

TİPİK GELİŞİM GÖSTEREN ÇOCUĞA SAHİP EBEVEYNLERİN KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİNE İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

THE VIEWS OF PARENTS WITH CHILDREN WITH TYPICAL DEVELOPMENT ON INCLUSIVE EDUCATION

Ömer Faruk AR¹, Muhammet Fatih SERTKAYA²

ÖZ: Bu araştırmanın amacı tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışmasıyla yürütülmüştür. Araştırmanın katılımcıları kaynaştırma sınıfında tipik gelişim gösteren çocuğu olan ve çalışmaya katılmaya gönüllü olarak katılan 12 ebeveyn'den oluşmaktadır. Veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme soruları kullanılmıştır. Elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile çözümlenmiştir. Araştırma sonunda tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri dört ana tema altında toplanmıştır. Bu temalar ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine yönelik bakış açıları, kaynaştırma eğitiminin kendi çocuklarına ve özel gereksinimli öğrenciye faydaları, kaynaştırma eğitiminin daha başarılı olması için gereken durumlar ve kaynaştırma eğitimine yönelik endişe ve kaygılar şeklindedir. Ebeveynler kaynaştırma eğitiminin kendi çocuklarının sosyal gelişimlerine ve başkalarına saygı duyma becerilerine katkı sağladığını ifade ederken özel gereksinimli öğrenciye ise toplumsal kabul görme ve mutlu olma gibi faydaları olduğunu ifade etmişlerdir. Ayrıca ebeveynlerin bazıları kaynaştırma eğitiminin her iki grup çocuk için de bir faydası olmadığını ifade etmişlerdir. Kaynaştırma eğitiminin daha başarılı olması için ebeveynler iş birliği, öğretmen eğitimi, ailelerin tutumu, fiziksel ortam düzenlemesi ve destek eğitimin önemli olduğunu söylemişlerdir. Kaynaştırma eğitimine yönelik endişe ve kaygıları ise eğitimin aksamaması, saldırgan davranışta bulunma, fiziksel ortam yetersizliği ve öğretmenlerin ders içinde zorlanmasıdır.

ABSTRACT: The aim of this study is to determine the views of parents of children with normal development on inclusive education. The research was conducted with case study design from qualitative research methods. The participants of the study consisted of 12 parents who had children with normal development in the class where the student receiving inclusive education was present and who volunteered to participate in the study. Semi-structured interview questions were used as data collection tool. The data obtained were analysed by content analysis method. At the end of the research, the views of parents with normally developing children on inclusive education were grouped under four main themes. These themes are parents' perspectives on inclusive education, the benefits of inclusive education for their own children and students with special needs, the conditions required for inclusive education to be more successful, and concerns and worries about inclusive education. Parents stated that mainstreaming education contributed to their own children's social development and their ability to respect others, while the student with special needs benefited from social acceptance and happiness. In addition, some of the parents stated that mainstreaming education was not beneficial for both groups of children. For mainstreaming education to be more successful, parents stated that cooperation, teacher training, parents' attitudes, physical environment arrangement and supportive education are important. Their concerns and worries about mainstreaming education were disruption of education, aggressive behaviour, inadequacy of physical environment and difficulty of teachers in the classroom.

Anahtar sözcükler: Ebeveyn Görüşleri, Kaynaştırma, Tipik gelişim gösteren Öğrenci, Özel Gereksinimli Öğrenci.

Keywords: Parent Opinions, Inclusion, Normal Development Student, Student with Special Needs.

Bu makaleye atf vermek için:

Ar, Ö.F., ve Sertkaya, M.F., (2024). Tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri, *Trakya Eğitim Dergisi*, 14(2), 1212-1222.

Cite this article as:

Ar, Ö.F., ve Sertkaya, M.F., (2024). The views of parents with children with typical development on inclusive education, *Trakya Journal of Education*, 14(2), 1212-1222.

¹ Uzm. Özel Eğitim Öğretmeni, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Konya/Türkiye, e-mail: omerfaruk_ar@hotmail.com, ORCID: 0000-0002-4211-2962

² Araştırma Görevlisi, Selçuk Üniversitesi, Konya/Türkiye, e-mail: fsertkaya42@gmail.com, ORCID: 0000-0002-0612-2928

EXTENDED ABSTRACT

Introduction

Individuals with special needs have the right to benefit from equal opportunities in education just like their peers with typical development (Batu & Kırcaali İftar, 2020). The most appropriate method for individuals with special needs to benefit from equal opportunities in education is to receive education in the least restrictive environment. The least restrictive environment means that individuals with special needs should be in the same environment as their peers with typical development (Sucuoğlu & Kargın, 2008) and receive education together as much as possible (Diken & Batu, 2020). In inclusive education, which is intended to be expressed with the least restrictive environment for individuals with special needs (Kırcaali- İftar, 1998), students receive education using the same materials in the same educational environment with their peers with typical development (Sarı & Pürsün, 2016). It is recommended that students with special needs take part in the same educational environments with their peers in order to ensure their individual development and to live and integrate with the society they live in (Kargın, Acarlar, & Sucuoğlu, 2003). The fact that students with special needs are with their peers with normal development through inclusive education has many positive effects on the child with typical development, the child with special needs, teachers, parents with and without children with special needs (Aral, 2011). For inclusive education to be successful, these stakeholders should have a positive attitude (Sarı, 2003) and all elements in the process should be prepared for inclusive education (Batu, 2000). In addition to the fulfillment of their own duties, it is of great importance for all elements to work in cooperation with other elements for the emergence of successful practices (Batu, 2000). While some parents with children with typical development state that inclusive education has positive effects on their children, that it does not prevent their children from receiving education and that it has a positive effect on their children's social emotional development (Bailey & Winton, 1987; Peck, Carlson, & Helmstetter, 1992), some parents have a negative approach because they think that inclusive education will prevent their children's education and their children will be harmed (Aral, 2011). The aim of this research is to determine the views of parents of typically developing children attending inclusive education regarding individuals with special needs.

Method

The research was designed with a case study, one of the qualitative research methods. According to Creswell (2007), case study is a qualitative research approach in which the researcher uses data collection methods using various sources (observations, interviews, audiovisual materials, documents, reports) to examine one or more situations in depth in a limited period of time. Within this methodology, situations and situational themes are identified. The method focuses on in-depth understanding of the factors affecting one or more situations from a holistic perspective, how these factors affect the relevant situation and how they are affected by the relevant situation (Yıldırım & Şimşek, 2013).

Findings

According to the results of the research, some of the parents of typically developing children have a positive perspective on inclusive education. Some of them have a negative perspective. Some parents of typically developing children believe that inclusive education does not benefit their children. In addition, there are some parents who believe that inclusive education contributes to their children's social development and encourages respect for others. Some parents believe that inclusive education does not benefit students with special needs. Others claim that it contributes to their social acceptance and general happiness. In another finding, parents of typically developing children suggested that for inclusive education to be more successful, collaboration should be increased, teacher training should be organized, parents' attitudes should be improved, the physical environment should be organized, and support education opportunities should be increased. On the other hand, other findings reveal that parents of typically developing children expressed concerns and worries about inclusive education, such as disruptions in education, aggressive behaviors towards their own children, unsuitability of the physical environment for inclusive education, and difficulties encountered by teachers in implementing inclusive education.

Discussion and Conclusion

This research aims to determine the opinions of parents with typically developing children regarding inclusive education. In this context, the views of parents with typically developing children are categorized under subheadings such as their perspectives on inclusive education, the benefits of inclusive education for

their own children and children with special needs, the necessary conditions for inclusive education to be more beneficial, and the concerns and anxieties that inclusive education creates in parents. When asked about their perspectives on inclusive education, parents of typically developing children provided both positive and negative responses. Existing studies in the literature have explored the views of parents of typically developing individuals on inclusive education. In one such study, Başgöl et al. (2018) found that parents with typically developing children expressed concerns about having a special needs peer in their children's classrooms but generally had a positive view of inclusive education. While some parents of typically developing children in this research expressed that inclusive education did not benefit their own children, others stated that this educational approach contributed to their children's social development and fostered respect for differences. Additionally, some parents mentioned that inclusive education did not benefit special needs students, while others believed it contributed to societal acceptance and overall happiness. Similar studies in the literature align with the findings of this research. Öncöl and Batu (2005) examined the views of parents with typically developing children on inclusive education and reported that six parents expressed its benefits, while two parents believed it was not beneficial for either group of children. The opinions of parents of typically developing children on crucial factors for the success of inclusive education included collaboration, family attitudes, teacher training, physical environment, and increased support education opportunities. These findings align with studies in the literature that emphasize the importance of teacher training, environmental organization, and collaboration for the success of inclusive education (Narumanchi and Bhargava, 2011). Concerns and anxieties expressed by parents of typically developing children regarding inclusive education included disruptions in education, aggressive behavior towards their own children, unsuitability of the physical environment, and teachers facing challenges in implementing inclusive education. Similar studies in the literature also highlight concerns among parents, such as worries about teacher training and the suitability of the physical environment (Sharma, 2019). In conclusion, the findings of this research are consistent with existing literature, demonstrating a range of perspectives and concerns among parents of typically developing children regarding inclusive education.

GİRİŞ

Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin de akranları ile benzer şekilde eğitimin her aşamasında fırsat eşitliğinden yararlanma hakları vardır (Batu ve Kırcaali İftar, 2020). Özel gereksinimli bireylerin eğitimde fırsat eşitliğinden faydalanmaları için en uygun yöntem, en az kısıtlayıcı ortamda eğitim almalarıdır. En az kısıtlayıcı ortam ise özel gereksinimli bireylerin tipik gelişim gösteren akranlarıyla olabildiğince aynı ortamda bulunmasını (Sucuoğlu ve Kargın, 2008) ve mümkün olduğu kadar birlikte eğitim almalarını ifade etmektedir (Diken ve Batu, 2020). Özel gereksinimli öğrencilerin bireysel gelişimlerini sağlamak ve içinde buldukları toplumla beraber yaşayıp bütünleşmeleri amacıyla akranlarıyla birlikte aynı eğitim ortamlarında yer almaları önerilmektedir (Kargın, Acarlar ve Sucuoğlu, 2003).

Kaynaştırma eğitimi, Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde “Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademede diğer bireylerle karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmelerini sağlamak amacıyla bu bireylere destek eğitim hizmetleri de sunularak akranlarıyla birlikte tam zamanlı ya da özel eğitim sınıflarında yarı zamanlı olarak verilen eğitim” (Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, 2018) olarak tanımlanırken, Türkiye’de kaynaştırma eğitimi 1983 yılında çıkarılan 2916 sayılı “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu” ile başlarken 1997’de çıkarılan 573 sayılı “Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname” ile yaygın olarak uygulanmaya başlamıştır (MEB, 2010a). Ülkemizde uzun yıllardır uygulanan kaynaştırma eğitiminde yer alan öğrenci sayısı 2023 yılı Milli Eğitim Bakanlığı istatistik verilerine göre tüm kademelerde toplam 384.250 olarak ifade edilmektedir (MEB, 2023).

Özel gereksinimli bireylerin kaynaştırma eğitimi yoluyla tipik gelişim gösteren yaşlıları ile beraber olmasının, tipik gelişim gösteren çocuğa, özel gereksinimli çocuğa, öğretmenlere, özel gereksinimli çocuğu olan ve olmayan ebeveynlere birçok olumlu etkisi bulunmaktadır (Aral, 2011). Tipik gelişim gösteren öğrencilerin empati kurma, bireysel farklılıklara saygı duyma, bir arada bulunma, yardımlaşma gibi becerilerinin gelişimine katkıda bulunan kaynaştırma eğitimi (Mangal ve Mangal, 2019), özel gereksinimli öğrenciye ise toplumla bütünleşme, aidiyet hissetme ve akranlarıyla sosyal ilişkiler kurması gibi katkılar sağlamaktadır (İnce ve Yaşar Ekici, 2021). Kaynaştırma eğitiminin bir diğer unsuru olan öğretmenlere ise öğretim becerilerini geliştirme, bireysel farklılıkları anlama, mesleki deneyim ve iş birliği becerilerinin gelişmesi gibi faydaları bulunmaktadır (Kırcaali İftar, 1998). Kaynaştırma eğitiminin ailelere faydaları ise çocukları ile ilgili beklentilerini doğru şekillendirme, iş birliği becerilerinin gelişmesi, çocuklarına destek

olabilmek için doğru yolların öğrenilmesi ve çocuklarının ilgi ve ihtiyaçların doğru belirlenmesidir (MEB, 2010b).

Kaynaştırma eğitiminin başarılı olabilmesi için bu paydaşların olumlu bir tutum içinde olmaları (Sarı, 2003) ve süreç içerisindeki tüm etkenlerin kaynaştırma eğitimine hazırlanması gerekmektedir (Batu, 2000). Özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynler iş birliği sürecine katılım göstererek, çocuklarının yetenek ve gereksinimleri hakkında fikir vererek, öğretmenlerle iletişim halinde olarak kaynaştırma uygulamasının başarısına etki edebilmektedirler (Reichart ve diğerleri, 1989). Ayrıca tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ailelerin tutumlarının da kaynaştırma uygulamasının başarıya ulaşması için büyük bir öneme sahip olduğu düşünülmektedir (De Boer, Pijl ve Minnaert, 2010).

Tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin bazıları kaynaştırma eğitiminin çocukları üzerinde olumlu etkilere sahip olduğunu, çocuklarının eğitim almasına engel olmadığını ve çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimleri üstünde olumlu etkisi olduğunu ifade ederken (Bailey ve Winton, 1987; Peck, Carlson ve Helmstetter, 1992) bazı ebeveynler ise kaynaştırma eğitiminin kendi çocuklarının eğitimini engelleyeceğini ve çocuklarının zarar göreceğini düşünmeleri nedeniyle olumsuz yaklaşmaktadır (Aral, 2011). Tipik gelişim gösteren çocukların ebeveynleri ile özel gereksinimleri olan çocukların ebeveynlerinin farklı beklentileri olabilirken, ebeveynler ve eğitimciler arasındaki iletişim, kaynaştırma eğitiminin başarısında hayati derecede önemli bir faktördür (Guralnick, 2011). Araştırmalar tipik gelişim gösteren ebeveynlerin ve özel gereksinimli öğrencilerin ebeveynlerinin sürece katılımının, kaynaştırma eğitiminin etkililiğine önemli ölçüde katkıda bulunduğunu göstermektedir (Barton ve Smith, 2015; Elkins, Van Kraayenoord ve Jobling, 2003).

Alanyazın incelendiğinde hem ülkemizde hem uluslararası literatürde tipik gelişim gösteren çocuğu olan ebeveynlerin kaynaştırma eğitime yönelik görüşlerinin belirlenmesi amacıyla yapılmış çalışmalara rastlanmaktadır. Öncül ve Batu (2005) tipik gelişim gösteren çocuğa sahip annelerin kaynaştırma uygulamasına ilişkin olumlu görüşlere sahip olduğunu fakat bilgilendirmeye gereksinim duyduğunu ifade etmektedir. Giangreco ve diğerleri (1992) ise yapmış oldukları çalışmalarında tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin kaynaştırma eğitime ve çocuklarının sınıflarında özel gereksinimli öğrenci bulunmasına yönelik görüşlerinin olumlu olduğu, çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimleri üzerinde olumlu etkilere sahip olduğu bulgusunu ifade etmiştir. Başka bir çalışmada Başgül ve diğerleri (2018) okul öncesi dönemde çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarının sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olması ile ilgili kaygıları olsa bile kabullenici bir tutum içinde olduklarını ifade etmişlerdir.

Kaynaştırma eğitimin başarıya ulaşmasında en önemli etkenlerden birinin tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynler olduğu düşünüldüğünde (Batu ve Kırcaali İftar, 2020) kaynaştırma eğitiminin daha etkili olması için tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerle yapılacak çalışmaların önemli olduğu düşünülmektedir. Bu ailelerin kaynaştırma eğitime yönelik görüşlerinin belirlenmesinin ailelerle ileride yapılacak çalışmalara katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bu doğrultuda araştırmanın amacı kaynaştırma eğitime devam eden özel gereksinimli bireylere yönelik tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaç kapsamında aşağıdaki araştırma sorularına cevap aranmıştır.

Tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin kaynaştırma eğitime yönelik bakış açıları nasıldır?

Tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlere göre kaynaştırma eğitiminin kendi çocuklarına ve özel gereksinimli çocuklara faydaları nelerdir?

Tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlere göre kaynaştırma eğitiminin daha faydalı olması için dikkat edilmesi gerekenler nelerdir?

Tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin kaynaştırma eğitime yönelik endişe ve kaygıları nelerdir?

YÖNTEM

Araştırma Modeli

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile desenlenmiştir. Creswell (2007)'e göre durum çalışması, araştırmacının sınırlı zaman diliminde bir durumu derinlemesine incelemek için çeşitli kaynakları kullanarak (gözlemler, görüşmeler, görsel-işitsel materyaller, dokümanlar, raporlar) veri toplama yöntemlerini kullanmasıyla gerçekleştirilen nitel bir araştırma yaklaşımıdır. Bu metodoloji içinde,

durumlar ve duruma bağılı temalar belirlenir. Yöntem, bir veya birkaç durumun etkileyen faktörlerini bütüncül bir perspektifle incelediği, bu faktörlerin ilgili durumu nasıl etkilediğini ve ilgili durumdan nasıl etkilendiğini derinlemesine anlama odaklıdır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubu amaçlı örnekleme modellerinden ölçüt örnekleme modeli kullanılarak belirlenmiştir. Ölçüt örnekleme modelinde önceden hazırlanmış bir dizi ölçüt kullanılabilir ya da ölçütler araştırmacı tarafından da geliştirilebilir. Bu modelde temel prensip önceden belirlenmiş ölçütleri karşılayan tüm durumların incelenmesidir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Çalışma grubunu İstanbul ilinde yaşayan, ilkökula devam eden ve kaynaştırma eğitimi alan öğrencinin bulunduğu sınıfta çocuğu öğrenim gören ve çalışmaya katılmaya gönüllü olan 10'u kadın 2'si erkek toplam 12 ebeveynden oluşturmaktadır. Araştırmaya katılan ebeveynler ile yapılan ön görüşmede araştırmanın amacı, sürecin nasıl yürütüleceği ve verilerin nasıl toplanacağı ile ilgili bilgi verilmiştir. Araştırmaya katılan katılımcılara E1, E2 şeklinde kodlar verilmiştir. Çalışma grubunu oluşturan ebeveynlerin demografik bilgileri tablo 1' de sunulmuştur.

Tablo 1.

Çalışma grubuna ilişkin bilgiler

Ebeveyn	Yaş	Cinsiyet	Eğitim Düzeyi	Çocuğunun Bulunduğu Sınıf Düzeyi
E1	25	Kadın	Lise	1
E2	30	Kadın	Lise	1
E3	32	Kadın	Lise	1
E4	39	Erkek	Üniversite	1
E5	37	Erkek	Lise	2
E6	34	Kadın	Üniversite	2
E7	34	Kadın	Üniversite	2
E8	34	Kadın	Üniversite	3
E9	29	Kadın	Lise	3
E10	28	Kadın	Lise	3
E11	31	Kadın	Üniversite	4
E12	30	Kadın	Üniversite	4

Veri Toplama Araçları

Araştırma dahilinde, araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Alanyazın taraması sonrasında oluşturulan taslak form son halinin verilmesi için özel eğitim uzmanı iki akademisyene gönderilmiştir. Uzman görüşü doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmış ve forma son hali verilmiştir. Son hali verilen görüşme formunda beş adet soru bulunmaktadır. Çalışma grubunda yer alan ebeveynler ile görüşmeler başlatılmadan önce iki ebeveynle pilot görüşme gerçekleştirilmiş ve soruların anlaşılabilirliği konusunda bir sorun olmadığına karar verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorular aşağıda yer almaktadır.

- 1- Kaynaştırma eğitimine yönelik bakış açımız nasıldır?
- 2- Kaynaştırma eğitiminin sizin çocuğunuza sağladığı faydalarla ilgili görüşleriniz nelerdir?
- 3- Kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli çocuğa sağladığı faydalarla ilgili görüşleriniz nelerdir?
- 4- Kaynaştırma eğitiminin bütün çocuklar açısından daha faydalı olması için önemli olan durumlarla ilgili görüşleriniz nelerdir?
- 5- Kaynaştırma eğitimine yönelik endişe ve kaygılarınız ilgili görüşleriniz nelerdir?

Veri Toplama Süreci

Bu çalışma Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Etik Kurulu'nun 01.11.2023 tarihli ve E.629237 sayılı kararı ile araştırma ve yayın etiğine uygun olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde çalışma grubunda yer alan tüm ebeveynlere araştırma ile ilgili detaylı bilgi verilmiş ve araştırmaya katılım

konusunda yazılı olarak onamları alınmıştır. Katıldıkları çalışmadan istedikleri zaman ayrılacakları, vermiş oldukları bilgilerin gizli tutulacağı bilgisi ebeveynlere verilmiştir. Araştırmaya katılım gösteren ebeveynlerle telefonda görüşülerek onlar için uygun yer ve zaman belirlenmiştir. Ebeveynlerin belirlemiş olduğu yer ve zaman dilimi içerisinde görüşmeler yüz yüze olacak şekilde gerçekleştirilmiştir. Görüşme öncesinde ses kaydı alınacağı bilgisi verilerek izinleri alınmıştır. Ebeveynlerle yapılan görüşmeler en az 21 dakika en fazla 32 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler içerik analizi yöntemi ile analiz edilmiştir. İçerik analizi, verilerin tanımlanması ve içerdikleri gerçekleri ortaya çıkarmak için yapılan bir yöntemdir. Bu analiz, benzer verileri, kavramları ve temaları bir araya getirerek, okuyucunun anlayabileceği şekilde düzenlemeyi ve yorumlamayı amaçlar. Bu amaç doğrultusunda toplanan veriler önce kavramsallaştırılır daha sonra ortaya çıkan kavramlara göre düzenlenir ve temalar belirlenir (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Analiz sürecinde ilk olarak elde edilen ses kayıtları yazıya dönüştürülmüştür. Sorulara verilen yanıtlara göre kodlar oluşturulmuştur. Elde edilen kodlara göre ise temalar belirlenmiştir. Kodlar belirlenen temaların altına yazılmıştır. Miles ve Huberman'ın (1994) güvenilirlik formülü doğrultusunda kodlayıcılar arası uzlaşma katsayısı %94 olarak belirlenmiştir. güvenilirlik değeri olarak %70 ve üzeri uzlaşma yeterli kabul edilmektedir (Miles ve Huberman, 1994). Araştırma bulguları ifade edilirken katılımcı ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılarak katılımcılara E1, E2, E3 şeklinde kod isimler verilmiştir.

Araştırmanın Etik İzinleri

Yapılan bu çalışmada araştırma etiği ilkeleri gözetilmiş olup gerekli etik kurul izinleri alınmıştır. Etik kurul izni kapsamında; Selçuk Üniversitesi Etik Kurulunun 01.11.2023 tarihli 61 sayılı oturumunda alınan E.629237 protokol no.'lu karara göre etik açıdan uygun bulunmuştur.

BULGULAR

Tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşlerinin incelendiği bu çalışmada elde edilen bulgular, her soruya ait temalar ve kodlar tablolar halinde gruplandırılmıştır. İlgili temalara ait doğrudan alıntılar aşağıda sunulmaktadır.

Tablo 2.

Tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine yönelik bakışları

Tema	Kodlar	F
Kaynaştırma eğitimine yönelik bakış açıları	Olumlu	8
	Olumsuz	4
Toplam		12

Tablo 2 incelendiğinde kaynaştırma eğitimine yönelik tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin bazılarının olumlu bazılarının ise olumsuz bakışlara sahip olduğu görülmektedir. Ebeveyn görüşlerinden bazıları şu şekildedir:

E2: "Otizm tanısı almış bir kaynaştırma öğrencimiz var. Benim her akşam yemeğinde olmasa bile haftada 2-3 kez duyduğum şey sınıfta birilerine vurduğu ve öğretmenin ona kızdığı. Belki yanılıyorum ama bana özel gereksinimli öğrenci sorulduğunda ilk aklıma gelen şey saldırgan olması oluyor. O nedenle kendi çocuğum adına bazen tedirgin oluyorum. Bu durum beni olumsuz düşündürüyor."

E11: "Ben bu çocukların çok fazla sabır gerektiren özellikleri olduğunu düşünüyorum. Öğretmenleri ama özellikle ailelerini zorlayan davranışları var. Bir aile için çok büyük bir sınav. Aynı şeyi defalarca söylemek ve göstermek gerekebiliyor. Bu çok büyük sabır gerektirir diye düşünüyorum. Bunun normal sınıflarda yapılması çok zor. Öğretmen sürekli ilgilenemez. Bu nedenle çok işe yarayacak bir eğitim değil bence."

E1: "Ben tüm çocuklara çok fayda sağladığını düşünüyorum. O nedenle olumlu bakıyorum. Ders anlamında bilmiyorum tabi ama sosyal gelişimlerine çok katkısı olan bir eğitim uygulaması bence."

E5: "Çocukların beraber yaşamaları birbirini kabul etmeleri ve yardım etmeleri için önemli. Bunu küçük yaşlarda sağlamak çok önemli. Kaynaştırma bence bunu sağlıyor."

Tablo 3.

Tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlere göre kaynaştırma eğitimin kendi çocuklarına ve özel gereksinimli çocuklara faydalarına ilişkin görüşleri

Temalar	Kodlar	F
Kendi Çocuklarına faydaları	Sosyal Gelişim	7
	Faydası yok	3
	Saygı duyma	2
Özel gereksinimli çocuklara yararları	Faydası yok	5
	Toplumsal kabul	4
	Mutluluk	3
Toplam		12

Tablo 3 incelendiğinde tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerden kaynaştırma eğitiminin kendi çocuklarına yarar sağlamadığını ifade edenler olduğu görülmektedir. Bunun yanı sıra tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerden kaynaştırma eğitiminin kendi çocuklarının sosyal gelişimlerine ve başkalarına saygı duymasına katkı sağladığını ifade edenler olduğu görülmektedir. Özel gereksinimli öğrenciye ise yararı olmadığını ifade eden ebeveynler olduğu gibi toplumsal kabul düzeylerine ve mutluluklarına katkı sağladığını ifade eden ebeveynler de bulunmaktadır. Bazı ebeveyn görüşleri şu şekildedir:

E1: “Benim çocuğum özel öğrenci ile aynı sırada oturuyor. Öğretmeni ona bazen görevler veriyormuş. Arkadaşının zorlandığı zamanlarda yardım ediyor ve bu durum bence çok güzel bir şey. Çocuğumun daha iyi ve yardımsever birisi olmasına destek oluyor bence.”

E4: “Ben kaynaştırma öğrencisinin annesi ile tanışıyorum. Onun ödev ve ders konusunda ne kadar zorlandığını biliyorum. Bu çocuk arkadaşlarından çok geri düzeyde ve o sınıfta olmasının bir yararı olmadığını düşünüyorum.”

E5: “Bu çocukların normal insanlarla bir arada yaşamaları gerekiyor. Yoksa iyice eve kapanacak ve toplumdaki soyutlanacaklar. Ders olarak geri kalsalar bile bu çocukların topluma girmelerini sağladığı için bence kaynaştırma faydalı bir eğitim.”

E10: “Benim çocuğum için bir faydası olduğunu düşünmüyorum. Aslında zararı da yok faydası da yok diyebilirim. Arkadaşlık ilişkisi kurmadılar. Burada belki bizim hatamızda vardır ama bir etkisi yok benim çocuğum için.”

E7: “Çocukların kendileri gibi olmayan veya bazı alanlarda daha zayıf olan kişilere yardım etmeyi okulda öğrenmesi çok güzel. Gelişimleri şu an devam ediyor bu çocukların. Hem o çocuk kabul edildiği için çok mutlu hem bizim çocuklarımız birine yardım etmenin mutluluğunu yaşıyor.”

Tablo 4.

Kaynaştırma eğitiminin bütün çocuklar açısından daha faydalı olması için önemli olan durumlarla ilgili görüşler

Tema	Kodlar	F
Başarı için gereken unsurlar	İş birliği	5
	Öğretmen eğitimi	3
	Ailelerin tutumu	2
	Fiziksel ortam	1
	Destek eğitim	1
Toplam		12

Tablo 4 incelendiğinde tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin kaynaştırma eğitiminin daha başarılı olabilmesi için iş birliğinin artırılması, öğretmen eğitimlerinin düzenlenmesi, ailelerin tutumunun iyileştirilmesi, fiziksel ortam düzenlenmesi ve destek eğitim fırsatlarının artırılması görüşlerine sahip olduğu görülmektedir. Bazı ebeveyn görüşleri şu şekildedir:

E1: “Ben ailelerin görüşlerinin çocukların tavır ve tutumlarına etki ettiğinin düşünüyorum. Biz aileler evde özel çocuklardan ne kadar olumlu bahsederseniz çocuklarımızda o kadar ilgili olacaktır.”

E3: “Çocuklar özellikle bu yaşlarda öğretmenleri bizden daha çok dinliyor. Sınıf öğretmeni çocukları kaynaştırırsa ben etkili olacağını düşünüyorum. Ancak tabii bunun için öğretmenin bu konuda çok bilgili olması gerekiyor.”

E6: “Bizim sınıfımızda bu çocuk çok kabul gördü. Sebebi ise bence biz aileler. Çocuğun annesi ile hepimiz çok sık görüşüyoruz. Arkadaşlık ilişkisi olduğu için evimize gelip gidiliyor. Çocuklarımızda tabii bu yakınlığı görüyor ve ona göre davranıyor.”

E8: “Öğretmenlerin sınıf içinde bu çocuklara zaman ayırması çok kolay değil. Özellikle ders başarısı ve arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi için öğretmene yardım edecek birileri lazım diye düşünüyorum.”

E9: “Özel eğitimin başarısı için okulun ailelerin öğretmenlerin ve çocukların beraber hareket etmesi lazım. Biri sorun çıkardığında tüm sistem etkileniyor. Bizim eski sınıfımızda bir anne sorun çıkarmıştı mesela ve tüm huzur bozulmuştu. Ancak şu an o anne ayrıldı ve saydığım herkes çocuklar için gayret ediyor ve hiçbir sorun yok.”

Tablo 5.

Tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine yönelik endişe ve kaygıları

Tema	Kodlar	F
Rahatsız eden özellikler	Eğitimin Aksaması	6
	Saldırgan davranış	4
	Fiziksel ortam yetersizliği	1
	Öğretmenin zorlanması	1
Toplam		12

Tablo 5 incelendiğinde tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine yönelik endişe ve kaygı duyduğu alanların eğitimin aksaması, kendi çocuklarına yönelik saldırgan davranışların olması, fiziksel ortamın kaynaştırma eğitimi için uygun olmaması ve öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi konusunda zorlanmaları olduğu görülmektedir. Bazı ebeveyn görüşleri şu şekildedir:

E2: “Bizim sınıfımızda bulunan özel öğrencimiz bazen arkadaşlarına vuruyor. O çocuğa tabii kızdıyorum ama beni korkutmuyor desem yalan olur.”

E11: “Kaynaştırma öğrencileri diğer arkadaşlarından daha zor ve yavaş öğreniyor. Yani öğretmenin daha çok ilgilenmesi gerekiyor. Bunu sınıfta nasıl yapacak bilmiyorum. Diğer çocuklar için ayrılan zamandan alacağı için eğitim biraz yetersiz kalır gibi geliyor bana.”

E6: “Ben bazen öğretmen zorlanacağı için endişe yaşıyorum. Bu durum öğretmenin motivasyonunu ve çocuklara olan ilgisini azaltabilir diye korkuyorum.”

E1: “Ben kaynaştırma eğitimini yararlı buluyorum ancak tek endişem zaman sorunu. Aslında zaman sorunu kaynaklı eğitimin biraz geriden gelmesi diyebiliriz. Öğretmen her ders özel öğrenciye zaman ayırdığında dersleri tamamlaması zor olabilir diye düşünüyorum.”

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Bu araştırmada tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Bu bağlamda tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin görüşleri kaynaştırma eğitimine yönelik bakış açıları, kaynaştırma eğitiminin kendi çocuklarına ve özel gereksinimli çocuğa sağladığı yararlar, kaynaştırma eğitiminin daha faydalı olabilmesi için gerekli durumlar ve kaynaştırma eğitiminin ebeveynlerde yarattığı endişe ve kaygılar alt başlıkları altında toplanmıştır.

Tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynler kaynaştırma eğitimine yönelik bakış açıları sorulduğunda olumlu ve olumsuz şeklinde yanıt vermişlerdir. Alanyazında tipik gelişim gösteren bireylerin ebeveynlerinin kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerini inceleyen araştırmalar bulunmaktadır. Bu araştırmaların birinde Başgül ve diğerleri (2018) tipik gelişim gösteren çocuğu olan ebeveynlerin çocuklarının sınıflarında özel gereksinimli bir arkadaşları bulunmasından kaygı duyduklarını ancak yine de kaynaştırma eğitimine yönelik genel olarak olumlu baktıklarını ifade etmektedir. Başka bir çalışmada Öncül ve Batu (2005) tipik gelişim gösteren çocuk anneleri ile yapmış oldukları çalışmada annelerin kaynaştırma eğitimine yönelik tutumlarının ve görüşlerinin olumlu olduğunu ancak bu eğitim uygulaması konusunda yeterli düzeyde bilgi sahibi olmadıklarını ifade etmektedir. Tafa ve Manolitsis (2003) tipik gelişim gösteren çocuğa sahip Yunan ebeveynlerin kaynaştırma eğitimine yönelik görüşlerinin bazı değişkenlere göre farklılık göstermekle beraber genel olarak olumlu olduğunu ifade etmektedir. Giangreco ve diğerleri (1992) ise tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin çocuklarının sınıflarına ağır

düzye özel gereksinimi olan öğrencilerin yerleştirilmesine ilişkin algılarını araştırdığı çalışmalarında, ebeveynlerin bu konuda rahat ve olumlu olduğu, kaynaştırma eğitiminin çocuklarının sosyal ve duygusal gelişimine katkı sağladığını ve iyi bir eğitim almalarını engellemediğine yönelik olumlu görüşlerini ifade etmişlerdir. Bu bağlamda alanyazında yapılan çalışmaların sonuçlarının bu araştırma sonuçları ile benzerlik gösterdiği görülmektedir.

Tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin bazıları kaynaştırma eğitiminin kendi çocuklarına bir faydası olmadığını ifade ederken bazı aileler ise kendi çocuklarının sosyal gelişimlerine ve farklılıklara saygı duymalarına katkı sağladığını ifade etmişlerdir. Ayrıca bazı ebeveynler kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli öğrencilere bir faydası olmadığını söylerken bazı ebeveynler de toplumsal kabul görmelerine ve mutlu olmalarına katkı sağladığını belirtmişlerdir. Alanyazında bu araştırma bulguları ile benzerlik gösteren çalışmalara rastlanmaktadır. Öncül ve Batu (2005) tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin kaynaştırma eğitime yönelik görüşlerini incelediği çalışmada araştırmaya katılan altı ebeveynin kaynaştırma eğitiminin yararlı olduğunu ifade ettiklerini iki ebeveynin ise her iki grup çocuk içinde bir yararı olmadığını ifade ettiklerini belirtmişlerdir. Seery, Davis ve Johnson (2000) yapmış oldukları çalışmalarında tipik gelişim gösteren okul öncesi dönem çocuğuna sahip ebeveynlerin kaynaştırma eğitime yönelik bakış açılarını incelemişlerdir. Araştırma sonucunda ebeveynlerin kaynaştırma eğitiminin kendi çocuklarının genel gelişimine, bilişsel ve dil gelişimine katkı sağladığına yönelik görüşlerini ifade etmişlerdir. Peck, Carlson ve Helmstetter (1992) özel gereksinimli öğrencilerin bulunduğu eğitim ortamında bulunan tipik gelişim gösteren çocuğa sahip 125 ebeveynle yaptıkları çalışmada, bu ebeveynlerin kaynaştırma eğitiminin kendi çocuklarına öz saygı, kişisel gelişim ve farklılıklara saygı gibi kazanımları olduğu görüşlerini belirtmişlerdir. Tafa ve Manolitsis (2003) ise okul öncesi dönemde çocuğu bulunan ebeveynlerle yapmış oldukları çalışmalarında, çocuklarının sınıflarında özel gereksinimli öğrenci bulunmasının kendi çocuklarına diğer çocukların sınırlarını kabul etme, diğer çocukların ihtiyaçlarının farkında olma, özel ihtiyaçları olan kişiler hakkında daha az önyargıya sahip olma ve insanlara daha yardımsever ve destekleyici olmayı öğrenme gibi katkıları olduğunu düşünmektedirler.

Tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin kaynaştırma eğitiminin daha başarılı olması için önemli olan durumlarla ilgili görüşleri iş birliği, aile tutumu, öğretmen eğitimi, fiziksel ortam ve destek eğitim şeklindedir. Bu araştırmanın bulguları alanyazında ebeveynlerin kaynaştırma eğitiminin daha başarılı olması için gerekli olduğunu düşündüğü durumlarla ilgili yapılan çalışmalarla benzerlik göstermektedir. Narumanchi ve Bhargava (2011) tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerle yapmış oldukları çalışmalarında ebeveynlerin kaynaştırma eğitiminin başarısı için öğretmen eğitimi, fiziksel ortamın düzenlenmesi ve iş birliğinin önemli olduğuna yönelik görüşlerini belirtmişlerdir. Elkins, van Kraayenoord ve Jobling (2003) tipik gelişim gösteren çocuğa sahip 354 ebeveynle yapmış oldukları çalışmalarında ebeveynlerin kaynaştırma eğitiminin başarısı için hizmetiçi eğitimleri ve iş birliğinin gerekli gördüklerini ifade etmektedir. Kalyva, Georgiadi ve Tsakiris (2007) ise yapmış oldukları çalışmalarında tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin kendi tutumlarının kaynaştırma eğitiminin daha başarılı olmasında önemli bir unsur olduğuna yönelik görüşlerini ifade etmişlerdir.

Tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin kaynaştırma eğitimi ile ilgili kaygı ve endişeleri eğitimin aksamaması, saldırgan davranış, fiziksel ortamın yetersizliği ve öğretmenin sınıf içinde zorlanması şeklinde ifade edilmektedir. Alanyazında araştırma sonuçlarına benzer çalışmalara rastlanmaktadır. Tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynler özel gereksinimli çocukların gereksinimlerini karşılanması için kendi çocuklarının eğitim ve güvenliğinin tehlikeye gireceğini düşündükleri için kaynaştırma eğitimi ile ilgili kaygıya sahip olabilirler (Aral, 2011). Sharma ve Thory (2019) ebeveynlerin kaynaştırma eğitime ilişkin tutumlarını incelediği çalışmasında tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin öğretmen eğitimi konusunda endişeli olduğu bulgusuna ulaşmıştır. Tafa ve Manolitsis (2010) tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerle yapmış oldukları çalışmalarında ebeveynlerin kendi çocuklarının eğitim seviyesinin yeterliliği, uygunsuz ve istenmeyen davranışların çocukları tarafından taklit edilmesi ve çocuklarının duygusal sorunlar yaşaması durumlarından korktuklarını ifade etmişlerdir. Green ve Seen (1994) tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin kaynaştırma eğitimi içinde kendi çocuklarının eğitimlerinin aksamaması ve uygun olmayan davranışları taklit etmeleri gibi endişelerini belirtmişlerdir.

Kaynaştırma eğitimi sürecinde yer alan ve başarılı bir şekilde uygulanmasına olumlu veya olumsuz etkisi olan tüm paydaşlar belirlenmelidir. Bu paydaşların kaynaştırma eğitimi ile ilgili bilgi düzeyleri, görüşleri ve kaygıları belirlenip bu durumların giderilmesi için çalışmalar organize edilmelidir. İlk olarak sürecin tüm unsurlarına bilgilendirici çalışma yapılmalıdır. Yetersiz bilgiye sahip olmanın oluşturacağı ön yargı ve endişe durumunun bu şekilde önüne geçilebilir. Daha sonra sürece katkı sağlanması adına yine tüm unsurların görevleri belirlenmeli ve beklentiler net sınırlar dahilinde ifade edilmelidir. Tüm etkenleri kontrol edebilecek ve olumsuz durumların önüne geçebilecek ilk kişi olan öğretmen yeterliliği mutlaka

sağlanmalıdır. Çünkü özellikle tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ebeveynlerin endişe ve kaygıları öğretmen bilgi ve yeterliliği ile azaltılabilir. Tipik gelişim gösteren çocukların ebeveynleri ne kadar olumlu olursa çocukları da özel gereksinimli akranlarına karşı o kadar olumlu olacaktır. Bunun ilk adımı ise öğretmen yeterliliğidir.

KAYNAKÇA

- Aral, N. (2011). *Okul öncesi eğitimde kaynaştırma*. İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Bailey, D. B. ve Winton, P. J. (1987). Stability and change in parents' expectations about mainstreaming. *Topics in Early Childhood Special Education*, 7, 73-88
- Barton, E. E. ve Smith, B. J. (2015). Advancing high-quality preschool inclusion: A discussion and recommendations for the field. *Topics in Early Childhood Special Education*, 35(2), 69
- Başgöl, Ş., Rışvanlı, B., Başar, G. ve Topçu, F. (2018). Okul öncesi kaynaştırma öğrencileri ile ilgili akran, veli ve öğretmen algılarının incelenmesi. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 3(1), 17-31.
- Batu, E. S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 2(04), 35-45.
- Batu, S. ve Kırcaali İftar G. (2020). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- De Boer, A., Pijl, S. J. ve Minnaert, A. (2010). Attitudes of parents towards inclusive education: A review of the literature. *European Journal of Special Needs Education*, 25(2), 165-181.
- Diken, İ. H. ve Batu, S. (2020). Kaynaştırmaya giriş. İ. H. Diken (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma*. İçinde (s. 2-23). Ankara: Pegem Akademi.
- Elkins, J., Van Kraayenoord, C. E. ve Jobling, A. (2003). Parents' attitudes to inclusion of their children with special needs. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 3(2), 122-129.
- Elkins, J., van Kraayenoord, C. E. ve Jobling, A. (2003). Parents' attitudes to inclusion of their children with special needs. *Journal of Research in Special Educational Needs*, 3(2), 122-129.
- Giangreco, M. F., Edelman, S., Cloninger, C. ve Dennis, R. (1992). My child has a classmate with severe disabilities: What parents of nondisabled children think about full inclusion. *Developmental Disabilities Bulletin*, 20(2), 1-12.
- Giangreco, M. F., Edelman, S., Cloninger, C. ve Dennis, R. (1992). My child has a classmate with severe disabilities: What parents of nondisabled children think about full inclusion. *Developmental Disabilities Bulletin*, 20(2), 1-12.
- Green S. K. ve Shinn M.R. (1994). Parent attitudes about special education and reintegration: What is the role of student outcomes? *Exceptional Children*, 61(3), 269-281.
- Guralnick, M. J. (2011). Why early intervention works: A systems perspective. *Infants and Young Children*, 24(1), 624.
- İnce, S. ve Ekici Yaşar, F. (2021). *Erken çocukluk eğitiminde kaynaştırma*. F. Yaşar Ekici ve K. A. Kırkıç (Ed.), *Erken Çocukluk Eğitimi Kuramdan Uygulamaya içinde* (427-455). İstanbul: Nobel Tıp Kitabevleri.
- Kalyva, E., Georgiadi, M. ve Tsakiris, V. (2007). Attitudes of Greek parents of primary school children without special educational needs to inclusion. *European Journal of Special Needs Education*, 22(3), 295-305.
- 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.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Kaynaştırma ve destek özel eğitim hizmetleri. S. Eripek (Ed.), *Özel Eğitim içinde* (s. 17-26). Anadolu Üniversitesi: Eskişehir.
- Mangal, S. K. ve Mangal, S. (2019). *Creating an inclusive school*. Delhi: Rajkamal Electric Press.
- MEB. (2010a). *İlköğretim okullarındaki kaynaştırma uygulamalarının değerlendirilmesi*. Ankara: Milli Eğitim Basımevi.
- Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *An expanded sourcebook: Qualitative data analysis*. Sage Publications.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB). (2022). Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2021/2022. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_09/15142558_meb_istatistikleri_organ_egitim_2021_2022.pdf adresinden erişildi.
- Narumanchi, A. ve Bhargava, S. (2011). Perceptions of parents of typical children towards inclusive education. *Disability, CBR and Inclusive Development*, 22(1), 120-129.
- Öncül, N. ve Batu, E. S. (2005). Tipik gelişim gösteren çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6 (02), 37-54.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2018). Resmi Gazete: 30471 <http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm> adresinden erişilmiştir.
- Peck, C. A., Carlson, P. ve 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.
- Peck, C. A., Carlson, P. ve 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(1), 53-63.

- Reichart, D. C., Lynch, E. C., Anderson, B. C., Svobodny, L. A., Di Cola, J. M. ve Mercury, M. G. (1989). Parental perspectives on integrated preschool opportunities for children with handicaps and children without handicaps. *Journal of Early Intervention*, 13, 6-13.
- Sarı, H. (2003). *Özel eğitime muhtaç öğrencilerin eğitimleriyle ilgili çağdaş öneriler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Sarı, H. ve Pürsün, T. (2016). *Özel eğitimde etkili kaynaştırma/bütünleştirme*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Seery, M. E., Davis, P. M. ve 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), 268-319.
- Sharma, J. ve Trory, H. (2019). Parents attitudes to inclusive education: A study conducted in early years settings in inclusive mainstream schools in Bangkok, Thailand. *International Journal of Special*, 33 (4), 877- 893.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2008). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları yaklaşımlar yöntemler teknikler*. İstanbul: Morpa Yayınları.
- Tafa, E. ve Manolitsis, G. (2003) Attitudes of Greek parents of typically developing kindergarten children towards inclusive education, *European Journal of Special Needs Education*, 18:2, 155-171.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.