



Okul Öncesi ve İlkokula Devam Eden Özel Gereksinimli Öğrencilerin Aile Katılım Düzeylerinin İncelenmesi

Pelin PİŞTAV AKMEŞE^a, Nilay KAYHAN^{*b}

^aCelal Bayar Üniversitesi, Salihli Meslek Yüksekokulu, Manisa/Türkiye

^bAksaray Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Aksaray/Türkiye



Makale Bilgisi

DOI: 10.14812/cufej.2014.0012

Makale Geçmişi:

Geliş 29 Haziran 2014
Düzeltilme 05 Ağustos 2014
Kabul 29 Ağustos 2014

Anahtar Kelimeler:

Aile katılımı,
Özel eğitim,
Okul öncesi eğitim,
İlkokul.

Öz

Okul öncesi dönemde çocuklara dış dünyayı tanıma fırsatı veren, çeşitli alışkanlıkları kazandıran en önemli kurumlardan biri ailedir. Okul öncesi eğitim, özelliği gereği yalnız kurumda değil, aynı zamanda ailede de gerçekleştirilebilecek bir eğitimidir. Her çocuk gibi akranlarından farklı gelişim özellikleri gösteren çocukların da bu dönemde eğitim hizmetlerinden yararlanma hakkı bulunmaktadır. Ancak okuldaki programın başarıya ulaşmasında aile katılımı oldukça önemli rol oynar. Aile katılımının özel gereksinimli çocukların eğitimleri üzerinde etkili olduğu düşüncesinden hareketle gerçekleştirilen bu çalışmada, okul ve ilkökula devam eden özel gereksinimli öğrencilerin ailelerinin çocuklarının eğitimine katılım düzeyleri çocuğun cinsiyeti, devam ettiği eğitim düzeyi, annenin eğitim düzeyi, çalışma durumu ve ailenin aylık gelir düzeyi değişkenlerine göre incelenmiştir. Araştırmada nedensel karşılaştırma modeli kullanılmıştır. Sonuç olarak çocuğa ilişkin değişkenlerden cinsiyet, aileye ait değişkenlerden ise anne eğitim düzeyi ile aileye ait gelir düzeyinin aile katılım puanlarında bir farklılığa neden olmadığı; diğer yandan çocukların devam ettiği eğitim düzeyi ile annelerin çalışma durumunun aile katılım düzeyinde anlamlı bir farklılık oluşturduğu belirlenmiştir.

Investigation of Parental Involvement in the Education of Pre-school and Primary School-Level Special Needs Students

Article Info

DOI: 10.14812/cufej.2014.0012

Article history:

Received 29 June 2014
Revised 04 August 2014
Accepted 29 August 2014

Keywords:

Parental involvement,
Special education,
Preschool education,
Primary school.

Abstract

In preschool education period, one of the most important institutions that gives the opportunity to know the external world and get them adopt various habits is the family. Preschool education is not only the preschool education due to its special feature is a kind of education carried out not only in the institution but also in the family. As is every child, the children with different developmental characteristics from their peers have the right of educational usufruct during this period. However, parental involvement has a crucial role in the success of school programs. In this research carried out with the assumption that parental involvement in the education of the children with special needs is important, the levels of parental involvement in the education of preschool and primary school children with special needs are examined according to the child's sex, his ongoing education level, mother's education level, working status and the family income variables. Causal comparative research model is used in this research. As a result of the study, it is determined that on the one hand, sex among the child-related variables and mother's education level and level of family income among the family-related variables do not cause significant difference in the family involvement scores; on the other hand, the ongoing education levels of children and mother's working status do cause a significant difference in parental involvement level.

* Yazar: nilaykayhan@gmail.com

Giriş

Çocuklar dünyaya geldikleri ilk andan itibaren, daha okula başlamadan çok önce öğrenmek ve keşfetmek için büyük bir heves duyarlar. Öğrenme, çok erken yaşlarda başlar ve hayat boyu devam eder. Bu dönemde içinde buldukları ortam, çocukların kafalarında oluşturmuş oldukları sorulara yanıt verebiliyorsa ve merak duygusu oluşturabilecek özellikte ise onların keşfetme duygularını harekete geçirmektedir. Çocuklar yaşamın ilk yıllarında en sık etkileşimlerini aile ortamında gerçekleştirir. Bu nedenle öğrenme ve keşfetme sürecinde aile ortamı, çocukların gelişimlerinde büyük rol oynar (Güleç ve Genç, 2010; Metin, 2012). Çocukların aile ortamında başlayarak etkin bir şekilde çevrelerini keşfettikleri, iletişim kurmayı öğrendikleri ve çevrelerinde gördükleri şeylere dair fikirler oluşturmaya başladıkları gelişim süreci okul öncesi eğitimle devam eder (Acer, 2012; Kuru-Turaşlı, 2012). Okul öncesi dönem yaşamın temelidir. Bu dönemde öğrenme hızı çok yüksek olup, çocuklara verilen eğitim duygusal ve sosyal, bilişsel yönden onları desteklemektedir. Bir anlamda okul öncesi eğitim, ilkokula hazırlayıcı bir nitelik taşımaktadır (Arı, 2003; Dikici Sığırtmaç ve Deretarla Gül, 2014; Kuru-Turaşlı, 2012; Ural ve Ramazan, 2007).

Her yaş grubunun genel gelişim özellikleri o yaş grubundaki tüm çocuklar için ortaktır; ancak her çocuğun kendine özgü olduğu da unutulmamalıdır (MEB, 2013). Okul öncesi yaş grubunda olan çocukların (36-60 ay), gelişim düzeyleri ile bireysel özelliklerine uygun eğitim ortamlarında motor, sosyal ve duygusal, bilişsel, dil ve özbakım yönünden gelişimlerinin desteklendiği bir süreç olan okul öncesi eğitim bazı temel ilkelere dayanmaktadır (Çakmak-Güleç, 2012; MEB, 2013). Çocuğun gereksinimlerine ve farklılıklarına uygun, demokratik eğitim anlayışına dayalı, Türkçe'yi doğru ve güzel konuşmalarını destekleyici, deneyerek öğrenmesine imkan tanıyan, bildiklerinden başlayarak çocuğa özgüven kazandırıcı, bağımsızlık becerilerini geliştirici olması okul öncesi eğitim programının ilkeleri arasında yer almaktadır. Ayrıca okul öncesi eğitim programları hazırlanırken çocuğa ait özellikler kadar ailesi ve içinde yaşadığı çevrenin özelliklerine dikkat edilmelidir. Erken çocukluk ve okul öncesi dönemi ile ilgili yapılan birçok araştırma ve uygulamalar, çocukların gelişimlerinin desteklenmesinin sonraki yıllarda tüm gelişimlerini ve başarılarını olumlu yönde etkilediğini ortaya koymuştur (Temel, Aksoy ve Kurtulmuş, 2010). Çocukların sağlıklı bir beyin gelişimine sahip olabilmesi için okul öncesi dönem boyunca sağlıklı beslenmesi, zengin uyarıcı bir çevrede bulunması ve çocuğa yeni öğrenme fırsatları sunulması gerekmektedir. Aile ortamı sözü edilen öğrenme fırsatlarının gerçekleştiği en önemli ortamlardan biridir. Dolayısıyla aile çocuğun gelişimini, toplumsal uyumunu ve başarısını etkileyen en önemli kurumlardan biridir (Sucuoğlu, 1996; Temel, Aksoy ve Kurtulmuş; 2010).

Son yıllarda çocuk gelişimi ve eğitimi konusunda anne baba katılımının etkisini inceleyen araştırma sonuçlarında, çocukların gelişimlerinin desteklenmesi ve başarılarının artırılmasında ebeveynlerin büyük rolü olduğu ifade edilmektedir (Arnold, Zeljo ve Doctoroff, 2008). Diğer yandan okul öncesi dönemde aile katılımı (parental involvement), okul ve ev arasındaki devamlılığı destekleyerek kazanılan bilgi, beceri ve tutumların kalıcılığını sağlamaktadır (Baldık, 2005; Ömeroğlu, 1999).

Okul öncesi eğitimi, özel gereksinimli çocukların gereksinimlerini de dikkate alarak, tüm çocuklara öğrenme ve ilkokula hazırlık konusunda eşit fırsat sunmayı hedefler (AÇEV, 2012). İlerleyen yıllardaki sosyal beceri ve akademik başarıların temelini oluşturan okul öncesi dönemde, normal gelişim gösteren akranları gibi özel gereksinimli çocukların da eğitimleri desteklenmelidir (Akkök, 2003; Aral ve Gürsoy, 2007; Kargın, Akçamete ve Baydık, 2001; Marcon, 1999; Dikici Sığırtmaç ve Deretarla Gül, 2014; Sucuoğlu, 1996). Bu durum yasal bir gereklilik olup, her çocuk gibi özel gereksinimi olan çocuğunda eğitim hizmetlerinden yararlanma hakkı bulunmaktadır. Ancak okuldaki programın başarıya ulaşmasında aile katılımı oldukça önemli rol oynar. Aileler çocuklarının eğitimlerine katıldıkları ölçüde onların gereksinimlerine yanıt verir, ayrıca kendilerini psikolojik olarak rahatlamış hissederler (Alkan-Ersoy, 2010). Ailenin eğitim sürecine katılımının nasıl olması gerektiği, alanyazında tartışılan önemli bir konudur. Genellikle işbirliğine dayalı programların daha etkili olduğunu ifade eden araştırmacılar, aile grupları ile eğitimcilerin birlikte çalıştıkları aile katılım programlarının, okul öncesi dönemdeki çocukların gelişimini destekleyici ve ilkokula hazırlayıcı nitelikte olduğunu belirtmektedir (Epstein ve Sheldon, 2006; Pretis, 2009). Bir bakıma aile katılımı, öğrenme sürecinin ev ortamında aile tarafından desteklenmesini,

sınıftaki işleyiş hakkında öğretmenlerle işbirliği oluşturulmasını, aileye yeterlik kazandırılmasını amaçlamaktadır (Epstein ve Sheldon, 2006). Bununla birlikte aile katılımı etkinlikleri, ebeveynlerin yaşamını da güçlendirir. Ebeveynler etkinliklere katılarak uzman personel ve diğer ailelerle etkileşim kurma fırsatına sahip olurlar. Karar verme, uygulama ve değerlendirme aşamalarına aktif katılım göstererek doğal bir öğrenme ve paylaşım süreci yaşayan ebeveynlerin, çocukların gelişimine katkıda bulunmaları, onların eğitimlerinde daha etkin rol almaları desteklenmektedir (Aksoy ve Turla, 1999).

Okul öncesi ve ilkokulda aile katılımının bir diğer önemli özelliği, çocukların okul ortamında öğrendikleri bilgi ve becerilerin ev ortamında da aynı tutarlılıkla sürdürülmesidir. Aile katılımı etkinliklerine devam eden ebeveynler, çocuklarına okulda öğrendikleri bilgi ve becerileri evde de tekrar etme fırsatı sunar. Bu sayede çocukların gelişimleri daha hızlı ve kalıcı olmaktadır. Çünkü okul öncesi dönemde çocuklara dış dünyayı tanıma fırsatı veren, çeşitli alışkanlıkları kazandıran temel kurum ailedir (Akkök, 2003; Duran, 2005; Oktay ve Unutkan, 2003). Bu durum farklı gelişim alanlarında var olan yetersizliğine bağlı özel gereksinimleri olan çocuklar için de geçerlidir. Ancak özel gereksinimli bir çocuğa sahip olma durumu aile ortamını etkilemekte, ebeveynlerin yaşamında bazı değişikliklere sebep olmaktadır. Her şeyden önce özel gereksinimli çocuklarda görülen yetersizlikler, anne babalara bu durumdan kaynaklanan ilave sorumluluklar yükler. Sosyal yaşama uyum, yetersizlik durumunu kabul etme sorumluluğu anne babada sürekli stres yaratır. Çocuğun yetersizlik derecesi, cinsiyeti, yaşı, sahip olduğu davranış problemleri, anne-babanın stres ve kaygı düzeyini etkiler. Sözü edilen süreçte yetersizliği bulunan çocuğa ait özellikler kadar, aileye ait sosyal ve kültürel özellikler de aile katılımı çalışmalarında etkilidir (Aral ve Gürsoy, 2007; Batu ve Kırcaali-İftar, 2005).

Çocuklarındaki farklı yetersizliklerin varlığından etkilenen anne babalar özellikle sosyal çevre yoksunluğu ve etkinlik kısıtlılığı yaşamakta, bu yaşantılar yoğun stres, ebeveyn rollerinde yetersizlik gibi alanlarda çeşitli gereksinimlere yol açmaktadır (Küçükler, 2001). Ailelerin bu süreci en az kaygı ve stres ile geçirmeleri, sürece hazırlanmaları ile ilişkilidir (Kargın, Akçamete ve Baydık, 2001). Aile ortamının güçlendirilmesi gereken bu süreçte aile katılımı etkinlikleri, ebeveynlerin hem kendilerinin hem de çocuklarının yaşadıkları tüm bu olumsuzluklarla başa çıkmalarını, sürece hazırlanmaları desteklemektedir (Kargın ve diğ., 2001). Ebeveynlerin katılım düzeyleri aile ve çocuk özelliklerinin yanı sıra uzmanların iletişim becerileri, eğitimcilerin tutumları gibi çeşitli değişkenlere bağlı olarak farklılık göstermektedir. Bu değişkenler ailenin içinde bulunduğu koşulları etkileyerek, yaşanan olumsuz durumlara neden oluşturabilmektedir. Alanyazın incelendiğinde ailenin eğitim programlarına katılım sıklığının uzmanlarca kabul edilme, yakınlık duygusu oluşturma ve benimsenme düzeyi ile ilişkili olduğu dikkati çekmektedir. Ancak hizmet verenler ve araştırmacılar arasında etkili aile katılımının nasıl sağlanacağına dair görüş ayrılıkları bulunmaktadır (Cunningham, 1985; Hendrick ve Weissman, 2006; Wert ve Oseroff, 1987).

Aile katılımı, ebeveynlerin okul programını destekleme ve kendi çocuğunu desteklemesi şeklinde iki boyutta gerçekleştirilebilir. Katılım sürecinde etkili olan bir diğer değişken çocukların engel türlerine özgü gereksinimleridir. Dolayısıyla ailelere, çocuklarının eğitimi hakkında bilgilendirme ve eğitim programları hizmeti hazırlanırken çocukların engel türleri dikkate alınmalıdır (Sucuoğlu, 1996). Aile katılım programları da bu doğrultuda geliştirilmelidir. Programlar, ebeveynlere sosyal ve duygusal açıdan destek verebilecek, birey-aile etkileşimini artıracak, okuldaki etkinliklere katılmalarını sağlayacak ve çocuğun yetersizliği hakkında ailenin bilgi gereksinimlerini karşılayacak özellikte hazırlanmalıdır. Aile katılımını destekleyici programlar ailenin gereksinimlerini temel alma düzeyi, sağlanacak hizmetlerin türü, içeriği ve süresi açısından farklılık göstermektedir. Bu durumda anne babaların programın geliştirilme ve uygulanma aşamalarına dahil edilmesi önemlidir. Anne-babalar, eğitim programlarının her aşamasına dahil edildiklerinde, çocuklarının gelişimine katkıda buldukları için sosyal ve duygusal olarak rahatlamakta; kendilerini daha yeterli hissetmektedirler. Sonuçta çocuklarına karşı daha olumlu duygular geliştirebilirler (Dunst, 1985; Ömeroğlu, Yazıcı ve Dere, 2005; Piştav, 2004).

Bir diğer yandan aile katılımı, eğitim programlarının başarıyla uygulanmasına katkı sağlar. Fırsat eşitliğine göre düzenlenen bu programlar aile ile düzenli bilgi alışverişi, aktif katılım, uzman personele, diğer ailelere ifade etmede farkındalık çalışmalarıyla gerçekleştirilir (Abbak, 2008; Bailey ve Simeonsson, 1988; Grela, Illerbrun, 1998; Guralnick, 1989; Mahoney ve diğ., 1990; Urhan, 1998). Diğer yandan okul

ve evde eğitim etkinliklerinin ortaklaşa yürütülmesini destekler. Okul öncesi dönem ve ilkokulun ilk sınıflarında çocukların evde desteklenmesi, ilerleyen yıllardaki öğrenmeler için kritik bir dönemdir. Erken çocukluk özel eğitimi, okul öncesi eğitim ve ilkokul dönemi eğitimi çoklu bir bakış açısı ve çocuğun yakın çevresini de içine alan, etkileşim temelli yaklaşıma dayalı etkinlikleri içerir. Bu nedenle gerek okul öncesi gerekse ilkokul düzeyinde eğitime devam eden çocukların eğitimlerinde aile katılım uygulamalarının niteliği değerlendirilmelidir (Christenson, Rounds ve Gorney, 1992; Pinson, ve Montgomery, 1999; Sucuoğlu, 1996). Özellikle ilkokula hazırlık aşaması olan okul öncesi dönemde, ailenin çocuğuyla geçirdiği zamanın niteliği, hem eğitim hem de öğretim açısından değerlendirilmelidir. Ailenin gözlemci ve uygulamacı rolünü ev ve okul ortamında gerçekleştirebilmesi amacıyla okul yönetimi, eğitim programları hakkında aileyi bilgilendirmeli, alınacak kararlara ailenin aktif olarak katılmasını sağlamalıdır. Bu düzenlemeler, ailenin eğitime katılımını güçlendirir. Diğer yandan aile katılım düzeyi, öğretmenlerin tutum ve davranışlarını etkilemektedir. Öğretmenler, eğitime katılım düzeyi yüksek olan ailelerin gereksinimlerine yönelik daha olumlu tutum geliştirmekte; aileyle daha sık bir araya gelerek bilgi paylaşımında bulunmaktadır. Ayrıca, aile katılım programlarında yer alan ebeveynlerle işbirliği içerisinde çalışan öğretmenlerin, çocukları hakkında açıklama yaparken anne babalara daha kabul edici davranışlarda buldukları belirtilmiştir (Graham, 1991; MEB, 2013).

Aile katılımı ile ilgili çalışmalarda çoğunlukla ailenin eğitime katılım düzeyi ve çocukların akademik, sosyal gelişimleri üzerindeki etkilerinin incelendiği dikkat çekmektedir. Araştırmalara ait bulgularda erken çocukluk ve okul öncesi eğitim döneminde aile katılımını temel alan programların, çocukların eğitime devam süreleri, ilkokul döneminde başarı beklentileri ve ailenin programdan doyum düzeylerini farklılaştırdığı belirtilmiştir (Arnold, Zeljo ve Doctoroff, 2008; Glick ve Hohmann, 2007; Juntila, Vauras ve Laakkonen, 2007). Aile katılım düzeyi, aile ve çocuğa ait özelliklere göre farklılaşabilir. Ailenin kültürel, sosyoekonomik ve eğitim düzeyi ile çocuğun yaşı, sınıf seviyesi, gereksinim türü ve derecesi, annelerin çalışma durumları, eğitim düzeyleri (Kotaman, 2008; Sucuoğlu, 1996) eğitim programlarının niteliği çocukların akademik başarıları üzerinde belirleyici olan bu özelliklere örnek verilebilir (Baker, Piortrkowski ve Brooks 1998; Epstein ve Sheldon 2006; Glick ve Hohmann, 2007; Kağıtçıbaşı, Sunar ve Bekman, 2001; Kay, Fitzgerald, Paradee ve Mellencamp, 1994; Marcon, 1999).

Yukarıdaki açıklamalar doğrultusunda eğitim sürecinin en kritik ve çocukların öğrenmeye en açık olduğu yılların okul öncesi ve ilkokul dönemi olduğu söylenebilir. Bu süreçte eğitim programlarının başarısı ile aile katılımı arasında önemli bir ilişki bulunmaktadır (Baker, Piortrkowski ve Brooks 1998; Epstein ve Sheldon 2006, Sucuoğlu, 1996, Toros, 2011). Aile katılımının nasıl olması gerektiği, ailenin bilgi verici, öğretici ve destekleyici rolde katılımının farkları ve yararlarının karşılaştırılması önemli görülmektedir.

Aile katılımının (parental involvement) özel gereksinimli çocukların eğitimleri üzerinde etkili olduğu düşüncesinden hareketle gerçekleştirilen bu çalışmanın temel amacı, *okul öncesi (36-60 ay aralığındaki) ve ilkokula (1-4 düzeyi) devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanıılı öğrencilerin eğitimlerinde aile katılım düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesidir*. Araştırmada okul öncesi ve ilkokula devam eden özel gereksinimli bireylerin aile katılım düzeyleri, annelerinin aile katılım ölçeğinden aldıkları puanlar doğrultusunda karşılaştırılmıştır. Bu temel amaç doğrultusunda şu sorulara yanıt aranmıştır:

- Annelerin katılım düzeyleri, eğitim düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
- Annelerin katılım düzeyleri, çalışma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?
- Annelerin katılım düzeyleri, aylık gelir düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?
- Annelerin katılım düzeyleri, çocuklarının cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?
- Annelerin katılım düzeyleri, çocuklarının devam ettiği eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

Yöntem

Araştırma Modeli

Bu araştırmada tarama modellerinden olan, nedensel tarama modeli kullanılmıştır. Nedensel tarama modelleri ile belirli bir değişken açısından farklılaşan grupları birbiriyle karşılaştırmak amaçlanır (Karasar, 2005). Araştırmada okul öncesi ve ilkokula devam eden özel gereksinimli bireylerin aile katılım düzeyleri, annelerinin aile katılım ölçeğinden aldıkları puanlar doğrultusunda karşılaştırılmıştır. Araştırmanın verileri Kişisel Bilgi Formu ve Aile Katılım Ölçeği ile elde edilmiştir. Araştırmaya gönüllülük esasına dayalı katılan anneler ile yüz yüze yapılan görüşmelerde, Bilgi formu ve Toros (2011) tarafından geliştirilen “Aile Katılım Ölçeği” (AKÖ) kullanılmıştır.

Katılımcılar

Araştırma Ege Bölgesinde bir il merkezinde 2012-2013 eğitim-öğretim yılında amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilmiş, kaynaştırma eğitimine devam eden ve özel eğitim destek hizmeti alan çocuklarla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın katılımcıları, okul öncesi ve ilkokula devam eden 4-10 yaş aralığında, özel gereksinimi olan ve hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanılı 50 çocuk ile annelerinden oluşmaktadır. Belirlenen okul öncesi eğitim kurumları ve ilkokullarda, eğitim sürecinden sorumlu öğretmenler ve kurum eğitim koordinatörleri ile görüşülmüştür. Çoğunlukla annelerle iletişim kurdukları yanıtı alınmıştır. Bu amaçla araştırmanın hedef kitlesi anneler olarak belirlenmiş, uygun zaman aralıklarında (okula çocuklarını getirdikleri, etkinliklere katılma amaçlı okulda buldukları ya da özel olarak araştırmacılar tarafından anne ile görüşmek amaçlı uygun saat belirlenerek) anneler ile yüz yüze görüşülerek Kişisel Bilgi Formu ve Aile Katılım Ölçeği’ni doldurmaları sağlanmıştır. Çalışma grubunda yer alan annelere ait özellikler Tablo-1’de, bu annelerin çocuklarına ilişkin özellikler ise Tablo-2 de gösterilmiştir.

Tablo 1. Ailelerin Demografik Özellikleri

Anne	N	X	Ss
Yaş	50	34.64	6.05
Eğitim Durumu	N	%	
İlkokul	11	22	
Ortaokul	20	40	
Lise	19	38	
Çalışma Durumu	N	%	
Çalışıyor	20	40	
Çalışmıyor	30	60	
Ailenin Aylık Geliri	N	%	
750 TL’den az	16	32	
750-1500 arası	13	26	
1500-2000 arası	21	42	

Tablo 1’de belirtildiği gibi 50 anne ile gerçekleştirilen çalışmada annelerin yaş ortalaması X: 34.64’tür. %22’si ilkokul mezunu olup %60’ı çalışmamaktadır. Ailelerin %32’sinin geliri 750 TL’den az iken, %42’sinin aylık geliri 1500-2000 TL aralığındadır.

Tablo 2’de görüldüğü gibi hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan özel gereksinimli çocukların %30’u kız, %70’i erkektir. Yaşları 4-10 arasında değişen çocuklardan 4-5 yaş aralığında olanlar okul öncesi eğitime devam etmekte olup grubun, %38’ini, yaşları 5-10 aralığında değişen çocuklar ise ilkokula devam etmekte ve grubun %62’sini oluşturmaktadır.

Tablo 2. Özel Gereksinimli Çocukların Demografik Özellikleri.

Cinsiyet	N	%
Kız	15	30
Erkek	35	70
Toplam	50	100
Eğitim Düzeyi		
Okul Öncesi	19	38
İlkokul	31	62
Toplam	50	100

Veri Toplama Aracı

Araştırmada aile ve çocukların özelliklerine ilişkin bilgileri elde etmek amacıyla Kişisel Bilgi Formu geliştirilmiştir. Bilgi formunda çocukların cinsiyet, yaş, devam ettikleri eğitim düzeyi ile annelerin yaşı, çalışma durumları, eğitim düzeyi, ailenin aylık geliri gibi özelliklerine yönelik sorular yer alırken; özel gereksinimli bireylerin ailelerinin eğitime katılımlarını değerlendirmek amacıyla Aile Katılım Ölçeği (AKÖ) kullanılmıştır. Özel gereksinimli öğrencilerin genel eğitim ortamlarında aile katılım düzeylerinin belirlenmesi amacıyla, Toros (2011) tarafından geliştirilen AKÖ'nün geçerlik ve güvenirlik çalışmaları sonucunda bu ölçeğin anne ve babaların, özel gereksinimli çocuklarının eğitimine katılımlarını değerlendirmek amacıyla kullanılacak geçerli ve iç tutarlığı yüksek bir ölçme aracı olduğu ifade edilmiştir. Aile Katılım Ölçeği'nin geliştirilmesi geçerlik ve güvenirlik çalışmaları aşamalarında öncelikle maddelerin anlaşılabilirlik, amaca uygunluk, ifade/dil açısından ortalamaları hesaplanmış; bu ortamların değerlerinin 4.20'den büyük, standart sapmalarının 1.00'dan küçük ve değişim katsayılarının %25'ten küçük olduğu belirlenmiştir. Değişim katsayısının %50'den küçük olması ile uzmanların görüşlerine ait puanların homojen olmasına bağlı olarak, elde edilen değerler, bu değeri aşmadığı için ölçekten hiçbir madde çıkarılmamıştır. Ancak uzman görüşleri ve öneriler dikkate alınarak, bazı maddelerin diline ilişkin gerekli düzeltmeler yapılmış ölçeğe son hali verilmiştir.

Aile Katılım Ölçeği 5'li dereceleme ile değerlendirilmektedir. AKÖ için yapı geçerliğini belirlemek amacıyla açımlayıcı faktör analizi (AFA) yapılmıştır. AFA, birbiriyle ilişkili çok sayıda değişkenden bu değişkenlerin bir araya gelerek az sayıda anlamlı değişken ortaya koymasını hedefleyen istatistiksel bir analizdir (Büyüköztürk, 2002). Toros (2011) annelerle yaptığı görüşme sonucunda toplanan veriler üzerinden öncelikle Temel Bileşenler Analizi ve daha sonra Varimax Dik Döndürme Tekniği kullanmıştır. Analiz ile maddelerin yalnızca bir faktörde yüksek faktör yük değerine (.30 ve üzeri) sahip olmalarına dikkat edilmiştir (Büyüköztürk, 2002). Yapılan analiz sonucunda faktör yük değerleri .30'un altında olan ve aralarındaki fark .10'dan düşük 7 maddenin ölçekten çıkarılmasına karar verilmiştir. Ölçekte yer alan 6. madde'nin ise faktör yük değerinin .28, iki faktör yük değeri arasındaki farkın .10'a eşit olmasına karşın aile katılımını değerlendiren tüm ölçeklerde ve araştırmalarda yordayıcı bir madde olarak bulunması ve katılımı değerlendirmede önemli bir faktör olması sebebiyle ölçekten çıkarılmamasına karar verilmiştir. Böylece, Toros'un (2011) araştırmasına katılan annelerden elde ettiği katılım verileri üzerinden yaptığı faktör analizi sonucuna göre AKÖ'de 23 madde yer almıştır. Aile Katılım Ölçeği, genel katılım ve öğretmenle görüşme alt ölçeklerinden oluşmaktadır. Genel katılım ve öğretmenle görüşme alt ölçekleri ile katılım ölçeği toplam puanları için iç tutarlılık katsayıları sırasıyla .82, .87 ve .83'dür. 23 maddeden oluşan 5li likert tipinde AKÖ'de 1: Hiçbir zaman (1puan), 2: Nadiren/ Ayda bir= 2 puan, 3: Bazen/ İki-üç haftada bir (3 puan), 4: Sık sık/ Haftada birkaç kez (4 puan), 5: Her zaman/Her gün (5 puan) şeklinde puanlanmıştır. AKÖ'de yer alan

"1.Madde Okulda yapılan çalışmaların (konferans, seminer gibi) düzenlenmesine gönüllü olarak katılıyorum.

2. Madde Okulun düzenlediği sosyal etkinliklere (gezi, toplantıgibi) çocuğum ile birlikte katılıyorum.

14. Madde Çocuğuma destek olan uzmanlarla (dil konuşma terapisti, fizyoterapist, özel eğitimci, psikolog ve öğretmen gibi) işbirliği yaparım.

15. Madde Çocuğumun yetersizlikleri/özellikleri hakkında bilgi edinebileceğim kitapları, dergileri okur, radyo ve televizyon programlarını izlerim.

21. Madde Çocuğumun gelişimine katkıda bulunabilmek için evde yapabileceğim etkinlikler konusunda öğretmenden bilgi alırım” ifadeleri örnek madde olarak gösterilebilir (Toros, 2011).

Verilerin Analizi

Araştırma verileri ile gerçekleştirilen tüm analizlerde anlamlılık düzeyi .05 olarak kabul edilmiştir. Verilerin çözümlenmesinde betimsel istatistiklerin yanı sıra araştırmanın amaçlarına uygun özel gereksinimli çocuğa sahip annelerin AKÖ’den aldıkları genel toplam puanları arasında eğitim düzeyleri, ve ailenin aylık gelir düzeyine göre farklılık olup olmadığı varyans analizi ile incelenirken; çocuklarının eğitim düzeyine, cinsiyetleri ile annelerin çalışma durumlarına göre aile katılım düzeylerinde farklılık olup olmadığının belirlenmesinde t-testi (independent sample t test) teknikleri kullanılmıştır.

Bulgular

Bu bölümde 36-60 ay aralığında okul öncesi eğitim ve 1-4. sınıf düzeyinde ilkokula devam eden 5-10 yaş aralığında ve hafif düzeyde zihinsel yetersizlik tanısı olan özel gereksinimli öğrencilerin, annelerinin eğitim düzeyleri, çalışma durumu, ailenin aylık gelir düzeyi ve çocukların eğitim düzeyi ile cinsiyetlerinin annelerin aile katılım ölçeğinden aldıkları puanlar üzerinde anlamlı bir farklılığa neden olup olmadığına yönelik bulgulara yer verilmiştir.

1-Annelerin katılım düzeyleri eğitim düzeylerine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 3. Annelerin Eğitim Düzeyine Göre Aile Katılım Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı

Eğitim Düzeyi	N	\bar{x}	Ss
İlkokul	11	79,90	18,66
Ortaokul	20	83,95	17,56
Lise	19	89,42	21,11

Tablo 3’de özel gereksinimli çocuğu olan lise mezunu annelerin (89, 42± 21.11), ilkokul mezunu olan annelere göre (79, 90± 18,66) daha yüksek puan aldıkları görülmektedir.

Tablo 4.

Annelerin Eğitim Düzeyine Göre Aile Katılım Ölçeğinden Aldıkları Puanlarına Yönelik Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	677,529	2	338,765		
Gruplarıçi	17366, 491	47	369,500	,917	.40
Toplam	18044,020	49			

Tablo-4’te görüldüğü gibi Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way Anova) sonucunda gruplar arasında anlamlı farklılık olmadığı, buna göre eğitim düzeylerinin annelerin aile katılımı puanları üzerinde bir farklılığa neden olmadığı belirlenmiştir.

2-Annelerin katılım düzeyleri çalışma durumlarına göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 5. Annelerin Çalışma Durumuna Göre Aile Katılım Ölçeğinden Aldıkları Puanlara Yönelik t-Testi Sonuçları

Çalışma Durumu	N	X	Ss	Sd	t	p
Çalışıyor	20	78,30	18,40	48	2.131	.03
Çalışmıyor	30	89,70	18,61			

p<0.05

Tablo 5'e göre çalışmayan annelerin (89.70.±18,61), çalışan annelerden (78.30 ±18.40) daha yüksek puan aldıkları, dolayısıyla aile katılımlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Farkın anlamlılığı bağımsız örneklem için t testi ile belirlenmiştir. Yapılan t testi sonuçlarına göre çalışan anneler ile çalışmayan annelerin aile katılımı puanları anlamlı bir şekilde farklılaşmaktadır ($t_{(48)}=2.131$, p<.05).

3-Annelerin katılım düzeyleri ailenin aylık gelir düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 6. Annelerin Ailenin Aylık Gelir Düzeyine Göre Aile Katılım Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı

Aylık Gelir (TL)	N	X	Ss
750 TLden az	16	80,56	18,82
750-1500 TL	13	83,38	17,82
1500-2000 TL arası	21	89,71	20,12

Tablo 6'ya göre ailelerin büyük çoğunluğu 1500-2000 TL arasında gelire sahiptir. Aile geliri 1500 TL ve üzeri olan annelerin aile katılım puan ortalamaları daha yüksek olup, bu durumun anlamlı farklılık yaratmadığı Tek Yönlü Varyans Analizi (One Way ANOVA) ile incelenmiştir.

Tablo 7. Annelerin Ailenin Aylık Gelirine Göre Aile Katılım Ölçeğinden Aldıkları Puanlarına Yönelik Varyans Analizi

Varyansın Kaynağı	Kareler Toplamı	Sd	Kareler Ortalaması	F	p
Gruplararası	814,720	2	407,360		
Gruplarıçi	17229,300	47	366,581	1,111	.33
Toplam	18044,020	49			

Tablo 7'de belirtildiği gibi ailenin aylık geliri, annelerin aile katılımı düzeylerinde anlamlı farklılık oluşturmamaktadır (p>.05).

4- Ailelerin katılım düzeyleri, çocuklarının cinsiyetlerine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo-8. Annelerin Çocuklarının Cinsiyetine Göre Aile Katılım Ölçeğinden Aldıkları Puanlara Yönelik t-Testi Sonuçları

Cinsiyet	N	X	Ss	Sd	t	p
Kız	15	81,53	19,06	48	0.868	.39
Erkek	35	86,68	19,30			

Tablo 8'e göre özel gereksinimli erkek çocukların annelerinin aile katılım puanları (86.68±19,30), özel gereksinimli kız çocuk annelerinden (81.53 ±19.06) daha yüksektir. Puan farklılığının anlamlılık oluşturup oluşturmadığına yönelik gerçekleştirilen t- testi sonuçlarına göre erkek ve kız çocuğa sahip annelerin aile katılımı puanlarının anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı görülmüştür ($t_{(48)}=.868$, p>.05).

5-Ailelerin katılım düzeyleri, çocuklarının devam ettiği eğitim düzeyine göre farklılaşmakta mıdır?

Tablo 9. Annelerin Çocuklarının Devam Ettiği Eğitim Düzeyine Göre Aile Katılım Ölçeğinden Aldıkları Puanların Dağılımı

Eğitim Düzeyi	N	X	Ss	Sd	t	p
Okul Öncesi	19	77,63	18,65	48	2.254	.02
İlkokul	31	89,74	18,30			

p<0.05

Tablo 9'a göre çocukları ilkokula devam eden annelerin aile katılım puanları daha yüksek (89.74 \pm 18.30) iken okul öncesi eğitime devam eden çocukların annelerin aile katılım puanları daha düşük düzeydedir (77.63 \pm 18.65). Bu durumda çocuklarının devam ettikleri eğitim düzeyi, annelerin aile katılımı puanları arasında anlamlı bir farklılık oluşturmaktadır (p<.05). İlkokul düzeyinde çocuğu olan annelerin, aile katılım programlarına daha yoğun katılım gösterdikleri görülmüştür. (t₍₄₈₎=2.254, p<.05).

Sonuç, Tartışma ve Öneriler

Aile eğitimi ve katılımı, özel gereksinimli çocukların var olan potansiyellerini en üst düzeye çıkarmada çok kritik bir rol oynamaktadır (Sığırtmaç, 2011). Aileler için özel gereksinimli bir çocuğa sahip olmak, yaşamlarının en zor deneyimidir (Dikici Sığırtmaç ve Deretarla Gül, 2014). Bu nedenle bir veya bir kaç gelişim alanında yetersizliği olan çocukların aileleri farklı destek hizmetlere gereksinim duymaktadır (Aral ve Gürsoy, 2007; Sucuoğlu, 1996). Çocuk ve aileye sunulacak hizmetlerin belirlenmesi açısından, aile bireylerinin eğitim ortamlarına katılımları önemlidir. Okul öncesi (36-60 ay) eğitim ve ilkokul düzeyinde eğitime devam eden hafif düzeyde yetersizlik tanılı bireylerin, aile katılım düzeylerinin farklı değişkenler açısından incelendiği bu çalışmada annelerin eğitim düzeyi, ailenin aylık geliri ve çocuğun cinsiyeti annelerinin aile katılım puanları üzerinde anlamlı bir farklılık oluşturmazken; çocukların devam ettiği eğitim düzeyi ve annelerin çalışma durumları gibi değişkenlerin aile katılım puanları arasında anlamlı farklılığa neden olduğu belirlenmiştir.

Araştırma bulguları, alanyazındaki aile katılımı ile ilgili çalışmaların bulguları ile benzerlik ve farklılık göstermektedir. Annelerin eğitim düzeylerinin aile katılım düzeyleri üzerinde anlamlı bir farklılığa yol açmadığı bulgusu Kotaman (2008) ve Sucuoğlu'nun (1996) çalışmalarındaki bulgular ile benzerlik gösterirken; Xu ve Corno (2003) tarafından yapılan çalışmanın bulguları ile farklılaşmaktadır. Kotaman (2008) ile Sucuoğlu (1996) annelerin eğitim düzeylerinin aile katılımları üzerinde etkili bir değişken olduğunu ifade ederken; Xu ve Corno (2003) annelerin eğitim düzeylerinin eğitime katılımlarını etkilemediğini belirtmişlerdir. Bu çalışmada sadece annelerin eğitime katılım puanları incelenmiştir. Alanyazında her iki ebeveyn ile gerçekleştirilen farklı çalışmalarda eğitim düzeyi daha düşük olan anne ve babaların, çocuklarının devam ettiği eğitim programı hakkında daha az bilgi sahibi oldukları bu nedenle yanlış bir uygulama yapmaktan kaçındıkları ve aile katılımlarının az olduğu belirtilmektedir (Kay, Fitzgerald, Paradee ve Mellencamp, 1994).

Annelerin aile katılımı üzerindeki etkililiği araştırılan bir diğer değişken, ailenin aylık gelir düzeyidir. Bulgulara göre aylık gelir düzeyinin yükselmesi annelerin eğitime katılımları üzerinde bir farklılaşmaya neden olmamıştır. Oysa alanyazında ailenin ekonomik durumunun, aile katılımı üzerinde etkili bir değişken olduğunu vurgulayan çalışmalar yer almaktadır (Hill ve Taylor, 2004; Salıcı-Ahioğlu, 2006; Toros, 2011). Ailenin sosyo-ekonomik gelir düzeyi azaldıkça, okuldaki etkinliklere katılımı ve öğretmenle iletişimi olumsuz etkilenmektedir. Orta ve üst düzeydeki aileler çocukları ile daha sık iletişim kurmakta, onlara daha rahat çalışma ortamı sağlamakta, çocuklarının öğretmenleri ile daha yoğun iletişim kurmaktadır. Bu durum ailelerin eğitime katılımlarını etkilemektedir (Salıcı-Ahioğlu, 2006). Sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan ailelerin ev/yaşam koşulları, çocuklarının eğitimine daha az katılmalarına

neden olmaktadır (Toros, 2011). Aylık gelir düzeyine göre gerek okul öncesi eğitim gerekse ilkokula devam eden özel gereksinimli çocukların annelerinin, aile gelir düzeyine göre aile katılım genel puanlarının anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Okul öncesi ve ilkokul düzeyinde kaynaştırma eğitimine devam eden özel gereksinimli çocukların ailelerinin aylık gelirleri dışından devletin bakım ve eğitim yardımı gibi olanaklarından yararlanıyor olmaları, ailelerin gelir düzeyinin çocuklarına eğitim materyali sağlamaları ile okul etkinliklerine katılma yoğunluklarını olumlu etkilemiş olabilir. Diğer yandan çalışmaya katılan annelerden ilkokula devam eden özel gereksinimli çocukların annelerinin, aile katılım puanlarının daha yüksek olduğu belirlenmiştir. Okul öncesi dönemin ilerleyen yıllardaki akademik ve diğer gelişim alanlarının temelini oluşturduğu ifade edilmektedir. Ancak bu araştırmaya katılan anneler özel gereksinimli çocukları için ilkokul döneminde akademik ve sosyal becerilerinin gelişmesi amacıyla okuldaki etkinliklere katılmak için çaba göstermiş olabilirler. Çocuklar yaşamın ilk yıllarında aile desteğine daha yoğun gereksinim duyduklarından, bu durum annelerin ilkokul eğitimine devam eden çocuklarının programlarına daha yoğun katılmalarına gerekçe oluşturmuş olabilir. Okul öncesi dönemde çocuğu olan anneler, daha koruyucu ve bakım içeren davranışlarda bulunabilmektedirler. Bu durum çocuklarına karşı daha duygusal davranışlar göstermelerine neden olmuş olabilir ve eğitime katılım düzeylerini olumlu etkilemiş olabilir. Ancak, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından gerçekleştirilen düzenleme sonucunda, ülkemizde 5 yaş ve daha üzerindeki bir yaş aralığında bulunan çocuklar 2013-2014 eğitim-öğretim yılından itibaren ilkokul düzeyinde kayıtlı öğrenim görmektedir. Bu yaş aralığı henüz bakım ve ilgi gerektiren bir aralık olmasına rağmen bu araştırmada annelerin katılım puanlarının ilkokul düzeyinde çocuğu olan anneler lehine olmasına gerekçe gösterilebilir.

Ailenin aylık gelir düzeyi, annenin eğitim düzeyi, çocuğun cinsiyetinin annelerin eğitime katılımı üzerinde etkili olmadığı, diğer yandan annenin çalışma durumu ve çocukların eğitim düzeylerinin annelerin katılım düzeylerinde farklılığa neden olduğu belirlenmiştir. Çocuğun cinsiyeti annelerinin aile katılım puanlarını etkilemezken, yaş aralığı ve devam ettiği eğitim düzeylerinin etkili bir değişken olduğu belirlenmiştir. Çocukların yaşları ve devam ettikleri eğitim düzeyinin, annelerinin aile katılım puanlarında farklılığa neden olduğu bulgusu alanyazında Green, Walker, Hovver-Dempsey ve Sandler (2007) tarafından gerçekleştirilen araştırmanın çocuğun yaşının ve devam ettiği eğitim düzeyinin annelerin katılımında etkili bir değişken olduğu bulgusu ile benzerlik göstermektedir. Alanyazında anne-babaların birlikte katılımını inceleyen araştırmalar yer aldığı gibi yalnızca annenin eğitime katılımını temel alan çalışmalar da mevcuttur. Sucuoğlu (1996), çocuğun cinsiyetinin anne-baba katılımını farklılaştırmadığını belirtirken, Dwyer ve Coward (1991), annelerin kız çocuklarının eğitimine daha fazla katılım gösterdiklerini; Toros (2011), kız çocuk annelerinin aile katılım toplam puanlarının daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir.

Okul öncesi ve ilkokul düzeyinde eğitime devam eden hafif düzeyde zihinsel engel tanılı çocukların annelerinin eğitime katılımının incelendiği bu çalışmada, katılımın annenin çalışma durumuna göre farklılaştığı belirlenmiştir. Çalışmayan annelerin özel gereksinimli çocuklarının eğitimlerinde aile katılım puanları daha yüksektir. Alan yazında anne babaların katılım düzeylerinin birbirinden farklı olduğu açıklanmış, anne babanın eğitim düzeyi, işi, yaşı ve ailenin gelir düzeyi katılımı etkileyebilecek değişkenler olarak kabul edilmiştir (Sucuoğlu, 1996). Doğru (2005), okul-öğretmen ve aile işbirliğine dayalı gerçekleştirdiği çalışma sonucunda ebeveynlerin cinsiyetlerinin, gelir durumlarının, yaşlarının, mesleklerinin okulla iletişimleri üzerinde bir farklılık oluşturmadığını, Günkan (2007) ise ilkokul eğitimine devam eden çocukların annelerinin babalarından daha sık aile katılım etkinliklerine katıldığını, çalışmayan annelerin daha yoğun olarak okul programlarına katılım gösterdiklerini, özellikle çalışmayan annelerin okul aile birliği ve veli toplantılarına düzenli olarak katıldıklarını ifade etmişlerdir.

Bu araştırmanın bulguları annelerin aile katılım puanları ile sınırlıdır. Araştırmaya katılan çalışan annelerin iş yerinden izin alma, izne ayrılma gibi durumlarında yöneticileri ve sorumlu oldukları kişilere karşı açıklama yapmaları olumsuz karşılanmış olabilir. Çalışan annelerin tam gün ve/veya izinli sayılmasına yönelik yaşadıkları olumsuzluklar çocuklarının aile katılım etkinliklerinde yer almalarına, zaman ayırmalarına engel oluşturabilir. Aile katılım düzeylerine yönelik bulguların, ailenin katılımdaki rolü ve programa nasıl dahil edileceği konusunda işbirliği çalışmalarına katkı sağlayacağı

düşünölmektedir. Aile katılımı erken dönemde aile ve çocuğa sağlanacak desteklerin niteliği üzerinde etkili olduğundan, anne ve babaların birlikte katılmasını destekleyecek aile eğitim programları hazırlanmalıdır. Özellikle ailenin sosyo-ekonomik durumu, çocuğun yaşı, evdeki kardeş sayısı, çocukların devam ettiği eğitim düzeyi gibi etkililiği belirlenen değişkenlerin dikkate alınarak hazırlanacak programların uygulanması ve ardından bu programların etkililiği ile ailelerin memnuniyetlerinin belirlenmesi gerekmektedir.

Extended Abstract

Introduction

Children begin to show great eagerness to learn and discover from their first days in this world, long before they even start school. Learning starts at a very early age, and continues for a lifetime. Environments which can provide answers to children's questions while also arouse their curiosity will evoke in them a willing to discover. During the first years of their lives, children mainly interact with their own family. For this reason, the family environment plays an important role in the development and learning of children. Within the family environment; children actively discover their surrounding world, learn to communicate, and begin to develop their own ideas regarding the items and events they see around them. This development process that begins in the family environment is later continued during preschool education (Acer, 2012; Kuru-Turaşlı, 2012). The preschool period forms the basis of all future life experiences. Children learn very rapidly during this period, and the education they receive in preschool supports their emotional social and cognitive development. In a sense, preschool education is a preparatory period for primary school (Arı, 2003; Dikici Sığırtaç & Deretarla Gül, 2014; Kuru-Turaşlı, 2012; Ural & Ramazan, 2007). For children to experience a healthy mental development during their preschool period; it is necessary and important for them to have a healthy diet, to live in a highly stimulating environment, and to be provided continually with new learning opportunities. The family environment is one of the most important environments that provide such learning opportunities for children. For this reason, the family is an important institution that affects the development, social adaptation and success of children (Sucuoğlu, 1996; Temel, Aksoy & Kurtulmuş; 2010).

Preschool education aims to provide all children with equal opportunities for learning and preparing for primary school. Preschools also take into consideration the requirements of children with special needs (AÇEV, 2012). The preschool period form the basis of a child's future social skills and academic performance. For this reason; just as educational support is provided to children with normal development during their preschool education, the education of preschool children with special needs should be supported as well (Akkök, 2003; Aral & Gürsoy, 2007; Kargın, Akçamete & Baydık, 2001; Marcon, 1999; Dikici Sığırtaç & Deretarla Gül, 2014; Sucuoğlu, 1996).

This study, which was based on the assumption that parental involvement affects the education of children with special needs, aimed to evaluate the level of parental involvement among preschool students (36-60 months) and primary school students (grade 1 to 4) diagnosed with mild mental deficiencies. The parental involvement level for preschool and primary school students with special needs was compared using the parental involvement scale score. Based on the aim of this study, answers were sought to the following questions:

- Does the mothers' level of involvement vary according to their level of education?
- Does the mothers' level of involvement vary according to their level of education?
- Does the mothers' level of involvement vary according to their level of monthly income?
- Does the mothers' level of involvement vary according to their children's gender?
- Does the mothers' level of involvement vary according to the school or grade their children are currently attending?

Method

Research Design

The study employed the causal screening model, which is one of the screening models. The aim of the causal screening models is to compare groups which differ from one another with respect to a certain variable (Karasar, 2005). In this study, the parental involvement level for preschool and primary school students with special needs was compared using the parental involvement scale score. Study data were collected using the Personal Information Form and the Parental Involvement Scale. The study involved face-to-face interviews with mothers, who participated to the study on a voluntary basis. The Personal Information form and the Parental Involvement Scale (PIS) developed by Toros (2011) were used during these interviews.

Participants

The study was conducted at a Provincial Center in the Aegean Region of Turkey during the 2012-2013 academic year on children who were attending inclusive education programs and receiving special educational support. The study participants included 50 preschool and primary school students between the ages of 4 and 10 who had special needs due to mild mental deficiency, and also the mothers of these students. Prior to the study procedures, meetings were held with the teachers and coordinators of the preschool institutions and primary schools attended by these children. These teachers and coordinators informed that they generally communicated with the mothers. For this reason, the children's mothers were selected as the target population of the study. These mothers were requested to complete the Personal Information Form and the Parental Involvement Scale during face-to-face interviews performed at certain time intervals (e.g. at times when they brought their children to school or participated to various school activities; or at suitable dates and hours specifically scheduled by the researchers to conduct an interview).

Instrument

In this study, the Personal Information Form was used to collect data regarding the characteristics of the children and their families. The Personal Information Form included questions regarding the gender, age and current level of education (i.e. current grade) of the children; the age, working status and level of education of the mothers; and the level of monthly income of the families. The Parental Involvement Scale (PIS), on the other hand, was used to assess the level of involvement shown by parents in the education of children with special needs. The PIS was previously developed by Toros (2011) to determine in educational environments the level of parental involvement shown for children with special needs. Based on the results of the validity and reliability studies performed for the PIS; the scale was determined to be a scale with high validity and internal consistency that could be effectively used for evaluating the level of involvement exhibited by the parents of children with special needs.

The Parental Involvement Scale further consists of two sub-scales, which are the "general involvement" and the "meeting with teachers" sub-scales. The internal consistency coefficients for the general involvement sub-scale, the meeting with teachers sub-scale and the total involvement scale score were 0.82, 0.87 and 0.83, respectively. The PIS is 5-point Likert type scale with 23 items. The scoring of this scale is performed as follows: 1= Never (1 point), 2= Rarely/Once a Month (2 points), 3= Sometimes/Two-Three Times a Week (3 points), 4= Frequently/Several Times a Week (4 points), 5= Always/Every day (5 points)

Data Analysis

In addition to the descriptive statistics used for analyzing the study data; variance analysis was used to determine whether there were any differences between the total PIS scores of the mothers according to their level of education and the family's monthly income. On the other hand, the independent sample t test was used to determine whether the level of parental involvement varied according to the children's level of education and gender, and according to the working status of their mothers.

Results

This section includes the study data and results that indicate whether the level of education and working status of the mothers, the monthly income of the family, and the children's current level of education affected the parental involvement score of mothers with children between the ages of 4-10 who had mild mental deficiencies and special needs, and who were attending preschool (36-60 months) or primary school (grade 1 to 4) at the time of study.

Evaluation of the level of parental involvement for these preschool and primary school students with mild mental deficiencies revealed that the mothers' level of education, the family's monthly income and the children's gender did not significantly affect the parental involvement scores of the mothers. On the other hand, variables such as the children's current level of education and the mothers' working status led to significant differences in the mothers' parental involvement scores. Another variable whose effects on the mothers' level of parental involvement were evaluated was the family's level of monthly income. According to the study results, an increase in the level of monthly income did not lead to any differences in the mothers' level of involvement in their children's education.

Among the mothers of both preschool and primary school children with special it needs; it was observed that the overall parental involvement scores did not change significantly according to the family's monthly income. On the other hand, it was determined that the mothers of primary school students with special needs had higher parental involvement levels. While the children's gender did not affect the level of parental involvement, the children's age and current level of education were both important and effective variables. Within the context of this study evaluating the involvement of mothers in the education of their preschool and primary school children with mild mental deficiencies, it was determined that the level of involvement was affected by the mother's working status. Thus, non-working mothers of children with special needs exhibited higher parental involvement scores.

Discussion, Conclusion & Implementation

Parental education and involvement plays a critical role in raising the potential of children with special needs (Sığirtmaç, 2011). Having a child with special needs is a very difficult experience for families (Dikici Sığirtmaç & Deratarla Gül, 2014).. For this reason, families with children who need educational support in one or more areas of development require different types of support services (Aral & Gürsoy, 2007; Sucuoğlu, 1996). The involvement of family members into the child's education is important for determining the type of educational support that needs to be provided to both the family and child.

Our observation that the mothers' level of education did not have a significant effect on the level of parental involvement was in agreement with the findings of Kotaman (2008) & Sucuoğlu (1996), while being in disagreement with the findings of Xu & Corno's study (2003). Kotaman (2008) & Sucuoğlu (1996) described that the mothers' level of education was a variable that significantly affected their level of parental involvement; while Xu & Corno (2003) described that the mothers' level of education did not affect their level of parental involvement. As a note, our study only focused on the involvement of mothers in the education of their children.

According to our study results, an increase in the level of monthly income did not lead to any differences in the mothers' level of involvement in their children's education. However, there are studies in the literature indicating that the family's economic status is a variable that can affect the level of parental involvement (Hill & Taylor, 2004; Salıcı-Ahioğlu, 2006; Toros, 2011). Thus, according to these studies from the literature; a decrease in the family's socio-economic and monthly income level was associated with a negative impact on parental communication with teachers and on the level of parental involvement in school activities. Families of middle- and upper socio-economic levels communicated more frequently with their children; provided their children with more comfortable working/studying environments; and communicated more often with their children's teachers. Such approaches and attitudes favorably affected these parents' level of involvement in their children's education (Salıcı-Ahioğlu, 2006).

Our observation that the children's age and current level of education (i.e. current grade) affected the mothers' parental involvement scores was in agreement with the study of Green, Walker, Hovver-Dempsey & Sandler (2007) from the literature, which also demonstrated that the children's age and level of education affected the level of involvement shown by mothers. The literature includes studies that evaluate the level of involvement of both the mother and father, as well as studies that focus mainly on the level of involvement of the mother. Sucuoğlu (1996) previously reported that the children's gender did not affect the level of involvement of their mothers and fathers. On the other hand, Dwyer & Coward (1991) described that mothers showed greater involvement in the education of their daughters, while Toros (2011) described that mothers with daughters had higher total parental involvement scores.

Our study focused primarily on the parental involvement scores of mothers. Working mothers can possibly experience difficulties when asking permission from their managers or superiors to have one or several leave days in order to spend time on matters relating to their children's education. The difficulties and problems working mothers might experience in obtaining one or several days of leave presents an obstacle for their involvement in their children's activities and education. We believe that study results relating to the level of parental involvement might contribute to future studies that attempt to determine the role and importance of parental involvement, and also to studies that evaluate how parental involvement could be promoted within education programs. As parental involvement affects the quality of the early educational support that is provided to both the children and their parents, it is necessary to develop family education programs that effectively support the involvement of mothers and fathers. Such programs should be prepared and implemented by taking into account variables such as the families' socio-economic status, the children's age, the number of siblings at home, and the children's current level of education. In addition, the parents' level of satisfaction regarding these programs should also be determined during their implementation.

Kaynaklar

- Abbak, B. S. (2008). *Okul öncesi eğitim programındaki aile katılımı etkinliklerinin anasınıfı öğretmenleri ve veli görüşleri açısından incelenmesi*. Unpublishedmaster's thesis, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Acer, D. (2012). Okul öncesi eğitim kurumlarının fiziksel ve eğitsel ortamları. In G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* (pp.227-256). Ankara: Anı Yayıncılık.
- AÇEV (Anne Çocuk Eğitim Vakfı) (2012). Okul öncesi eğitimi programında aile katılımı <http://www.acevokuloncesi.org/program/meb-okul-oncesi-egitim-programi/program?start=19>
- Akkök, F. (2003). Farklı özelliğe sahip çocuk aileleri ve ailelerle yapılan çalışmalar. In A. Ataman (Ed.) *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* (pp.121-142). Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık
- Aksoy, A. B., & Turla, A. (1999). *Okul-aile işbirliği. Gazi Üniversitesi anaokulu/anasınıfı öğretmen el kitabı. İstanbul: YA-PA Yayınları.*
- Alkan-Ersoy, Ö. (2010). Özel gereksinimi olan çocukların aileleri ile yapılan çalışmalar. In. F. Temel (Ed.) *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları.* (pp.406-435). Ankara: Anı Yayıncılık
- Aral, N., & Gürsoy, F. (2007). *Özel eğitim gerektiren çocuklar ve özel eğitime giriş.* İstanbul: Morpa Yayıncılık.
- Arı, M. (2003). Türkiye’de erken çocukluk eğitimi ve kalitenin önemi, In. M. Sevinç (Ed.) *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* (pp.31-35). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Arnold, D.H, Zeljo, A., & Doctoroff, G.L. (2008). Parent involvement in preschool: Predictors and the relation of involvement to preliteracy development. *School Psychology Review, 37*(1).
- Bailey, D.B., & Simeonsson, R.J. (1988). Assessing needs of families with handicapped infants. *The Journal of Special Education, 22*(1), 117–127.
- Baker, J.L. Piotrkowski, C., & Brooks, G. (1998). The effects of the insruction program for preschool youngsters (HIPPPY) on children’s school performance at the end of the program and one year later. *Early Childhood ResEarch Quarterly, 13*(4), 571–588.
- Baldık, Ö. (2005). *Aile tutumları ve çocuklar üzerindeki etkileri*, Ansiklopedik Eğitim ve Psikoloji Rehberi (70). İstanbul: Timaş Yayınları.
- Batu, S., & Kırcaali-İftar, G. (2005). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2002). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı*. Ankara: Pegem A Yayıncılık.
- Christenson, S. Rounds, T., & Gorney, D. (1992). Family factors and student achievement: An avenue to increase students’ success. *School Psychology Quarterly, 7*, 178-206.
- Cunningham, C. (1985). Training and education approaches for parents of children with special needs. *British Journal of Medical Psychology, 58*, 285–305.
- Çakmak Güleç, H. (2012). Okul öncesi eğitimin temel ilkeleri. In. G. Haktanır (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş* (pp.111-140). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Dikici Sığirtmaç, A., & Deretarla Gül, E. (2014). *Okul öncesinde özel eğitim*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Doğru, Ç.T. (2005). *Okul-öğretmen-aile işbirliğinin sınıf yönetimine etkisi*. Unpublishedmaster's thesis, Zonguldak Karaelmas Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Zonguldak.
- Dunst, C. (1985). Rethinking early intervention. Analysis and Intervention in *Developmental Disabilities, 5*, 165-201.
- Duran, E. (2005). *Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı anasınıflarında uygulanmakta olan eğitim programının anne-baba katılım boyutu kapsamında yapılan çalışmaların incelenmesi*. Unpublishedmaster's thesis, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Dwyer, J. W., & Coward, R. T. (1991). A multivariate comparison of the involvement of adults sons versus daughters in the care of impaired parents. *Journal of Gerontology*, 46(5), 259-269.
- Epstein, J. L. (1987). Parent involvement: What research says to administrators? *Education and Urban Society*, 19 (2), 119–136.
- Epstein, J. L., & Sheldon, S. B. (2006). Moving forward: Ideas for research on school, family, and community partnerships. 7, In C. F. Conrad & R. Serlin (Eds.) SAGE Handbook for research in education: Engaging ideas and enriching inquiry (pp.117–138), Thousand Oaks, CA: Sage Publications.
- Glick, J. E., & Hohmann-Marriott, B. (2007). Academic performance of young children in immigrant families: The significance of race, ethnicity, and national origins. *International Migration Review*, 41(2), 361–402.
- Graham, M. (1991). Integrating preschool programs and preschool children. *ERIC Document No. ED336236*.
- Green, C. L. Walker, J. M. T. Hoover-Dempsey, K. V., & Sandler, H. (2007). Parents' motivations for involvement in children's education: An empirical test of a theoretical model of parental involvement. *Journal of Educational Psychology*. (99), 532-544.
- Grela, B.G., & Illerbrun, D. (1998). Evaluating rural preschool speech-language services: Consumer satisfaction. *International Journal of Disability, Development and Education*, 45(2), 203–216.
- Guralnick, M. J. (1989). Recent developments in early intervention efficacy research: Implications for family involvement. *Topics in Early Childhood Special Education*, 9(3), 1–17.
- Güleç, H.Ç., & Genç, S. (2010). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki okul aile işbirliği hakkında öğretmenler ve ailelerin görüşlerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*, 35(155):158-172
- Günkan, E.P. (2007). *Ailenin ilköğretim öğrencilerinin eğitimi üzerindeki etki düzeyinin belirlenmesi*. Unpublished master's thesis, Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Elazığ.
- Henderson, A.T. Marburger, C. L., & Ooms, T. (1986). Beyond the bake sale: An educator's guide to working with parents. Columbia, MD: National Committee for Citizens in Education.
- Hendrick, J., & Weissman, P. (2006). *The whole child. Developmental education for the early years*. (Eighth Edition). Pearson Merrill Prentice Hall. New Jersey.
- Hill, N.E., & Taylor, L.C. (2004). Parental school involvement and children's academic achievement. *American Psychological Society*, 13(4), 161-164.
- Junttila, N. Vauras, M., & Laakkonen, E. (2007). The role of parenting self-efficacy in children's social and academic behavior. *European Journal of Psychology of Education*, 23(1), 41–61.
- Kağıtçıbaşı Ç. Sunar, D., & Bekman, S. (2001). Long-term effects of early intervention: Turkish low income mothers and children. *Applied Development Psychology*, 22, 333–361.
- Karasar, N. (2005). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (14.Ed.) Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Kargın, T. Akçamete, G., & Baydık, B. (2001). Okul öncesi yaşta işitme engelli çocuğu bulunan ailelerin anasınıfına geçiş sürecindeki gereksinimlerinin belirlenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 3 (1), 13-24.
- Kay, P.J. Fitzgerald, M. Paradee, C., & Mellencamp, A. (1994). Making homework work at home: The parent's perspective. *Journal of Learning Disabilities*, 27, 550-561.
- Kotaman, H. (2008). Türk ana-babaların çocuklarının eğitim öğretimlerine katılım düzeyleri. *Eğitim Psikolojisi Dergisi*, 21(11), 135-149.
- Kuru Turaşlı, N. (2012). Okul öncesi eğitimin tanımı, kapsamı ve önemi. In. G. Haktanır (Ed.) *Okul Öncesi Eğitime Giriş* (pp.1-23). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Küçükler, S. (2001). Erken eğitimin gelişimsel gerliğı olan çocukların anne-babalarının stres ve depresyon düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 3 (1), 1-11.

- Mahoney, G. O'Sullivan, P., & Dennebaum, J. (1990). Maternal perceptions of early intervention services: A scale for assessing family-focused. *Topics in Early Childhood Special Education*, 10 (1), 1-15.
- Marcon, R.A. (1999). Positive relationship between parent school involvement and public school inner-city preschoolers' development and academic performans. *School Psychology Review*, 28(3), 395–412.
- MEB. (2004). *Okul öncesi eğitim kurumları yönetmeliği*, <http://mevzuat.meb.gov.tr/html/25486>.
- MEB (2013). *Okul öncesi eğitim programı*, Milli Eğitim Bakanlığı Temel Eğitim Genel Müdürlüğü, Ankara.
- Metin, N.E. (2012). Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması. In. N.Metin (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar*, Ankara: Maya Akademi.
- Oktay, A., & Unutkan, Ö. (2003). *Aile Katılımı erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*, İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Ömeroğlu, E. (1999). MEB Halk eğitim merkezlerinde uygulanan anne eğitimi kurslarına genel bir bakış, *Milli Eğitim Dergisi*, (142).
- Ömeroğlu, E., Yazıcı, Z., & Dere, H. (2005). Okul öncesi eğitim kurumlarında ebeveynin eğitime katılımı. In. M. Sevinç. (Ed). *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar*. (pp.440-446). İstanbul: Morpa Kültür Yayınları.
- Piştav Akmeşe, P. (2004). *Cerebral palsy'li çocuğa sahip annelerin aile gereksinimlerini algılamaları ile depresyon düzeylerinin incelenmesi*. Unpublishedmaster's thesis, Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Pinson, D., & Montgomery, D. (1999). Play-based programming: Advantages for rural early childhood special education, *ERIC Document No. ED429748*.
- Pretis, M. (2009). Early childhood intervention in Austria: An overview of 30 years of development and future challenges. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 1(2), 127–137.
- Salıcı-Ahioğlu, Ş. (2006). *Öğretmen ve veli görüşlerine göre farklı sosyo-ekonomik düzeydeki ailelerin ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okuma-yazma sürecini etkileme biçiminin değerlendirilmesi*. Unpublishedmaster's thesis, Çukurova Üniversitesi, Adana.
- Sığırtmaç, A. (2011). Özel gereksinimli çocukların eğitiminde aile katılımı. In. Y.Aktaş Arnas (Ed.). *Aile eğitimi ve okul öncesinde aile katılımı*. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Sucuoğlu, B. (1996). Kaynaştırma programlarında anne-baba katılımı. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(2), 25–43.
- Temel, F., Aksoy, A., & Kurtulmuş, Z. (2010). Erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları. In. F. Temel (Ed.) *Aile eğitimi ve erken çocukluk eğitiminde aile katılım çalışmaları* (pp.328-359). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Toros, F. (2011). *Aile katılımının genel eğitim sınıflarındaki özel gereksinimli öğrencilerin okuma becerileri ile annelerin ilköğretim okulundan memnuniyetleri üzerindeki etkisi*. Unpublishedmaster's thesis, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı, Ankara.
- Ural, O., & Ramazan, O. (2007). Türkiye'de okul öncesi eğitimin dünü ve bugünü In. S. Özdemir ve, H. Bacanlı, M. Sözer. (Eds). *Türkiye'de Okul Öncesi Eğitim ve İlköğretim Sistemi* (pp.11-56). Ankara: Türk Eğitim Derneği Yayınları.
- Urhan, G. (1998). *Cerebral palsyli çocuk varlığının aile işlevlerin etkisi ve sosyal hizmetler. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi*, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü. Ankara.
- Wert, L. H., & Oseroff, A.B. (1987). Continual counseling intervention. Life time support for the family with handicapped member. *The American Journal of Family Therapy*, 15 (4), 333–342.
- Xu, J., & Corno, L. (2003). Family help and homework management reported by middle school students. *The Primary School Journal*, 103(5), 503-517.