

# Özel Gereksinimli Okul Öncesi Öğrenci Velilerinin Özel Eğitime İlişkin Görüşleri: Fenomenolojik Bir Araştırma

## Views of Parents of Preschool Students with Special Needs on Special Education: A Phenomenological Study

Özlem KOZAL<sup>1</sup> Murat ÇIRAK<sup>2</sup> Yahya BAYÇELEBİ<sup>3</sup> Esra ALAY<sup>4</sup>

Atıf:

Kozal, Ö., Çırak, M., Bayçelebi, Y. ve Alay, E. (2022). Özel gereksinimli okul öncesi öğrenci velilerinin özel eğitime ilişkin görüşleri: fenomenolojik bir araştırma. *Disiplinlerarası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 6(13), 384-394, DOI: 10.57135/jier.1171209

### Öz

Bu çalışmada özel gereksinimli okul öncesi öğrenci velilerinin özel eğitim sürecine ilişkin görüşlerini incelemek amaçlanmıştır. Bu çalışma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desen ile yürütülmüştür. Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Samsun ilinin üç farklı ilçesinde bulunan bağımsız ana okullarda eğitim gören 40 okul öncesi özel gereksinimli öğrenci velisi oluşturmaktadır. Velilerin görüşlerini ortaya çıkarmak için araştırmacılar tarafından 12 maddeden oluşan bir soru formu hazırlanmıştır. Araştırma kapsamında elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi yapılmıştır. Analiz sonucunda okul öncesi özel gereksinimli öğrenci velilerinin özel eğitim sürecine ilişkin görüşleri altı tema altında toplanmıştır. Velilerin görüşlerini yansıtan bu temalar; Gelişim, Farkındalık, Sınıf Mevcudu, Okul Yönetimi ve Rehberlik Servisi ile İşbirliği, Sınıf Araç Gereçleri ve Öğretmenle İletişim olarak sıralanmıştır. Araştırmanın bulgularında yer alan temalar ve ilgili alıntılar birlikte değerlendirilip tartışılmıştır. Genel olarak velilerin özel eğitim sürecine dair hem olumlu hem de olumsuz çeşitli görüşlerinin bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bununla beraber velilerin büyük çoğunluğu özel eğitim sürecinin özel gereksinimli çocukların gelişimine büyük katkı sağladığını düşünmektedir.

*Anahtar Kelimeler:* Özel eğitim, kaynaştırma eğitimi, okul öncesi

### Abstract

In this study, it was aimed to examine the views of the parents of preschool students with special needs regarding the special education process. This study was carried out with a phenomenological design, one of the qualitative research methods. The study group of the research consists of 40 parents of special needy preschool students studying in independent kindergartens in three different districts of Samsun in the 2019-2020 academic year. A questionnaire consisting of 12 items was prepared by the researchers in order to reveal the views of the parents. Content analysis was performed in the analysis of the obtained data. As a result of the analysis, the opinions of the parents of preschool special needy students about the special education process were gathered on six themes. These themes reflecting the views of the parents are listed as Development, Awareness, Class Size, Cooperation with School Administration and Counseling Service, Classroom Equipment and Communication with the Teacher. The themes and related citations in the findings of the research were evaluated and discussed together. In general, it has been concluded that parents have both positive and negative views about the special education process. However, the majority of parents think that the special education process contributes greatly to the development of children with special needs.

*Keywords:* Special education, inclusive education, preschool

<sup>1</sup>Öğretmen, Gazipaşa İlkokulu, Samsun-Türkiye, ozlemkopru@hotmail.com, orcid.org/0000-0002-1461-1182

<sup>2</sup> Öğretmen, Gazipaşa İlkokulu, Samsun-Türkiye, murat\_cirak55@hotmail.com, orcid.org/0000-0002-3894-3536

<sup>3</sup>Öğretmen, Gazipaşa İlkokulu, Samsun-Türkiye, yahyabaycelebi@gmail.com, orcid.org/0000-0002-4632-5420

<sup>4</sup>Öğretmen, Gazipaşa İlkokulu, Samsun-Türkiye, alayesra@hotmail.com, orcid.org/0000-0002-7316-4490

## GİRİŞ

Bireyler doğumdan itibaren yaşam sona erene kadar kendini, diğerlerini ve çevreyi öğrenme eğilimindedirler. Çocuklar da dünyaya gözlerini açmasıyla birlikte her şeyi incelemek, öğrenmek ve keşfetmek isterler. Erken dönemlerden itibaren başlayan eğitim öğretim süreçleri de bu öğrenme eğilimini desteklemektedir. Özellikle çocukluk döneminde çevreden görülen destek ve alınan eğitimin önemli bir yeri bulunmaktadır. Doğum ile 6 yaş arasını kapsayan okul öncesi eğitim dönemi ise çocuk gelişiminde oldukça önemli bir role sahiptir (Çelik ve Gündoğdu, 2007). Okul öncesi eğitim "0-72 aylık çocukların; tüm gelişimlerini, toplumun kültürel değerleri doğrultusunda yönlendiren, duyguların gelişimini ve algılama gücünü arttırarak akıl yürütme sürecinde ona yardımcı olan ve yaratıcılığını geliştiren, kendini ifade etmesini ve öz denetimlerini kazanmasını sağlayan, sistemli bir eğitim süreci" olarak kavramsallaştırılmaktadır (Yılmaz, 2003). Erken çocukluk döneminde, çocuğun gereksinimlerinin tamamını sağlıklı biçimde karşılayacak ve öğrenim imkânları sunacak bir çevrenin olması çocuğun gelecekte başarılı olmasını sağlayan etkenlerden biridir (Beckman, 1992; Sucuka ve Yalkın, 1993). Erken çocukluk döneminde gelişim yönünden destek sağlayacak uygun çevre olanağı sağlanmadığında, çocuklar sosyal ve çevresel risklerle karşı karşıya kalmaktadırlar. Öte yandan bu imkanların erken çocukluk döneminde sunulmaması halinde özellikle ilerleyen yıllarda çocuğun akademik alanda sorunlar yaşamasına ve akranlarına göre daha düşük bir akademik başarıya sahip olmalarında sebep olmaktadır (Atay vd., 2005).

Gelişimi normal seyreden çocuklarda olduğu gibi zihinsel işlev bakımından ortalamanın altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak bazı becerileri yapmakta zorlanan ya da becerileri yerine getiremeyen özel gereksinimli çocuklarda da (MEB, 2015) erken eğitim ve okul öncesi eğitim hizmetleri büyük önem taşımaktadır. Sağlanan bu eğitimlerle özel gereksinimi olan çocukların her açıdan gelişimlerinin hızlandırılması, bu çocukların okul çağına geldiklerinde özel gereksinimi bulunmayan yaşlıları ile aynı eğitim ortamından faydalanması amaçlanmaktadır. Öte yandan özel gereksinimi olan çocukların ailelerinin maruz kaldıkları toplumsal ve duygusal problemlerin azaltılması yine bu eğitimlerin amaçları arasındadır (Akçamete, 1998). Okul öncesi dönemde uygulanan özel eğitim diğer her alanda uygulandığı gibi, gerek özel, gerekse normal eğitim alanında bulunan uzman bireylerin sorumluluk ve denetimleri altında yapılan, sistemli ve düzenli organizasyonlardan faydalanılarak özel gereksinimi bulunan çocukların özel gereksinimi olmayan çocuklarla aynı eğitim imkânlarından yararlanmalarını sağlayan bir eğitim modelidir. Çeşitli aşamalardan geçmiş özel eğitim, son dönemlerde eğitimin önemli bir bileşeni olarak kabul edilmektedir (Aral ve Gürsoy, 2007). Özellikle özel gereksinimi bulunan çocuklarla gelişimi normal bireylerin aynı ortamda eğitim alması anlamına gelen destek eğitimi ve kaynaştırma eğitimi hizmetleriyle birlikte özel eğitim hizmetleri daha da gelişim göstermiştir.

Türkiye'de 1983 yılında çıkarılan Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Yasası ile beraber kaynaştırma eğitimi ilköğretimin her basamağında uygulama alanı bulmuştur. Bununla beraber 1997 yılında çıkarılan 573 sayılı kanun hükmünde kararname ile de okul öncesi eğitim zorunlu eğitimin parçası haline gelmiştir (MEB, 1997). Kanun yoluyla desteklenmekte olan okul öncesi kaynaştırma eğitimi çeşitli zorlukları da beraberinde getirmiştir. Yaşanan zorlukların başında özel gereksinimli çocukların okula kabul edilmesi aşamasında ailelerin yaşadıkları sorunlar gelmektedir (Wesley vd., 1997). Herhangi bir nedenden dolayı özel gereksinimi olan çocukların aileleri okulların fiziki yapısı, öğrenci sayısı, okul idarelerinin ve öğretmenlerin tutumları nedeniyle çocuklarını okul öncesi eğitim kurumlarına göndermede problem yaşamaktadırlar. Okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimine ilişkin alanyazın incelendiğinde, kaynaştırma öğrenci velilerinin kaygı ve beklentilerini ortaya çıkaran birçok çalışmanın bulunduğu görülmektedir (Guralnick, 1994; Guralnick vd., 1995; Peck vd., 1992; Rafferty ve Griffin, 2001; Seery vd., 2000). Yurtiçi alanyazında ise özel gereksinimli olan ve olmayan çocuk sahibi ailelerin görüş ve tutumlarına yer verilen araştırmalarda, ailelerin genel anlamda kaynaştırma eğitimine yönelik olumlu görüşlerinin olduğu fakat bu sürece yönelik yoğun

endişelerinin bulunduğu görülmektedir (Baykoç-Dönmez vd., 1997; Kargın, Acarlar ve Sucuoğlu, 2003; Metin, 1992; Öncül ve Batu, 2004; Temir, 2002). Özellikle özel gereksinimli çocukların aileleri çocuklarının, normal gelişim gösteren çocuklar tarafından dışlanacağı kaygısı da taşımaktadır (Guralnick vd., 1995). Öte yandan gelişimi normal seyreden çocukların velilerinin, kaynaştırma eğitimine yönelik olumlu görüş içinde olmaları ve özel gereksinimi bulunan çocukların sınıfa kabul edilmesi hususunda destekleyici tavırda olmaları olumlu akran davranışlarının oluşmasında önem taşımaktadır (Fisher vd., 1998). Kaynaştırma eğitiminin başarılı biçimde sürdürülebilmesi için, özel gereksinimi bulunan çocuk ve ailelerinin karşılaştıkları problemlerin belirlenerek, gereken çözüm yollarının bulunması ve tartışılması oldukça önemli görülmektedir.

### **Araştırmanın Amacı**

Okul öncesi özel gereksinimli öğrenci velilerinin özel eğitim sürecindeki rolü ve karşılaştıkları sorunlar göz önüne alındığında özel eğitimin en önemli bileşenlerinden biri olan velilerin özel eğitime ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak oldukça gerekli görülmüştür. Bu doğrultuda mevcut araştırmada özel gereksinimli okul öncesi öğrenci velilerinin özel eğitim sürecine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır.

### **YÖNTEM**

Bu araştırma nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik araştırma deseni ile yürütülmüştür. Nitel araştırmalar *"Katılımcıların olayları nasıl anlamlandırdığı ile ilgilenir ve sonuçları sayılardan çok zengin tanımlama ve açıklamalarla ifade eder"* şeklinde kavramsallaştırılır (Işıkoğlu, 2005). Fenomenolojik araştırma ise bireylerin bir olgu, olay ve yaşantıya yönelik bakış açısını ortaya çıkarmayı amaçlayan bir desendir (Patton, 2014). Okul öncesi özel gereksinimli öğrenci velilerinin özel eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlar ile ilgili görüşlerin tespit edilmesi için görüşme tekniği kullanılmış ve yüz yüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir.

### **Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu 2019-2020 eğitim-öğretim yılında Samsun ilinin üç farklı ilçesinde bulunan bağımsız ana okullarda eğitim gören 40 okul öncesi özel gereksinimli öğrencinin velisi oluşturmaktadır. Çalışma grubuna ait demografik özellikler aşağıdaki tabloda yer almaktadır.

Tablo 1. Katılımcılara Ait Sosyodemografik Özellikler

Özellik	Kategori	f
Cinsiyet	Kadın	25
	Erkek	15
Yaş	20 Yaş Altı	4
	21-30 Yaş	24
	31-40 Yaş	8
	41-50 Yaş	4
Öğrenim Durumu	İlkokul	5
	Ortaokul	7
	Lise	13
	Yüksekokul	15

Tablo 1 incelendiğinde özel gereksinimli öğrenci velisi katılımcıların 25'inin kadın 15'inin erkek olduğu görülmektedir. Yaşı 20 ve altı olan 4, 21-30 arası olan 24, 31-40 arası olan 8 ve 41-50 olan 4 velinin bulunduğu belirlenmiştir. Öğrenim durumuna bakıldığında ise 5 velinin ilkokul, 7'sinin ortaokul, 13'ünün lise ve 15'inin yüksekokul mezunu olduğu saptanmıştır.

### **Veri Toplama Araçları**

Araştırmada verilerin toplanması amacıyla öncelikle alanyazın incelemesi yapılmıştır. Çalışmanın verileri nitel araştırma yöntemi ile elde edilmiş ve yapılan çalışmanın amacına uygun olarak araştırmacılar tarafından görüşme formu hazırlanmıştır. Bu görüşme formunda yer alan sorular hazırlanırken alanyazındaki ilgili araştırmalardan (Aydoğdu, Benli ve Kapucu, 2020; Hasanoğlu, 2013; Katıtaş, 2019; Seylim, 2018) yararlanılmıştır. Araştırmacılar tarafından velilere yönelik hazırlanan bu soruların kapsam geçerliğini test etmek amacıyla öğretim üyesinden uzman görüşü alınmıştır. Soru formunun son halinin verilmesiyle birlikte gönüllü veliler araştırmaya dâhil edilerek 40 görüşme formu üzerinden değerlendirme yapılabilmektedir. Hazırlanan görüşme formunda okul öncesi özel gereksinimli öğrenci velilerine özel eğitim sürecine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Alınan yanıtlar ışığında okul öncesi özel gereksinimli öğrenci velilerinin konuya ilişkin görüşleri detaylı bir şekilde incelenmeye çalışılmıştır.

Araştırmanın “Okul öncesi özel gereksinimli öğrenci velilerinin özel eğitime ilişkin görüşleri nelerdir?” şeklinde belirlenen problem cümlesi doğrultusunda hazırlanan soru formunda yer alan sorular aşağıdaki gibidir:

- 1- Okulda kaynaştırma eğitimi yeterli midir?
- 2- Öğrencinizin okulu kaynaştırma eğitimi için uygun mudur?
- 3- Okul idaresi ve rehberlik servisi ile işbirliği içinde çalışmakta mısınız?
- 4- Sınıf ders araç gereçleri yeterli midir?
- 5- Sınıf mevcudu kaynaştırma eğitimi için uygun mudur?
- 6- Sınıf öğretmeniniz kaynaştırma eğitimini bilir mi?
- 7- Sınıf öğretmeninizin özel gereksinimli çocuğa bakışı olumlu mudur?
- 8- Sınıf öğretmeniniz sizinle iletişim halinde midir?
- 9- Diğer velilerin kaynaştırma eğitimi hakkında bilgileri var mıdır?
- 10- Sınıftaki diğer çocuklar kaynaştırmanın ne olduğunu bilmekte midir?
- 11- Kaynaştırma eğitimi çocuğunuzu olumlu yönde etkiliyor mu?
- 12- Kaynaştırma eğitiminde akran desteği önemli midir?

### **İşlem**

Çalışma verileri, okul öncesi özel gereksinimli öğrenci velilerinin bu süreçte karşılaştıkları sorunları ve düşüncelerini belirlemek amacıyla yüz yüze görüşme tekniği ile elde edilmiştir. Veli görüşlerini belirleyebilmek amacıyla nitel araştırma yöntemini kullanmaktaki öncelikli amaç, belirlenen çalışma konusunu detaylı olarak inceleyebilmek, velilerin konuya ilişkin düşüncelerini, süreç içerisinde karşılaştıkları problemleri ve söz konusu problemleri çözmede neler yapılabileceğine yönelik düşüncelerini belirleyebilmektir. Yüz yüze görüşme tekniği ile velilerle yapılan görüşme en az yarım saatlik bir zaman diliminde gerçekleşmiştir.

### **Verilerin Analizi**

Araştırma kapsamında elde edilen verilerin çözümlenmesinde içerik analizi gerçekleştirilmiştir. Verilerin tamamı okunduktan sonra katılımcıların verdikleri cevaplar, ilgili soruların altında toplanmıştır. Ardından her sorunun altında yer alan cevaplar, okunarak kodlanmış ve benzer kodlar bir araya getirilerek temalara ulaşılmıştır. Temalar katılımcıların alıntılarlarıyla desteklenerek bulgular bölümünde sunulmuştur. Katılımcılarla gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen ifadeler alıntılar halinde sunulmaktadır. Araştırmanın açıklayıcı niteliğini (Merriam, 2013) ve güvenilirliğini desteklemek amaçlanmıştır (Coşkun, 2019).

## BULGULAR

Araştırmada görüşleri toplanan çalışma grubundaki velilerin verdikleri yanıtlar üzerinde yapılan içerik analizi sonucu altı temaya ulaşılmıştır. Temalara ait alıntılar ise katılımcılara verilen K1, K2, K3... K40 kodlamalarıyla sunulmuştur. Elde edilen temalar ve ilgili alıntılar aşağıdaki gibidir:

Tablo 2. Özel Gereksinimli Okul Öncesi Öğrenci Velilerinin Özel Eğitime Yönelik Görüşlerine İlişkin Oluşturulan Temalar

Temalar	f	%
Gelişim	6	21.43
Farkındalık	5	17.86
Sınıf Mevcudu	5	17.86
Okul Yönetimi ve Rehberlik Servisi ile İşbirliği	4	14.28
Sınıf Araç Gereçleri	4	14.28
Öğretmenle İletişim	4	14.28

Yukarıdaki tablo incelendiğinde okul öncesi özel gereksinimli öğrenci velilerinin özel eğitim sürecine ilişkin görüşlerinin altı tema altında toplandığı görülmektedir. Bu temalar; *Gelişim* (%21.43), *Farkındalık* (%17.86), *Sınıf Mevcudu* (%17.86), *Okul Yönetimi ve Rehberlik Servisi ile İşbirliği* (%14.28), *Sınıf Araç Gereçleri* (%14.28) ve *Öğretmenle İletişim* (%14.28) olarak sıralanmaktadır. Aşağıda bu temalara ilişkin bulgulara ve ilgili alıntılara yer verilmiştir.

### Gelişim Teması

Velilerden gelen ifadeler dikkate alındığında özel eğitim süreciyle birlikte özel gereksinimli öğrencilerin pozitif yönde gelişim gösterdikleri anlaşılmıştır. Özellikle çocuklarının davranışlarındaki olumlu değişime dikkat çeken veliler sosyal becerilerdeki gelişimi de vurgulamışlardır.

*“Çocuğumun iyi vakit geçirmesi ve bir şeyler öğrenmesi benim için önemlidir. Çocuğumda değişiklikler görüyorum. Benim için yeterlidir” (K 12)*

*“Çocuğumda az da olsa değişiklikler gözlemleyebiliyorum” (K18)*

*“Çocuğum okula başladıktan sonra çok iyi şeyler yapmaya başladı” (K 30)*

*“Çocuğumun sosyalleşmesi ve ilişkileri olumlu yönde gelişim gösterdi” (K5)*

*“Çocuğumun artık arkadaşları var ve bu durum beni mutlu ediyor” (K 33)*

*“Çocuğun sosyal hayata hazırlanmasında arkadaş desteği çok önemli” (K 39)*

### Farkındalık Teması

Özel gereksinimli öğrencisi olan velilerin çoğunlukla diğer veliler tarafından anlaşılmadığını düşündükleri görülmektedir. Bunun yanında diğer öğrencilerin de kaynaştırma öğrencilerine ait farkındalık düzeylerinin düşük olduğu düşünülmektedir. Bunun sonucunda kendilerinin ve çocuklarının sorun yaşadıklarını ifade eden veliler çocuklarının dışlandıklarına da dikkat

çekmişlerdir. Bu veliler okullardaki diğer öğrencilerin ve velilerin özel eğitim konusunda farkındalık kazanmasının önemine vurgu yapmışlardır.

*“Diğer veliler bizleri anlamıyor” (K9)*

*“Çocuğumun sınıfındaki arkadaşları tarafından dışlandığını hissediyorum.” (K18)*

*“Sınıftaki diğer velilerin çocuğumun sınıfında çocuklarının olmasından rahatsız olduğunu düşünüyorum” (K37)*

*“Sadece yaşayan tam anlamıyla bilir. Ben diğer velilerin anlادığını sanmıyorum.” (K3)*

*“Çocuk her yerde çocuktur. Çok dışlanmıyor ama sanki diğer çocuklar da tam anlamıyla bilmiyor.” (K 25)*

### **Sınıf Mevcudu Teması**

Velilerin sınıf mevcudu konusunda memnuniyetsizlik yaşadıkları ve sınıfların çoğunlukla kalabalık olmasından şikâyetçi oldukları görülmüştür. Ancak bu durumdan dolayı kimseyi suçlamayan veliler çocuklarını bu okullara mecburen göndermeye devam ettiklerini belirtmişlerdir. Yalnızca bir velinin öğrenci sayısının az olduğunu vurguladığı dikkat çekmiştir.

*“Sınıfta öğrenci sayısı çok fazla bence bu durum kaynaştırmayı olumsuz etkiliyor. “ (K 4)*

*“Sınıfta iğne atsan yere düşmüyor ama mecburuz göndermeye”(K 22)*

*“Bizim sınıfımızın sayısı çok kalabalık öğretmen ne yapsın” (K 34)*

*“Sınıfımız küçük yaş olduğu için öğrenci sayısı az”(K 36)*

*“25 kişi bizim sınıfımız ve çok kalabalık” (K 12)*

### **Okul Yönetimi ve Rehberlik Servisi ile İşbirliği Teması**

Velilerin genel olarak okul yönetimi ve rehberlik servisinin beklentilerini karşılamadığını ifade etmişlerdir. Yalnızca bir velinin rehberlik servisinden memnun olduğu ancak okul yönetimi hakkında olumlu şeyler söylemediği tespit edilmiştir.

*“Doğruyu söylemek gerekirse bir sorun olduğunda görüşülmektedir. Sadece sene başında bir görüşme yapıldı”(K 32)*

*“Çocuğumla ilgili bir şikâyet olduğunda görüşülüyor” (K 23)*

*“Okul idaresi ve rehberlik servisi değil genel anlamda öğretmen bizimle konuşuyor” (K 15)*

*“Okula başladığımızdan beri çocuğumuzun gelişimi için sık sık rehberlik servisi tarafından bilgilendiriliyorum” (K 12)*

### **Sınıf Araç Gereçleri Teması**

Sınıflarda kullanılan araç gereçlerin uygunluğu ve yeterliliği konusunda velilerin birbirinden farklı görüşlere sahip oldukları ve olumlu ve olumsuz çeşitli tutumlar sergiledikleri

anlaşılmıştır. Kimi veliler sınıf araç gereçlerini ve materyallerini uygun ve yeterli bulurken kimi veliler bu materyallerin bir ayrıcalığa sahip olmadığını belirtmişlerdir.

*“Diğer çocuklarla aynı oyuncaklarla oynuyor. Bence bir farkı yok” (K 32)*

*“Çocuğumun gelişim özelliklerine uygun oyuncaklar olduğunu düşünüyorum” (K 21)*

*“Sınıfta yapılandırılmış materyaller kullanıldığından tam katılmasam da yeterli olduğunu düşünüyorum” (K 4)*

*“Çocuklar genelde aynı oyuncaklarla oynarlar. Baya oyuncak var sınıfımızda” (K 33).*

### **Öğretmenle İletişim Teması**

Velilerin genel olarak öğretmenlerle kurdukları iletişimden ve öğretmenlerin yaklaşımından memnun oldukları anlaşılmıştır. Öğretmenlerle sıklıkla iletişim halinde olmanın önemine dikkat çeken veliler çocuklarının öğretmenleri tarafından sevilmesini değerli bulmuşlardır.

*“Bence öğretmenimiz bu konuda çok iyi, çocuğuma davranışı güzel” (K 16)*

*“Öğretmenimizin bize ve çocuğumuza yaklaşımı olumludur. Bizimle sürekli iletişim halindedir” (K 13)*

*“Öğretmenimiz çocuk ayırt etmeksizin öğrencilerini sevmektedir” (K 28)*

*“Çocuğum otizmli ve öğretmenimiz bizimle iletişim halindedir” (K 33)*

### **SONUÇLAR ve TARTIŞMA**

Araştırmanın bulgularında yer alan temalar ve ilgili alıntılar birlikte değerlendirildiğinde velilerin özel eğitim sürecine dair olumlu ve olumsuz çeşitli görüşlerinin bulunduğu anlaşılmaktadır. Veliler çoğunlukla özel eğitim sürecinin çocuklarının gelişimine katkı sağladığını düşünmektedir. Özellikle sosyal becerilerindeki artışa dikkat çeken veliler davranışlarının da pozitif yönde farklılaştığını ifade etmişlerdir. Özel gereksinimli okul öncesi öğrenci velileri ile yürütülen bir çalışmada çalışma grubunda yer alan ailelerin yarısından fazlası çocuklarının sosyal becerilerdeki eksikliğinden dolayı üzüntü duyduklarını belirtmişlerdir (Parlak, 2017). Bir başka çalışmada ise özel eğitim sürecine dâhil olan özel gereksinimli çocukların sosyal beceri ve iletişimlerinin pozitif yönde geliştiği görülmüştür (Aydoğdu, Benli ve Kapucu, 2020). Nitekim Duman ve Koçak (2013) da özel gereksinimli çocukların sosyal iletişim özelliklerine ait bileşenler doğru şekilde kullanıldığında sosyal becerilerinin olumlu gelişim gösterebileceğini aktarmaktadır. Otizm tanısı almış kaynaştırma öğrencileri ile yürütülen 16 öykü ve bu öykülere ait resimli kartların kullanıldığı ampirik bir çalışmada ise verilen eğitimin öğrencilerin alay edilmeye başa çıkma ve uygun olmayan dokunmadan kaçınma gibi sosyal becerilerini geliştirdiği tespit edilmiştir (Girli ve Atasoy, 2010). Bunun yanında mevcut çalışmada olduğu gibi özel eğitimin öğrenciler üzerinde olumlu etkilere sahip olduğuna inanan velilerin bulunduğunu ifade eden araştırmalar da bulunmaktadır. Özel gereksinimli eğitim ihtiyacı olan ve özellikleri nedeniyle evde eğitim almak durumunda kalan öğrencilerin velileri ile yürütülen bir başka çalışmada veliler özel eğitimi oldukça etkili ve faydalı bulmuşlardır (Susam, Bridge ve Şahin, 2018). Okul öncesi döneminde öğrenim gören çocuğu bulunan velilerin okul öncesi eğitimine dair yüksek beklentilere sahip olduğu görülmektedir (Kıldan, 2012). Alanyazındaki tüm bu araştırma bulguları mevcut araştırmanın bulgusunu destekler niteliktedir.

Araştırmanın bir diğer bulgusunda veliler diğer veli ve öğrencilerin özel gereksinimli çocuklarına yönelik farkındalığının düşük olduğunu belirtmişlerdir. Bu farkındalık düzeyinin düşük olması ile çocuklarının dışlandığını ve diğerleri tarafından anlaşılmadıklarını ifade etmişlerdir. Benzer bir bulgu ortaya koyan Öncül ve Batu (2005) da normal gelişim gösteren öğrenci velilerinin özel eğitim ve kaynaştırma sürecine ilişkin olumlu bir bakış açısına sahip olsalar da yeteri kadar bilgi ve farkındalığa sahip olmadıklarını ortaya koymuşlardır. Benzer şekilde kaynaştırma öğrencilerinin akranları tarafından dışlanmaya maruz kaldıklarını ortaya koyan araştırmalar da bulunmaktadır (Demir ve Kale, 2019; Seylim, 2021). Hatta bunun yanında kendi çocuğu özel gereksinimli olan ailelerin bile özel eğitim hakkında bilgi ve farkındalığa ihtiyaç duydukları görülmüştür (Aydoğdu, Benli ve Aydoğdu, 2020; Tekinarslan, Sivrikaya, Keskin, Özlü ve Rasmussen, 2018).

Velilerin özel eğitime yönelik algılarının şekillenmesinde bir diğer önemli konu sınıf mevcudu olarak ortaya çıkmıştır. Buna göre velilerin büyük çoğunluğu sınıfların olması gerekenden daha kalabalık olduğunu ve bu durumun özel eğitim sürecini olumsuz yönde etkilediğini düşünmektedir. Ancak bu konuda okul yönetimini ve öğretmenleri suçlamayan veliler bu durumu kabullendiklerini ve başka bir seçeneklerinin bulunmadığını belirtmişlerdir. Sınıfların kalabalık olmasının eğitim sürecine olan olumsuz etkilerini ifade eden Doğan (1995) bu durumun ailenin okula katılımını da azalttığını belirtmiştir. Öğrencilerin kalabalık sınıflar hakkındaki görüşlerinin alındığı bir başka araştırmada sınıf mevcudunun gereğinden fazla olmasının eğitim öğretim ortamını ve sosyal iletişimi bozduğu, sağlık ve hijyen gibi problemleri de arttırdığı ifade edilmiştir (Yaman, 2010). Özel gereksinimli kaynaştırma öğrencilerinin dersine giren öğretmenlerin görüşlerinin alındığı bir araştırmada ise öğretmenlerin büyük çoğunluğunun sınıf mevcudu hakkında eğitim öğretim ortamı için uygun olmadığı yorumunu yapmışlardır (Yıldırım-Erişkin, Yazar-Kıraç ve Ertuğrul, 2012). Okul öncesi özel eğitimde görev yapan öğretmenlerle yürütülen bir araştırmada sınıf mevcudunun ideal sayıdan uzaklaşması bu öğretmenlerin öğrencilerinin gelişimleri için ortaya koydukları yaratıcı kişilik özelliklerinin olumsuz yönde etkileneceği ifade edilmiştir (Uygur-Celep, 2020). Tüm bu sonuçlar özel eğitim için önemli bir konu olan sınıf mevcudu araştırma bulgusuyla benzerlik göstermektedir.

Özel eğitim sürecinin en önemli bileşenlerinden biri olan rehberlik servisi ve okul yönetimi ile iletişimi değerlendiren veliler bu işbirliğinin yetersiz kaldığını ifade etmişlerdir. Ancak az sayıda da olsa rehberlik servisiyle iletişim halinde olduğunu söyleyen veliler de bulunmaktadır. Bu bulgu ile benzer şekilde okul ile veli arasında yeteri kadar işbirliğinin bulunmadığını ortaya koyan araştırmalar da vardır (Öncül ve Batu, 2005). Sınıfında özel gereksinimli öğrencisi bulunan öğretmenlerin rehberlik öğretmenin yokluğundan dolayı rehberlik servisinden destek alamaması nedeniyle problem yaşadıkları belirtilmektedir (Batmaz ve Çermik, 2019). Demirbilek ve Levent (2020) tarafından yapılan araştırmada da kaynaştırma sınıflarında öğrenim gören özel gereksinimli öğrencilerinin özel eğitim süreçlerinin nasıl daha iyi yürütülebileceğine ilişkin rehberlik öğretmenlerinin görüşlerini ortaya çıkarmıştır. Buna göre rehberlik öğretmenlerinin özel eğitim sürecinin işleyişindeki aksaklıklara hâkim oldukları görülmüştür. Tüm bu araştırma sonuçları mevcut araştırmada ulaşılan özel eğitim sürecinde rehberlik servisinin önemli bir role sahip olduğu bulgusunu destekler niteliktedir.

Özel eğitim sürecinde önemli bir yeri bulunan farklı araç gereç ve materyallerin durumunu değerlendiren veliler bunların çoğunlukla yeterli olmadığını düşünmektedirler. Yalnızca bir velinin bu araç gereçlerin çocukların gelişim dönemi özelliğiyle uyumlu olduğunu belirttiği görülürken çoğu veli bu materyallerin iyileştirilmesi gerektiğini düşünmektedir. Alanyazın incelendiğinde özel gereksinimli öğrencilerin eğitim gördüğü sınıfların materyal açısından yetersiz olduğunu ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır (Seylim, 2021). Özel eğitime ihtiyacı olan öğrencilerin kaynaştırma eğitimi dışında birebir ders aldıkları destek eğitim odalarında da materyal eksikliğinin olduğunu düşünen öğretmenler bulunmaktadır (Talas vd., 2016). Çetin de (2004) benzer olarak özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin zengin materyallere ihtiyaç duyduklarını belirtmiştir.



Özel gereksinimli çocuklarının öğretmenleri ile kurulan iletişimden oldukça memnun olduğu görülen velilerin öğretmenlere ilişkin olumlu görüşlere sahip oldukları görülmektedir. İstedikleri sıklıkla öğretmenlerle bilgi alışverişinde bulduklarını ifade eden velilerin öğretmenler tarafından algıladıkları pozitif duygulardan da büyük memnuniyet duydukları anlaşılmıştır. Özel eğitim öğrenci ve velileri ile yürütülen bir araştırmada özel eğitim üzerine görüşler alınmıştır. Buna göre öğretmenlerin iletişim becerisi yüksek olmasının veliler tarafından oldukça önem verilen bir konu olduğu anlaşılmıştır. Bunun yanında eğitimcilerin destekleyici rolde işbirliğine yatkın olmaları da veliler tarafından istenmektedir (Gürültü ve Alcı, 2020).

Araştırmanın bulgularından hareketle özel eğitim sürecinin önemli bileşenleri olan okul yönetimi, rehberlik servisi, öğretmen ve velilere yönelik oluşturulan öneriler aşağıda sunulmuştur:

- Özel gereksinimli öğrencilerin öğrenim gördüğü sınıfların öğrenci sayısı ideal şekilde düzenlenebilir.
- Rehberlik servisi, okul yönetimi, veli, öğretmen ve öğrenci arasında sağlıklı ve etkili bir işbirliği kurulabilir.
- Normal gelişim gösteren öğrenci ve velilerin özel eğitim sürecine ilişkin farkındalıklarını geliştirmek amacıyla bilgilendirici çalışmalar yapılabilir.
- Özel eğitim sınıflarının araç-gereç ve materyal açısından öğrencilerin gelişim özelliklerine uygun şekilde iyileştirmeler yapılabilir.
- Özel gereksinimli öğrenci velilerinin özel eğitimin diğer bileşenleri ile sağlıklı iletişim kurabilmeleri için tüm veli, öğretmen ve idarecilere etkili iletişim eğitimleri verilebilir.

#### KAYNAKÇA

- Aral, N. ve Gürsoy, F. (2007). *Özel eğitim gerektiren çocuklar ve özel eğitime giriş*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Atay, M., Şahin, S., Karaaslan, T. ve Kurt, S. (2005). Erken çocukluk dönemi eğitim programları için alternatif bir model: Portage. *Çocukluk Dergisi*, 47, 28-38.
- Aydoğdu, A., Benli, A.N. & Kapucu, R. (2020). Ortaokul kademesinde kaynaştırma eğitimi gören öğrencilerin uyum becerilerine ilişkin görüşler. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 34-47.
- Batmaz, G., & Çermik, H. (2019). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine yönelik yaptıkları öğretimsel düzenlemelerde karşılaştıkları engeller ve aldıkları destekler. *Eğitim Kuram ve Uygulama Araştırmaları Dergisi*, 5(1), 27-38.
- Baykoç-Dönmez, N., Avcı N., & Aslan, N. (1997, Mayıs). Normal gelişim gösteren öğrenci ve velilerinin engellilere ve entegrasyona bakışları. 1. *Ulusal Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongresi*, Ankara.
- Beckman, S. (1992). Türkiye'de erken çocukluk eğitiminin aralıklı incelenmesi. *Eğitim ve Bilim*, 84, 26-37.
- Çelik, M., & Gündoğdu, K. (2007). Türkiye'de okulöncesi eğitimin tarihsel gelişimi. *Atatürk Üniversitesi Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, (16), 172-190.
- Coşkun, R. (2019, Nisan). Türkçe nitel araştırmalarda nitelik sorunu: Nitel araştırmalar ne kadar bilimsel?. 6. *Uluslararası Multidisipliner Çalışmaları Kongresi: Multicongress*, Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Gaziantep.
- Çetin, Ç. (2004). Özel eğitim alanında çalışmakta olan farklı meslek grubundaki eğitimcilerin yaşadığı güçlüklerin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(01), 35-46.
- Demir, S., & Kale, M. (2019). İlkokullarda özel eğitim sınıflarında karşılaşılan sorunların incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 354-373.
- Demirbilek, M., & Levent, F. (2020). Kaynaştırma sınıflarında özel eğitim alan öğrencilere yönelik öğretmen davranışlarına ilişkin rehberlik öğretmenlerinin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 21(3), 479-511.

- Doğan, E. (1995). *Okul-Aile İletişimin Engelleri*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Duman, G., & Koçak, N. (2013). Anaokulu kaynaştırma sınıfında yer alan özel gereksinimli bir çocuğun sosyal oyun ve sosyal iletişim özellikleri. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(3), 99-108.
- Erişkin, A. Y., Kırac, S. Y., & Ertuğrul, Y. (2012). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 42(193), 200-213.
- Fisher, D., Pumpian, I. ve Sax, C. (1998). High school students attitudes about and recommendations for their peers with significant disabilities. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 23, 272-282.
- Girli, A., & Atasoy, S. (2010). Otizm tanılı kaynaştırma öğrencilerine uygulanan bilişsel süreç yaklaşımına dayalı sosyal beceri programının etkililiğinin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(3), 990-1006.
- Guralnick, M. (1994). Mother's perceptions of the benefits and drawbacks of early childhood main streaming. *Journal of Early Intervention*, 18, 168-183.
- Guralnick, M. J., Connor, R. T. ve Hammond M. (1995). Parent perspectives of peer relationships and friendships in integrated and specialized programs. *American Journal on Mental Retardation*, 99(5), 457-476.
- Gürültü, E., & Alcı, B. (2020). Üstün yetenekli öğrencilerin eğitiminde fırsat eşitliği bağlamında öğrenci ve veli görüşleri. *OPUS International Journal of Society Researches*, 15(24), 2413-2442.
- Hasanoğlu, G. (2013). *Birleştirilmiş sınıflardaki kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlara ilişkin görüşler*. (Yüksek Lisans Tezi). Osmangazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Eskişehir.
- Işıkoğlu, N. (2005). Eğitimde nitel araştırma. *Eğitim Araştırmaları*, 20, 158-165.
- Kargın T., Acarlar, F. ve Sucuoğlu, B. (2003). Öğretmen, yönetici ve anne-babaların kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi, *Özel Eğitim Dergisi*, 4(2), 55-76.
- Katıtaş, S. (2019). Özel gereksinimli çocuklara eğitim hakkının sağlanmasında okul müdürlerinin rollerine ilişkin öğretmen ve veli görüşleri. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 14(5), 2449-2472.
- Kıldan, A. O. (2012). Okul öncesi eğitimin amacına ilişkin öğretmen ve veli görüşleri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 20(1), 135-150.
- MEB (1997). *Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname* (6 Haziran 1997). Milli Eğitim Bakanlığı. Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Merriam, S. B., (2013). *Nitel araştırma* (S. Turan, Çeviri Ed.). Ankara: Nobel.
- Metin, N. (1992). Okul öncesi dönemde özürlü çocuklar için kaynaştırma programları, *Özel Eğitim Dergisi*, 1(2), 32-36.
- Öncül, N., & Batu, E. S. (2005). Normal gelişim gösteren çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(02), 37-54.
- Öncül, N., Batu, E. S. (2004). Kaynaştırma uygulaması yapılan ilköğretim okuluna devam eden zihin özürlü öğrencinin bulunduğu sınıfta normal çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri. *14. Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, Bolu.
- Parlak, C. (2017). *Otizmlili kaynaştırma öğrencilerinin okul öncesi dönemden ilkökula geçişte yaşadıkları sosyal uyum problemlerinin aile ve öğretmen görüşleri açısından incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Edirne.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün & S. B. Demir, Çeviri Ed.). Ankara: Pegem.
- Peck, C.A., Carlson, P., Helmstetter, E. (1992). Parent and teacher perceptions of outcomes for typically developing children enrolled in integrated early childhood programs: A statewide survey. *Journal of Early Intervention*, 16, 53-63.
- Rafferty, Y., Griffin K. W. (2001). Disabilities: Perspectives of parents and providers benefits and risks of reverse inclusion for preschoolers with and without. *Journal of Early Intervention*, 27, 173.
- Seery, M. E, Davis, P. M., Johnson, L. J. (2000). Seeing eye-to-eye: Are parents and professionals in agreement about the benefits of preschool inclusion? *Remedial and Special Education*, 21(5), 268-278.
- Seylim, E. (2021). Veli görüşlerine göre engelli bireylerin eğitim hakkına erişim durumları: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 20(80), 2219-2239.
- Sucuka, N. ve Yalkın, S. (1993). Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi programlarında tamamlayıcı modeller. *9. Ya-pa Okul öncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri*, İstanbul: Ya-pa Yayınları.

- Susam, B., Bridge, E. N., & Şahin, F. (2018). Sağlık durumları nedeniyle okula devam edemeyen öğrencilerin evde eğitimine ilişkin veli görüşleri. *Kırklareli Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(1), 15-22.
- Talas, S., Kaya, F., & Yıldırım, N. (2016). Destek eğitim odaları ve öğretmenler üzerine betimsel bir çalışma: Tokat ili örneği. *Journal of European Education*, 6(3), 31-42.
- Tekinarslan, İ. Ç., Sivrikaya, T., Keskin, N. K., Özlü, Ö., & Rasmussen, M. U. (2018). Kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin ebeveynlerinin gereksinimlerinin belirlenmesi. *İlköğretim Online*, 17(1), 82-101.
- Temir, D. (2002). *Çocuğu kaynaştırma eğitimine devam eden ailelerin sorunları ve beklentileri*. (Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uygur-Celep, M. (2020). *Okul öncesi özel eğitimde çalışan öğretmenlerin oyun öğretimine ilişkin öz yeterlikleri ve yaratıcı kişilik özelliklerinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Wesley, P. W., Buysse, V., Tyndall, S. (1997). Family and professional sperspectives on early intervention: An exploration using focus groups. *Topics in Early Childhood Special Education*, 17, 435-456.
- Yaman, E. (2010). Kalabalık sınıfların etkileri: Öğrenciler ne düşünüyor?. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 18(2), 403-414.
- Yener, C. ve Dayı, E. (2021). Kaynaştırma öğrencileri ile çalışma yapan uzmanlar arasındaki BEP sürecindeki iş birliğinin uzman ve aile görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi, *Trakya Eğitim Dergisi*, 11(1), 76-93.
- Yılmaz, N. (2003). *Türkiye’de okul öncesi eğitimi”, M. Sevinç (Ed). Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.

# Views of Parents of Preschool Students with Special Needs on Special Education: A Phenomenological Study

Özlem KOZAL<sup>1</sup>

Murat ÇIRAK<sup>2</sup>

Yahya BAYÇELEBİ<sup>3</sup>

Esra ALAY<sup>4</sup>

Cited:

Kozal, Ö., Çirak, M., Bayçelebi, Y. & Alay, E. (2022). Views of parents of preschool students with special needs on special education: a phenomenological study. *Journal of Interdisciplinary Educational Research*, 6(13), 384-394, DOI: 10.57135/jier.1171209

## Abstract

In this study, it was aimed to examine the views of the parents of preschool students with special needs regarding the special education process. This study was carried out with a phenomenological design, one of the qualitative research methods. The study group of the research consists of 40 parents of special needs preschool students studying in independent kindergartens in three different districts of Samsun in the 2019-2020 academic year. A questionnaire consisting of 12 items was prepared by the researchers in order to reveal the views of the parents. Content analysis was performed in the analysis of the obtained data. As a result of the analysis, the opinions of the parents of preschool special needs students about the special education process were gathered on six themes. These themes reflecting the views of the parents are listed as Development, Awareness, Class Size, Cooperation with School Administration and Counseling Service, Classroom Equipment and Communication with the Teacher. The themes and related citations in the findings of the research were evaluated and discussed together. In general, it has been concluded that parents have both positive and negative views about the special education process. However, the majority of parents think that the special education process contributes greatly to the development of children with special needs.

**Keywords:** Special education, inclusive education, preschool

## INTRODUCTION

Individuals tend to learn about themselves, others and the environment from birth to the end of life. As children open their eyes to the world, they want to examine, learn and explore everything. Educational processes starting from early periods also support this learning trend. Especially in childhood, the support received from the environment and the education received have an important place. The pre-school education period, which covers the ages between birth and 6 years, has a very important role in child development (Çelik ve Gündoğdu, 2007). Pre-school education "For 0-72 months old children; It is conceptualized as a systematic educational process that guides all their developments in line with the cultural values of the society, helps them in the reasoning process by increasing the development of emotions and perception power, improves their creativity, and enables them to express themselves and gain self-control (Yılmaz, 2003). In early childhood, the existence of an environment that will meet all the needs of the child in a healthy way and provide learning opportunities is one of the factors that enable the child to be successful in the future (Beckman, 1992: Sucuka and Yalkın, 1993). In the early childhood period, when the appropriate environment opportunity to support development is not provided, children are faced with social and environmental risks. On the other hand, if these opportunities are not offered in early childhood, the child

<sup>1</sup> \* Teacher, Gazipaşa Primary School, Samsun-Turkey, ozlemkopru@hotmail.com, orcid.org/0000-0002-1461-1182

<sup>2</sup> \*\* Teacher, Gazipaşa Primary School, Samsun- Turkey, murat\_cirak55@hotmail.com, orcid.org/0000-0002-3894-3536

<sup>3</sup> \*\*\* Teacher, Gazipaşa Primary School, Samsun- Turkey, yahyabaycelebi@gmail.com, orcid.org/0000-0002-4632-5420

<sup>4</sup> \*\*\*\* Teacher, Subaşı Kindergarten, Samsun- Turkey, alayesra@hotmail.com, orcid.org/0000-0002-7316-4490

experiences problems in the academic field and has a lower academic success than their peers, especially in the following years (Atay et al., 2005).

As with children with normal development, early education and pre-school education services are of great importance for children with special needs who differ below the average in terms of mental function, who have difficulties in performing some skills or who cannot perform certain skills (MEB, 2015). With these trainings, it is aimed to accelerate the development of children with special needs in every aspect, and to benefit from the same educational environment as their peers who do not have special needs when they reach school age. On the other hand, reducing the social and emotional problems that families of children with special needs are exposed to is also among the aims of these trainings (Akçamete, 1998). Special education applied in the pre-school period is an education model that enables children with special needs to benefit from the same educational opportunities as children without special needs by making use of systematic and regular organizations, which are carried out under the responsibilities and supervision of experts in both special and normal education fields, as it is applied in every other field. Special education, which has gone through various stages, has recently been accepted as an important component of education (Aral & Gürsoy, 2007). Special education services have developed further with support education and inclusive education services, which means that children with special needs and individuals with normal development receive education in the same environment.

With the Law on Children in Need of Special Education enacted in 1983 in Turkey, inclusive education has found application in every step of primary education. However, pre-school education has become a part of compulsory education with the Decree Law No. 573 issued in 1997 (MEB, 1997). Pre-school inclusive education, which is supported by law, has brought with it various difficulties. At the beginning of the difficulties experienced are the problems experienced by families during the admission of children with special needs to school (Wesley et al. 1997). Families of children with special needs for any reason have problems in sending their children to pre-school education institutions due to the physical structure of the schools, the number of students, and the attitudes of school administrations and teachers. When the literature on inclusive education in the preschool period is examined, it is seen that there are many studies that reveal the concerns and expectations of inclusive students' parents (Guralnick, 1994; Guralnick et al., 1995; Peck et al., 1992; Rafferty & Griffin, 2001; Seery et al., 2000). In the domestic literature, in the studies that include the views and attitudes of families with children with and without special needs, it is seen that families generally have positive opinions about inclusive education, but they have intense concerns about this process (Baykoç-Dönmez et al., 1997; Kargın, Acarlar, & Sucuoğlu, 2008). 2003; Metin, 1992; Öncül and Batu, 2004; Temir, 2002). Especially families of children with special needs are concerned that their children will be excluded by children with normal development (Guralnick et al., 1995). On the other hand, for the parents of children with normal development to have a positive view on inclusive education and to have a supportive attitude towards the acceptance of children with special needs into the classroom is important in the formation of positive peer behaviours (Fisher et al., 1998). In order for inclusive education to continue successfully, it is considered very important to identify the problems faced by children with special needs and their families, and to find and discuss the necessary solutions.

### ***Purpose of the Research***

Considering the role of the parents of pre-school students with special needs and the problems they face in the special education process, it is considered necessary to reveal the views of parents on special education, which is one of the most important components of special education. In this direction, the present study aimed to reveal the views of the parents of preschool students with special needs regarding the special education process.

## METHOD

This research was carried out with the phenomenological research design, which is one of the qualitative research methods. Qualitative research is conceptualized as “It deals with how the participants make sense of the events and expresses the results with rich definitions and explanations rather than numbers” (Işıkoğlu, 2005). Phenomenological research, on the other hand, is a design that aims to reveal the perspective of individuals towards a phenomenon, event and life (Patton, 2014). Interview technique was used and face-to-face interviews were conducted in order to determine the opinions of the parents of pre-school students with special needs about the problems they encounter during the special education process.

### *Study Group*

The study group of the research consists of the parents of 40 preschool special needs students studying in independent kindergartens in three different districts of Samsun in the 2019-2020 academic year. Demographic characteristics of the study group are given in the table below.

Table 1. Sociodemographic Features of the Participants

Features	Kategori	f
Gender	Female	25
	Male	15
Age	Under 20	4
	21-30 Age	24
	31-40 Age	8
	41-50 Age	4
Educational Status	Primary School	5
	Middle School	7
	High School	13
	College	15

When Table 1 is examined, it is seen that 25 of the parents of students with special needs are female and 15 are male. It was determined that there were 4 parents aged 20 and under, 24 parents aged 21-30, 8 parents aged 31-40, and 4 parents aged 41-50. Looking at the educational status, it was determined that 5 parents were primary school graduates, 7 secondary school graduates, 13 high school graduates and 15 higher school graduates.

### *Data Collection Tools*

In order to collect data in the research, first of all, a literature review was made. The data of the study were obtained by qualitative research method and an interview form was prepared by the researchers in accordance with the purpose of the study. While preparing the questions in this interview form, related studies in the literature (Aydoğdu, Benli & Kapucu, 2020; Hasanoglu, 2013; Katıtaş, 2019; Seylim, 2018) were used. Expert opinion was taken from the faculty member in order to test the content validity of these questions prepared by the researchers for the parents. After the final version of the questionnaire was given, the volunteer parents were included in the study, and an evaluation could be made on 40 interview forms. In the prepared interview form, the parents of pre-school students with special needs were asked for their views on the special education process. In the light of the answers received, the opinions of the parents of preschool special needs students on the subject were tried to be examined in detail.

The question “*What are the opinions of the parents of preschool special needs students about special education?*” The questions in the question form prepared in line with the problem sentence determined in the form of the following are as follows:

- 1- *Is inclusive education sufficient at school?*
- 2- *Is your student's school suitable for inclusive education?*
- 3- *Do you work in cooperation with the school administration and the guidance service?*
- 4- *Are the classroom teaching materials sufficient?*
- 5- *Is the class size suitable for inclusive education?*
- 6- *Does your classroom teacher know about inclusive education?*
- 7- *Does your classroom teacher have a positive view of the child with special needs?*
- 8- *Is your class teacher in contact with you?*
- 9- *Do other parents have information about inclusive education?*
- 10- *Do other children in the class know what inclusion is?*
- 11- *Does inclusive education affect your child positively?*
- 12- *Is peer support important in inclusive education?*

### **Process**

The study data were obtained by face-to-face interview technique in order to determine the problems and thoughts of preschool students with special needs in this process. The primary purpose of using the qualitative research method in order to determine the opinions of the parents is to examine the determined study subject in detail, to determine the thoughts of the parents on the subject, the problems they encounter during the process and what can be done to solve the said problems. The interview with the parents using the face-to-face interview technique took place in at least half an hour.

### **Analysis of Data**

Content analysis was carried out in the analysis of the data obtained within the scope of the research. After reading all the data, the answers given by the participants were collected under the relevant questions. Then, the answers under each question were read and coded, and the themes were reached by bringing together similar codes. The themes are presented in the findings section, supported by the citations of the participants. In qualitative research, it has been aimed to support the explanatory quality (Merriam, 2013) and reliability of the research by presenting the statements obtained from the interviews with the participants in quotations (Coşkun, 2019).

### **FINDINGS**

As a result of the content analysis conducted on the responses of the parents in the study group whose opinions were collected in the research, six themes were reached. The quotations of the themes are presented with the K1, K2, K3... K40 encodings given to the participants. The resulting themes and related citations are as follows:

Table 2. Themes Created Regarding the Views of Parents of Preschool Students with Special Needs on Special Education

<b>Themes</b>	<b>f</b>	<b>%</b>
Development	6	21.43
Awareness	5	17.86
Class Size	5	17.86
Cooperation with the School Administration and Counseling Service	4	14.28

Classroom Equipment	4	14.28
Communication with the Teacher	4	14.28

When the above table is examined, it is seen that the views of the parents of preschool students with special needs on the special education process are collected under six themes. These themes are listed as Development (21.43%), Awareness (17.86%), Class Presence (17.86%), Cooperation with the School Administration and Guidance Service (14.28%), Classroom Tools (14.28%) and Communication with the Teacher (14.28%). Below are the findings related to these themes and related citations.

### The Theme of Development

When the statements from the parents are taken into consideration, it is understood that the students with special needs show positive development along with the special education process. Parents, who especially drew attention to the positive change in their children's behavior, also emphasized the development of social skills.

*"It is important for me that my child has a good time and learns something. I see changes in my child. That's enough for me" (K 12)*

*"I can observe a few changes in my child" (K18)*

*"My child started doing very good things after starting school" (K 30)*

*"My child's socialization and relationships have developed positively" (K5)*

*"My child now has friends and this makes me happy" (K 33)*

*"The support of friends is very important in preparing the child for social life" (K 39)*

### The Theme of Awareness

It is observed that parents with special needs students often think that they are not understood by other parents. In addition, it is thought that the awareness levels of the inclusion students of the other students are low. As a result, parents who stated that they and their children were having problems also drew attention to the fact that their children were excluded. These parents emphasized the importance of raising awareness of other students and parents in schools about special education.

*"Other parents don't understand us" (K9)*

*"I feel that my child is being ostracized by his friends in his class." (K18)*

*"I think the other parents in the class are uncomfortable with having their children in my child's class" (K37)*

*"Only the living literally knows. I don't think the other parents understand." (K3)*



*"A child is a child everywhere. He's not very excluded, but it's like the other kids literally don't know either." (K 25)*

### **The Theme of Class Size**

It was observed that parents were dissatisfied with the class availability and complained that the classes were mostly crowded. However, parents who do not blame anyone for this situation stated that they continue to send their children to these schools compulsorily. It was noted that only one parent emphasized that the number of students was small.

*"The number of students in the class is too high, I think this negatively affects mainstreaming." (K 4)*

*"If you throw a needle in the classroom, it won't fall to the floor, but we have to send it" (K 22)*

*"The number of our class is very crowded, what should the teacher do" (K 34)*

*"The number of students is small because our class is small" (K 36)*

*"25 people are our class and it's very crowded" (K 12)*

### *The Theme of Cooperation with the School Administration and Guidance Service*

*They stated that the parents did not meet the expectations of the school administration and guidance service in general. It was found that only one parent was satisfied with the guidance service, but did not say positive things about the school administration.*

*"To tell the truth, it is discussed when there is a problem. There was an interview only at the beginning of the year" (K 32)*

*"When there is a complaint about my child, he is interviewed" (K 23)*

*"The teacher is talking to us in general, not the school administration and guidance service" (K 15)*

*"Since we started school, I have often been informed by the guidance service for the development of our child" (K 12)*

### **The Theme of Cooperation with the School Administration and Counseling Service**

Parents generally stated that the school management and counseling service did not meet their expectations. It was found that only one parent was satisfied with the counseling service, but did not say positive things about the school administration.

*"To tell the truth, it is discussed when there is a problem. There was an interview only at the beginning of the year" (K 32)*

*"When there is a complaint about my child, he is interviewed" (K 23)*

*"The teacher is talking to us in general, not the school administration and counseling service" (K 15)*

*"Since we started school, I have often been informed by the counseling service for the development of our child" (K 12)*

### **The Theme of Classroom Equipment**

It has been understood that parents have different opinions about the appropriateness and adequacy of the tools used in classrooms and exhibit various positive and negative attitudes. While some parents found the classroom tools and materials appropriate and sufficient, some parents stated that these materials did not have a privilege.

*"He plays with the same toys as other children. I think there is no difference" (K 32)*

*"I think there are toys that are suitable for my child's developmental characteristics" (K 21)*

*"Since structured materials are used in the classroom, I think it is sufficient, although I do not fully agree with it" (K 4)*

*"Children usually play with the same toys. There are a lot of toys in our class" (K 33).*

### **The Theme of Communication with the Teacher**

It was understood that parents were generally satisfied with the communication they established with teachers and the approach of teachers. Parents who drew attention to the importance of frequently communicating with teachers found it valuable that their children were loved by their teachers.

*"I think our teacher is very good at this, his behavior to my child is nice" (K 16)*

*"Our teacher's approach to us and our child is positive. He is in constant communication with us" (K 13)*

*"Our teacher loves his students regardless of the child" (K 28)*

*"My child has autism and our teacher is in contact with us" (K 33)*

## **RESULTS and DISCUSSION**

When the themes and related quotations included in the findings of the research are evaluated together, it is understood that parents have various positive and negative opinions about the special education process. Parents often think that the special education process contributes to the development of their children. Especially the parents who drew attention to the increase in their social skills stated that their behaviors also changed in a positive way. In a study conducted with the parents of preschool students with special needs, more than half of the families in the study group stated that they were sad about their children's lack of social skills (Parlak, 2017). In another study, it was observed that the social skills and communication of children with special needs who are involved in the special education process develop positively (Aydoğdu, Benli, & Kapucu, 2020). As a matter of fact, Duman and Koçak (2013) also report that social skills of children with special needs can show positive development if the

components of social communication characteristics are used correctly. In an empirical study conducted with inclusion students diagnosed with autism using 16 stories and picture cards belonging to these stories, it was found that the education provided improved the social skills of students such as coping with ridicule and avoiding inappropriate touching (Girli and Atasoy, 2010). In addition, as in the current research, there are also studies that state that there are parents who believe that special education has positive effects on students. In another study conducted with the parents of students who have special needs education needs and are forced to study at home due to their characteristics, parents found special education to be quite effective and beneficial (Sesame, Bridge, & Şahin, 2018). It is observed that parents who have children studying in the preschool period have high expectations about preschool education (Kıldan, 2012). All these research findings in the literature support the findings of the current research.

In another finding of the research, parents stated that the awareness of other parents and students towards their children with special needs is low. They stated that with this low level of awareness, their children were excluded and not understood by others. Öncül and Batu (2005), who made a similar finding, also revealed that although the parents of students with normal development have a positive perspective on the special education and inclusion process, they do not have enough knowledge and awareness. Similarly, there are also studies that reveal that inclusion students are exposed to exclusion by their peers (Demir and Kale, 2019; Seylim, 2021). In addition, it has been observed that even families with their own children with special needs need information and awareness about special education (Aydoğdu, Benli, & Aydoğdu, 2020; Tekinarslan, Sivrikaya, Keskin, Özlü, & Rasmussen, 2018).

Another important issue in shaping the perceptions of parents towards special education has emerged as the classroom presence. According to this, the vast majority of parents think that the classes are more crowded than they should be, and this negatively affects the special education process. However, the parents, who did not blame the school administration and teachers on this issue, stated that they accepted this situation and that they had no other choice. Expressing the negative effects of overcrowding of classrooms on the educational process, Doğan (1995) stated that this situation also reduces the family's participation in school. In another study of the receipt of the opinion of students crowded classrooms-class population and disrupt the academic environment of too much social communication, hygiene and health, it was stated that problems such as increases (Yaman, 2010). In a study in which the opinions of teachers entering the course of inclusion students with special needs were taken, the vast majority of teachers commented that the classroom presence was not suitable for the educational environment (Yildirim-Adult, Yazar-Kıraç and Ertuğrul, 2012). In a study conducted with teachers working in preschool special education, it was stated that the creative personality traits of these teachers for the development of their students will be negatively affected if the class size moves away from the ideal number (Uygur-Celep, 2020). All these results are similar to the findings of the classroom availability research, which is an important topic for special education.

Parents who evaluated the counseling service and communication with the school administration, which is one of the most important components of the special education process, stated that this cooperation was insufficient. However, there are also parents who say that they are in contact with the guidance service, albeit in small numbers. Similarly to this finding, there are also studies that reveal that there is not enough cooperation between the school and the parents (Öncül and Batu, 20 Dec 2005). It is stated that teachers who have students with special needs in their class have problems due to the absence of a guidance counselor because they cannot get support from the guidance service (Batmaz and Çermik, 2019). Demirbilek and Levent (2020) inclusion in special classes conducted by students in the educational process of students with special needs better guidance can be carried out the views of teachers revealed. Accordingly, it was observed that guidance teachers mastered the failures in the functioning of the special education process. All these research results support

the finding that the guidance service has an important role in the special education process reached in the current research.

Parents who evaluate the condition of different tools and materials, which have an important place in the process of special education, often think that they are not enough. It seems that only one parent stated that these tools are compatible with the characteristics of the children's developmental period, while most parents think that these materials need to be improved. When the literature is examined, there are researches that reveal that the classes where students with special needs are educated are insufficient in terms of materials (Seylim, 2021). There are teachers who think that there is a lack of materials in the support education rooms where students who need special education receive one-to-one lessons other than inclusion education (Talas et al., 2016). Similarly, Çetin (2004) stated that teachers working in the field of special education need rich materials.

It is observed that parents who are quite satisfied with the communication established with the teachers of their children with special needs have positive opinions about the teachers. It has been understood that parents who express that they exchange information with teachers as often as they want are also very satisfied with the positive emotions perceived by teachers. In a study conducted with special education students and their parents, opinions on special education were taken. According to this, it has been understood that the high communication skills of teachers are a very important issue given by parents. In addition, parents also want educators to be prone to cooperation in a supportive role (Gürültü and Alci, 2020).

Based on the findings of the research, the recommendations created for the school administration, guidance service, teachers and parents, which are important components of the special education process, are presented below:

- The number of students in the classes where students with special needs study can be ideally arranged.
- A healthy and effective cooperation can be established between the guidance service, school administration, parents, teachers and students. Dec.
- Informative studies can be carried out in order to improve the awareness of students and parents with normal development about the special education process.
- Improvements can be made in accordance with the developmental characteristics of students in terms of tools, materials and materials of special education classes.
- Effective communication trainings can be given to all parents, teachers and administrators in order for parents of students with special needs to be able to communicate healthily with other components of special education.

#### REFERENCES

- Aral, N. & Gürsoy, F. (2007). Children requiring special education and introduction to special education. Istanbul: Morpa Kültür Publications.
- Atay, M., Hawk, P., Black Lion, T. & Wolf, P. (2005). An alternative model for early childhood education programs: Portage. *Children's Journal*, 47, 28-38.
- Aydoğdu, A., Benli, A.N. & Porter, R. (2020). Opinions on the adaptation skills of students who are receiving inclusive education at the secondary school level. *Bartın University Journal of Educational Research*, 4(1), 34-47.
- Batmaz, G., & Cermik, H. (2019). The obstacles that classroom teachers face and the supports they receive in the instructional arrangements they make for inclusion students. *Journal of Educational Theory and Practice Research*, 5(1), 27-38.
- Baykoç-Dönmez, N., Hunter N., & Lion, N. (1997, May). The views of students with normal development and their parents on disabilities and integration. 1. National Child Development and Education Congress, Ankara.
- Beckman, P. (1992). An intermittent investigation of early childhood education in Turkey. *Education and Science*, 84, 26-37.

- Çelik, M., & Gundogdu, K. (2007). The historical development of preschool education in Turkey. *Journal of Kazım Karabekir Faculty of Education, Atatürk University*, (16), 172-190.
- Coşkun, R. (2019, April). Qualitative research in Turkish: How scientific is qualitative research?. 6. International Multidisciplinary Studies Congress: Multicongress, Hasan Kalyoncu University, Gaziantep.
- Çetin, Ç. (2004). Determination of the difficulties experienced by educators in different professional groups working in the field of special education. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 5(01), 35-46.
- Demir, P., & Castle, M. (2019). Investigation of the problems encountered in special education classes in primary schools. *Ahi Evran University Journal of Kırşehir Faculty of Education*, 20(1), 354-373.
- Demirbilek, M., & Levent, F. (2020). Opinions of guidance counselors on teacher behavior towards students receiving special education in inclusion classes. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 21(3), 479-511.
- Doğan, E. (1995). Barriers to School-Family Communication. (Master's Thesis). Hacettepe University, Institute of Social Sciences, Ankara.
- Duman, G., & Kocak, N. (2013). Social play and social communication characteristics of a child with special needs in a kindergarten inclusion class. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(3), 99-108.
- Erişkin, A. Y., Kırac, P. Y., & Ertugrul, Y. (2012). Evaluation of the opinions of classroom teachers on mainstreaming practices. *Journal of National Education*, 42(193), 200-213.
- Fisher, D., Pumpian, I. & Sax, C. (1998). High school students attitudes about and recommendations for their peers with significant disabilities. *Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps*, 23, 272-282.
- Girli, A., & Atasoy, P. (2010). Investigation of the effectiveness of the social skills program based on the cognitive process approach applied to inclusion students diagnosed with autism. *Elementary Education Online*, 9(3), 990-1006.
- Guralnick, M. (1994). Mother's reviews of the benefits and drawbacks of early childhood main streaming. *Journal of Early Intervention*, 18, 168-183.
- Guralnick, M. J., Connor, R. T. & Hammond M. (1995). Parent perspectives of peer relationships and friendships in integrated and specialized programs. *American Journal on Mental Retardation*, 99(5), 457-476.
- Gürültü, E., & Alci, B. (2020). The views of students and parents in the context of equal opportunities in the education of gifted students. *OPUS International Journal of Society Research*, 15(24), 2413-2442.
- Hasanoglu, G. (2013). Views on the problems of inclusive education in unified classrooms. (Master's Thesis). Osmangazi University, Institute of Educational Sciences, Eskişehir.
- Işıkoğlu, N. (2005). Qualitative research in education. *Educational Research*, 20, 158-165.
- Kargın T., Acars, F. & Sucuoğlu, B. (2003). Determination of the opinions of teachers, administrators and parents on mainstreaming practices, *Journal of Special Education*, 4(2), 55-76.
- Katitas, S. (2019). Views of teachers and parents on the roles of school principals in ensuring the right to education for children with special needs. *Turkish Studies-Educational Sciences*, 14(5), 2449-2472.
- Kildan, A. O. (2012). Opinions of teachers and parents about the purpose of preschool education. *Kastamonu Journal of Education*, 20(1), 135-150.
- MEB (1997). Decree-Law on Special Education (June 6, 1997). Ministry of National Education. Decree Law on Special Education and Regulation on Special Education Services, General Directorate of Special Education Guidance and Advisory Services, Ankara.
- Merriam, P. B., (2013). Qualitative research (P. Turan, Translation Ed.). Ankara: Nobel Prize.
- Text, N. (1992). Mainstreaming programs for children with disabilities in preschool, *Journal of Special Education*, 1(2), 32-36.
- Öncül, N., & Batu, E. S. (2005). Opinions of mothers of children with normal development on the practice of inclusion. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 6(02), 37-54.
- Öncül, N., & Batu, E. S. (2004,). Opinions of mothers of normal children about the practice of inclusion in the classroom of a mentally retarded student attending a primary school where mainstreaming was practiced. 14. National Special Education Congress, Bolu.
- Parlak, C. (2017). An investigation of the social adaptation problems experienced by inclusion students with autism in the transition from preschool period to primary school from the point of view of

- family and teacher opinions. (Unpublished Master's Thesis). Trakya University, Institute of Social Sciences, Edirne.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research and evaluation methods* (M. Whole & S. B. Iron, Translation Ed.). Ankara: Gaziantep.
- Peck, C.A., Carlson, P., & Helmstetter, E. (1992). Parent and teacher perceptions of outcomes for typically developing children enrolled in integrated early childhood programs: A statewide survey. *Journal of Early Intervention*, 16, 53-63.
- Rafferty, Y., & Griffin K. W. (2001). Disabilities: Perspectives of parents and providers benefits and risks of reverse inclusion for preschoolers with and without. *Journal of Early Intervention*, 27, 173.
- Seery, M. E, Davis, P. M., & Johnson, L. J. (2000). Seeing eye-to-eye: Are parents and professionals in agreement about the benefits of preschool inclusion? *Remedial and Special Education*, 21(5), 268-278.
- Seylim, I, E. (2021). Access to the right to education of people with disabilities according to the views of parents: Problems and solutions. *Electronic Journal of Social Sciences*, 20(80), 2219-2239.
- Sucuka, N. & Yalkin, P. (1993). *Complementary models in early childhood development and education programs*. 9.Ya-pa Preschool Education and Dissemination Seminar, Istanbul: Ya-pa Publications.
- Susam, B., Bridge, E. N., & Hawk, F. (2018). Parents' opinions on the home education of students who cannot attend school due to their health conditions. *Kırklareli University Journal of Social Sciences*, 2(1), 15-22.
- Talas, P., Rock, F., & Lightning, N. (2016). A descriptive study on support education rooms and teachers: The case of Tokat province. *Journal of European Education*, 6(3), 31-42.
- Tekinarıslan, I. O., Sivrikaya, T., Sharp, N. K., Concise, D., & Rasmussen, M. U. (2018). Determination of the requirements of the parents of students receiving inclusive education. *Elementary Education Online*, 17(1), 82-101.
- Temir, D. (2002). *Problems and expectations of families who continue child inclusion education*. (Master's Thesis). Hacettepe University, Institute of Social Sciences, Ankara.
- Uygur-Celep, M. (2020). *An investigation of the self-efficacy and creative personality traits of teachers working in preschool special education related to game teaching*. (Master's Thesis). Marmara University, Institute of Educational Sciences, Istanbul.
- Wesley, P. W, Buysse, V, & Tyndall, P. (1997). Family and professional sperspectives on early intervention: An exploration using focus groups. *Topics in Early Childhood Special Education*, 17, 435-456.
- Yaman, E. (2010). The effects of crowded classrooms: what do students think?. *Kastamonu Journal of Education*, 18(2), 403-414.
- Yener, C. & Uncle, E. (2021). Determination of the cooperation between inclusion students and working experts in the BEP process based on expert and family opinions, *Trakya Dec. of Education*, 11(1), 76-93.
- Yılmaz, N. (2003). *Preschool education in Turkey*", M. Joy (Ed). *New approaches in early childhood development and education*. Istanbul: Morpa Kültür Publications.