



Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (BAİBÜFD)

Bolu Abant İzzet Baysal University
Journal of Faculty of Education



2022, 22(2), 601 – 622. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2022...-833896>

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Aile Eğitim Programlarına Yönelik Görüşlerinin Belirlenmesi *

Determination Of Special Education Teachers' Views of Parenting Education Programs

Merve Özdemir Kılıç¹ , Salih Çakmak² 

Geliş Tarihi (Received): 30.11.2020

Kabul Tarihi (Accepted): 22.04.2022

Yayın Tarihi (Published): 30.06.2022

Öz: Bu çalışmada özel eğitim öğretmenlerinin görev aldığı özel sınıflarda, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde, rehberlik ve araştırma merkezlerinde ve görme engelliler okullarında uygulanan aile eğitimi programlarına ilişkin öğretmen görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmanın örneklemini Ankara'nın il merkezi ve merkeze bağlı ilçelerindeki ilgili kurumlarda çalışan 34 özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Araştırmanın verileri, görüşme tekniği aracılığıyla toplanmıştır. Veri analizi ise içerik analizi ile gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçları, ilgili kurumlarda aile eğitim programlarının ve alanyazın doğrultusunda uygulanmadığını, öğretmenlerin çoğunun aile eğitim programı planlayıp uygulamadığını, öğretmenlerin aile eğitim programı hazırlama ve uygulama sürecinde yaşadıkları kolaylık ve zorlukların olduğunu, özel eğitim öğretmenlerinin ise sürece ilişkin öneri ve beklentilerinin olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler: Aile eğitimi, özel eğitim, öğretmen görüşleri, içerik analizi

&

Abstract: The aim of this research is to determine the special education teachers' views of preparation and implementation of parenting education programs in schools for the visually impaired, counseling and research centers, special classes, special education and rehabilitation centers where they work. The data of the research were obtained through semi-structured interviews. The data obtained through interviews were analyzed by content analysis. The research results indicated that parenting education programs in the institutions mentioned above are not implemented either at the desired level or in accordance with the scientific literature. The study also concluded that most of the teachers do not plan and implement parenting the education program, and practices considered parenting education do not overlap with the literature. Besides these, the special education teachers have difficulties and facilities in the process of preparing and implementing parenting education programs, also they have suggestions and expectations about the process.

Keywords: Parenting education, special education, teacher views, content analysis

Atıf/Cite as: Özdemir-Kılıç, M. & Çakmak, S. (2022). Özel eğitim öğretmenlerinin aile eğitim programlarına yönelik görüşlerinin belirlenmesi. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 22(2), 601-622. <https://dx.doi.org/10.17240/aibuefd.2022...-833896>

İntihal-Plagiarizm/Etik-Ethic: Bu makale, en az iki hakem tarafından incelenmiş ve intihal içermediği, araştırma ve yayın etiğine uyulduğu teyit edilmiştir. / This article has been reviewed by at least two referees and it has been confirmed that it is plagiarism-free and complies with research and publication ethics. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/aibuefd>

Copyright © Published by Bolu Abant İzzet Baysal University, Since 2015 – Bolu

* Bu çalışma yüksek lisans tezinden üretilmiş olup II. Uluslararası Akademik Araştırmalar Kongresinde sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

¹ Sorumlu Yazar: Araş. Gör. Merve Özdemir Kılıç, Gazi Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, omerve@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-1768-0095>

² Doç. Dr. Salih Çakmak, Gazi Üniversitesi, Özel Eğitim Bölümü, salih_cakmak@gazi.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-9248-0050>

1. GİRİŞ

Toplumun en küçük yapı taşı olarak adlandırılan aile toplumsal kurumlardan biridir. Tarih boyunca var olan toplumların ve toplulukların tamamı tarafından kabul görmüş olan aile, kültürel ve toplumsal yapıların temellerinden biri olarak var olmuş ve ortak bir değer olarak benimsenmiş bir kurumdur (Güler ve Ulutak, 1992). Toplum bilimine göre aile kurumu; soy bağı ve duygusal bağlarla birbirine bağlı, hak ve ödev anlayışıyla hareket eden bireylerin oluşturduğu sosyal birliktir. Her toplumda var olması, duygusal temele bağlı olması, kendine özgü yapı ve kurallar ile işleyişi, toplumdaki normlara göre oluşup şekillenmesi ise ailenin özellikleri olarak belirtilmektedir (Epstein, Ryan, Bishop, Miller ve Keitner, 2003). Birey, dünyaya gelişiyle birlikte ilk etkileşimlerini aile kurumunda gerçekleştirmektedir. Şahinkaya'ya (1975) göre aile, evlenme, kan veya evlatlık edinme bağlarıyla birbirine bağlanmış, aynı evde yaşayan, geliri paylaşan, üstlendiği çeşitli roller çerçevesinde (karı-koca, ana-baba, evlat-kardeş) birbirine etki eden insanlardan oluşan ve kendisine özgü görgü oluşturup kuşaktan kuşağa aktaran topluluktur.

Her çocuğun yaşamında önemli bir yere sahip olan aile, çocuğun ilk yaşam deneyimlerini kazandığı ortamdır. Çocuklar aileleri ile olan etkileşimleri sonucunda toplumsal yaşama uyum sağlamakta ve bağımsız yaşamda kullanacakları temel becerileri edinmektedirler (Akkök, 1984; Cavkaytar, 1998; Tavil, 2005; Varol, 1995). Çocuğun dünyaya gelişi ile anne-baba çocuğun ilk eğitimcileri olmaktadır. Anne-babalar çocuklarına yaşam boyunca kullanacakları beceri ve davranışları öğrenebilmeleri için model olmaktadır. Aileden alınan her olumlu destek çocuk gelişimi için önemlidir. Bu bağlamda ise anne-babaların çocuğun gelişimi için gerekli bilgi ve beceriyi kazanması için aile eğitiminin önemi ortaya çıkmaktadır. Araştırmalar ailenin de sürecin bir ögesi olmadığı takdirde eğitim sürecinin amacına ulaşmasının zorlaştığını ve aile eğitiminin öneminin günden güne arttığını ortaya koymaktadır. (Berbercan, 2010; Boyraz, 2015; Cavkaytar, 1998; Çakmak, 2011; Çitil, 2016; Diler Sönmez, 2008; Güzel, 2006; Şeker, 2013; Tavil, 2005; Yakın, 2009).

Normal gelişim gösteren çocuğa sahip anne-babalar çocukları için daha fazla imkâna kolayca ulaşabilirken benzer imkânların özel eğitime ihtiyacı olan çocuklar için oldukça sınırlı olduğu görülmektedir. Anne-babaların bilgiye ulaşmada maruz kaldığı kısıtlı imkânlar eğitim materyalleri, eğitim kurumları, istihdam, ulaşım, sağlık hizmetleri, çevrenin fiziki yapısı, sosyal kabul gibi alanlarda da kendini göstermektedir. Bu durumda özel eğitime ihtiyacı olan çocuğa sahip anne-babaların desteğe olan ihtiyaçları artmaktadır. Ailelere sağlanacak destek; eğitimsel, psikolojik ya da maddi nitelikte olabilmektedir (Ahmadi, Khodadadi, Anisi ve Abdolmohammadi, 2011).

Özel eğitime gereksinimi olan bireylerde çeşitli alanlarda sınırlılıklar görülebilmektedir. Bu alanlar davranış problemleri, öz bakım becerilerindeki eksiklikler ya da bağımsız hareketteki sınırlılıklarla örneklendirilebilir. Bu kapsamda özel eğitime gereksinim duyan çocuğa sahip ailelerin, çocuklarının gelişimini destekleyecek bilgi ve becerileri kazanmaları oldukça fayda sağlayacaktır. Anne-babaların gerekli bilgi ve beceriler kazanması ve sorunlarla başa çıkmayı öğrenebilmesi ise aile eğitimleri ile mümkün kılınabilir (Akçamete, 1989; Cavkaytar, 1998; Diler Sönmez, 2008; Gültekin 1999; Güzel, 2006; Tavil, 2005; Varol, 1996; Vuran, 1997; Yakın, 2009). Özel eğitime ihtiyacı olan bireyin dünyaya gelişi ile anne-babalar kendileri için yeni ve zor olan bir durumla karşı karşıya kalmaktadırlar. Özel eğitime gereksinimi olan çocuğa sahip aileler ile normal gelişim gösteren bireye sahip ailelerin işlevleri arasında problem çözme, duygusal tepki verme, davranış kontrolü ve genel fonksiyonlar açısından anlamlı fark bulunmaktadır (İçmeli, Ataoğlu, Canan ve Özçetin, 2008). Genel eğitim sınıflarına devam eden, normal gelişim gösteren çocukların anne-babalarından farklı olarak, özel eğitime ihtiyacı olan çocukların anne-babalarının çocuğun eğitimine daha aktif ve daha fazla katılım sağlamaları beklenmektedir (Czapanskiy, 2014). Normal gelişim gösteren çocuklar öğrenmeyi gözlemleyerek ya da taklit ederek gerçekleştirebilirken, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerde öğrenme bu yolla gerçekleşmemekte ya da sınırlı kalmaktadır. Bu durumda özel eğitime ihtiyacı olan çocuğa sahip anne-babaların çocuklarının okul ortamındaki öğrenme yaşantılarını evde de desteklemeleri gerekliliği doğmaktadır. Dolayısıyla ailenin eğitime katılımı için sahip olması gereken nitelikler, planlanacak olan aile eğitim programı (AEP) uygulamaları aracılığıyla kazandırılabilir.

Aile eğitimi hizmetleriyle, bir uzman tarafından sistemli bir şekilde planlanan ve yürütülen etkinlikler aracılığıyla anne-babaların çocukların eğitimine etkin katılım sağlamaları ve gerekli bilgi ve becerileri edinmeleri amaçlanmaktadır. Böylece anne-babaların çocuklarının gelişimi üzerinde olumlu ve destekleyici rol oynamaları hedeflenmektedir (Cavkaytar, 1998; Çakmak, 2011; Jacobson ve Engelbrecht, 2000; Kaiser ve Hancock, 2003; Stahmer ve Gist, 2001; Tavil, 2005).

Aile eğitimi ile ilgili olarak ülkemizdeki yasal mevzuat özel eğitim kapsamında incelendiğinde, 26184 sayı ve 31.05.2006 tarihli Resmi Gazete'de yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (ÖEHY) ulaşılmaktadır. Yönetmeliğin 6. maddesinin f bendinde "Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif olarak katılımları ve eğitimleri sağlanır." ifadesine yer verilmektedir. Yine yönetmeliğin dördüncü bölümü aile eğitim uygulamalarına ayrılarak aile eğitimine ilişkin hususlar açıklanmıştır. Yönetmeliğin ilgili bölümleri aslında ülkemizde özel eğitim hizmeti veren kurumlarda çalışan eğitimcilerin aile eğitim programlarını planlamalarını ve uygulamalarını zorunlu kılmıştır. Öğretmenler de bu yönetmeliğe bağlı olmalarından dolayı aile eğitim programları planlayıp uygulamakla yükümlüdürler (MEB,2006).

Ülkemizde aile eğitimine ilişkin yürütülen araştırmaların zihinsel yetersizliği olan çocukların anne-babaları üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir (Altuğ Özsoy vd., 2006; Ayyıldız vd., 2012; Berbercan, 2010; Boyraz, 2015; Cavkaytar, 1998; Can-Toprakçı, 2006; Diler-Sönmez, 2008; Evcimen, 1996; Eyllen, 1999; Gültekin, 1999; İcmeli vd., 2008; Kargın,1990; Özcan, 2004; Özen, 1999; Özen vd., 2002; Sucuoğlu vd., 1993; Tavil, 2005; Vuran,1997; Yakın, 2009; Yıldırım ve Conk, 2005). Bu alanda yapılan araştırmaları otizmden etkilenen çocukların aileleri üzerine yapılan araştırmalar takip etmektedir (Acar, 2015; Ardiç, 2013;Ertürk-Mustul, 2015; Karpat ve Girli, 2012; Koca, 2016; Sözdinler-Karahan, 2002; Sucuoğlu ve Kuloğlu-Aksaz, 1992; Şirin, 2015; Vardarcı, 2011; Yakın, 2009; Yassıbaş, 2015). Bu alanlardan sonra en çok araştırmanın işitme yetersizliğine sahip çocuğu olan aileler ile yapılmış olduğu görülmektedir (Acar, 2017; Acar, 2015; Aktaş, 2015; Ardiç, 2013; Olçay Gül, 2012; Ünlü, 2012; Vardarcı, 2011; Yücel, 2006). Alanyazında görme engelliler ve anne-babalarına yönelik olarak hazırlanan aile eğitim programı oldukça sınırlı sayıdadır (Çakmak, 2011). Yine üstün yetenekli çocuğa sahip aileler ve çok engelli çocuğa sahip aileler ile yapılan aile eğitimleri de çok az sayıdadır (Afat, 2013; Arslan, 2017; Avcı, 2005; Çitil, 2016; Özkan, 2009; Uyaroğlu, 2011).

Özel eğitim hizmeti veren kurumlarda eğitim personelinin planlayıp uygulaması gereken aile eğitimine, öğretmenler açısından bakan araştırma sayısı oldukça sınırlıdır. Ülkemizde yapılmış bir araştırma öğretmenlerin büyük bir bölümünün aile eğitim programlarını ailenin çocuğuyla ilgili bilgilendirilmesi olarak algıladıklarını, programın içeriğinin bilgilendirme, tutumların değiştirilmesi ve cinsel eğitime yönelik olması gerektiğini düşündüklerini ortaya koymuştur (Metin, Karaahmetoğlu, Boyraz ve Tavil, 2016). İlgili mevzuatlar ve araştırmalar göz önünde bulundurulduğunda aile eğitimi vermekle yükümlü olan kişiler ilgili kurum personeli olan öğretmenlerdir (Blackman ve Mahon, 2016; Brownell ve Jones, 2015; Dubis ve Bernadowski, 2014; Gültekin Seylan ve Özyürek Varol, 2015; Sazak Pınar, Çifçi Tekinarslan ve Sucuoğlu, 2012; Sargın ve Hamurcu, 2010).

Alandaki gelişmeler ve araştırmalarla birlikte aile eğitimi, yapılan yasal düzenlemelerle yürürlüğe koyulmuştur. Birçok ülkede özel eğitime ihtiyacı olan çocuğa sahip anne-babaların eğitimde aktif rol almaları yasalarla belirlenmiş zorunluluktur. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nin dördüncü kısmında aile eğitimi, "Tüm eğitim kademelerinde bireyin eğitimine katkı sağlamak amacıyla aileye verilecek her türlü rehberlik ve danışmanlık hizmetlerini içeren bir eğitimidir" şeklinde ifade edilmektedir (ÖEHY, 2006).

Aile eğitim programlarının çoğunlukla beceri, kavram öğretimi ya da davranış kontrolü üzerine hazırlanıp uygulandığı görülmektedir (Cavkaytar, 1998; Çakmak, 2011; Diler Sönmez, 2008; Özcan, 2004; Özen, 1999; Tekin İftar, 2008). Ancak incelenen aile eğitim programlarının daha çok araştırma amaçlı ve kısıtlı süreler içerisinde yapıldığı dikkat çekmektedir (Acar, 2017; Demir, 2011; Gültekin, 1999; Güzel, 2006; Kaya, 2002; Şeker, 2013; Yakın, 2009). Araştırmada özel sınıflarda, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde, rehberlik ve araştırma merkezlerinde ve görme engelliler okullarında görevli özel eğitim öğretmenlerinin

aile eğitim programları ile ilgili uygulamalarının neler olduğu ve nasıl yapıldığına ilişkin görüşlerinin alınması amaçlanmıştır. İlgili kurumlarda aile eğitim uygulamalarını öğretmenlerin planlayıp uygulaması gerektiği düşünüldüğünde öncelikli olarak öğretmenlerin aile eğitim programı hazırlama ve uygulama konusunda uzmanlaşmaları ve uygulamalar için hazır bulunmaları aile eğitim programlarının olması gereken şekilde uygulanması açısından önemlidir.

Özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri doğrultusunda kurumlarda aile eğitim programı uygulamalarının mevcut durumunun tespitiyle aile eğitimine yönelik düzenlemelere katkı sağlanabileceği ve etkili uygulamalar için gelecekte yapılacak çalışmalarda yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın amacı

Bu araştırmanın genel amacı özel sınıflarda, görme engelliler okullarında, rehberlik ve araştırma merkezlerinde, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev alan özel eğitim öğretmenlerinin aile eğitimi programlarının hazırlanmasına ve uygulanmasına ilişkin görüşlerini belirlemektir.

Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

- 1- Araştırmaya katılan öğretmenlerin görev yaptıkları kurumlarda aile eğitim programları uygulanmakta mıdır?
- 2- Araştırmaya katılan öğretmenlere göre, ailelerin çocuklarının gelişimleri ile ilgili gereksinim alanları nelerdir?
- 3- Araştırmaya katılan öğretmenlerin aile eğitimi uygulamalarındaki konular farklılık göstermekte midir?
- 4- Araştırmaya katılan öğretmenlere göre aile eğitim programı planlanmasına ihtiyaç duyulan alanlar hangileridir?
- 5- Araştırmaya katılan öğretmenler hazırlayıp uygulayacakları aile eğitim programları öncesinde anne-babaların ihtiyaçlarını nasıl / neye göre belirlemektedir?
- 6- Araştırmaya katılan öğretmenler aile eğitimi programlarını planlarken nasıl bir yol izlemektedir?
- 7- Araştırmaya katılan öğretmenler uyguladıkları aile eğitim programlarında süreç ve sonuç değerlendirmelerine yer vermekte midir?
- 8- Araştırmaya katılan öğretmenlerin aile eğitim programı hazırlama ve uygulama sürecinde yaşadıkları kolaylıklar ve zorluklar nelerdir?

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın modeli

Araştırma, özel eğitim öğretmenlerinin, aile eğitim programlarının hazırlanması ve uygulanmasına ilişkin görüşlerini belirlemek amacı ile nitel bir araştırma olarak yürütülmüştür. Gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemleriyle, alguların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül şekilde ortaya konmasına yönelik nitel bir sürecin izlendiği araştırmalar nitel araştırma olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu araştırmada veri toplamak için görüşme tekniği seçilmiştir. Görüşme, insanların bakış açılarını, deneyimlerini, duygularını ve algularını ortaya koymada kullanılan oldukça güçlü bir yöntemdir (Bogdan ve Biklen'den aktaran Yıldırım,1999). Görüşme teknikleri içerisinde de en çok kullanılan, derinliğine veri sağlaması nedeniyle "yarı yapılandırılmış görüşme tekniği"dir. Bu araştırmada da yarı yapılandırılmış görüşme tekniğine uygun olarak hazırlanan bir form kullanılmıştır.

2.2. Araştırmanın çalışma grubu

Lincoln ve Guba (1985)' ya göre nitel çalışmalarda örneklem seçiminde olabildiğince en geniş bilgiyi sağlayacak kişilerin seçilmesi önem taşımaktadır. Bu nedenle örneklemin büyüklüğü ya da küçüklüğü yerine, örneklemin araştırmacının gereksinim duyduğu bilgi miktarını karşılayıp karşılamadığıyla ilgilenilmektedir. Bu doğrultuda özel eğitim öğretmenlerinin alanda görev aldıkları tüm kurumlarda

mevcut durumu tespit edebilmek için dört farklı kurumda da (RAM, görme engelliler okulu, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezi, özel sınıf) katılımcı seçilmesi esas alınmıştır.

Araştırmanın çalışma grubunu, Ankara'nın il merkezi ve merkeze bağlı ilçelerindeki ilgili kurumlarda görevli ve katılım için gönüllü olan 34 özel eğitim öğretmeni oluşturmaktadır. Özel eğitim öğretmenlerinin çalışma hayatında aktif olarak bulunmalarının ve aile eğitimi uygulamaları konusunda tecrübe sahibi olmalarının daha gerçekçi veriler sağlayacağı öngörüldüğü için üç yıl ve üzeri mesleki deneyime sahip olmaları araştırmaya katılımın ön koşulu olarak belirlenmiştir.

Tablo 1.

Çalışma Grubu Özellikleri

Kodlar	Çalıştığı Kurum	Cinsiyet	Mesleki Deneyim
Ö1		Kadın	8 Yıl
Ö2		Kadın	12 Yıl
Ö3		Kadın	10 Yıl
Ö4		Kadın	3 Yıl
Ö5		Kadın	5 Yıl
Ö6	RAM	Kadın	3 Yıl
Ö7		Kadın	12 Yıl
Ö8		Erkek	19 Yıl
Ö9		Kadın	10 Yıl
Ö10		Kadın	15 Yıl
Ö11		Kadın	8 Yıl
Ö12		Kadın	7 Yıl
Ö13		Erkek	10 Yıl
Ö14		Kadın	4 Yıl
Ö15		Kadın	10 Yıl
Ö16		Kadın	22 Yıl
Ö17	Görme Engelliler Okulu	Kadın	14 Yıl
Ö18		Kadın	14 Yıl
Ö19		Kadın	4 Yıl
Ö20		Kadın	10 Yıl
Ö21		Erkek	13 Yıl
Ö22		Kadın	17 Yıl
Ö23	Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	Kadın	7 Yıl
Ö24		Erkek	3 Yıl
Ö25		Erkek	5 Yıl
Ö26		Erkek	3 Yıl
Ö27		Kadın	7 Yıl
Ö28		Kadın	10 Yıl
Ö29		Erkek	3 Yıl
Ö30		Erkek	6 Yıl
Ö31		Kadın	6 Yıl
Ö32	Özel Sınıf	Kadın	15 Yıl
Ö33		Erkek	16 Yıl
Ö34		Kadın	15 Yıl
Toplam			34

Tablo 1’de özel eğitim öğretmenlerinin çalıştıkları kurum, cinsiyet ve mesleki deneyim sürelerine göre dağılımları verilmiştir. Tabloya göre katılımcıların 13’ü rehberlik ve araştırma merkezinde, 9’u görme engelliler okullarında, 8’i özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde ve 4’ü özel sınıflarda görev yapmaktadır. Cinsiyet dağılımına göre bakıldığında ise 25 kadın katılımcı ve 9 erkek katılımcı olduğu görülmektedir. Mesleki deneyimi üç ile beş yıl arasında olan katılımcı sayısı 9, beş ila on yıl olanların sayısı 12 iken on yıl ve üzeri deneyime sahip olan katılımcı sayısı ise 13’tür.

2.3. Veri toplama araçları ve süreci

Araştırmanın verilerinin toplanmasında nitel veri toplama tekniklerinden görüşme tekniği kullanılmıştır. Görüşme tekniğine uygun olarak araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış bir görüşme formu hazırlanmıştır. Görüşme sorularına özel eğitim alanından ve eğitimde ölçme ve değerlendirme alanından olan iki uzmanın görüşü alındıktan sonra son şekli verilmiştir. Hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde cinsiyet, çalışılan kurum, lisans mezuniyet alanı ve mesleki deneyim süresini içeren kişisel bilgiler yer almaktadır. İkinci bölümde ise katılımcılara yöneltilecek açık uçlu sekiz soru bulunmaktadır.

Yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanmasının ardından ilgili kurumlara gidilerek her kurumdan birer adet gönüllü özel eğitim öğretmeni ile pilot görüşme yapılmıştır. Kurumlarda araştırma için katılımcı olmaya gönüllü olan diğer öğretmenlerin telefon numaraları araştırmacı tarafından alınarak görüşmeler için randevular planlanmıştır. Belirlenen gün ve saatte öğretmenlerin çalıştıkları kurumlara gidilerek kurumda uygun olan ortamlarda görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlere katılımın tamamen gönüllülük esasına dayalı olduğu, izinleri dâhilinde görüşmeler sırasında ses kaydı alınacağı ve kimlik bilgisi kullanılmayacağı belirtilmiştir.

2.4. Verilerin analizi

Araştırma verileri, içerik analiz yöntemi ile analiz edilmiştir. Analiz süreci; sırasıyla, (1) verilerin dökümü, (2) veri dökümünün güvenilirlik çalışması, (3) verilerin kodlanması, (4) kodlama sürecinde güvenilirlik çalışması, (5) tema ve alt temaların oluşturulması sürecinde güvenilirlik, (6) tema ve alt temaların yazılması, (7) verilerin yorumlanması basamaklarından oluşmuştur.

Araştırmacı tüm görüşmeleri tamamladıktan sonra ses kayıtlarını dinleyerek duyduklarını değiştirme ve düzeltme yapmadan dijital ortamda Microsoft Office Word programı aracılığıyla yazıya aktarmıştır. Hazırlanan dosya, veri dökümünün güvenilirlik çalışması için özel eğitim bölümünde doktora yapmakta olan ve nitel araştırma yöntemleri hakkında deneyimli bir uzmanla paylaşılmıştır. Yapılan tüm görüşmelerin süresi toplam 750 dakikadır.

Veri dökümünün güvenilirlik çalışması için toplam ses kaydının %30 ölçütünü karşılayan 225 dakikalık kısmı uzman tarafından dinlenerek veri dökümlerinin kontrolü sağlanmıştır. Uzmanın ses kayıtları ile dökümleri arasındaki farklılıkları Microsoft Office Word belgesi üzerinde bir vurgu ile belirtmesi istenmiştir. Uzmanın incelemeleri sonucunda görüşme dökümlerine son şekli verilmiştir. Araştırmacı ve uzman tarafından gerçekleştirilmiş olan kodlamalarda gözlemciler arası güvenilirliğin %97 olduğu ortaya çıkmıştır.

Görüşmelerin kodlanması için araştırmacı tarafından görüşme kodlama anahtarı oluşturulmuş ve birinci sorudan başlamak üzere verilen tüm yanıtlar kodlanmış, daha sonra işlem tüm sorular için sırasıyla devam etmiştir. Kodlama işleminin tamamlanmasından sonra güvenilirlik çalışması için, bir alan uzmanından kodlamaları değerlendirmesi istenmiştir. Bu doğrultuda araştırmacı hazırlanmış olduğu kod dosyasını uzmana vermiştir. Uzmanın dosyayı incelemesinin ardından kodlamalara son şekli verilmiştir. Araştırmacı ve uzman tarafından gerçekleştirilmiş olan kodlamalarda gözlemciler arası güvenilirliğin %100 olduğu görülmüştür.

Araştırmada ortaya çıkan tema ve alt temaların söz konusu kavramsal kategorileri temsil edip etmediğini teyit etmek amacıyla iki araştırmacının oluşturduğu tema ve alt temalar karşılaştırılmıştır. Oluşturulan

tema ve alt temalar dosyası uzmana iletilmiş, uzman incelemesinin ardından yapılan toplantıda tema ve alt temalar dosyasına son şekli verilmiştir.

Oluşturulan tema ve alt temalar birbiriyle ilişkili ve anlamlı bir bütünlük içinde düzenlenerek yazılmıştır. Araştırmacı tema ve alt temaların yazımında verileri tarafsız bir şekilde sunabilmek amacıyla yorumlarına yer vermemiştir.

2.5. Araştırmanın etik izni

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Araştırmanın 2017 yılında tamamlanması ve 2020 öncesinde araştırmacıdan etik kurul izni istenmemesi nedeniyle Millî Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni almakla yetinilmiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Ankara Millî Eğitim Müdürlüğü

Etik değerlendirme kararının tarihi: 2 Mayıs 2017

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 14588481-605.99-E6107133

3. BULGULAR

Bu bölümde görüşme yapılan özel eğitim öğretmenlerinin, görüşme sorularına verdikleri yanıtlardan elde edilen, araştırmanın bulgularını oluşturan 9 tema yer almaktadır: a) uygulama durumu, b) ailelerin gereksinim alanları, c) uygulama alanları, d) uygulamaya ihtiyaç duyulan alanlar, e) gereksinim belirleme yöntemleri, f) işlem basamakları, g) değerlendirme, h) kolaylıklar ve ı) zorluklar. Bu temalara göre ortaya çıkan bulgular aşağıdaki tablolarda sırasıyla sunulmaktadır. Görüşmeler sonucunda elde edilen verilerin dağılımları, ortaya çıkan temalar doğrultusunda aşağıdaki tablolarda ilgili kurumlar ve alınan cevaplara göre frekans (f) ve yüzde (%) olarak verilmiştir.

Tablo 2.

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Çalıştıkları Kurumda Aile Eğitim Programı

Uygulanma Durumu

Çalıştığı kurum	Cevaplar	N	%
RAM	Evet	7	53.24
	Hayır	6	46.15
	Toplam	13	99.39
Görme Engelliler Okulu	Evet	6	66.66
	Hayır	3	33.33
	Toplam	9	99.99
Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	Evet	6	75.00
	Hayır	2	25.00
	Toplam	8	100
Özel Sınıf	Evet	-	-
	Hayır	4	100
	Toplam	4	100

Tablo 2'ye göre toplam 34 özel eğitim öğretmeninden 18'i (%52,94) çalıştığı kurumda aile eğitim programı uygulandığını, 16'sı (%47,05) uygulanmadığını ifade etmiştir. “Evet” cevabı veren 18 öğretmene çalıştıkları kurumda aile eğitimi programının nasıl uygulandığı sorulduğunda ise öğretmenlerden biri “*Sorun yaşayan*

aileleri rehberlik servisine yönlendiriyoruz.” (Ö14), bir diğeri ise “Dersten sonraki görüşmelerimizde derste neler yaptığımızı anlatıyorum.” (Ö18) şeklinde cevap vermiştir.

Tablo 3.

Öğretmenlere Göre Ailelerin Gereksinim Alanları

Alanları	N	%
Gelişim alanları	13	26.53
Yetersizlik tür ve özellikleri	11	22.44
Beceri öğretimi	10	20.40
Davranış kontrolü	5	10.20
Diğer (yasal süreç, özrün kabulü, iletişim, korumacı aile tutumları)	10	20.40
Görüşler Toplamı	49	99.97

Tablo 3'e göre özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri, ailelerin gereksinim alanlarının gelişim alanları, yetersizlik tür ve özellikleri, beceri öğretimi ve davranış kontrolü konularında yoğunlaştığını göstermektedir. Bununla ilgili olarak özel eğitim öğretmenlerinden bir kaçının ifadeleri şöyledir. “...Gelişimsel özelliklerini bilmiyorlar işte. Çocuğuna, ilkokula giden çocuğa yemek yedirmenin normal olduğunu düşünüyor.” (Ö17), “...Davranış anlamında da şöyle bir şey var anne çocuğu yetiştirirken görme engelli olduğu için her yaptığma tolerans gösteriyor. Onun tiklerini ya da kendi kendine ses çıkarmasını ya da yaptığı çok küçük bir şeyi çok büyük bir şey yapıyormuş gibi düşünüyor. Yaptığı hataları da görmezden geldiği için ya da çok fazla tolere ettiği için sıkıntı çıkıyor.” (Ö21). “...çocuğun hangi alanlarda hangi beceriyi yapabileceğini ya da yapması gerektiğinin farkında değiller diyebiliriz.” (Ö23).

Özel eğitim öğretmenlerine hangi alanlarda aile eğitim programı uygulamaları yaptıkları sorulduğunda, aile eğitim programı uygulamalarına yer verdiğini ifade eden 16 öğretmenin verdikleri cevapların frekans ve yüzde dağılımları Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4.

Öğretmenlerin AEP Uygulama Alanları

Okul/ Kurum Türü	AEP Uygulama Alanları	N	%
RAM	Beceri Öğretimi	1	20.00
	Cinsel Eğitim	2	40.00
	Davranış Kontrolü	2	40.00
	Görüşler Toplamı	5	100
Görme Engelliler Okulu	Beceri Öğretimi	6	60.00
	Davranış Kontrolü	2	20.00
	Diğer	2	20.00
	Görüşler Toplamı	10	100
Özel Sınıf	Beceri Öğretimi	4	80.00
	Cinsel Eğitim	1	20.00
	Görüşler Toplamı	5	100

Özel eğitim öğretmenlerine hangi konularda aile eğitimi programı hazırlayıp uyguladıkları sorulduğunda 34 öğretmenden 16'sı (%47.05) “davranış kontrolü, beceri öğretimi, cinsel eğitim ve diğer” (tutum değiştirme, farkındalık oluşturma) cevaplarını verirken 18'i (%52.94) “aile eğitim programı uygulamadığını” ifade etmiştir. 16 öğretmenin ise rehberlik ve araştırma merkezlerinde, özel sınıfta ve görme engelliler okullarında çalıştığı görülmektedir. Öğretmenlerin uygulama alanlarına bakıldığında konuların benzer olduğu dikkat çekmektedir. Aile eğitimi programı uyguladığını söyleyen 16 öğretmene,

aile eğitimini nasıl uyguladıkları sorulduğunda ise, Ö2'nin "Toplantıda anlattım.", Ö9'un "Ailenin sorduğu soruları cevapladım.", Ö34'ün "Eve not gönderdim.", Ö10'un "Video çekip gönderdim." ve Ö21'in "Ailelerle bireysel görüşmeler yaptım." şeklinde cevap verdiği görülmüştür.

Tablo 5.

Aile Eğitim Programı Uygulamalarına İhtiyaç Duyulan Alanlar

Okul/ Kurum Türü	AEP Uygulamalarına İhtiyaç Duyulan Alanlar	N	%
RAM	Beceri öğretimi	9	40.90
	Cinsel eğitim	6	27.27
	Davranış kontrolü	5	22.72
	Yasal haklar	2	9.09
	Görüşler Toplamı	22	99.98
Görme Engelliler Okulu	Beceri öğretimi	9	60.00
	Davranış kontrolü	4	26.66
	Cinsel eğitim	2	13.33
Görüşler Toplamı	15	99.99	
Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	Beceri öğretimi	9	56.25
	Cinsel eğitim	4	25.00
	Davranış kontrolü	2	12.50
	Görüşler Toplamı	16	93.75
Özel Sınıf	Beceri öğretimi	4	66.66
	Cinsel eğitim	2	33.33
	Görüşler Toplamı	6	99.99

Tablo 5'te özel eğitim öğretmenlerinin AEP uygulamalarına ihtiyaç duyulan alanlara ilişkin görüşleri çalıştıkları kurumlara göre sunulmuştur. Elde edilen bulgulara göre beceri öğretimine duyulan ihtiyaç, öğretmenlerin çalıştıkları kurumlara göre farklılaşmaksızın ön plana çıkmıştır. Öğretmenlerin ifadelerine göre beceri öğretime duyulan ihtiyacı cinsel eğitim ve davranış kontrolü alanlarına duyulan ihtiyaç izlemektedir. Öğretmenler; "Bu üç konu çok önemli özellikler: öz bakım, bağımsız hareket ve davranış. Bu konular üzerinde durulup aile eğitim programları düzenlenmeli ve takibi sağlanmalı, diye düşünüyorum..." (Ö15), "...ben öncelikle öz bakım, sosyal beceri ve cinsel eğitim konularında aile eğitimi verilmesi gerektiğini düşünüyorum..." (Ö23) şeklinde görüşlerini belirtmişlerdir.

Tablo 6.

Aile Gereksinimlerini Belirleme Yöntemleri

Okul/ Kurum Türü	Aile Gereksinimlerini Belirleme Yöntemleri	N	%
RAM	Görüşme	10	62.50
	Gözlem	3	18.75
	Anket	3	18.75
	Görüşler Toplamı	16	100
Görme Engelliler Okulu	Görüşme	5	55.55
	Gözlem	4	44.44
	Görüşler Toplamı	9	99.99
Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	Görüşme	8	53.33
	Gözlem	7	46.66
	Görüşler Toplamı	15	99.99

Tablo 6. Devamı*Aile Gereksinimlerini Belirleme Yöntemleri*

Özel Sınıf	Görüşme	2	50.00
	Gözlem	2	50.00
	Görüşler Toplamı	4	100

Tablo 6'ya göre, özel eğitim öğretmenlerinin anne-babaların gereksinimlerini belirlemede görüşme, gözlem ve anket tekniklerini kullandıkları ifade etmektedirler. Alınan cevapların görüşme ve gözlem teknikleri üzerinde yoğunlaştığı dikkat çekmektedir. Bu soruya ilişkin olarak öğretmenler, "Aile görüşmesi ile belirlerim. Özellikle onların hangi konularda ihtiyaçları olduğunu belirlemek için bir ön görüşme yapmak lazım. Bunun haricinde gördüğüm eksiklikler üzerinde dururum..." (Ö32), "Genel olarak gözlemlerimize ve aile ile konuşmalarımıza göre belirliyoruz, diyebiliriz. Sonrasında da bu konulara göre görüşüyoruz aileyle..." (Ö23), "Ailelerin ihtiyaçlarını belirlemek için hazırladığım anketleri ve sonrasında aile görüşmelerinden elde ettiklerimi kullanıyorum aslında. Görüşmelerde ise daha ayrıntılı bilgi edinebiliyorum. Sonrasında ihtiyaçlar ortaya çıkmış oluyor zaten." (Ö2) şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 7.*Aile Eğitim Programı Planlama İşlem Basamakları*

Uygulama Durumu	N	%
Evet	2	5.88
Hayır	32	94.11
Görüşler Toplamı	34	99.99

Tablo 7'ye göre, özel eğitim öğretmenlerine aile eğitim programı planlarken hangi işlem basamaklarını izledikleri sorulduğunda sadece ikisinin aile eğitim programı planlarken alanyazın ile uyumlu olan işlem basamaklarını izlediği görülmektedir. Ö2 uyguladığı işlem basamaklarını şöyle sıralamıştır: "Programı planlarken aslında temel olarak bazı basamaklar oluyor aklımda. Mesela öncelikle genel amacımı belirliyorum, sonrasında bu genel amaç doğrultusunda özel amaçlarımı çıkıyorum ortaya. Buna göre konuları seçiyorum. Tabii eğitimi nerede yapacağımıza karar vermenize ve o ortamını düzenlemenize de gerek var. Ailenin düzeyine göre nasıl anlatırsam etkili olacağını düşünüp, kullanacağım yöntem ve tekniğe karar veriyorum. Sonra uygulamayı yapıp nasıl bir değerlendirme yapacağımı belirliyorum". Geriye kalan 32 öğretmenin ise farklı işlem basamakları izledikleri ya da herhangi bir sıra izlemedikleri ifadelerinden anlaşılmaktadır. Öğretmenler, "Bu konuda bir fikrim yok." (Ö22), "Öyle izlediğim işlem basamağı falan yok, değişiyor bu duruma göre." (Ö30) şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 8.*Değerlendirme*

Değerlendirme	N	%
Evet	16	47.05
Hayır	18	52.94
Görüşler Toplamı	34	99.99

Tablo 8'e göre özel eğitim öğretmenlerinden 16'sının (%47.05) değerlendirme yaptığı, 18'inin (%52.94) yapmadığı görülmektedir. "Evet", cevabı veren 16 öğretmene değerlendirme sürecini nasıl uyguladıkları sorulduğunda "Gözlem yaparak programın etkili olup olmadığına karar veriyorum." (Ö7), "Görüşmelerimiz sırasında aileye sorular sorarak değerlendirmeye çalışıyorum." (Ö11), "Aileden video kayıtları istiyorum." (Ö27) şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Tablo 9.

Yaşanan Kolaylıklar

Okul/ Kurum Türü	Yaşanan Kolaylıklar	N	%
RAM	Ailenin olumlu tutumları	6	54.54
	Sürece hâkim olmak	3	27.27
	Yöneticilerin olumlu tutumları	2	18.18
	Görüşler Toplamı	11	99.99
Görme Engelliler Okulu	Ailenin olumlu tutumları	5	55.55
	Yöneticilerin olumlu tutumları	2	22.22
	Okulun fiziki şartlarının uygunluğu	2	22.22
	Görüşler Toplamı	9	99.99

Tablo 9. Devamı

Yaşanan Kolaylıklar

Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	Ailenin olumlu tutumları	3	60.00
	Sürece hâkim olmak	2	40.00
	Görüşler Toplamı	5	100
Özel Sınıf	Ailenin olumlu tutumları	2	66.66
	Sürece hâkim olmak	1	33.33
	Görüşler Toplamı	3	99.99

Tablo 9'a göre öğretmenlerin aile eğitim programı uygulamaları sürecinde yaşadıkları kolaylıkların ailenin olumlu tutumları, eğitimcinin sürece hâkim olması, fiziki imkânların uygun oluşu ve yöneticilerin olumlu tutumları olduğu görülmektedir. Özel eğitim öğretmenlerine göre bu etkenler aile eğitim programı uygulamaları sırasında öğretmenlere kolaylık sağlayarak sürece katkıda bulunmaktadır. Öğretmenler konuya ilişkin görüşlerini "Süreçteki tek kolaylık ailenin öğrenmeye istekli oluşu ve anlatılanları uygulaması olabilir..." (Ö8), "Eğitimci bu konuda deneyimliyse ne zaman ne yapması gerektiğini biliyorsa kolay geçiyor süreç..." (Ö16), "Çalıştığımız yer size aile eğitimi için uygun şartları sağlayabiliyorsa bu sizin için bir kolaylıktır..." (Ö33) şeklinde ifade etmişlerdir.

Tablo 10.

Karşılaşılan Zorluklar

Okul/ Kurum Türü	Karşılaşılan Zorluklar	N	%
RAM	Aile katılımının devamlılığını sağlamak	5	45.45
	Olumsuz aile tutumları	4	36.36
	Ortam ve zaman sağlamak	2	18.18
	Görüşler Toplamı	11	99.99
Görme Engelliler Okulu	Aile katılımının devamlılığını sağlamak	4	50.00
	Olumsuz aile tutumları	2	25.00
	Ortam ve zaman sağlamak	2	25.00
	Görüşler Toplamı	8	100

Tablo 10. Devamı

Karşılaşılan Zorluklar

Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	Aile katılımının devamlılığını sağlamak	4	57.14
	Ailenin olumsuz tutumları	3	42.85
	Görüşler Toplamı	7	99.99
Özel Sınıf	Aile katılımının devamlılığını sağlamak	1	33.33
	Olumsuz aile tutumları	1	33.33
	Ortam ve zaman sağlamak	1	33.33
	Görüşler Toplamı	3	99.99

Tablo 10'a göre özel eğitim öğretmenlerinin aile eğitim programı uygulamaları sürecinde yaşadıkları zorluklar aile katılımını sağlamak ve sürdürmek, ailenin olumsuz tutumları ile uygun ortam ve zamanın sağlanamamasıdır. Öğretmenler konuya ilişkin görüşlerini "Böyle eğitimlerin en zor yanı gerekli katılımın ya da sürekliliğin sağlanamaması oluyor genellikle. Bir gelen bir daha gelemiyor ya da gelmiyor mesela, öyle olunca da süz tüm süreci planlanmış olsanız bile boşa gidiyor çabanız..." (Ö4), "Mesela aile sizden bilgiyi alıyor, ama yine eğitmeni olmayanlardan duyduklarını yapmaya kalkıyor..." (Ö5), "Bir toplantı yapacağımızda uygun zamanı bulsak bu sefer uygun ortam olmayabiliyor ya da tam tersi. Zaman bir aileye uysa diğerine uymuyor. Tüm şartları aynı anda yerine getirebilmek çok zor." (Ö34) şeklinde ifade etmişlerdir.

4. TARTIŞMA ve SONUÇ

Araştırmaya 34 özel eğitim öğretmeni katılmıştır. Öğretmenlerin 18'i (%52.09) kurumlarında aile eğitim programı uygulamalarına yer verildiğini söylerken, 16'sı ise (%47.01) yer verilmediğini söylemiştir. ÖEHY'ye (2006) göre, aile eğitim programlarının planlanması ve uygulanmasının sorumluluğu özel eğitime ihtiyacı olan çocuklarla çalışan öğretmenlere verilmiştir. Ancak yapılan araştırmaya katılan öğretmenlerin bu sorumluluğu tam olarak yerine getirmediği görülmüştür. Bu bulguya paralel olarak Sarı, Atbaşı ve Çitil (2017)'nin araştırmasında da benzer bir sonuç ortaya çıkmıştır. Araştırmacılar, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin aile eğitimi konusundaki yeterliliklerinin belirlenmesi üzerine 30 öğretmenin katılımıyla bir araştırma yapmışlardır. Görüşmeye katılan öğretmenlerin tamamına yakını, birçok konuda olduğu gibi aile eğitimi konusunda da yetersizliklerinin olduğunu ve kurumlarında aile eğitim programı uygulamalarına yer verilmediğini belirtmişlerdir (Sarı, Atbaşı ve Çitil, 2017).

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine göre anne-babaların bilgi ya da beceri gereksinimleri yetersizlik türü ve özellikleri, gelişim alanları, beceri öğretimi ve davranış kontrolü alanlarında yoğunlaşmaktadır.

Aileler ile yapılan araştırmalar da bu bulguyu destekler niteliktedir. Kaytez, Durualp ve Kadan (2015)'in araştırmasında özel eğitime ihtiyacı olan çocuğa sahip 200 anne-babanın neredeyse tamamı beceri öğretimi, davranış kontrolü sağlama ve çocuklarının yetersizlikleri hakkında daha fazla bilgiye gereksinim duyduklarını belirtmişlerdir. Akçamete ve Kargın (1996)'ın araştırması ise anne-babaların en çok çocuklarının yetersizlik türü, onlara nasıl beceri öğretebilecekleri ve davranış kontrolü konularında eğitime ihtiyaç duyduklarını göstermiştir. Küçüközyiğit, Aslan, Yalçın ve Tavil (2017)'in araştırması da yine diğer araştırmalara paralel sonuçlar ortaya koymuştur. Araştırma bulgularına göre ailelerin gereksinimleri davranış kontrolü ve beceri öğretiminde yoğunlaşmaktadır.

Aile eğitim programı uygulamalarına yer verdiğini belirten özel eğitim öğretmenleri bu uygulamaların davranış kontrolü, beceri öğretimi, cinsel eğitim alanlarında olduğunu ifade etmişlerdir. Ancak öğretmenlerin aile eğitim programını nasıl uyguladıkları incelenince ifade ettikleri uygulamaların

alanyazında yapılan aile eğitim programı tanımlarıyla uyuşmadığı görülmektedir. Araştırmaya katılan iki öğretmenin alanyazına uygun olarak aile eğitim programı planladığı, geriye kalan öğretmenlerin ise uygun süreci izlemediği görülmektedir.

Araştırma bulgularına göre özel eğitim öğretmenlerince en yoğun şekilde ifade edilen alan olarak görmekte olduğumuz beceri öğretimi alt temasının özbakım becerileri, günlük yaşam becerileri, bağımsız hareket becerileri ve sosyal beceriler başlıklarını kapsayan bir üst başlık olmasından dolayı yoğun bir şekilde dile getirilmiş olabileceği düşünülmektedir. Ancak araştırma bulguları özel eğitim öğretmenlerinin ihtiyaç duyulan alanları tespit etmiş olmalarına karşın aile eğitim programı uygulamalarına yer vermediklerini göstermektedir. Araştırmaya katılan 34 öğretmenin 16'sı (%47.05) aile eğitim programı uygulamaları yaptığını söylemiş olmasına rağmen uygulama süreçlerinin alanyazın ile uyuşmadığı görülmüş ve bu durum yapılan uygulamaların aile eğitim programı olarak değerlendirilemeyeceğini göstermiştir. Geriye kalan 18 (%52.94) özel eğitim öğretmeni ise hiç aile eğitim programı deneyiminin olmadığını belirtmiştir.

Elde edilen bulgulara göre araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenleri, aile eğitim programı öncesinde ailelerin gereksinimlerini belirlemek için görüşme ve gözlem tekniklerini tercih etmektedirler. Görüşme tekniğinin avantajları arasında, koşullara göre esneklik, okuma yazma bilmeyenlerle bile uygulanabilmesi, anında geri bildirim sağlanması, derinliğine bilgi elde edebilme, soruların cevaplanma olasılıklarını yüksek tutabilme bulunmaktadır (Karasar, 2000, s.175). Öğretmenler bu avantajları nedeniyle görüşme tekniğini sıklıkla tercih ediyor olabilirler. Gözlem tekniğinin ise yansız veri toplama olanağı sunmasından dolayı öğretmenler tarafından gereksinim belirlemede yoğun olarak kullanılan iki teknikten bir tanesi hâline gelmiş olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan özel eğitim öğretmenlerinin aile eğitim programı uygulamaları sırasında yaşadıkları kolaylıklar ve karşılaştıkları zorluklar bulunmaktadır. Yaşanan kolaylıklar ailenin, yöneticilerin ve öğretmenlerin aile eğitim programlarına karşı olumlu tutumlarından, karşılaşılan zorluk ise yine ailelerin ve yöneticilerin aile eğitim programlarına karşı sergiledikleri olumsuz tutumlarından ve fiziki koşullardan kaynaklı olabilmektedir. Aslan, Özbey, Özgüç ve Cihan'ın (2014) yaptıkları araştırmanın sonuçları da bu araştırmanın bulgularını destekler niteliktedir. Katılımcı öğretmenler kurumların fiziki imkânlarının sınırlılıkları, çalışma koşulları ve uygulama deneyimlerinin eksik olması kaynaklı zorluklar yaşadıklarını dile getirmişlerdir.

Görüşülen özel eğitim öğretmenlerinin aile eğitim programı uygulamalarına ilişkin öneri ve beklentileri ile ilgili görüşleri daha çok eğitim personelinin konu hakkında eğitilmesi, üniversitelerle işbirliği ile denetim ve düzenlemeler alanlarındadır. Bu araştırmanın sonuçlarına paralel sonuçlar Sarı, Atbaşı ve Çitil (2017)'nin çalışmasında da ortaya konmuştur. Söz konusu çalışmaya göre aile eğitimi konusunda yapılan denetimlerin eksik kaldığı, denetimi yapan kişilerin aile eğitimi konusunda yeterli bilgiye sahip olmadığı, bu yüzden yapılan denetimlerin sürece olumlu bir katkı sağlamadığı sonucu ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin aile eğitimi olarak değerlendirdikleri uygulamalar dikkate alındığında ve aile eğitim programı hazırlama işlem basamaklarına uymadıkları göz önünde bulundurulduğunda eğitici eğitimi konusundaki beklentileri gerçekçi ve uygun görünmektedir. Yine üniversiteler ile iş birliği konusu da özel eğitim öğretmenlerinin alanı güncel olarak takip etmelerini ve gerekli durumlarda bilgiye ulaşmalarını kolaylaştırıcı bir öneri olarak değerlendirilebilir.

Bu araştırmanın sonuçları, ilgili kurumlarda aile eğitim uygulamalarına yeterince yer verilmediğini göstermektedir. Öğretmenler tarafından aile eğitimi olarak nitelendirilen uygulamaların ise alanyazında çerçevesi çizilen uygulamalarla örtüşmediği fark edilmektedir. Öğretmenlere göre anne-babaların gereksinimlerinin, yetersizlik türü ve özellikleri ile gelişim özellikleri alanlarında yoğunlaştığı görülmektedir. Öz bakım becerilerinin öğretimi, cinsel eğitim ve davranış kontrolü sağlama aile eğitim programlarına gereksinin duyulan alanlar olarak belirtilmiştir. Aile eğitim programı uygulamalarına yer

verdiğini belirten öğretmen sayısına bakıldığında öğretmenlerin aile eğitim programı için ihtiyaç duyulan alanları belirledikleri, ancak gerekli uygulamalara yer vermedikleri anlaşılmaktadır. Öğretmenler aile eğitim programı işlem basamaklarını alanyazında belirtilen şekilde uygulamamaktadır. Aile eğitim programının değerlendirilmesi basamağına ilişkin bulgular bu işlem basamağına yer verilmediğini göstermektedir. Ailelerin tutumları, öğretmen yeterlilikleri ya da fiziksel ortam ve koşullar öğretmenler tarafından uygulama sürecinin kolaylıkları veya zorlukları olarak değerlendirilmiştir. Sonuç itibarıyla, aile eğitim programı uygulamakla görevli olan kurumların ve kişilerin bu sorumluluğu nitelikli olarak yerine getiremedikleri, gerçekleştirilen uygulamaların ise yeterli seviyede olmadığı ve niteliğin artırılması gerektiği düşünülmektedir.

İlgili kurumlarda aile eğitim programı uygulamalarının alanyazına uygun ve verimli hale getirilebilmesi için bazı düzenleme ve değişiklikler yapılabilir. Öğretmenler yeterliliklerini geliştirme konusunda teşvik edilebilir, özel eğitim öğretmenlerinin iş yükleri tekrar düzenlenerek aile eğitim programı uygulamaları için zaman yaratılabilir. Mevzuat gözden geçirilerek gerekli düzenleme ve düzeltmeler yapılabilir (aile eğitim uygulamalarına çerçeve bir program hazırlama, yönetici ve eğitim personelinin görev ve sorumluluklarının düzenlenmesi, denetim uygulamalarına ilişkin esasların düzenlenmesi vb.). Denetim konusunda özel eğitim alanında yetişmiş müfettiş sayısının artırılması ile olumlu adımlar atılabilir.

Kaynakça/Reference

- Acar, Ç. (2015). Otizmli çocuklara sosyal becerilerin öğretiminde anneler tarafından hazırlanarak sunulan sosyal öykü ve video modelle öğretim uygulamalarının karşılaştırılması. [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Acar, F. M. (2017). Aile eğitimine devam eden işitme kayıplı çocuk babalarının babalık deneyimlerine ilişkin algılarının incelenmesi. [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Afat, N. (2013). Çocuklarda üstün zekânın yordayıcı olarak ebeveyn tutumları. Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi, 10(1), 155-168.
- Ahmadi, Kh, Anisi, J., & Abdolmohammadi, E. (2011). Problems of families with disabled children. Journal Mil Med, 13(1), 49-52.
- Akçamete, G., & Kargın T. (1996) İşitme engelli çocuğa sahip annelerin gereksinimlerinin belirlenmesi. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 2(2), 7-24.
- Akkök, F. (1984). Davranışsal yaklaşıma dayalı aile rehberliğinin öğretilbilir çocukların öz-bakım becerilerinin gelişimine etkisi. [Doktora Tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Akkök, F. (1991). Özürlü çocukların eğitiminde aile rehberliği. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 1(1), 54-56.
- Aktaş, B. (2015). Aile eğitiminin otizmli çocuğa sahip ailelerin Milieu öğretim tekniklerinden tepki isteme-model olmayı kullanmalarındaki etkililiği. [Yüksek lisans tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Altuğ Özsoy, S., Özkahraman, Ş., & Çallı, F. (2006) Zihinsel engelli çocuk sahibi ailelerin yaşadıkları güçlüklerin incelenmesi. Aile ve Toplum, 3(9), 69-77.
- Ardıç, A. (2015). Özel gereksinimli çocuk ve aile. A. Cavkaytar (Ed.), Özel eğitimde aile eğitimi ve rehberliği (3. Baskı) içinde (s. 29-51). Ankara: Vize.
- Aslan, Y.G., Özbey, F. Özgüç, C.S., & Cihan, H. (2014). Vaka araştırması: özel eğitim alanında çalışan öğretmenlerin sorunları ve ihtiyaçları. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 7(31), 639-654.
- Avcı, A. (2005). Anne-babaların üstün yetenekli çocuklarını farkındalıklarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi. [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Ayyıldız, T., Şener, D. K., Kulakçı, H., & Veren, F. (2013). Zihinsel engelli çocuğa sahip annelerin stresle baş etme yöntemlerinin değerlendirilmesi. Ankara Sağlık Hizmetleri Dergisi, 11(2), 1-12. https://doi.org/10.1501/Ashd_0000000078
- Berbercan, F. (2010). Problem davranışların azaltılmasına yönelik grup aile eğitim programının babaların davranışları kontrol etmek için gerekli kavram ve işlem süreçlerini kazanmalarına etkisi. [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Blackman, S., & Mahon, E. (2016). Understanding teachers' perspectives of factors that influence parental involvement practices in special education in Barbados. Journal of Research in Special Educational Needs, 16(4), 264-271. <https://doi.org/10.1111/1471-3802.12083>
- Boyraz, G. (2015). Aile eğitim programının annelerin ayrımlı pekiştirme kullanarak çocuklarına kural kazandırma becerisini edinmelerine etkisi. [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Brownell, M.T., Rosenberg, M.S., Sindelar, P.T. & Smith, D.D. (2004). Teachers education: Toward qualified teacher for every classroom. Ed.Sorells,A.M.,Reith, H.J. & Sindelar, P.T. Critical issues in special education. Pearson Education Inc.
- Can Toprakçı, N. (2006). Kurumda eğitim alan zihinsel engelli öğrencilerin annelerine genişletilmiş aile eğitim programının uygulanmasının öğrencilerin matematik ders amaçlarını edinmelerinde, sürdürme ve genellemelerine etkisi. [Yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Cavkaytar, A. (1998). Zihin engellilere özbakım ve ev içi becerilerinin öğretiminde braille eğitimi programının etkililiği. [Doktora tezi]. Anadolu Üniversitesi.

- Czapanskiy, K. S. (2014). Special kids, special parents, special education. *JL Reform*, 47, 733-790.
- Çakmak, S. (2011). Görme engeli olan çocuklara özbakım becerilerini kazandırmada video ile model olarak sunulan aile eğitim programının etkililiği. [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Çitil, M. & Tavil, Y. Z. (2011). Engelli çocuğa sahip ailelere yasal hakları konusunda bilgilendirici aile eğitim programı uygulaması. [Sözlü bildiri]. 21. Özel Eğitim Kongresi, K.K.T.C.
- Çitil, M. (2016). Engelli çocuğu olan ailelerin toplumsal yapısı ve eğitsel sorunları (Ankara ili örneği). [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Demir, E. (2011). Aile eğitimi programlarında eğitimcilerin ve annelerin kültürel çeşitliliğe ilişkin görüşleri. [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Diler Sönmez, N. (2008). Eve dayalı gündüz tuvalet kontrolü aile eğitimi programının annelerin kuruluk kaydı tutma ile gündüz tuvalet kontrolü kazandırma becerisini ve çocukların gündüz tuvalet kontrolünü kazanmasındaki etkisi. [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Dubis, S., & Bernadowski, C. (2015). Communicating with parents of children with special needs in S audi A rabia: parents' and teachers' perceptions of using email for regular and ongoing communication. *British Journal of Special Education*, 42(2), 166-182. <https://doi.org/10.1111/1467-8578.12061>
- Epstein, N. B., Ryan, C. E., Bishop, D. S., Miller, I. W., & Keitner, G. I. (2003). *The McMaster model: A view of healthy family functioning*. Guilford Press.
- Ertürk Mustul, E. (2015). Çok ileri dereceli işitme kayıplı çocuğu olan işiten bir annenin etkileşim davranışlarının aile eğitimi bağlamında incelenmesi. [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Evcimen, E. (1996). Zihin engelli çocuğu olan ailelerin (anne ve babaların) gereksinimlerinin belirlenmesi. [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Eylenen, N. (1999). Engelli çocuğu bulunan ana-babalara uygulanan ana-baba eğitim programının etkilerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. [Yüksek lisans tezi, Selçuk Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Güler, A., Halicioğlu, M.B. & Taşgın, S. (2013). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri teorik çerçeve, pratik öneriler, altı farklı nitel araştırma yaklaşımı, kalite ve etik hususlar. Ankara: Seçkin.
- Gültekin, E. (1999). Uygun olmayan davranışların azaltılmasında ebeveynler tarafından uygulanan uyumsuz davranışların ayrımlı pekiştirilmesinin etkisi. [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Güzel, Ş. (2006). Dört altı yaş grubu çocuğa sahip annelerin aile eğitimine yönelik ihtiyaç duydukları konuların belirlenmesi. [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- İçmeli, C., Ataoğlu, A., Canan, F., & Özçetin, A. (2008). Zihinsel özürlü çocukları olan ebeveynler ile sağlıklı çocuklara sahip ebeveynlerin çocuk yetiştirme tutumlarının karşılaştırılması. *Düzce Tıp Fakültesi Dergisi*, 3, 21-28.
- Jacobson, A. L., & Engelbrecht, J. (2000). Parenting education needs and preferences of parents of young children. *Early Childhood Education Journal*, 28(2), 139-147. <https://doi.org/10.1023/A:1009511823561>
- Kaiser, A. P., & Hancock, T. B. (2003). Teaching parents new skills to support their young children's development. *Infants & Young Children*, 16(1), 9-21. <https://doi.org/10.1097/00001163-200301000-00003C>
- Karasar, N. (2000). *Bilimsel araştırma yöntemi*. (10. Basım). Ankara: Nobel.
- Kargın, T. (1990). Eğitsel yaklaşımlı aile rehberliğinin işitme engelli çocukların sözel iletişim becerilerine etkisi. [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Karpat, D., & Girli, A. (2012). Yaygın gelişimsel bozukluk tanılı çocukların anne-babalarının yas tepkilerinin, evlilik uyumlarının ve sosyal destek algılarının incelenmesi. Ankara Üniversitesi

- Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 13(02), 69-89.
https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000171
- Kaya, Ö. M. (2015). Okulöncesi eğitim kurumlarında uygulanan programlara ailelerin ilgi ve katılımları ile okulöncesi eğitim kurumlarının aile eğitimine katkısı konusunda anne baba görüşleri. [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Kaytez, N., Durualp, E., & Kadan, G. (2015). Engelli çocuğu olan ailelerin gereksinimlerinin ve stres düzeylerinin incelenmesi. *Journal of Research in Education and Teaching*, 4(1), 197-2014.
- Koca, A. (2016). İşitme kayıplı çocuğu olan bir ailenin aile eğitimi sürecinin incelenmesi. [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Küçüközyiğit, M. S., Aslan, C., Yalçın, G., ve Tavil, Y. Z. (2017). Görme engelli çocuğa sahip olan ailelerin gereksinimlerinin belirlenmesi. [Sözlü bildiri]. IX. Uluslararası Eğitim Araştırmaları Kongresi, Ordu-Türkiye.
- Lincoln, Y. S., & Guba, E. G. (1985). *Naturalistic inquiry*. Sage.
- Metin, H., Karaahmetoğlu, B., Boyraz, G. & Tavil, Y.Z., (2016) Özel eğitim öğretmenlerinin aile eğitim programlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. [Sözlü bildiri]. 26. Ulusal Özel Eğitim Kongresi, Eskişehir.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2006). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. Ankara: Millî Eğitim Basımevi.
- Olçay Gül, S. (2012). Ailelerce sunulan sosyal öykülerin otistik spektrum bozukluğu olan ergenlerin sosyal becerilerine etkileri. [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Özcan, N. (2004). Zihin özürlü çocuklara tuvalet becerisi öğretimine yönelik aile eğitimi programının etkililiği. [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Özen, A. (1999). Gelişimsel yetersizliği olan çocukların annelerine eğitim uzmanlarıyla çalışırken gerekli olan etkili iletişim becerilerinin kazandırılması. [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Özen, A., Çolak, A., & Acar, Ç. (2002). Zihin özürlü çocuğa sahip annelerin günlük yaşamda karşılaştıkları problem davranışlarla ilgili görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 1-13. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000066
- Özkan, N. (2009). Üstün zekâlı-üstün yetenekli çocukların eğitiminde okulun, öğretmenin ve ailenin yeri. [Yüksek lisans tezi, Beykent Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Resmi Gazete (2006). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. Sayı: 28360
- Sarğın, N., & Hamurcu, H. (2010). Özel özel eğitim kurumlarında çalışan rehber öğretmenlerin sorunlarına ve beklentilerine yönelik bir çalışma*/a study on the problems and expectations of the psychological counsellors who work in private special education institutions. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (24), 323-329.
- Sarı, H., Atbaşı, Z., & Çitil, M. (2017). Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde görev yapan öğretmenlerin aile eğitimi konusundaki yeterliliklerinin belirlenmesi. *Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 668-684. <https://doi.org/10.29299/kefad.2017.18.3.035>
- Sazak-Pınar, E., Çıfci-Tekinarslan, İ., & Sucuoğlu, B. (2012). Özel eğitim öğretmenleri ile annelerin zihin engelli çocukların sosyal becerilerine ilişkin beklentilerinin değerlendirilmesi. *İlköğretim Online*, 11(2), 353-368. <https://doi.org/10.17051/IO.31777>
- Seylan, E. G., & Özyürek, N. V. (2015). Öğretmen performansı dikkate alınarak doğrudan öğretim yaklaşımıyla sunulan hizmet içi eğitim programının etkililiği [Özel Sayı]. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 15(Özel Sayı), 42-67.
- Sözdinler Karahan, H.S. (2007). İşitme engelli öğrencilerin okul yaşamından toplumsal yaşama geçişte sahip olmaları gereken bağımsız yaşam becerileri ile ilgili anne-baba ve öğretmen görüşlerinin incelenmesi. [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

- Stahmer, A. C., & Gist, K. (2001). The effects of an accelerated parent education program on technique mastery and child outcome. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 3(2), 75-82. <https://doi.org/10.1177/109830070100300203>
- Sucuoğlu, B. P., & Kuloğlu Aksaz, N. (1992). Otistik çocuklara bağımsız yaşam becerilerinin kazandırılması. *Psikoloji Dergisi*, 7(27), 15-26.
- Sucuoğlu, B., Küçükler, S. & Kanık, N. (1993). Özel eğitimde anne- baba eğitimi programları (örnek çalışma). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 25(2), 521-537. https://doi.org/10.1501/Egifak_0000000590
- Şeker, E. (2013). Özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlere yönelik olarak düzenlenen aile eğitimi etkinliklerinin değerlendirilmesi. [Yüksek lisans tezi, Marmara Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Şirin, N. (2015) Otizm spektrum bozukluğu olan bireylere güvenlik becerilerinin öğretimine ilişkin anne-babaların, öğretmenlerin ve öğretim üyelerinin görüş ve önerileri. [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Tavil, Y. Z. (2005). Davranış denetimi aile eğitim programının annelerin davranışsal işlem süreçlerini kazanmalarına etkisi (doğrudan öğretim yaklaşımı ile sunulan). [Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Tekin İftar, E. (2008). Parent-delivered community-based instruction with simultaneous prompting for teaching community skills to children with developmental disabilities. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 43(2) 249-265.
- Uyaroğlu, B. (2011). Üstün yetenekli ve normal gelişim gösteren ilköğretim öğrencilerinin empati becerileri ve duygusal zeka düzeyleri ile anne-baba tutumları arasındaki ilişkinin incelenmesi. [Yüksek lisans tezi, Hacettepe Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Ünlü, E. (2012). Anne babalara sunulan otizm spektrum bozukluğu gösteren çocuklara yönelik ayrı denemelerle öğretim (adösep) etkililiği. [Doktora Tezi, Anadolu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Vardarcı, G. (2011). Otistik çocuklu ailelere uygulanan aile eğitim programının, aile içi iletişim becerilerine, ailenin problem çözme becerilerine ve otistik çocuklarıyla ilgili algılarına etkisi. [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Varol, N. (1995). Aile eğitimi çalışmalarının planlanması. *Eğitim ve Bilim*, 19(96), 31-37.
- Yakın, M. (2009). Aile eğitiminin annelerin doğal dil sağaltım tekniklerini kullanmalarında etkililiği. [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yassıbaş, U. (2015) Otizm spektrum bozukluğu olan çocuğa sahip anne babaların yaşam deneyimlerine derinlemesine bakış. [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>
- Yıldırım F., & Conk Z. (2005). Zihinsel yetersizliği olan çocuğa sahip anne/babaların stresle başa çıkma tarzlarına ve depresyon düzeylerine planlı eğitimin etkisi. *Cumhuriyet Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Dergisi*, 9(2), 1-10.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2011). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin.
- Yücel, G. (2006). Bağımsız otistik çocuklar eğitim merkezi hakkında uzaktan eğitime dayalı aile eğitim programının etkililiği. [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>

EXTENDED ABSTRACT

1. INTRODUCTION

Recognized by all societies and communities that have existed throughout history, family is an institution which has been one of the foundations of cultural and social structures and embraced as a shared value (Güler and Ulutak, 1992). An individual has his/her first interactions within the institution of family into which he/she is born. Family having an important place in every child's life is the environment where the child gains his/her first experiences. As soon as the child is born, the first educators who provides him/her with the skills and behaviors he/she will use for life or who become models so that he/she can acquire such skills and behaviors are parents. All kinds of positive support provided by the family to the child is of importance to his/her life and future. So, parenting education is important for parents to have knowledge and skills required for child's development. Whereas parents with a child exhibiting normal developmental characteristics can access more facilities easily for their children, there are quite limited facilities that can be accessed by parents with a child in need of special education. From this point of view, it would be very useful for parents with a disabled child to know about their rights and obligations and possess knowledge and skills that will support their child. The concept of parenting education is accordingly of critical significance. Therefore, it is necessary to teach parents how to cope with problems they will possibly face (Akçamete, 1989; Akkök, 1984; Boyraz, 2015; Cavkaytar, 1998; Çakmak, 2011; Çitil, 2016; Diler Sönmez, 2008; Gültekin 1999; Güzel, 2006; Tavil, 2005; Varol, 1996; Vuran, 1997; Yakın, 2009). Parenting education services include activities that aim to ensure parents' active participation in their children's education, help them achieve certain goals or acquire certain information about their children and that are systematically planned and conducted by an expert (Cavkaytar, 1998; Çakmak, 2011; Jacobson and Engelbrecht, 2000; Kaiser and Hancock, 2003; Stahmer and Gist, 2001; Tavil, 2005). According to a research on teacher's perception of family education in our country, majority of the teachers perceive parenting education programs as informing parents about their children. Given the related legislation and research, individuals who are obliged to provide parenting education program are teacher who are the personnel of the relevant institution (Blackman and Mahon, 2016; Brownell and Jones, 2015; Dubis and Bernadowski, 2014; Sazak Pinar, Çifci Tekinarslan and Sucuoglu, 2012; Sargın and Hamurcu, 2010). Nevertheless, it is thought that efforts of parenting education are conducted only via academic research and are limited to them, and parenting education is ignored at educational institutions attended by individuals in need of special education. For these reasons, the views of teachers serving in different institutions of special education on parenting education were determined in an attempt in this research. Overall, this research was aimed at determining the views of special education teachers working in schools for the visually impaired, counseling and research centers, special classes, special education and rehabilitation centers on the preparation and implementation of parenting education programs. In line with this general objective, the sub-objectives of the research are as follows:

- 9- 1- Are parenting education programs implemented in the institutions where the participant teachers work?
- 10- 2- Do the participant teachers think that parents are lacking in knowledge and skills about their children's development?
- 11- 3- Do the subjects in the parenting education practices of the participant teachers differ?
- 12- 4- How/on what ground do the participant teachers determine the needs of parents before the parenting education programs they will prepare and implement?
- 13- 5- What kind of a path do the participant teachers follow when planning their parenting education programs?
- 14- 6- Do the participant teachers evaluate the process and results of the parenting education program they implement?

2. METHOD

This is a qualitative research carried out to determine the views of special education teachers on the preparation and implementation of parenting education programs. The study group of the research was composed of 34 special education teachers working in relevant institutions in Ankara city center and districts. As it was anticipated that special education teachers having an active career and being experienced in parenting education practices, having a professional experience of three years and more was specified as a prerequisite. Semi-structured interview technique of qualitative data collection techniques was utilized for collecting the research data. The data were subjected to a content analysis.

3. FINDINGS, DISCUSSION AND RESULTS

According to the research findings, of 34 special education teachers, 18 (52.94%) stated that they implemented the Parenting Education Program and 16 (47.05%) stated that they did not implement it in their institution. The views of the special education teachers show that the needs of parents are concentrated in the fields such as areas of development, types and characteristics of inadequacies, skills teaching and behavior control. When asked about on which subjects they prepare and implement the parenting education program, 16 (47.05%) of the special education teachers mentioned subjects such as behavioral control, skills education, sex education, attitude change, and legal rights while 18 (52.94%) reported that they did not implement the parenting education program. The participants stated that they used interview, observation and questionnaire techniques to determine the needs of parents. While it was observed that only two special education teachers followed the process steps for planning the Parenting Education Program, it is understood from the statements that the remaining 32 teachers followed different process steps or did not follow any order at all. As for the evaluation step, 16 (47.05%) of the teachers stated that they made evaluation but 18 (52.94%) did not. Conveniences encountered by the teachers during the implementation of the program are positive attitudes of parents, educator having full knowledge of the process, convenient physical facilities, and positive attitudes of administrators. Challenges in the process are ensuring and maintaining the parental participation, negative attitudes of parents and failure to provide suitable environment and time.

Of 34 participant teachers, 18 (52.09%) stated that they utilized the practices of parenting education program in their institutions and 16 (47.01%) did not. According to the Regulation on Special Education Services (2006), the teachers working with children in need of special education are assigned the responsibility of planning and implementing the parenting education programs. However, it was seen that the participant teachers could not fulfill this responsibility to the full extent. The research conducted by Sarı and Atbaşı (2017) achieved a result parallel with this finding. Almost all of the participants stated that there were inadequacies in terms of parenting education like in many other issues and Parenting Education Program practices were not used in their institutions (Sarı, Atbaşı and Çitil, 2017).

According to the views of the participant special education teachers, the needs of parents for knowledge or skills were concentrated in types and characteristics of inadequacies, areas of development, skills education and behavior control. In line with this finding, in the research conducted by Kaytez, Durualp and Kadan (2015), almost all of the 200 participant parents with children in need of special education reported that they needed more knowledge about ensuring behavior control, skills education and their children.

More than half of the special education teachers who participated in the current study had no experience in parenting education. Regarding how the teachers implemented the Parenting Education Program, it is observed that their practices do not coincide with the definitions PEP in the literature.

The participant special education teachers stated that Parenting Education Program practices were needed in the fields of skills education, sex education and behavioral control.

According to the findings achieved from the statements of the special education teachers, the participant teachers preferred the techniques of interview and observation to determine the needs of parents before the Parenting Education Program. The advantages of the interview technique include flexibility depending on the conditions, ability to apply on illiterate, providing instant feedback, obtaining in-depth information, and high possibility of answering questions (Karasar, 2000, p.175). The teachers might be preferring the interview technique frequently for these advantages. It is thought that the interview technique has become one of the second most used technique by teachers in the determination of requirement as it offers the opportunity to collect unbiased data.

There are conveniences and challenges encountered by the participant special education teachers when implementing the Parenting Education Program. The conveniences include positive attitudes of parents, administrators and teachers while the challenges can be due to negative attitudes of parents and administrators and physical conditions. Aslan, Özbey, Ozguç and Cihan (2014) showed that the participant teachers had difficulty due to lack of physical facilities, working conditions and lack of experience in implementation.

The suggestions and expectations of the interviewed special education teachers on the Parenting Education Program practices are on the education of education personnel about the subject, control in cooperation with universities, and regulations.

The research results showed that parenting education practices were not utilized in the institutions where the special education teachers worked. It is seen that what the teachers described as parenting education do not coincide with the practices described in the literature. According to teachers, the needs of parents who have children with special needs vary according to the types and characteristics of children's disabilities and their developmental characteristics. The teachers stated that the areas where parents need to be educated intensely are self-care skills, sex education and behavioral control. However, as for the number of teachers who utilized the parenting education program practices, they determined the fields in which the Parenting Education Program is most needed but did not use the required practices. The teachers seemingly did not follow the process steps of planning the parenting education program in line with the literature. Findings regarding the evaluation of parenting education programs indicate that teachers did not make evaluation. According to the teacher statements, the conveniences and challenges they experienced during parenting education practices might be due to family attitudes, teacher inadequacies, or physical environment and conditions. Consequently, it is observed that institutions and individuals responsible for preparing and implementing the Parenting Education Program cannot fulfill this responsibility, and the practices are not sufficient and need to be improved.

ARAŞTIRMANIN ETİK İZİNİ

Yapılan bu çalışmada “Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Yönergesi” kapsamında uyulması gerektiği belirtilen tüm kurallara uyulmuştur. Yönergenin ikinci bölümü olan “Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğine Aykırı Eylemler” başlığı altında belirtilen eylemlerden hiçbiri gerçekleştirilmemiştir.

Araştırmanın 2017 yılında tamamlanması ve 2020 öncesinde araştırmacıdan etik kurul izni istenmemesi nedeniyle Millî Eğitim Müdürlüğünden araştırma izni almakla yetinilmiştir.

Etik kurul izin bilgileri

Etik değerlendirmeyi yapan kurul adı: Ankara Millî Eğitim Müdürlüğü

Etik değerlendirme kararının tarihi: 2 Mayıs 2017

Etik değerlendirme belgesi sayı numarası: 14588481-605.99-E6107133

ARAŞTIRMACILARIN KATKI ORANI

Araştırmacılar benzer oranlarda katkı sunmuşlardır. Her iki araştırmacı için de katkı oranı %50’dir.

Yazar 1: Araştırmanın tasarlanması, verilerin toplanması ve analizi, raporlaştırma.

Yazar 2: Yöntemin belirlenmesi, danışmanlık.

ÇATIŞMA BEYANI

Araştırmada herhangi bir kişi ya da kurum ile finansal ya da kişisel yönden bir bağlantı bulunmamaktadır.