



**ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN ERKEN MÜDAHALE
PROGRAMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: BİR DURUM ÇALIŞMASI**

Yüksek Lisans Tezi

Gamze TÜKENMEZ

Temmuz 2024

ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN ERKEN MÜDAHALE
PROGRAMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: BİR DURUM ÇALIŞMASI

Gamze TÜKENMEZ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Özel Eğitim Anabilim Dalı

Erken Çocuklukta Özel Eğitim Yüksek Lisans Programı

Danışman: Doç. Dr. Nuray ÖNCÜL

Eskişehir
Anadolu Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü

Temmuz 2024

ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

Gamze TÜKENMEZ tarafından hazırlanan “*Özel Eğitim Öğretmenlerinin Erken Müdahale Programlarına İlişkin Görüşleri: Bir Durum Çalışması*” başlıklı tezi 19/07/2024 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek “Anadolu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği”nin ilgili maddeleri uyarınca, Özel Eğitim Anabilim dalında Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

<u>Unvanı</u>	<u>Adı Soyadı</u>	<u>İmza</u>
Üye (Tez Danışmanı)	: Doç. Dr. Nuray ÖNCÜL	
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Elçin YÜKSEL AKGÜN	
Üye	: Dr. Öğr. Üyesi Özlem DALGIN	

Prof. Dr. Saime ÖNCE
Enstitü Müdürü

ÖZET
ÖZEL EĞİTİM ÖĞRETMENLERİNİN ERKEN MÜDAHALE
PROGRAMLARINA İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ: BİR DURUM ÇALIŞMASI

Gamze TÜKENMEZ
Özel Eğitim Anabilim Dalı
Erken Çocuklukta Özel Eğitim
Anadolu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Haziran 2024

Danışman: Doç. Dr. Nuray ÖNCÜL

Bu araştırma özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarına ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile tasarlanmıştır. Araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme soruları hazırlanmış ve sorular uzman görüşüne gönderilerek sorulara son hali verilmiştir. Veriler, 10 özel eğitim öğretmenin katılımıyla birebir ve yüz yüze görüşme yapılarak toplanmış telefon aracılığı ile kaydedilmiştir. Kaydedilen veriler, araştırmacı tarafından doğrudan bilgisayar ortamına aktarılmıştır. Verilerin analizi içerik analizi ile gerçekleştirilmiştir. Bulgular özel eğitim öğretmenlerinin “erken müdahale programları” na aşina olmadığını ve bu programların uygulanmasına ilişkin bilgi ve uygulama deneyimlerinin olmadığını ortaya koymuştur.

Anahtar Sözcükler: Erken müdahale, Erken müdahale programları, Özel eğitimde erken müdahale

ABSTRACT
**THE OPINIONS OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS ON EARLY
INTERVENTION PROGRAMS: A CASE STUDY**

Gamze TÜKENMEZ

Department of Special Education

Special Education in Early Childhood

Anadolu University, Graduate School, June 2024

Supervisor: Doç. Dr. Nuray ÖNCÜL

This study was conducted to determine the views of special education teachers on early intervention programs. The research was designed as a case study using qualitative research methods. Semi-structured interview questions were prepared by the researcher and the questions were sent to the expert opinion and the questions were finalised. The data were collected through one-to-one and face-to-face interviews with the participation of 10 special education teachers and recorded by telephone. The recorded data were transferred directly to the computer by the researcher. The data were analyzed by content analysis. The findings revealed that special education teachers were unfamiliar with ‘early intervention programs’ and did not have the knowledge and practical experience to implement these programs.

Keywords: Early intervention, Early intervention programs, Early intervention in special education

TEŞEKKÜR

Lisans eğitimimden bu yana her sorduğum soruya sabırla cevap veren, öğrenme yolculuğumdaki yol göstericim, üzerimdeki emeklerini hiçbir zaman ödeyemeyeceğim Sayın Danışmanım Doç. Dr. Nuray ÖNCÜL'e,

Tez sürecimde ne zaman çıkmaza girsem her zaman yardımcı olan, desteklerini esirgemeyen arkadaşım Özel Eğitim Uzmanı Vildan SARAÇ ALTUNTAŞ'a,

Hayata adımımı attığımdan bu yana beni her zaman destekleyen ve yalnız bırakmayan canım aileme,

Tez sürecimin içinde hayatımı da değiştirmeyi başaran, her zaman anlayışla yaklaşan ve desteğini hiç esirgemeyen hayat arkadaşım Tolunay İNAM'a teşekkür ederim.

Destekleriniz için minnettarım

Sare ve Alper'e ithafen,

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; bu çalışmamın Anadolu Üniversitesi tarafından kullanılan “Bilimsel İntihal Tespit Programı”yla tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçları kabul ettiğimi bildiririm.

.....
Gamze TÜKENMEZ

İÇİNDEKİLER

BAŞLIK SAYFASI	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI.....	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT.....	iv
TEŞEKKÜR	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ.....	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Erken Çocuklukta Özel Eğitim	2
1.2. Erken Çocuklukta Özel Eğitimde Kullanılan Müdahale Programları	3
1.2.1. Erken müdahale	3
1.2.2. Erken müdahale programları.....	5
1.2.2.1. Dünyada kullanılan erken müdahale programları.....	5
1.2.2.1.1. Erken Yoğun Davranışsal Eğitim Programı (Early Intensive Behavior Intervention)(EYDE)	6
1.2.2.1.2. Otizm Araştırmasına Dayalı Öğretim Stratejileri (Strategies for Teaching Based on Autism Research- STAR)	7
1.2.2.1.3. Deneyimle Öğrenme, Okul Öncesi Çocuklar ve Anne Babaları için Alternatif Bir Program (Learning Experiences an Alternative Program For Preschoolers and Parents- LEAP)	8
1.2.2.1.4. Erken Başlangıç Denver Modeli (Early Start Denver Model-ESDM)	9

1.2.2.1.5. Etkileşimsel Oyun Terapisi (DIR/Floortime- Developmental Individual Differences Relationship Based Model)	10
1.2.2.1.6. Portage	11
1.2.2.2. Türkiye’de kullanılan erken müdahale programları	12
1.2.2.2.1. Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı (ETEÇOM):.....	13
1.2.2.2.2. Küçük Adımlar Erken Eğitim Programı (KAEEP).....	14
1.2.2.2.3. Otistik Çocuklar İçin Davranışsal Eğitim Programı (OÇİDEP)	15
1.2.2.2.4. Gelişimsel Destek Programı (GEDEP).....	16
1.2.2.2.5. Doğal Öğretim	17
1.2.2.2.6. Doğal Öğretime Dayalı Erken Müdahale (DÖDEM)	18
1.3. Konuya İlişkin Gerçekleştirilen Çalışmalar	19
1.4. Araştırmanın Gereksinimi	25
1.5. Araştırmanın Amacı	27
1.6. Araştırmanın Önemi	28
1.7. Varsayımlar	30
1.8. Sınırlılıklar	30
1.9. Tanımlar	30
2. YÖNTEM	31
2.1. Araştırmanın Modeli	31
2.2. Ortam ve Zaman	31
2.3. Katılımcılar	31
2.4. Araştırmacının Rolü	33
2.5. Araştırmacı Günlüğü.....	34
2.6. Veri Toplama Araçları	35
2.7. Veri Toplama	35
2.8. Verilerin Analizi.....	36

2.8.1. Analiz öncesi hazırlıklar.....	36
2.8.2. Verilerin analiz süreci	37
2.8.2.1. Kategori ve kodların oluşturulması	38
2.8.2.2. Temaların oluşturulması.....	38
2.8.2.3. Verilerin geçerliği, güvenirliği ve inandırıcılığı	39
2.8.2.3.1. Verilerin geçerliği	39
2.8.2.3.2. Verilerin güvenirliği ve inandırıcılığı.....	39
2.8.3. Etik.....	40
3. BULGULAR.....	42
3.1. Görüşmelere İlişkin Bulgular	42
3.1.1. Erken müdahale kavramına ilişkin görüşler	43
3.1.2. Erken müdahale programına ilişkin bilgiler.....	45
3.1.3. Erken müdahalede eğitsel düzenlemelere ilişkin görüşler.....	47
3.1.4. Erken müdahale programlarının uygulanmasına ilişkin bilgiler	51
3.1.5. Erken müdahale programlarında ailenin önemine ilişkin görüşler.	54
3.1.6. Mesleki yeterlilikte öz değerlendirmeye ilişkin görüşler.....	57
3.1.7. Erken müdahale programları hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olmaya ilişkin görüşler.....	59
4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....	63
4.1. Sonuç	63
4.2. Tartışma.....	64
4.3. Öneriler.....	69
4.3.1. İleri araştırmalara yönelik öneriler	69
4.3.2. Uygulamaya yönelik öneriler.....	70
KAYNAKÇA.....	72

EKLER

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1.1. Erken müdahaleye ilişkin yapılan çalışmalar.....	20
Tablo 2.1. Katılımcıların demografik bilgileri	32
Tablo 2.2. Yol haritası.....	34
Tablo 2.3. Veri analizi basamakları	37
Tablo 2.4. Kodlayıcılar arası güvenirliğe ilişkin bilgiler.....	40
Tablo 3.1. Tema ve alt temalar.....	42



ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 3.1. Erken müdahale kavramına ilişkin görüşler	43
Şekil 3.2. Erken müdahale programına ilişkin bilgiler	45
Şekil 3.3. Erken müdahalede eğitsel düzenlemelere ilişkin görüşler	47
Şekil 3.4. Erken müdahale programlarının uygulanmasına ilişkin bilgiler	51
Şekil 3.5. Erken müdahale programlarında ailenin önemine ilişkin görüşler	55
Şekil 3.6. Mesleki yeterlilikte öz değerlendirmeye ilişkin görüşler	58
Şekil 3.7. Erken müdahale programları hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olmaya ilişkin görüşler	60



1. GİRİŞ

Dünyaya gelen her çocuk, bireysel farklılıklarla doğmaktadır. Bu farklılıklar göz rengi, ten rengi gibi farklılıklar olabileceği gibi yetersizlik durumlarını da içerebilmektedir. Yetersizlik durumları doğumla birlikte ortaya çıkabileceği gibi yaşam sürecinde de ortaya çıkabilir. Böyle bir durum söz konusu olduğunda çocuklar için özel gereksinim süreci ortaya çıkmaktadır.

Bir veya birden fazla yetersizliği olan çocuklara akademik, fiziksel, bilişsel ve sosyal-duygusal eğitim sunulması özel eğitim olarak tanımlanmaktadır. Yetersizlikleri nedeniyle bazı çocukların gereksinimleri genel eğitim ortamlarında yeterli düzeyde karşılanamamaktadır. Özel eğitim bu durumun önüne geçerek özel gereksinimli çocukların gereksinimleri doğrultusunda eğitim sunar (Bateman ve Cline, 2016). Özel gereksinimli çocukların gereksinimlerini karşılamak üzere oluşturulmuş bu süreçte özel materyaller, ekipmanlar, hizmetler ve öğretim stratejilerinin kullanımı sağlanarak çocukların olması gereken performansına ulaşmasına yardımcı olur (Barik, 2018, Gargiulo ve Bouck, 2018).

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinin ilgili maddesinin “c” bendinde “özel eğitimin erken dönemde başlaması gerektiği” ilkesi bulunmaktadır (30471 sayılı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, m. 5). Özel gereksinimli çocukların fark edilmesi ve tanılanmasının erken dönemde olması eğitsel gereksinimleri için gerekli bir durum olarak karşımıza çıkmaktadır. Erken yaşta öğrenme süreçleri, tipik gelişim gösteren çocuklarda olduğu gibi özel gereksinimli çocuklar için de kritik öneme sahiptir (Nedović vd., 2016, Yılmaz, 2020). Erken çocukluk ve okul öncesi dönem çocuğun yaşamında oldukça hızlı gelişim gösterdiği dönem olarak kabul edilir ve kritik dönem olarak görülür. Çocukların ileriki yaşamlarındaki öğrenme süreçlerinin temeli bu dönemde atılmaktadır. Bu dönem tipik gelişim gösteren çocuklar için önemli olduğu kadar, özel gereksinimi olan çocuklar için de oldukça önemlidir. Erken çocuklukta özel eğitime başlanması, özel gereksinimli çocukların eğitsel gereksinimlerinin karşılanmasını sağlarken aynı zamanda bu çocukların akranlarıyla arasındaki farkı en aza indirir (Yıldırım Doğru, 2021). Bu nedenle erken çocuklukta özel eğitim karşımıza çıkmaktadır.

1.1. Erken Çocuklukta Özel Eğitim

Erken çocuklukta özel eğitim hizmetleri; ebeveynlerin ve çocuklarının gereksinimlerini gidermelerine destek olmak, çocukları ve ailelerini etkileyen olumsuz etkileri en aza indirmek ve bu bireylerin yaşam kalitesini en üst düzeye çıkarmak amacıyla sunulmaktadır. Gelişimsel gecikmeler yaşayan ya da risk altında bulunan ve 0-6/8 yaş aralığındaki çocuklara ve ailelerine ilişkin gereksinimleri doğrultusunda sağlık, beslenme ve eğitim gibi gerekli hizmetlerin sağlanması olarak tanımlanabilir. Bu hizmetler sağlanırken disiplinler arası çalışma yapılmaktadır. Erken müdahale ve erken çocuklukta özel eğitimin, özel gereksinimli çocuklar ve aileleri için önemli olduğu belirtilmektedir. (http-1; Moran ve Sheppard, 2023; Snyder, 2024; Tomris ve Çelik, 2022; UNICEF, 2023).

Erken çocuklukta özel eğitim hizmetleri, özel gereksinimli çocukların ilerleyen yaşantılarında sorunlarla karşı karşıya kalmasını önlemeye yönelik çalışmaları içermektedir. Tipik gelişim gösteren çocuklar erken yaşlarda bilgiyi işlemeyi ve organize etmeyi, sorunlarla baş edebilme yollarını öğrenebilir; ancak özel gereksinimli çocuklar erken yaşta bu becerileri öğrenemedikleri için zorluklarla karşılaşmaktadır. Bu nedenle özel gereksinimli çocuklarda öğrenme stratejilerinin yer aldığı erken müdahale yolu ile bu beceriler kazandırılabilir. Bu nedenle bu hizmetler, gelişimsel gecikmeyi önlemek, azaltmak veya gelişimin iyileştirilmesini sağlamak, her çocuğun potansiyelini en üst düzeye çıkarmak ve ailenin evdeki ve toplumdaki yeni zorluklara uyum sağlamasına yardımcı olmak için tasarlanmıştır. Erken çocuklukta özel eğitim hizmetleri aracılığıyla çocuğun gelişimini etkileyen ebeveyn-çocuk etkileşimi de desteklenir ve güçlendirilir. Böylelikle ebeveyn yetkinlikleri ile birlikte çocuk ve ebeveynin yaşam kaliteleri sağlanmaktadır (Jacob, Olisaemeka, ve Edozie, 2015; Nedović vd., 2016; Snyder, 2024; UNICEF,2023)

Erken çocuklukta özel eğitim hizmetlerinin sağlanmasının özel gereksinimli çocuğa ve ailesine çeşitli faydaları görülmektedir. Bu faydalardan bazıları ebeveynlik becerilerini geliştirmek, çocuğun gelişimsel, sosyal ve eğitimsel kazanımlarını iyileştirmek, yaşamın geri kalanında ihtiyaç duyulan özel eğitim hizmetlerine yönelik maliyetleri azaltmak, olumlu davranış stratejileri ve müdahaleleri kullanarak problem davranışları azaltmaya yardımcı olmak, özel gereksinimli çocuğun üretken, bağımsız bireyler olması için büyümelerine yardımcı olmak olarak belirtilmiştir (Jacob, Olisaemeka, ve Edozie, 2015).

1.2. Erken Çocuklukta Özel Eğitimde Kullanılan Müdahale Programları

Özel gereksinimli çocukların eğitim yaşantılarında, erken tanı sonrası erken müdahale uygulamaları yapılması gerekmektedir. Erken müdahale uygulamaları yapılırken kullanılan bazı erken müdahale programları bulunmaktadır. Bu bölümde erken müdahale kavramına ve erken müdahale programlarına ilişkin ayrıntılı bilgiler verilmiştir.

1.2.1. Erken müdahale

Erken müdahale, gelişimsel gecikme veya yetersizliği olan özel gereksinimli erken çocukluk dönemindeki çocuklar ve aileleri için özel eğitim ve ilgili hizmetlerin sağlanmasını ifade etmektedir. Mümkün olduğunca erken yaşta tanılamayı içeren erken müdahale, gelişimsel sorunları olan çocukların ve ailelerinin yaşamlarını iyileştirmek için tasarlanmış bir dizi desteği içerir. Bu hizmetler, çocuğun performansını en üst düzeye çıkarmak, bağımsızlığını artırmak ve yaşam kalitesini yükseltmek amacıyla tasarlanmıştır (Jacob, Olisaemeka, ve Edozie, 2015; Snyder, 2024; UNICEF 2023; Wolery ve Bailey, 2002; WHO ve UNICEF, 2012).

Erken çocukluk dönemi olarak adlandırılan bebeklik ve okul öncesi dönemler, gelişimsel açıdan kritik dönemler olarak karşımıza çıkmaktadır. Doğumdan okul dönemine kadar olan bu dönem, çocuğun fiziksel, duygusal, sosyal ve bilişsel gibi alanların gelişimi açısından büyük önem taşır. Bu dönem, gelişimin hızlı gerçekleştiği dönem olarak bilinmektedir. Gelişimini sağlıklı bir şekilde gerçekleştiren çocuklar, yaşamın geri kalan kısmı için sağlam bir temel oluşturur; ancak özel gereksinimli çocuklar bu kritik dönemi yetersizlikleri nedeniyle sağlıklı bir şekilde tamamlayamamaktadır ve erken çocukluk döneminde kazanılması gereken becerileri edinmekte sınırlılıklar yaşamaktadır. Yetersizliklerin yanında sosyo-ekonomik nedenler ve yetersiz sosyal çevre gibi faktörler de çocuk gelişimi üzerinde olumsuz etkilere sahiptir. Bu ortamlarda bulunan çocuklar da risk altındaki çocuklar olarak görülmektedir. Risk altındaki çocuklar, çevresel etkenler ve yetersiz sağlık hizmetleri gibi eksiklikler nedeniyle gelişimlerini tamamlamakta güçlük çekmektedir (Karoly, Kilburn ve Cannon, 2005; MEB, 2015; Reichow vd., 2018; Sucuoğlu, 2002; UNICEF, 2023; WHO, 2020). Erken çocukluk döneminde gelişimin en iyi şekilde tamamlanabilmesi için erken müdahalenin önemi yadsınamaz. Süreci yürütecek olan öğretmen ya da uzmanların erken çocukluk dönemine ilişkin yeterlikleri oldukça önemlidir. Alanyazında yer alan çalışmalar sonucunda bu dönemde başarının sağlanması için erken çocukluk

dönemindeki çocuklarla çalışan öğretmenlerin özel yöntem ve teknikleri öğrenmeleri gerektiği ifade edilmektedir. Bu özel yöntem ve tekniklerin öğrenilmesiyle birlikte özel gereksinimli çocukların sosyal kabulü gerçekleşecektir (Klein, Cook, ve Richardson-Gibbs, 2020).

Özel gereksinimli çocukların var olan performanslarının ortaya çıkarılabilmeleri için erken dönemde eğitim almalarına ilişkin gündem özellikle XX. yüzyılı itibari ile dikkat çekmeye başlamıştır. Özel gereksinimli çocuklara, erken müdahale ve erken eğitim ile birlikte sistematik bir öğretim sürecinin sunulması, çocukların çok sayıda davranışları edinebileceklerini göstermektedir. Çocukların erken çocukluk döneminde edindiği deneyimler yaşamları boyunca edineceği kazanımları etkilemektedir. Bu nedenle 0-6/8 yaş aralığı çocuğun gelişimi açısından önemli olarak görülmektedir. Bu dönem yaşamın geri kalanı için temel kazanımların öğrenilme zamanıdır. Erken çocukluk dönemi tüm çocuklar için gelişimsel riskleri engelleyen önemli bir fırsat olarak değerlendirilmektedir. Bu nedenle, eğitime erken başlanması ve özel gereksinimli çocukların gelişimlerine destek olacak erken müdahale programlarından yararlanmaları gerektiği bilinmektedir. Bu yaş aralığı erken çocukluk dönemi olarak kabul edilir (Bakkaloğlu, 2020; Diken vd., 2012; WHO ve UNICEF, 2012; Yıldırım Doğru, 2021). Özel gereksinimi olan çocukların, yaşamlarının geri kalanında ve sosyal çevrelerinde olumlu yönde gelişim göstermeleri için erken çocukluk döneminde gelişimlerinin desteklenmesi ve bu hizmetlere erişimlerinin sağlanması oldukça önemlidir (Rakap ve Kalkan, 2021; Rakap, Kalkan ve Balıkcı, 2020). Öğretmenler, öğretim stratejilerini çocuğun günlük rutinine yerleştirdiğinde ve uyarlamaları gerçekleştirdiğinde çocuğun başarılı olma olasılığı daha yüksek olacaktır (Alzahrani ,2017; Klein, Cook ve Richardson-Gibbs, 2020).

Erken müdahale hizmetleri, disiplinler arası iş birliği ve erken çocukluk döneminde çocuğu bulunan ebeveynleri desteklemek amacıyla tasarlanmıştır. Bu hizmetler, çocuğun gelişimini desteklemek için ebeveynlerin yetkinliklerini ve becerilerini güçlendirmeyi amaçlayan bireyselleştirilmiş hizmetlerden oluşmaktadır. Özel gereksinimli çocukların yanı sıra ailelerin de eğitsel ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesi hizmetlerin amaçları arasındadır (Vargas-Barón vd. 2019). Risk altındaki çocuklar ya da gelişimsel geriliği bulunan özel gereksinimli okul dönemi yaşındaki veya daha küçük çocukların belirlenmesi ve risk nedenlerinin engellenmesine yönelik çalışmalar yapılması, erken müdahale olarak tanımlanır (Jacob, Olisaemeka, ve Edozie,

2015; Karoly, Kilburn, ve Cannon, 2005). Bu çalışmaları kapsayan sürecin içinde erken müdahale programları ortaya çıkmıştır.

1.2.2. Erken müdahale programları

1980'li yıllarda ABD'de, 0-6/8 yaş arasındaki özel gereksinimli çocuklar ile risk altındaki çocuklar için çeşitli programlar gündeme gelmiştir. Avrupa'da ise erken çocukluk müdahalesi adı altında hem müdahale programları hem de okul öncesi dönemdeki özel gereksinimli çocukların eğitimini kapsayacak çalışmalar yürütülmüştür. Erken müdahale denildiğinde, 0-6/8 yaş aralıklarında kullanılan müdahaleler kastedilmektedir (Reichow vd., 2018). Alanyazındaki araştırmalarda erken müdahale programlarının uygulanması sonucunda önemli gelişmelerin elde edildiği vurgulanmaktadır (Ardıç, 2018; Cohen, Amerine-Dickens ve Smith, 2006; Eikeseth vd., 2007; Lovaas, 1987; Reichow ve Molery, 2009; Ramey ve Ramey 2023;). Bu bağlamda; erken müdahale programlarının uygulandığı çocukların gelişimlerinde olumlu yönde gelişmeler olduğu görülmüştür. Erken müdahale uygulanması sonucunda çocukların akranlarına kıyasla var olan farklılıklarının azaldığı, özellikle bilişsel, sosyal ve dil becerilerinde artış olduğu araştırma sonuçlarında belirtilmektedir (Chujan ve Kilenthong, 2021; Rakap, Birkan ve Kalkan, 2017; Ramey ve Ramey, 2023; Snyder, 2024; Sucuoğlu, 2002). Bu bölümde hem dünyada hem de Türkiye' de kullanımı araştırmalarla da desteklenen programlar yer almıştır.

1.2.2.1.Dünyada kullanılan erken müdahale programları

Dünya üzerinde, erken müdahaleye dair geliştirilen pek çok program bulunmaktadır. Bu başlık altında, Erken Yoğun Davranışsal Eğitim Programı (Early Intensive Behavior Intervention), Otizm Araştırmalarına Dayalı Öğretim Stratejileri (Strategies for Teaching Based on Autism Research- STAR), Deneyimle Öğrenme, Okul Öncesi Çocuklar ve Anne Babaları İçin Alternatif Bir Program (Learning Experiences an Alternative Program for Preschoolers and Paresnts- LEAP), Erken Başlangıç Denver Modeli (Early Start Denver Model- ESDM), Etkileşimsel Oyun Terapisi (Developmental, Individual Differences Relationshio Based Model- DIR/Floortime), Head Start, Portage programlarına ilişkin içerikler yer almıştır. Programlardan bazıları kanıt temelli uygulama

adı altında yer alırken, bazı programlar kanıt temelli uygulama kapsamında yer almamıştır (http-2; NAC, 2015; NPDC, 2020).

1.2.2.1.1. Erken Yoğun Davranışsal Eğitim Programı (Early Intensive Behavior Intervention)(EYDE)

Erken müdahale programlarından biri olan “EYDE”, Uygulamalı Davranış Analizi (UDA) ilkelerine dayalı olarak geliştirilmiştir (http-3). “EYDE”, ev veya kurum ortamında uygulanabilen bir programdır. Programı yürütmek üzere seçilen iki veya daha fazla eğitmen programın uygulanmasına ilişkin öğretim oturumlarında yer alır. Eğitmenlerin, haftalık olarak program kapsamında bir danışman tarafından izlenmesi ve değerlendirilmesi aracılığı ile program yürütülür (Kırcaali İftar, Kurt ve Ülke Kürkçüoğlu, 2017).

1970'lerde geliştirilen “EYDE”, geliştiricisi olan Lovaas'tan adını alması nedeniyle 'Lovaas Yaklaşımı' olarak da bilinmektedir (Özerk vd., 2016). “EYDE” ye dayalı hazırlanan programların erkenlik, yoğunluk, davranışsallık, kesintisizlik ve bireysellik olmak üzere beş önemli özelliği bulunmaktadır. Erkenlik ilkesi, programın 0-6/8 yaş arası otizm spektrum bozukluğu (OSB) tanılı çocukları hedef alması ve eğitime dört yaşından önce başlamasını amaçlar. Yoğunluk ilkesi, planlanan programın haftada en az 20 saat olmasını gerektirir. Davranışsallık ilkesi, programın kapsamlı bir davranışsal yaklaşım içermesi gerektiğini belirtir. Kesintisizlik ilkesi, programın sürekliliğini vurgular; planlanan programın haftada en az beş gün ve yıl boyunca 12 ay devam etmesini sağlar. Bireysellik ilkesi ise eğitim sürecinin ilk altı ayında çocukla birebir oturumlar düzenlenerek çalışılmasını, daha sonra çocuğun özelliklerine göre aşamalı olarak grup biçiminde planlanan eğitimlere geçiş yapmayı öngörür (Kırcaali İftar, Kurt ve Ülke Kürkçüoğlu, 2017).

“EYDE” nin özel gereksinimli çocuklardaki çıktılarının belirlenmesine ilişkin çeşitli çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Reichow ve Molery (2009) tarafından gerçekleştirilen meta analizde 13 çalışma yer almıştır. Çalışmanın amacı “EYDE” nin kapsamlı analizini gerçekleştirmektir. Analiz maddelerinden bir tanesi programın katılımcılar üzerindeki etkilerini incelemek olarak belirlenmiştir. Bulgular “EYDE” nin özel gereksinimli çocuklar için güçlü sonuçlar elde edilebilen bir müdahale programı olduğunu göstermiştir (Reichow ve Wolery, 2009).

Cohen, Amerine-Dickens ve Smith (2006) tarafından yapılan araştırmada “EYDE” nin etkililiği test edilmiştir. İki grubun karşılaştırıldığı çalışma bulguları müdahale programı uygulanan özel gereksinimli çocukların zekâ puanlarında artış olduğunu ortaya koymuştur. Aynı zamanda davranış değerlendirmeleri sonuçları deney grubu ile kontrol grubu arasında anlamlı farklılıklar olduğunu göstermiştir.

1.2.2.1.2. Otizm Araştırmasına Dayalı Öğretim Stratejileri (Strategies for Teaching Based on Autism Research- STAR)

Erken müdahale programlarından bir diğeri olan “Otizm Araştırmasına Dayalı Öğretim Stratejileri (STAR)” 2004 yılında yayınlanmıştır. Program, OSB’li çocuklar için tasarlanmakla birlikte diğer gelişimsel yetersizliği bulunan özel gereksinimli çocuklar da programdan yararlanmaktadır. Programın içeriği gelişim alanlarını içeren becerilerden oluşmaktadır (http-4).

Programın amacı, çocukların var olan becerilerini yapılandırılmış bir ortamda geliştirmesini ve ardından bu becerileri doğal ortamlara genellemesini sağlamaktır (Stahmer vd., 2015). Kanıt temelli uygulamalara ve UDA’ya dayalı bu program, farklı gelişim aşamalarında sekiz yaşına kadar olan çocukların gereksinimlerini karşılamak için farklı öğretim stratejisi kullanır. UDA yöntemlerine dayalı olan ayırık denemelerle öğretim, temel tepki öğretimi ve doğal öğretim stratejileri programın temelini oluşturmaktadır. Söz konusu öğretim yöntemleri, çocukların yeni beceriler öğrenmelerine, iletişimlerini artırmalarına ve bağımsız yaşam becerilerini geliştirmelerine destek sağlar. “STAR” üç seviye olacak şekilde altı müfredat alanından oluşmaktadır. Bu alanlar; ifade edici dil, alıcı dil, spontan/kendiliğinden dil, günlük rutinler, temel akademik beceriler ile oyun ve sosyal etkileşim becerileridir (Pellecchia vd., 2015). Birinci seviye; temel güvenlik, dikkat, alıcı ve ifade edici dil, oyun ve sosyal becerileri içermektedir. Bu seviyede özel gereksinimli çocukların günlük rutinler içerisinde bağımsızlık kazanmasını amaçlamaktadır. İkinci seviye; özel gereksinimli çocukların sözcük dağarcıklarını genişletme, iki basamaklı yönerge takibi, istek bildirme, basit düzey matematik becerileri ve okuma-yazma becerileri üzerine odaklanmaktadır. Üçüncü seviye ise eğitimin son seviyesi olmakla birlikte ikinci seviyede öğrenilmiş olan dil becerilerini daha fazla genişletmeyi, genel eğitime dahil olma amaçlı matematik ve okuma-yazma becerileri üzerine odaklanmaktadır. Bu seviyede özel gereksinimli çocuk daha karmaşık akademik becerilerini geliştirir. Programın uygulanması ile birlikte özel

gereksinimli çocuğun alıcı dil ve ifade edici dil gelişimleri ile birlikte iletişim kurmaları sağlanarak ve günlük rutinlerde bağımsızlıkları artacaktır. “STAR” uygulanması sırasında kullanılan ayırık denemelerle öğretim, temel tepki öğretimi ve işlevsel davranış stratejileri özel gereksinimli çocukların gelişimlerine olumlu katkılar sağlamaktadır (Arick vd., 2015; http-5; NAC, 2009; NPDC, 2020).

1.2.2.1.3. Deneyimle Öğrenme, Okul Öncesi Çocuklar ve Anne Babaları için Alternatif Bir Program (Learning Experiences an Alternative Program For Preschoolers and Parents- LEAP)

Kanıt temelli bir erken müdahale programı olarak karşımıza çıkan “LEAP”; yetersizliği bulunan çocukların okul öncesi sınıflarda tipik gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim gördüğü bir program olarak tanımlanmaktadır. Programda tipik gelişim gösteren çocuklarla birlikte akran aracılığıyla öğrenme stratejisi kullanılır. OSB’li çocukları sınıf içine dahil etme sırasında uyarlamalar yapılır (http-6). Alanyazında “LEAP”, bazı özellikleri açısından OSB’li çocuklar için diğer programlardan farklıdır. Bu özellikler; kapsayıcılık ve haftada en az 15 saatlik yoğun aile eğitimidir (Ardıç, 2018). Aile eğitimleri; grup ebeveyn eğitim toplantılarını, evde ziyareti, öğretmen takibi ile kendi kendine çalışma modüllerini kapsar. Bu eğitimlerde günlük rutinler (yemek zamanı, yatma zamanı, giyinme becerileri, toplumsal yaşam becerileri) üzerine öğretim stratejileri öğretilir (http-6). “LEAP” aile üyelerine bazı görevler vermekte, bunlara ek olarak yetersizliği bulunan çocukların birebir eğitimle olumlu yönde gelişimlerini sağlamaktadır. “LEAP”, okul öncesi yaş grubundaki OSB tanılı üç ile dört çocuğun ve tipik gelişim gösteren sekiz ile 10 çocuğun katılımıyla yürütülür (Ardıç, 2018).

“LEAP” ve bileşenlerinin etkililiğine ilişkin yapılan deneysel çalışmalar, “LEAP” in erken çocukluk döneminde OSB’li çocuklar için etkili bir uygulama olduğunu göstermiştir. Strain ve Hoyson (2000) tarafından yapılan araştırma “LEAP” e katılmış olan çocukların eğitim sonrasındaki çıktılarını belirlemek amacıyla planlanmıştır. Bu araştırma, “LEAP” uygulanmış olan OSB’li çocukların altı çocuktan beşinin özel eğitim desteği olmadan genel eğitim kurumlarına yerleştirildiklerini göstermektedir. Strain ve Bovey (2011) tarafından yapılan çalışmada iki yıl süre ile “LEAP” uygulanmıştır. Uygulama sonuçları OSB’li çocukların önemli gelişmeler kaydettiğini ortaya koymuştur. “LEAP” müdahalesinin kanıt temelli uygulamalar arasında olduğu görülmektedir (NPDC, 2020).

1.2.2.1.4. Erken Başlangıç Denver Modeli (Early Start Denver Model- ESDM)

Erken müdahale programlarından bir diğeri olan “ESDM”, 12 aydan başlayarak üç yaşına kadar olan OSB’li çocuklar için geliştirilmiş bir erken müdahale programıdır. Kapsamlı bir erken müdahalenin sağlanması amacıyla geliştirilmiştir. Programın amacı, OSB’nin semptomlarının şiddetini azaltmak ve çocukların tüm alanlarda, özellikle bilişsel, sosyal-duygusal ve dil alanlarındaki gelişimlerini hızlandırmaktır. “ESDM”, ev ortamında doğal oyun ve günlük rutinler sırasında terapistler ve ebeveynler tarafından sağlanmaktadır. “ESDM” nin temel özellikleri incelendiğinde; kişiler arası etkileşime odaklanma, jestler, yüz hareketleri, ifadeler ve nesne kullanımının akıcı ve karşılıklı olması ile kendiliğinden taklidin geliştirilmesi, sözel ve sözel olmayan iletişimin geliştirilmesi, oyun rutinleri içinde oyunun bilişsel yönlerine odaklanma ve ebeveynlerle iş birliği yapma gibi unsurlar öne çıkmaktadır. “ESDM”, alıcı dil ve ifade edici dil becerileri, ortak dikkat, taklit, sosyal beceriler, oyun becerileri, bilişsel beceriler, ince motor beceriler, kaba motor beceriler ve özbakım becerilerini kapsamaktadır. Müdahale programına başlamadan önce ekip lideri, özel gereksinimli çocuğu, hazırlanmış kontrol listesi ile değerlendirir. Değerlendirme sonrasında 12 haftalık bir program hazırlanarak öğretim hedefleri belirlenir. Her gelişim alanına göre iki ya da üç kısa hedef olarak seçilir. 12 hafta sonunda kontrol listesi ile tekrar değerlendirme yapılarak ikinci 12 haftalık bir program hazırlanır (Rogers ve Dawson, 2010).

“ESDM” nin etkililiğine ilişkin Dawson ve ark. (2010) tarafından yapılan araştırma “ESDM” nin etkililiğini ortaya koymuştur. Çalışma sürecinde 18-30 aylık özel gereksinimli çocukların bir grubuna iki yıl boyunca “ESDM” uygulanmıştır. Çalışmanın sonucunda “ESDM” uygulanan çocuklarda zekâ puanları, uyumsal davranışlar ve tanıda gelişmeler gözlenmiştir. Aynı zamanda ebeveynlerin “ESDM” stratejilerini günlük rutinlerde kullanmaları önemli bir bulgudur (Dawson vd., 2010).

Vismara, Nyugen ve McCormick (2023) tarafından gerçekleştirilen araştırmada “ESDM”nin etkililiği belirlenmeye çalışılmıştır. 10 çocuk- ebeveyn ikilisi ile yürütülen çalışmada beş günlük ESDM atölye çalışması gerçekleştirilmiş ve hemen ardından altı oturum boyunca “ESDM” ebeveyn koçluğu sağlanmıştır. Çalışma sonucunda ebeveynlerin “ESDM” uygulamalarında iyileşmeler olduğu ifade edilmiştir. Çocukların sosyal iletişimlerinin iyileştiği bulgusuna ulaşılmıştır. NPDC incelemeleri sonucunda kanıt temelli program olarak kabul edildiği bildirilmiştir (NPDC, 2020).

1.2.2.1.5. Etkileşimsel Oyun Terapisi (DIR/Floortime- Developmental Individual Differences Relationship Based Model)

“DIR/Floortime” yaklaşımı, OSB’li çocukları anlamak için kullanılan kapsamlı bir müdahale programıdır. Çocukların sadece semptomlarına odaklanmayarak, aynı zamanda ilişki kurma, iletişim kurma ve düşünme becerilerini kazanmalarına odaklanır (Wieder ve Greenspan, 2005; Wieder ve Greenspan, 2003). “DIR”; gelişimsel özelliklere ve bireysel farklılıklara göre, kişilerarası ilişki kurulmasına dayanan bir model, ailelerin ve uzmanların çocuğun gelişimini desteklemek ve çocuğu anlamalarına yönelik bir yaklaşımdır (http-7).

“Floortime”, DIR’in bir parçası olarak psikiyatrist Stanley Greenspan tarafından geliştirilmiştir. Ebeveyn ile çocuk arasındaki ilişkiye odaklanan Floortime modeli, ebeveynin çocuk ile birlikte oynaması ve çocuğun liderliğine izin vermesini içerir. Modelin uygulanması sırasında ebeveyn kontrolü çocuğa devrederek, çocuğun liderliğini izler ve çocuğun ilgilenmek istediği nesneyle ilgilenir. Bu süreçte çocuk sürekli aynı nesne üzerinde devam etse dahi ebeveyn çocuğun yapmak istediği şeyi yapmalıdır. Greenspan'a göre “Floortime”, bir ebeveynin çocuğun kişiliğini ve nasıl düşündüğünü anlamasına yardımcı olurken, duygusal kapasite, düşünce süreçleri ve iletişim oluşturmaya yardımcı olarak ilişkilere odaklanır. Empati duygusunu, yaratıcılığı ve yansıtıcı düşünme becerilerini geliştirebilir. “Floortime” uygulama basamakları incelendiğinde beş adım olduğu ifade edilmiştir. Bunlar; çocuğu gözlemleme, iletişim başlatma, çocuğun liderliğini takip etme, iletişimi genişletme ve çocuğun iletişimi sonlandırması olarak belirtilmiştir (Turkington ve Anan, 2007). Ebeveyn, “Floortime” uygulamasını günde altı- sekiz kez olmak üzere en az 20 dakika uygular (Greenspan ve Wieder, 2009). Uygulama çocuğun doğal ortamlarında ve oyun zamanlarında gerçekleştirilir. “Floortime”, yetişkinin çocuğu gözlemlemesi ve faaliyetlerini, ilgi alanlarını ve duygusal durumunu değerlendirmesi ile başlar. Daha sonra çocuğa yaklaşır ve çocuğun yaptığı işe/oyuna katılır, çocuğun eylemlerini taklit eder. Çocuğun kelimeler ve jestlerle ilgisini çeker ve böylece çocukla iletişim için fırsat oluşturulur (Mercer, 2017). Müdahale sırasında yarı yapılandırılmış oyun seanslarıyla duygusal ve işlevsel gelişimlerini sağlanması ve akranlarının düzeyine ulaşması amaçlanmaktadır. Şengül Erdem (2021) tarafından “DIR/Floortime”ın yaygınlaştırılmasına yönelik olarak yapılan çalışmada müdahalenin erken başlanmasıyla birlikte oldukça etkili olduğu ifade edilmiştir. Aynı zamanda DIR/Floortime müdahalesine katılım gösteren çocukların

gelişimlerinde olumlu değişimler olduğu ifade edilmektedir (Alizadeh ve Esmaili, 2015; Divya vd., 2023; Ho ve Lin, 2020; Praphatthanakunwong vd., 2018).

“DIR/Floortime” a ilişkin yapılan araştırmalar incelendiğinde uluslararası alanyazında çalışmaların bulunduğu görülmektedir. Bu çalışmalardan biri Solomon ve arkadaşları (2014) tarafından “DIR/Floortime” temelli olan PLAY Project Programı’nın OSB’li çocuklara ve ebeveynlere etkileri ile ebeveyn-çocuk etkileşimleri incelenmiştir. Yapılan çalışmanın sonucunda OSB’li çocuklarda dikkat becerilerinde gelişmeler izlenmiştir. Ebeveynlere etkilerinin sonuçlarına bakıldığında program sonrasında ebeveynlerin çocuklarla etkileşime girmelerinde gelişmeler gözlenmiştir.

“DIR/Floortime” müdahalesinin etkililiği üzerine yapılan bir meta analiz çalışması Divya ve diğerleri (2023) tarafından gerçekleştirilmiştir. Altı veritabanının incelenmesiyle birlikte 2010-2020 yılları arasında gerçekleştirilmiş on iki çalışmanın dahil edildiği bu araştırma sonucunda “DIR/Floortime” müdahalesi uygulanmasıyla birlikte OSB’li çocuklarda önemli ilerlemeler olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Uygulamayla birlikte gelişen ebeveyn-çocuk etkileşimi sonucunda OSB’li çocuklarda sosyal-duygusal, iletişim ve günlük yaşam becerilerinde gelişmeler olduğu ifade edilmiştir. İncelemeler sonucunda “DIR/Floortime” uygulamasının mümkün olduğunda erken yaşta başlanabilecek, uygun maliyetli ve tamamen çocuk liderliğindeki bir yaklaşım olduğu ifade edilmiştir. “DIR/Floortime” ile ilgili çalışmalar gerçekleştirilmesine rağmen NAC ve NPDC tarafından yapılan değerlendirmeler sonucunda “DIR/Floortime” müdahale programı kanıt temelli olmayan uygulamalar sınıflandırmasına girmektedir; ancak program puanlamalarında ise orta-yüksek puan alan kapsamlı bir uygulama olarak belirtilmiştir (Bakkaloğlu, 2020). “DIR/Floortime” aynı zamanda ülkemizde de uygulanmaktadır.

1.2.2.1.6. Portage

“Portage”, ebeveynlere ne öğreteceklerini, nasıl öğreteceklerini, neyi güçlendireceklerini ve davranışları nasıl gözlemleyeceklerini ve nasıl kaydedeceklerini öğreterek ebeveynleri çocuklarının eğitime dahil etmeye çalışan bir ev öğretim programıdır. “Portage Projesi” ilk olarak 1969’da ABD’de yetersizliği bulunan küçük çocuklara hizmet veren bir proje olarak ortaya çıkmıştır. 0-6 yaş aralığındaki çocukların gelişimsel becerilerini değerlendirmeye ve gereksinimlerine uygun eğitimin sağlanmasına yönelik bir erken müdahale programıdır (Uzundemir-Marangoz, 2020; Shearer ve Shearer, 1974; Shearer ve Shearer, 1972).

“Portage” uygulayıcı tarafından haftalık olarak çocuk ve ebeveynle ev ortamında uygulama yapılır. İlk uygulamada uygulayıcı programın doğasını ebeveynle açıklayarak, çocuğun fiziksel, sosyal, akademik ve dil becerilerini değerlendirir. Daha sonrasında çocuğun ulaşması gereken hedef becerilerini belirler. Ebeveynle bu becerilerin gelişimini teşvik etmenin yolları konusunda yönergeler verir. Uygulayıcı tarafından ebeveyn uygulaması izlenir, gerek duyulursa değişiklikler önerilir. Bir sonraki ev ziyaretinde uygulayıcı tarafından çocuğun hedef becerilerde uzmanlaşıp uzmanlaşmadığına ilişkin anneden bilgi alınır ve çocuğun becerileri gerçekleştirmeleri değerlendirilir. Eğer beceriler öğrenilmişse, daha üst beceriler öğretilmeye devam edilir. Eğer beceri öğrenimi gerçekleşmediyse uyarlamalar yapılır ve istenen beceriler öğrenilene kadar oturumlara devam edilir. Bu süreç boyunca uygulayıcılar ve ebeveynler hedeflenen beceri ve davranışlara birlikte karar verir (Brue ve Oakland 2001; Cengiz ve Yaşar-Ekici, 2022). “Portage” aynı zamanda ülkemizde de uygulanmaktadır.

Özbek- Çoşkun (2022) tarafından “Portage” programının 2-6 yaş arasındaki OSB’li, down sendromu, hafif zihin yetersizlik, fiziksel yetersizlik ve orta-ağır zihin yetersizliği tanısı olan çocukların üzerinde etkililiğini belirlemek üzere çalışma yapılmıştır. Araştırmaya 43 çocuk- ebeveyn çifti katılım göstermiştir. 20 hafta “Portage” programı uygulaması sonrasında “Portage Gelişim Ölçeği” kullanılmıştır. Aile destekli programların özel gereksinimli çocukların gelişimlerine katkı sağladığı ortaya çıkmıştır.

Kılıç ve Yıldız (2023) tarafından “Portage Destekli Anne Eğitim Programı”nın OSB’li çocukların öz bakım becerileri üzerindeki etkililiğine ilişkin çalışma yürütülmüştür. Çalışma kapsamında çeşitli beceriler belirlenmiş ve genellenebilirlik ve kalıcılık düzeyleri incelenmiştir. Araştırma dört yaşında OSB’li çocuk ve annesinin katılımıyla yürütülmüştür. Yapılan uygulamalar sonrasında “Portage Destekli Anne Eğitim Programı”nın belirlenen becerilerin kazanılmasında olumlu etkisi olduğu ifade edilmiştir. Programla birlikte genelleme ve kalıcılığın sağlandığı ve programın uygulanabilir olduğu belirtilmiştir.

1.2.2.2. Türkiye’de kullanılan erken müdahale programları

Erken müdahale programları uluslararası alanyazının yanı sıra ulusal alanyazında da karşımıza çıkmaktadır. Uluslararası uygulamalardan uyarlanmış programların olmasının yanı sıra ülkemizde geliştirilen erken müdahale programları bulunmaktadır. Bu bölümde ülkemizde yürütülen erken müdahale programları, programları destekleyen

araştırmalarla birlikte yer almıştır. Bu bölümde; “Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı”, “Küçük Adımlar Erken Eğitim Programı”, “Otistik Çocuklar için Davranışsal Eğitim Programı”, “Gelişimsel Destek Programı”, “Doğal Öğretim”, “Doğal Öğretime Dayalı Erken Müdahale Programı ve Anne Çocuk Eğitim Programı” başlıkları yer almaktadır. Ülkemizde uygulanan programlar, “Portage” ve “DIR/Floortime” programlarına daha önce “Dünya’da Kullanılan Erken Müdahale Programları” başlığı altında yer verilmesi nedeni ile bu bölümde yer verilmemiştir.

1.2.2.2.1. Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı (ETEÇOM):

“ETEÇOM, Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı “ilişki temelli yaklaşıma dayalı bir program olarak karşımıza çıkmaktadır. 0-6/8 yaş aralığındaki yetersizliği bulunan ya da gelişimsel risk altındaki çocuklar ve ebeveynlerine yönelik olarak uygulanan bu program, ebeveynlerin çocuğu ile olan etkileşimlerini geliştirmeye yöneliktir. Ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin gelişimi ile birlikte çocuğun gelişiminin de desteklenmesi amaçlanmaktadır. Program ABD’de Prof. Dr. Gerald Mahoney ve Prof. Dr. James Macdonald tarafından geliştirilmiştir (Diken, 2013).

2011 yılında Diken tarafından Türkçe’ye uyarlaması yapılan “ETEÇOM” un eğitimi Prof. Dr. İbrahim H. Diken tarafından gerçekleştirilmektedir. Programın 2019 yılında Mohaney ve Perales tarafından güncellemesi ile birlikte ülkemizde de 2020 yılında tekrar revize edilmiştir. Uluslararası alanyazında Responsive Teaching (RT) olarak geçen “ETEÇOM” ebeveynlere ya da çocuğun birincil bakıcısı olan kişilere yanıtlayıcı etkileşim stratejilerini kullanmaları için öğretim yapmayı böylelikle özel gereksinimli çocuğun gelişimini desteklemeyi hedeflemektedir. Özel gereksinimli çocukların ve gelişimsel risk altındaki çocukların etkileşimlerini geliştirmeye yönelik olarak hazırlanan bu program aynı zamanda tipik gelişim gösteren çocukları desteklemek amacıyla da kullanılabilirliği ifade edilmektedir (Diken ve Topper, 2023).

“ETEÇOM”, özel gereksinimli çocuğun sosyal duygusal, iletişim ve bilişsel gelişim alanına dair 15 temel davranış hedefler. Süreç içerisinde, davranış kazandırılmaya ya da mevcut davranış geliştirilmeye odaklanılmıştır. Programın uygulanması sırasında 63 “ETEÇOM” stratejisi kullanılmaktadır. Stratejiler, ebeveyn ya da çocukla ilgilenen kişiye kazandırılır. Uygulamalar haftada 1-2 gün olmak üzere 1-1.30 saatlik oturumlar şeklinde planlanır ve her oturumda bir ya da iki strateji öğretimi yapılır. Strateji öğretimleri yaklaşık altı ay içerisinde tamamlanır (Diken, 2020).

Alanyazında “ETEÇOM” un etkililiği üzerine yapılan araştırmalar olduğu görülmektedir. Bu çalışmalardan biri Karaaslan ve Mahoney (2013) tarafından okul öncesi dönemdeki 15 Down sendromlu çocuk ve anneleri ile birlikte “ETEÇOM” un etkililiği üzerine gerçekleştirilmiştir. Yapılan müdahale sonrasında annelerin duyarlılık ve etkilerinde önemli ölçüde artışlar, yönerge vermede ise azalmalar gözlenmiştir. Aynı zamanda çocukların etkileşimli katılımlarında ve gelişimlerinde de farklılıklar ortaya çıkmıştır. Yapılan çalışma sonucunda anneler, kontrol etme ve yönlendirme davranışlarından vazgeçerek çocuğun liderliğini izleme ve çocuğu destekleme konularında daha etkili sonuçlar elde etmiştir. Annelerin çocuklarıyla olan duygusal iletişimlerinde olumlu sonuçlar elde ettiği ifade edilmiştir. Müdahale uygulanan anne-çocuk gruplarına bakıldığında çocukların hem dil hem de sosyal gelişimlerinin olumlu yönde gelişimler gözlenmiştir.

Topper ve arkadaşları (2019) tarafından gerçekleştirilen bir diğer çalışma, OSB tanılı beş çocuk ve annelerinin katılımıyla gerçekleştirilmiştir. Müdahale programının etkililiğini inceleyen bu çalışma sonucunda, müdahalenin kullanılması ile ebeveynler, çocuklarının davranışlarına daha çok dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. Aynı zamanda üç anne çocuklarının taklit davranışlarında ve yönergeleri takip etmede gelişmeler olduğunu, iki anne ise davranış problemleriyle ilgili olumlu gelişmeler kaydettiklerini ifade etmişlerdir. Yapılan bu çalışmaların yanı sıra “ETEÇOM” un etkililiğine dair çalışmalar yapılmaya devam edilmektedir.

1.2.2.2.2. Küçük Adımlar Erken Eğitim Programı (KAEEP)

“KAEEP”, gelişimsel geriliği olan 0-4 yaş arasındaki çocuklara ilişkin olarak hazırlanmış bir erken eğitim programıdır. İlgili program gelişimsel geriliğe sahip olan çocukların ebeveynlerine yönelik olarak hazırlanmıştır. En önemli öğretmenlerin ebeveynler olduğu düşüncesi kabul edilmektedir. Program, ev ortamında ebeveynler tarafından eğitimin sağlanabilmesine yönelik olarak oluşturulmuştur. (Pieterse vd., 2014)

Avustralya Sydney’de bulunan Macquarie Üniversitesi tarafından hazırlanan Gelişimsel Geriliği Olan Çocuklar programına dayalı olarak hazırlanan “Small Steps Early Intervention Program” Küçük Adımlar Programı 1990’lı yılların sonunda İstanbul’daki Zihinsel Engellilere Destek Derneği öncülüğünde ülkemize getirilmiş ve Türkçe’ye uyarlanmıştır (Birkan, 2002; Pieterse vd., 2014). Bu program, tüm çocukların öğrenebileceği ilkesini benimsemiştir. Programa ismini veren küçük adımlar kavramı ise

becerilerin gerçekleştirilebilmesi için kat edilen basamakları ifade etmektedir. Program, özel gereksinimli çocuklar gibi tipik gelişim gösteren çocukların da hedef becerileri birdenbire gerçekleştirmediğini; hedef becerinin gerçekleştirebilmesi için çeşitli beceri basamaklarından geçilmesi gerektiğini göstermektedir. Özel gereksinimli çocuklar, hedef beceriyi gerçekleştirirken tipik gelişim gösteren çocuklardan daha fazla sayıda basamağa ihtiyaç duyabilmektedir. Bu nedenle program için küçük adımlar kavramının kullanıldığı ifade edilmiştir. “KAEEP” toplam sekiz adet kitaptan oluşmaktadır. Program temelini ve programın kullanım şekillerini anlatan ilk kitabıyla başlayıp, ebeveynlerin çocuğu için amaç seçmesi ve amaçlara nasıl ulaşabileceklerine yönelik olarak devam eder. İletişim becerileri, büyük kas becerileri, küçük kas becerileri, alıcı dil becerileri, kişisel ve toplumsal beceriler ile gelişim becerileri envanteri olmak üzere kitapların yedi tanesi gelişim alanına ve birisi de değerlendirmeye ilişkindir (Pieterse vd., 2014).

“KAEEP” ile ilgili çalışmalardan birisi Sucuoğlu ve arkadaşları (2014) tarafından kursiyerlerin görüşlerine ilişkin olarak yapılmış olan araştırmadır. Üç il bünyesinde yürütülen projede kız meslek lisesi mezunlarına “KAEEP” kursu düzenlenmiş ve sonrasında kursa yönelik olarak kursiyerlerin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. 25 kursiyerin katılımıyla yürütülen çalışmanın sonucunda kursiyerler programın yararlı olduğunu ifade etmişlerdir. Araştırmanın bir diğer sonucu ise erken çocukluk özel eğitimi alanında personellerin yetiştirilmesinin oldukça önemli olduğudur.

1.2.2.2.3. Otistik Çocuklar İçin Davranışsal Eğitim Programı (OÇİDEP)

“OÇİDEP”, Otistik Çocuklar İçin Davranışsal Eğitim Programı anlamına gelmektedir. Anadolu Üniversitesi bünyesinde bulunan Engelliler Araştırma Enstitüsü Gelişimsel Yetersizlik Uygulama Birimi tarafından 2006 yılında Erken Yoğun Davranışsal Eğitim programı olarak uygulanmaya başlamıştır. Uygulama merkezi olarak çoğunlukla özel gereksinimli çocukların ev ortamlarında eğitmenler tarafından yürütülen bu program, koordinatör ve danışmanlar tarafından yönetilmektedir. “EYDE” temeline dayanan bu program, yoğun bir eğitimi içermektedir. Haftada en az 20 saatlik birebir eğitimlerden oluşmaktadır. Altı ay sonrasında da oyun arkadaşlığı, okul öncesi ortamlarında kaynaştırma, grup etkinlikleri ve akran etkileşimleri düzenlemelerini içermektedir. Program içeriğinde taklit becerilerinden başlayarak çeşitli becerilerin kazandırılması hedeflenmiştir. Program içeriğindeki beceriler sırasıyla; taklit, eşleme ve sınıflama, oyun, alıcı dil, adına tepki verme, ifade edici dil, ortak dikkat, tuvalet,

soyunma-giyinme, beslenme, blok dizaynı, adı söylenen nesneyi ve eylemi belirleme, işitilen sesin kaynağını belirleme, el becerileri ve kavram öğretiminden oluşmaktadır. Program yürütülürken ayırık denemelerle öğretim yapılmaktadır. Programın başarılı bir şekilde yürütülmesi için; deneyimli danışmanlar ile yürütmek, müfredatı değişiklik olmadan izlemek, ayırık denemelerle öğretim yaparken yüksek uygulama güvenilirliğine dikkat etmek, davranışsal sorunları önlemek ve var olan davranış sorunlarını ortadan kaldırmak amacıyla davranışsal uygulamalara yer vermek gerekmektedir (Kırcaali İftar, Kurt, ve Ülke Kürkçüoğlu, 2017).

“OÇİDEP” ile ilgili çalışmalardan biri Köylü (2019) tarafından yürütülen çalışmadır. Çalışma kapsamında, “OÇİDEP” uygulanan OSB’li çocuğun ilkokula uyum süreci gözlenmiştir. Araştırma bir OSB’li çocuğun babası, sınıf öğretmeni ve “OÇİDEP” eğitmeni ile birlikte yürütülmüştür. Çalışmaya dahil olan OSB’li çocuk erken dönemde yoğun bir eğitime başlamıştır. Müdahale süreci içerisinde problem davranışlarda azalmalar, beceri gelişiminde ve sosyal uyum becerilerinde artışlar olduğu ifade edilmiştir. Aynı zamanda Özel gereksinimli çocukların farklılıklarının erken fark edilmesiyle birlikte erken eğitime başlanması ve “OÇİDEP” gibi erken müdahale programlarından yararlanılması çalışmanın önerileri arasında bulunmaktadır. “OÇİDEP” in EYDE temelli bir program olması nedeniyle bilimsel dayanaklarının güçlü olduğu ifade edilmektedir (Bakkaloğlu, 2020).

1.2.2.2.4. Gelişimsel Destek Programı (GEDEP)

“GEDEP”, 0-36 ay arasındaki gelişimsel gerilik riski taşıyan, gelişimsel geriliği olan ve tipik gelişim gösteren bebek ve çocuklar için hazırlanmış destek programıdır. Program tüm gelişim alanlarına yönelik olarak hazırlanmıştır. Her bir gelişim alanı belirli dönemlere ayrılmış ve dönemin gerekliliklerine göre amaçlar belirlenmiştir. “GEDEP”, nitelikli ebeveyn çocuk etkileşimini temel almaktadır. Ebeveynler, ev ortamında kendileri ya da uzmanlarla birlikte hem ev hem kurum ortamlarında programı kullanabilirler. Belirlenen amaçlar, etkinliklerle çalışılarak çocukların gelişimlerini desteklemek amaçlanmıştır. Program, bilişsel, dil/iletişim gelişim, sosyal-duygusal gelişim, motor gelişimi ve öz bakım olmak üzere beş gelişim alanından oluşmaktadır. İbrahim Halil Diken’in proje yöneticiliği yaptığı “GEDEP”, projenin geliştirilmesinde rol oynayan diğer bireyler ile birlikte hazırlanmıştır (Diken vd., 2018). Uyarlamalar dışında kalan ve ülkemizde geliştirilmiş olan “GEDEP” üzerine çalışmalar sınırlı kalmaktadır.

1.2.2.2.5. Doğal Öğretim

Doğal öğretim, çocukların öğrenme hedeflerinin günlük yaşamlarının içine entegre edilerek, günlük rutinler, yapılan etkinlikler ve geçişler aracılığı ile çocuğa kazandırılmasına yardımcı olan bir süreç olarak tanımlanabilir. Bu süreç, özel gereksinimli veya risk altındaki çocuklarla birlikte tipik gelişim gösteren çocukların da becerileri kazanmasına ve kazanılan becerilerin kalıcılığına olanak sağlar. Doğal öğretim sürecinde öğretim, çocuğun okul, ev veya diğer doğal ortamlarındaki günlük yaşamının içinde sunulur. Rutinler, etkinlikler ve geçişler, çocuklar için en doğal öğrenme zamanları olarak belirlenir.

“Doğal Öğretim” sürecinin dört temel özelliği vardır. Bu özellikler;

- Çocuğun ilgisinin ve liderliğinin izlenmesi,
- Öğretim ortamı olarak rutinlerin, etkinliklerin ve geçişlerin kullanılması,
- Uygulama süreci içerisinde nesnelerin, etkinliklerin ya da oyuncakların doğal pekiştireç olma özelliği taşıması,
- Uygulamaların farklı ortam, durum ve kişilerle gerçekleştirilerek genellemenin sağlanması olarak belirtilmiştir (Diken, 2016).

“Doğal Öğretim”, özel gereksinimli çocukların tipik gelişen akranlarıyla birlikte eğitim almalarını savunan program olması, öğretim uygulamaları sırasında akışı bozmaması ve ev ortamlarına da programın entegre edilebilmesi, kazanımların genellenmesini sağlaması ve günümüzde gelişimsel dönemlere uygun yöntem ve yaklaşımların yaygınlık kazanması nedeniyle yaygın olarak kullanılmaktadır (Doğal Öğretim Projesi, 2016)

“Doğal Öğretim” müdahalesine ilişkin yapılan çalışmalardan birisi Tuna (2015) tarafından gerçekleştirilmiştir. İlgili çalışma sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerinin doğal öğretime bakış açılarının incelenmesi amacıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan çalışmaya 15 okul öncesi öğretmeni katılım sağlamıştır. Araştırma bulguları öğretmenlerin özel gereksinimli çocukların bireyselleştirilmiş eğitim programlarını hazırlamak ve öğretimsel amaçlarını belirlemek üzerine güçlükler yaşadıklarını göstermiştir. Çalışma sonucunda ortaya çıkan bir diğer bulgu öğretmenlerin doğal öğretim içeriğinde bulunan stratejileri ve çevresel düzenlemeleri kısmen uyguladıkları; ancak doğal öğretim stratejilerini sistematik olarak kullanmadıklarıdır.

Öğretmenlerin ilgili müdahale programına yönelik eğitim ihtiyaçları olduğu ifade edilmiştir.

“Doğal Öğretim Projesi” adı altında ortaya çıkan projenin etkililiği ve geçerliliği üzerine pilot çalışmalar bulunmaktadır. “*Doğal Öğretim Projesi: Okulöncesi Kaynaştırma Öğretmenleri İçin Doğal Öğretim Süreci*” isimli çalışma, doğal öğretim stratejilerinin çeşitli materyallerle desteklenerek ortaya çıkan “*Web Tabanlı ve Yüz Yüze Okulöncesinde Doğal Öğretim Öğretmen Eğitimi Programı*” uygulamasının etkililiği üzerine öğretmen görüşlerinin alınması amacıyla gerçekleştirilmiştir. Uygulama yapılması sonrasında yapılan analizlerle birlikte okul öncesi öğretmenlerinin doğal öğretim konusuna ilişkin farklılıklar elde ettiği ifade edilmiştir. Programın uygulanmasının öğretmenlerin konuya dair bilgi kazanımlarına etki ettiği görülmüştür (Diken vd., 2019). Ayrıca “Doğal Öğretim” uygulamalarının niteliğini artırmaya yönelik olarak öğretmenlerin bilgi ve uygulama tekrarlarına ihtiyaçları olduğu ifade edilmiştir (Çelik, 2019).

1.2.2.2.6. Doğal Öğretime Dayalı Erken Müdahale (DÖDEM)

Down sendromlu çocukların ailelerine yönelik olarak hazırlanmış bu program aile merkezli bir erken müdahale programı olarak tanımlanmaktadır. İlgili program İbrahim Halil Diken ve Gözde Tomris tarafından hazırlanmıştır. Programın amacı, ebeveyn-çocuk etkileşimini güçlendirmek ve çocukların doğal ortamlarında ortaya çıkan fırsatları ebeveyn tarafından öğrenme fırsatına dönüştürmeye yönelik strateji ve yöntemleri içermektedir. Bu şekilde, çocukların gelişimini desteklemek amaçlanmaktadır. Program sekiz ünite olarak hazırlanmıştır. Süreç içerisinde nitelikli ebeveyn-çocuk etkileşimine odaklanarak ebeveynlerin becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yapılır. Ebeveynler tarafından yapılan videolar uzmanlar tarafından incelenerek sürecin takibi sağlanır ve ebeveynlerin gelişimi değerlendirilir (Akademi Down Türkiye, 2024).

Tomris (2019) tarafından yürütülen çalışmanın amacı “DÖDEM” in geliştirilmesi ve etkililiğinin belirlenmesidir. Çalışmanın bulguları; ebeveynler, “DÖDEM” ’in ebeveyn-çocuk etkileşimi üzerinde olumlu etkileri olduğunu göstermiştir. Çalışmanın sonucunda ortaya çıkan bir diğer bulgu ise; “DÖDEM” uygulaması sonrasında ebeveynlerin doğal öğretim stratejilerinin kullanım sıklıklarında artış olduğunu göstermiştir. Yapılan görüşmeler sonucunda ebeveynler, günlük yaşam içerisinde doğal öğretim stratejilerine yer verdiklerini ifade etmişlerdir. Programa katılmaları sağlanan

çocukların gelişimlerine yönelik yapılan incelemelerde ise; etkileşimsel davranışlarında, sözel taklit çıktılarında, dil ve bilişsel gelişimlerinde ilerlemeler olduğu gözlenmiştir. Programa ilişkin olarak; ebeveynler uygulamanın kolaylığı, işlevselliği, günlük yaşam içerisinde uygulanabilirliği ve özel gereksinimli çocukların gelişimlerini desteklediğini belirtmişlerdir.

1.3. Konuya İlişkin Gerçekleştirilen Çalışmalar

Söz konusu çalışmaya ilişkin ulusal ve uluslararası alan yazın gözden geçirildiğinde, özel eğitim öğretmenlerinin katılımı ile yürütülmüş erken müdahale programlarına ilişkin görüşlerin belirlendiği bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle tüm öğretmenlerin katılımıyla erken müdahale ve erken müdahale programları üzerine olan çalışmalar araştırma kapsamına alınmıştır. Farklı programlardan mezun olan öğretmenler ve öğretmen adaylarının çalışmalarda yer aldığı gözlenmiştir. Bir çalışmada ise, erken müdahale hizmetlerine ilişkin zihin engelliler öğretmenliği programından mezun olan öğretmenler çalışmanın katılımcılarını oluşturmaktadır. Araştırma konusu ile doğrudan ilgili olarak görülen, öğretmenlerin katılımı ile yürütülmüş olan erken müdahale içerikli ve erken müdahale programlarına ilişkin çalışmaların özet biçimlerine Tablo.1.1.'de yer verilmiştir.

Tablo 1.1. Erken müdahaleye ilişkin yapılan çalışmalar

Yazar	Yıl	Çalışmanın amacı	Yöntem	Katılımcılar	Bulgular
Yazıcı, Önal, Akkaya ve Semiz	2022	Erken çocukluk özel eğitim programlarına ilişkin öğretmenlerin deneyimlerinin incelenmesi	Nitel araştırma	18 Öğretmen Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde 0-36 aylık çocuklar ile çalışan özel eğitim öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği, sınıf öğretmenliği, çocuk gelişimi ve psikoloji programı mezunları	Katılımcıların çoğunun herhangi bir erken müdahale programı kullanmadığı ortaya çıkmıştır.
Rakap, Kalkan ve Balıkcı	2020	Erken müdahale ve erken çocuklukta özel eğitim alanında tavsiye edilen uygulamalara (tedu) ilişkin türk paydaşların bakış açılarının incelenmesi	Nitel araştırma	294 Katılımcı (122 Öğretmen, 100 Ebeveyn, 40 Yönetici ve 32 Öğretim Üyesi)	- TEdU'lar paydaşlar tarafından ülkemizde geçerli ve önemli olduğu - TEdUların eğitimciler tarafından nadiren kullanıldığı ya da hiç kullanılmadığı ortaya konmuştur.
Kardeş ve Akman	2020	Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin ve kurum yöneticilerinin erken müdahale programlarına ilişkin algılarının incelenmesi	Nitel Araştırma	20 Öğretmen ve beş kurum yöneticisi Okul öncesi öğretmenleri ve kurum yöneticileri	Erken müdahale programları hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları ya da yanlış, bilgi sahibi oldukları ortaya çıkmıştır.
Alzahrani	2017	Öğretmenlerin erken müdahale hizmetleri hakkındaki bakış açısının incelenmesi	Nitel araştırma	52 Özel eğitim öğretmeni	Öğretmenlerin önerilen uygulamaları kullanmadığı gözlenmiştir.

Tablo 1.1. (Devam) Erken müdahale ile ilgili yapılan çalışmalar

Bağlama ve Sakallı Demirok	2016	Hizmet öncesi özel eğitim öğretmenlerinin erken çocukluk müdahalesine ilişkin görüşlerinin belirlenmesi	Nicel Araştırma	Zihin Engelliler Öğretmenliği ve İşitme Engelliler Öğretmenliği lisans programlarındaki 180 öğretmen adayları	- Katılımcıların erken çocukluk müdahale programları hakkında temel düzeyde anlayış ve bilgiye sahip olduğu, - Katılımcıların temel olarak erken müdahalenin amaçlarını ve içeriğini bildikleri ortay konmuştur.
Küçük Doğaroğlu ve Bapoğlu Dümenci	2015	Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ve erken müdahale hakkındaki görüşlerinin incelenmesi	Nitel Araştırma	Sekiz Okul öncesi öğretmeni	Erken müdahale kavramına dair olarak bazı öğretmenler erken müdahale kavramını hiç bilmediklerini ifade ederken, bir kısmı kaynaştırmanın bir erken müdahale olduğunu söyledikleri bulgusuna ulaşılmıştır.
Yumuş ve Tanju	2015	Öğretmen adaylarının erken çocuklukta “erken müdahale”ye ilişkin görüşlerinin incelenmesi	Nicel araştırma	210 Çocuk gelişimi ve okul öncesi öğretmenliği lisans öğrencisi	Öğretmen adaylarında erken müdahalenin içerik ve amacına yönelik farkındalık düzeylerinin olduğu bulunmuştur.
Karasu, Aykut ve Yılmaz	2014	Zihin engelliler öğretmenlerinin öğretmenlerin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi	Nitel araştırma	51 Zihin engelliler öğretmeni	- Sınıf kontrolü ve davranış değiştirme ve ardından öğretim yöntemleri ile ilgili eğitime ihtiyaçları olduğu, - Erken çocukluk eğitimi ve erken çocuklukta uygulamaya ilişkin eğitim ihtiyacı olduğu bulunmuştur.

Tablo 1.1. (Devam) Erken müdahale ile ilgili yapılan çalışmalar

Tufan ve Yıldırım

2013

Okul öncesi öğretmenlerinin erken müdahale ve kaynaştırma kavramları hakkındaki bilgi düzeylerinin ve özel gereksinimli çocuklar için yaptıkları öğretimsel uyarlamaların incelenmesi

Nitel araştırma

Yedi okul öncesi öğretmeni

- Erken müdahale kavramına yönelik olarak, öğretmenlerin yalnızca erken müdahalenin özel gereksinimli çocuğu tanılama boyutuna yönelik görüş bildirdikleri saptanmıştır.

Tablo 1.1.'de ilgili konu üzerine dokuz çalışmanın kısa özetlerine yer verilmiştir. Çalışma konusu ile doğrudan ilişkili olduğu düşünülen dört çalışma ayrıntılı biçimde bu bölümde açıklanmıştır.

Yazçayır, Önal, Akkaya ve Semiz (2022) tarafından yürütülen ve amacı erken çocukluk özel eğitim programları üzerine öğretmenlerin deneyimlerini ortaya koymak olarak belirlenen çalışma karşımıza çıkmaktadır. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile yürütülen çalışmada fenomenoloji deseni kullanılmıştır. Gerçekleştirilen çalışma, özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde 0-36 aylık çocuklar ile çalışan 18 öğretmen katılımı ile gerçekleştirilmiştir. Katılım sağlayan öğretmenler; özel eğitim öğretmenliği, okul öncesi öğretmenliği, sınıf öğretmenliği, çocuk gelişimi ve psikoloji program mezunlarından oluşmaktadır. Yüz yüze ve telefon aracılığıyla toplanan verilerin analizi sonucunda öğretmenlerin bazılarının “EYDE”, “KAEEP”, “OÇİDEP”, “ETEÇOM”, “GEDEP” gibi programları kullandıkları ortaya çıkmıştır. Yararlanması planlanan müdahale programlarına yönelik sorulan sorunun yanıtı, öğretmenlerin “KAEEP”, “ETEÇOM”, “OÇİDEP”, “EYDE” ve “DIR/Floortime” müdahale programlarından yararlanmayı istediklerini göstermiştir. Araştırmanın özeti katılımcıların çoğunun herhangi bir erken müdahale programı kullanmadığı sonucudur (Yazçayır vd., 2022).

Rakap, Kalkan ve Balıkcı (2020) tarafından yürütülen ve amacı ülkemizdeki kilit paydaşlar olarak belirtilen öğretmenler, ebeveynler, yöneticiler ve öğretim elemanlarının Tavsiye Edilen Uygulamalara (TedU) ilişkin görüşlerini belirlemektir. Çalışma gerçekleştirilirken nicel araştırma yöntemlerinden betimsel tarama yöntemi kullanılmıştır. Veri toplama sürecinde 1000 paydaşa anketler gönderilmiş; ancak 122 öğretmen, 100 ebeveyn, 40 yönetici ve 32 öğretim elemanı olmak üzere toplam 294 kişinin katılımı ve dönütleri ile çalışma gerçekleştirilmiştir. İlgili çalışma ABD’de Özel Gereksinimli Çocuklar Konseyi Erken Çocukluk Birimi tarafından geliştirilen Tavsiye Edilen Uygulamalar (TEdU) kullanılarak paydaşların görüşleri incelenmiş ve önerilen uygulamaların geçerliliği ve mevcut durumda kullanım oranları gözden geçirilmiştir. Uygulamaların geçerliliğini ölçmek amacıyla oluşturulan ankette TedU’lara yönelik olarak ülkemizde tavsiye edilen bir uygulama olup olmadığı sorusu yöneltilmiştir. Yapılan analizler sonucu tüm uygulamalar tavsiye edilen uygulamalar olarak kabul edilmiş ve ülkemizdeki paydaşlar tarafından önemli olduğu algılandığı ifade edilmiştir. Uygulamaların mevcut kullanımlarına yönelik olarak “*Bu uygulama, bildiğiniz/çalıştığınız programlar/kurumlar tarafından ne ölçüde kullanılıyor?*” sorusu

yöneltirilmiştir. Kullanım oranlarına dair analizler yapıldığında ise; tavsiye edilen uygulamaların öğretmenler tarafından hiç kullanılmadığı ya da nadiren kullanıldığı sonucuna ulaşılmıştır (Rakap, Kalkan ve Balıkçı, 2020).

Yapılan bu araştırmaya yakın olarak gerçekleştirilen bir diğer araştırma ise Kardeş ve Akman (2020) tarafından yürütülen araştırmadır. Araştırmanın amacı; okul öncesi öğretmenlerinin ve okul yöneticilerinin erken müdahale programlarına ilişkin algılarının incelenmesi olarak belirlenmiştir. Araştırmanın gerçekleştirilmesi sırasında nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Çalışmaya 20 okul öncesi öğretmeni ve 5 yönetici olmak üzere toplam 25 kişi katılmıştır. Örneklem seçimi ise seçkisiz olmayan örneklem yöntemi ile belirlenmiştir. Katılımcıların yalnızca biri daha öncesinde erken müdahale ile ilgili eğitim almış, 24 katılımcı eğitim almamıştır. Araştırma bünyesinde öğretmenlere ve yöneticilere yönelik görüşme formu oluşturulmuştur. Görüşme formunun ilk kısmında demografik bilgilere ait sorular ikinci kısmında ise altı adet yarı yapılandırılmış görüşme sorusu bulunmaktadır. Araştırma bulgularına bakıldığında çeşitli temalar karşımıza çıkmaktadır. Bir temanın konusu katılımcıların erken müdahale programları hakkında bilgilerine yönelik olarak belirlenmiştir. Katılımcıların yedi tanesi bilgisi olmadığını ifade etmiştir. Altı katılımcı ise programların özel gereksinimli bireylere yönelik olduğundan bahsetmiştir. Diğer bir tema ise programlarının okul öncesi eğitimdeki önemine ilişkin olarak belirlenmiştir. Bu temada sekiz katılımcı erken çocukluk döneminin önemli olduğuna, beş katılımcının ise zamanında müdahalenin gerekli olduğuna bu nedenle erken müdahale programlarının önemine değindiği ifade edilmiştir. Dört katılımcı ise konu hakkında fikirleri olmadığını ifade etmiştir. Analizler sonucu ortaya çıkan bir diğer tema ise okul öncesi eğitim programında erken müdahaleye yönelik uygulamalara ilişkin görüşler teması olarak oluşturulmuştur. Analizler sonucunda onyedili katılımcı erken müdahale programlarına yönelik uygulamaların yeterli olmadığını ifade etmiştir. Altı eğitimci konu hakkında fikri olmadığını ifade etmiştir. Bu katılımcıların dışında iki katılımcı erken müdahale programlarına yönelik uygulamaların yeterli olduğunu ifade etmiştir. İlgili çalışmada katılımcıların ilgili konu hakkındaki sınırlı bilgiye sahip olmalarının nedeni öğretmenlik lisans programlarındaki konuya yönelik derslerin olmaması olarak düşünülmüştür. Programların verimli ve etkili bir şekilde uygulanabilmesi için öğretmen adaylarının ilgili konu üzerine bilgilerinin ve farkındalıklarının artırılması gerektiği ifade edilmektedir (Kardeş ve Akman, 2020).

Erken müdahale programlarına yönelik olarak yapılan bir diğer araştırma ise Sultan Saeed Alzahrani (2017) tarafından gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın amacı Suudi Arabistan Krallığı'ndaki Mekke Bölgesi'ndeki öğretmenlerin erken müdahale hizmetleri hakkındaki algılarının incelenmesidir. Çalışma kapsamında erken müdahale öğretmenlerinin erken müdahale uygulamalarına yönelik tutumları ve erken müdahale programlarının kullanılmasına ilişkin başlıklar yer almıştır. 58 katılımcı anketi yanıtlamış; ancak yapılan incelemeler sonucunda yanıtlanmayan bölümler olması nedeniyle altı anket analiz dışı bırakılmıştır. Sonuç olarak; 52 öğretmen katılımı ile yürütülen araştırma nicel araştırma yöntemleri kullanılarak 4'lü likert ölçeği yardımıyla gerçekleştirilmiştir. Veriler çevrimiçi ve basılı anket olarak toplanmıştır. Veri analizi ise SPSS yardımıyla gerçekleştirilmiştir. Yapılan araştırma bulguları, öğretmenlerin önerilen uygulamaları kullanmadığını göstermiştir. Bununla birlikte öğretmenlerin erken müdahale programlarına ilişkin olumlu tutum sergilediği ancak önerilen uygulamaları kullanmadığı ortaya çıkmıştır.

1.4.Araştırmanın Gereksinimi

Özel gereksinimli çocukların tanınmasında ve eğitiminde erkenlik ilkesi önemli bir yer tutmaktadır. Eğitime erken başlanması, öğrenme yaşantılarının erken başlaması anlamına gelmektedir. Çocukların eğitim gereksinimlerini karşılamak üzere görev alan özel eğitim öğretmenleri özel gereksinimli çocuklarla çalışırken hazırlayacağı programda çocuğun performans düzeyi ile birlikte eğitsel gereksinimlerini dikkate almalıdır. Erken müdahale programlarının içerikleri incelendiğinde erken çocukluk dönemindeki çocuklara yönelik olarak hazırlanmış programlar olduğu görülmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin bu müdahale programlarına ilişkin bilgi sahibi olması, erken çocukluk döneminde bulunan çocuklar ile birlikte daha verimli ve nitelikli eğitim uygulamaları gerçekleştirmeleri anlamına gelir. Etkili olduğu çalışmalarla kanıtlanmış olan erken müdahale programlarının uygulanması erken çocukluk dönemindeki özel gereksinimli çocukların gelişimlerini olumlu etkileyecektir (Erkan, 2023; Kılıç ve Yıldız, 2023; Özbek-Çoşkun, 2022; Sarouphim ve Kassem, 2020).

ABD'de uygulamalar yasalar ve ödeneklerle birlikte erken çocuklukta özel eğitime gereksinim duyan bireylerle çalışacak personellerin, kendi eğitimlerine ek olarak hizmet içi eğitimler aldığını göstermektedir. Erken çocukluk gelişiminde özel eğitim

uygulamaları yürüten uzmanların alana dair uzmanlıklarının artırılması gerektiği uluslararası çalışmalarda vurgulanmaktadır (Bruder, 2018).

İlgili alanyazın incelendiğinde erken çocuklukta özel eğitim öğretmenleri ve okul öncesi öğretmenlerine ilişkin öğretmen eğitimlerinin yapıldığı araştırmalar yürütüldüğü gözlemlenmiştir (Bruder, Dunst, ve Mogro-Wilson, 2011; Rakap ve Balıkçı, 2023; Shin ve Recchia, 2016; Voss ve Bufkin, 2011). Okul öncesi öğretmenleri ve erken çocukluk özel eğitim öğretmenleri ile yapılan bir araştırmada öğretmenlerin eğitimi üzerinde durulmuştur. Yapılan araştırma sonucunda verilen bu eğitimle birlikte öğretmenlerin özel gereksinimli bireylerle çalışma konusunda güven ve becerilerinin arttığı gözlemlenmiştir (Voss ve Bufkin, 2011). Dünya Sağlık Örgütü'nün 2011 yılı raporunda da öğretmenlerin farklı ihtiyaçları olan çocuklara eğitim verme konusunda donanımlı ve yetkin olmalarının çok önemli olduğu belirtilmiştir (World Health Organization, 2011). Uluslararası çalışmalarda erken çocukluk dönemine dair çalışma alanlarında bulunan öğretmenlerin alana dair bilgileri ve çalışmaları önemli bir konu olarak görülmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin eğitimleri üzerine araştırmalar ve projeler gerçekleştirilmektedir.

European Agency for Development in Special Needs Education tarafından gerçekleştirilen TE4I (Teacher Education For Inclusion) projesinde Avrupa genelinde ve küresel olarak öğretmen eğitimi konusu politika gündeminde üst sıralarda yer aldığı belirtilmiştir. Gerçekleştirilen projede ilk öğretmen eğitimi, mentörlük ve sürekli mesleki gelişim dahil olmak üzere öğretmen eğitim sistemlerini geliştirilmesi gerektiği ve mesleği güçlendirmek ve eğitimcilerin kalitesinin sağlanması gerektiği vurgulanmıştır. Proje bulguları incelendiğinde öğretmen yeterliliklerinin, mesleki değerlerin ve tutumların geliştirilmesi gerektiği savunulmaktadır (European Agency for Development in Special Needs Education, 2012). Öğretmenlerin öğretim performansları ile öğrenme çıktıları arasında güçlü bir ilişki olduğu ifade edilmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin de alana dair öğretim performanslarının yüksek olması öğrenme çıktılarını etkileyecektir (Baafi, 2020; Guo vd. 2011; Klassen ve Tze, 2014). Erken müdahale programlarının, teorik ve uygulama bilgisine sahip öğretmenler tarafından gerçekleştirilmesi özel eğitimin tüm alanlarına etki ettiği gibi öğrenme çıktıları da etkileyecektir (Rakap ve Balıkçı, 2023). Uluslararası düzeyde yapılan çalışmalar incelendiğinde, diğer ülkelerin özel gereksinimli çocuklarla çalışacak öğretmenlerin eğitimlerine dikkat ettiği ve mesleki gelişimlerine ilişkin çalışmalar yaptığı görülmüştür (Reichow vd., 2018; Shin ve Recchia, 2016; Voss ve Bufkin, 2011).

Hem ulusal hem de uluslararası erken müdahale programlarının etkililiğine ilişkin çalışmalar bulunmaktadır (Chujan ve Kilenthong, 2021; Çelik, 2019; Dawson vd. 2010; Divya vd., 2023; Karaaslan ve Mahoney, 2013; Kılıç ve Yıldız, 2023; Köylü, 2019; Özbek-Çoşkun, 2022; Ramey ve Ramey, 2023; Snyder, 2024; Solomon vd. 2014; Sucuoğlu vd., 2014; Tomris, 2019; Toper vd., 2019; Vismara, Nyugen ve McCormick, 2023). Bununla birlikte erken müdahale programlarına ilişkin görüşlerin belirlenmesine (Kardeş ve Akman, 2020; Küçük Doğaroğlu ve Bapoğlu Dümenci, 2015; Tufan ve Yıldırım, 2013; Yazçayır vd., 2022) ve programların uygulanıp uygulanmadığına ilişkin çalışmalardır (Alzahrani, 2017; Rakap, Kalkan ve Balıkçı, 2020). Hem ulusal alanyazında programlara ilişkin okul öncesi öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının görüşlerini ortaya koyan ve programların uygulanma durumlarını belirleyen çalışmalar bulunmaktayken özel eğitim öğretmenlerinin söz konusu programlara ilişkin görüşlerinin belirlendiği bir çalışmaya rastlanmamıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin bu süreçteki rolü oldukça önemlidir; ancak özel eğitim öğretmenleri ile yürütülen, erken müdahale programlarına ilişkin durum belirsizliğini korumaktadır. Mevcut durumun ortaya çıkarılarak söz konusu belirsizliğin giderilmesine ilişkin çalışmalarının yapılması erken müdahalenin niteliğini artıracak ve önemli bir boşluğu dolduracaktır. Bu gereksinimlerden yola çıkarak bu çalışma planlanmıştır.

1.5.Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesidir. Bu amaç doğrultusunda araştırma soruları şu şekilde belirlenmiştir;

- a) Özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale kavramına ilişkin görüşleri nelerdir?
- b) Özel eğitim öğretmenlerinin bilgi sahibi oldukları erken müdahale programları hangileridir?
- c) Özel eğitim öğretmenleri hangi erken müdahale programlarını uygulamaktadır ve bu programları hangi kriterlere göre seçmektedir?
- d) Özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programları konusunda özyeterlilik değerlendirmelerine ilişkin görüşleri nelerdir?

1.6.Araştırmanın Önemi

Özel eğitim öğretmenlerinin mesleki gelişimlerinin iyileştirilmesi verilen eğitimin kalitesinin de artırılması için gerekli olan bir durumdur. Uluslararası yürütülen çalışmalarda, alanda çalışan öğretmenlerin erken müdahale programlarına ilişkin eğitimlerini geliştirmeye yönelik proje ve eğitimler olduğu görülmektedir (Pretis, 2006; Reichow vd., 2018; Tupou, Waddington ve Sigafos, 2022). Ulusal alanyazında yürütülen çalışmalara bakıldığında konuya dair bir çalışmaya rastlanmamıştır. Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde, öğretmenlerin isteğe bağlı olarak katılabildikleri hizmet içi eğitimler bulunmakla birlikte farklı bir çalışma ya da proje yürütülmemektedir.

Erken müdahale programlarının çocukların gelişimlerine katkı sağlayan çalışmalar ortaya çıkmıştır (Chujan ve Kilenthong, 2021; Çelik, 2019; Dawson vd. 2010; Divya vd., 2023; Karaaslan ve Mahoney, 2013; Kılıç ve Yıldız, 2023; Köylü, 2019; Özbek-Çoşkun, 2022; Ramey ve Ramey, 2023; Snyder, 2024; Solomon vd. 2014; Sucuoğlu vd., 2014; Tomris, 2019; Toper vd., 2019; Vismara, Nyugen ve McCormick, 2023). Erken çocukluk ve okul öncesi dönemdeki çocuklarla eğitim gerçekleştiren uzmanların lisans eğitimleri sürecinde bu çocuklarla ve aileleri ile çalışmalarına yönelik dersler almaktadır; ancak uygulamaların kullanımının teşvik edilmesi ve sunulan hizmetlerin kalitesinin artırımı için uygulamaların planlı olarak öğretilmesi gerekmektedir (Rakap, Kalkan, ve Balıkcı, 2020). Erken müdahale programlarının uygulanmama nedeni olarak eğitim, bilgi ve destek eksikliği olarak öne sürülmüştür (D'Agostino, ve diğerleri, 2023). Özel eğitim öğretmenliği lisans programı bünyesinde erken müdahale programlarına yönelik uygulama derslerinin az olması, özellikle programların içeriğine ve uygulamalarına yönelik derslerin zorunlu olmaması nedeniyle lisans mezunu özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarına ilişkin eksiklikleri devam etmektedir.

Erken çocukluk ve okul öncesi dönemlerinin verimli geçirilmesi, özel gereksinimli çocukların nitelikli ve kaliteli eğitim almaları göz ardı edilmemelidir. Bu nedenle özel eğitimin temel ilkelerinden olan erkenlik ilkesi ve erken müdahale doğrultusunda özel eğitim öğretmenlerinin mezun olduklarında belli bir donanıma sahip olmaları oldukça önemlidir. Özel gereksinimli çocuklarla çalışan özel eğitim öğretmenlerinin konuya dair bilgilerinin olması ve uygulamalarını bunlara göre düzenlemeleri çocukların gelişimleri açısından önem teşkil etmektedir (Tometten, Heyder ve Steinmayr, 2021). Ülkemizde de bu alanda çalışan öğretmenlerin erken müdahale kavramı ve erken müdahale programlarına ilişkin eğitimleri önemlidir. Erken çocukluk döneminde özel gereksinimli

çocuklarla çalışan öğretmenlerin uygulamaları sırasında kullanacağı uygulamalar olan erken müdahale programlarına yönelik donanımları eğitimin kalitesini etkileyebilecek bir unsurdur. Erken çocukluk döneminde özel eğitim gereksinimli çocukların programlara dahil edilmesi çocuklara önemli katkılar sunacaktır (Güleç-Aslan, Kırcaali-İftar, ve Uzuner, 2009; Kılıç ve Yıldız, 2023; Köylü, 2019; Özbek-Çoşkun, 2022; Sarouphim ve Kassem, 2020). Programların uygulanması ile birlikte çocuğun eğitsel gereksinimleri karşılanarak sunulan eğitimin kalitesi artacaktır. Alanda çalışan öğretmenlerin erken müdahale programlarına ilişkin görüşleri bu nedenle önemli bir konu olarak karşımıza çıkar.

Ayrıca erken müdahale programlarının merkezini oluşturan diğer unsur da ailedir. Erken müdahale programları, ebeveynlere ne öğreteceklerini, nasıl öğreteceklerini, neyi güçlendireceklerini ve davranışları nasıl gözlemleyeceklerini ve nasıl kaydedeceklerini öğretmek gibi bir amaç güden ve aileyi merkeze koyan uygulamalardır. Bu nedenle aile-öğretmen iş birliği vazgeçilmez bir süreçtir. Bu çalışma ile aile öğretmen iş birliğinin önemi bir kez daha vurgulanmış olacaktır (Aksoy ve Demirli, 2020; Arslan, Ulaş ve Çoşkun, 2020; Toran ve Özgen, 2018).

Bu çalışma ile birlikte alanda çalışan öğretmenlerin mesleki gelişimlerine dikkat çekilmek istenmiştir. Yapılan bu çalışma sonucunda öğretmenlerin erken müdahale programları hakkındaki görüşleri ve erken çocuklukta özel eğitim alanına dair öğretmenlerin bilgi gereksiniminin olup olmadığı belirlemek amaçlanmıştır. İlgili konuya dair farkındalıkların geliştirilerek, sınırlı olan bölümlere ilişkin öğretmenlerin hizmet içi eğitimler, seminerler vb. aracılığı ile mesleki gelişimlerinin desteklenmesi açısından bu çalışma önem arz etmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin gereksinim duyulan bilgi ve donanıma sahip olması, öğretmenler tarafından erken çocukluk dönemindeki çocuklar ve ailelerine erken çocukluk hizmetlerinin sunulmasını sağlayacak olması bakımından da oldukça önemlidir.

Bu çalışma, alanyazında ilgili konuya ilişkin yürütülen çalışmaların okul öncesi öğretmenliği ve çocuk gelişim program mezunları ve öğretmen adaylarının katılımıyla yürütülmüş olması; ancak özel eğitim öğretmenleri ile planlanmış bir çalışma olmaması nedeniyle bu çalışmanın alanyazında bir boşluğu doldurarak diğer çalışmalara rehberlik edebileceği varsayımından ötürü de çalışma önemlidir.

1.7.Varsayımlar

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sırasında yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılmış olup katılımcıların tarafsız şekilde mevcut durumu yansıttıkları varsayılmıştır.

1.8. Sınırlılıklar

- Araştırmacı-katılımcı görüşmelerinin süreleri ortalama 6 dakika 46 saniye sürmüştür. Öğretmenlerin konuya ilişkin bilgilerinin sınırlı olması nedeniyle araştırmacının konuşmayı ilerletme çabasına rağmen katılımcılar konuşmaya devam etmemiş ve bu nedenle de bilgileri dahilinde sınırlı yanıtlar elde edilmiştir.
- Diğer bir sınırlılık çalışmada yer alan katılımcıların erken çocuklukta deneyimi olan öğretmenlerin olmamasıdır.
- Araştırma Rize ilinde özel eğitim uygulama okulu bünyesinde görev yapan özel eğitim öğretmenlerinin katılımı ile sınırlıdır.

1.9. Tanımlar

Erken müdahale: gelişimsel gerilik riski taşıyan veya gelişimsel gerilik tespit edilen, özel gereksinimleri olan erken çocukluk ve okul öncesi dönemdeki çocukların belirlenerek, bu dezavantajları önleyici çalışmaların yapılması olarak tanımlanmaktadır (Karoly, Kilburn, ve Cannon, 2005).

Erken müdahale programları: özel gereksinimli bireyler ve risk altında bulunan bebekler ve küçük çocuklar için oluşturulan, bu bireylerin sağlıklı bir şekilde gelişim göstermelerini desteklemeyi amaçlayan programlardır. Programlar çocuğun fiziksel, bilişsel, dil, sosyal ve duygusal gelişimini desteklemek üzere tasarlanmıştır. Program kapsamında özel gereksinimli bireylerin aileleri de sürece dahil edilir (Odom vd., 2007).

2. YÖNTEM

2.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması deseni ile tasarlanmıştır. Durum çalışması, Yin, tarafından sosyal olguların/durumların derinlemesine ve kapsamlı olarak araştırılması olarak tanımlanmıştır (Yin, 2018). Durum çalışması araştırmaları, gerçek yaşam veya belirli bir zaman dilimi içerisindeki sınırlı durumları kapsamlı ve derinlemesine incelenerek durumların betimlendiği veya durum temalarının belirlendiği nitel bir araştırma yöntemi olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2021). Araştırma yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile yürütülmüştür. Alan yazın incelendiğinde olgu-bilim araştırmalarında kullanılan veri toplama araçlarının başlıcasının görüşme olduğu ifade edilmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

2.2. Ortam ve Zaman

Araştırma verilerinin toplanması sırasında öğretmenlerle olan görüşmelerin ve zamanın katılımcı isteğine göre belirlenmesine dikkat edilmiştir. Katılımcıların kendilerini rahat hissedeceği zaman ve mekân planlaması yapılmıştır. Uygulama ortamlarının belirlenmesinde katılımcı isteklerinin yanı sıra ortamın sessiz ve havalandırılmış olmasına dikkat edilmiştir. Ortamın sessiz olması araştırmacı ve katılımcının birbirini net bir şekilde anlayabilmesi, etkileşimin ve iletişiminin olumsuz etkilenmemesi ve yapılan ses kayıtlarının net bir şekilde kayıt altına alınması için önemlidir. Havalandırılmış ortamda yapılan görüşmeler katılımcının görüşme sırasında kendini rahat hissetmesi ve çevresel etkenlerin olumsuz etkileşimlerinin en aza indirilmesi için önem arz etmektedir. Kapalı ortamlarda yapılan görüşmeler sırasında diğer bireylerin görüşmeyi bölmemesi ve araştırmacı-katılımcı dikkatinin dağılmaması adına kapıya “Görüşme yapılmaktadır. Lütfen içeriye girmeyiniz.” yazısı asılmıştır.

2.3. Katılımcılar

Özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarına ilişkin görüşlerini belirlemeyi hedefleyen bu araştırma özel eğitim öğretmenleri ile birlikte yürütülmüştür. Araştırma katılımcıları kartopu örnekleme yöntemi ile belirlenmiştir ve Özel Eğitim Öğretmenliği ya da Zihin Engelliler, İşitme Engelliler, Görme Engelliler ve Üstün Zekâlılar/Yetenekliler Öğretmenliği bölümlerinden herhangi birinde en az lisans mezunu

olan 10 öğretmenin katılımıyla araştırma gerçekleştirilmiştir. Katılımcıların tümünün en az bir yıllık öğretmenlik geçmişine sahip olmasına dikkat edilmiştir. Katılımcılardan Demografik Bilgi Formu aracılığı ile toplanan veriler *Tablo 2.1.*'de verilmiştir.

Tablo 2.1. Katılımcıların demografik bilgileri

Değişken	Frekans
Cinsiyet	
Kadın	6
Erkek	4
Yaş	
20-24 yaş	1
25-29 yaş	7
30-34 yaş	1
35-39 yaş	1
Kıdem Yılı	
1-5 yıl	6
6-10 yıl	3
11- 15 yıl	0
16-20 yıl	1
Eğitim Düzeyi	
Lisans	8
Yüksek Lisans	2
Ders Alma Durumu	
Evet	3
Hayır	7
Seminer/ Eğitim	
Evet	5
Hayır	5

Demografik özellikler tablosu incelendiğinde cinsiyet değişkeninde altı kadın öğretmen katılım sağlarken dört erkek öğretmen katılım sağlamıştır. Yaş değişkeninde yedi katılımcı ile en yüksek katılım 25-29 yaş arasındaki öğretmenlerden oluşmaktadır. Kıdem yılında ise bir ile beş yıl arasındaki kıdem yılına sahip olan öğretmenlerin altı katılımcı ile en yüksek katılıma sahip olduğu görülmektedir ve üç katılımcı ise 6-10 yıl arası çalışma yılına sahiptir. Katılımcıların en uzun süre çalışanı ise 16-20 yıl arası yıla sahiptir. Eğitim düzeyi değişkeni incelendiğinde en yüksek katılım sekiz katılımcı ile

lisans mezunu öğretmenlerden oluşurken iki katılımcı lisansüstü programdan mezundur. Demografik bilgiler formunun doldurulması sırasında katılımcılara sorulan diğer sorular ise lisans derecesinde erken müdahale programlarına yönelik ders alıp almadıkları ile erken müdahale programları ile ilgili seminer/eğitime katılma durumlarıdır. Katılımcıların üçü lisans programında ders aldığını ifade ederken, yedi katılımcının ders almadığı görülmektedir. Seminer/ eğitim programlarına katılma durumları ise beş öğretmen katılım sağlarken, beş öğretmenin ise katılmadığı görülmektedir.

2.4. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı, 2012-2016 yılları arasında Uludağ Üniversitesi Okul Öncesi Öğretmenliği lisans eğitimi, 2016-2018 yılları arasında İstanbul Üniversitesi- Cerrahpaşa Özel Eğitim Öğretmenliğinin dört dönemini tamamlayarak 2018-2020 yıllarında yatay geçiş yaptığı Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Öğretmenliği lisans programını tamamlamıştır. 2021-2022 eğitim öğretim yılı güz dönemi itibariyle Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim Anabilim Dalı Erken Çocuklukta Özel Eğitim Yüksek Lisans Programı'nda eğitimine devam etmiştir. Araştırmacı “Nitel Araştırma Eğitimi” isimli sertifika programına katılmış ve program bünyesinde derslere tabi olmuştur. Kurs sonunda sınava katılarak başarılı olmuş ve “Nitel Araştırma Eğitimi” sertifikasını almaya hak kazanmıştır.

Çalışma hayatına 2020 Haziran- Eylül arasında özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde başlamıştır. Bu süreçte OSB ve zihin yetersizliği tanılı küçük yaş grubu çocuklarla çalışmalar yürütme deneyimine sahiptir. 2020 Eylül ayı itibariyle MEB bünyesinde özel eğitim uygulama okulunda ilköğretim ve ortaöğretim düzeyinde OSB’li bireyler ile çalışmalarını sürdürmektedir.

Çalışma kapsamında araştırmacının rolü; alanyazına dayalı olarak konuya hazırlık sürecini tamamlamak, araştırma gereksinimini ortaya çıkarmak ve sonrasında araştırmacı-katılımcı görüşmelerini planlamak, görüşmeleri gerçekleştirmek ve görüşmeleri analiz etme süreçlerini sürdürmektir. Analiz süreci sonrasında bulgulara ulaşarak yorumlamak ve alanyazın çerçevesinde tartışmayı gerçekleştirmektir. Araştırmacı tarafından süreçte izlediği yol haritası Tablo 2.2.’de verilmiştir.

Tablo 2.2. Yol haritası

Alanyazın taraması yapılması
Çalışılacak konunun belirlenmesi
Belirlenen konu üzerine ayrıntılı literatür taramasının yapılması
Araştırma amacının belirlenmesi
Araştırmanın yönteminin belirlenmesi
Araştırmanın amaç sorularının belirlenmesi
Etik kurul onayı alınması
Veri toplama araçlarının oluşturulması
Veri toplama araçlarının revize edilmesi
Görüşmelerin planlanması
Veri toplama/ görüşmelerin gerçekleştirilmesi
Veri analizinin gerçekleştirilmesi
Analiz sonuçlarının yorumlanması
Bulguların tartışılması ve sonuç

2.5. Araştırmacı Günlüğü

Nitel araştırma gerekliliğine dayanarak araştırmacı tez sürecinin başından sonuna kadar olan süreçte günlük tutmuştur. Günlük içerisinde tez konusunun belirlenmesi itibariyle tez sürecinin planlaması, formların oluşturulma süreci, görüşmelerin planlanması, araştırmacı-katılımcı görüşmelerine ait ek bilgiler ve araştırmacı gözlemlerine dair notlar yer almıştır. Görüşmeye dair hangi notların alınacağı Bogdan ve Biklen (2022) tarafından belirtilen betimleyici saha notları temel alınarak belirlenmiştir. Betimleyici saha notları; *katılımcıların portreleri, diyalogların yeniden yapılandırılması, fiziksel ortamın betimlenmesi, belirli olayların açıklanması, faaliyetlerin tasviri ve gözlemcinin davranışlarından oluşmaktadır* (Bogdan ve Biklen, 2022). Aynı zamanda araştırmacı, katılımcıların doğal ders ortamlarına dair günlük gözlemlerini not almıştır. Araştırmacı sınıf içerisinde yapılandırılmamış alan çalışması olarak belirlenen katılımcı gözlem yapmıştır. Katılımcı gözlem, doğal ortamlarda araştırmacının ortama katılmasıyla yürütülen bir gözlem türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2021). Araştırmacı gözlemleri

sırasında standart bir gözlem formu kullanmamış ve doğal ders ortamındaki işleyişi katılımcı gözlemci olarak gözlemlemiştir. Gözlemleri sırasında sınıf içerisinde rol almamış ve dikkat çekmemeye özen göstererek ortamda yokmuş gibi davranmıştır. Ders işleyişinin yanı sıra sınıfın fiziksel ortamını gözlemlemiştir. İlgili defter A5 boyutunda, noktalı ve 80 sayfalı bir defter olarak belirlenmiştir. Çalışma sonunda araştırmacı günlüğünün 43 sayfasının olduğu görülmüştür. Araştırmacının günlüğüne dair örnek sayfa Ek-1’de verilmiştir.

2.6. Veri Toplama Araçları

Özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarına ilişkin görüşlerine dair verilerin ortaya çıkarılması için veri toplama aracı olarak iki ayrı form kullanılmıştır. İlgili formların ilki katılımcıların demografik bilgilerine ulaşılabilmek amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanmış olan “Demografik Bilgi Formu” dur. İkinci form araştırmacı tarafından yarı yapılandırılmış görüşme sorularının yer aldığı görüşme formu kullanılmıştır. Araştırmacı tarafından hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme soruları alanda çalışan beş uzmana gönderilmiş ve dönütlere göre yeniden bir düzenlemeye gidilmiştir. Soruların son biçimi ise danışman onayından sonra verilmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme aracılığıyla katılımcılara sorular yöneltilmiş ve erken müdahale programlarına ilişkin görüşler belirlenmiştir. Demografik Bilgi Formu ve Görüşme Formu EK-2’de yer almıştır.

2.7. Veri Toplama

Özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi amaçlanan bu çalışmada özel eğitim öğretmenleri ile yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Araştırmacı tarafından görüşmeler yüz yüze gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler kayıt altına alınmadan öncesinde katılımcının yazılı ve sesli onayı alınmıştır. Katılımcılardan alınan yazılı onay belgesi Ek-3’te yer almıştır. Görüşmeler akıllı telefon kullanılarak kayıt altına alınmıştır.

Araştırmacı görüşmeleri gerçekleştirmeden önce görüşmeye ilişkin ilkeleri belirlemiş ve görüşmeleri bu ilkeler doğrultusunda gerçekleştirmiştir. Bu ilkeler; görüşme sırasında akışa göre gerekli durumlarda soru değişiklikleri yapma, görüşmeyi sohbet havasında sürdürme, soruları yöneltirken konuşuyormuş gibi soru yöneltme, katılımcılara

karşı teşvik edici olma ve yanıtlarına geri bildirim verme, görüşmenin sürecini kontrol etme ve yansız davranma olarak belirlenmiştir (Brookfield, 1992; Patton, 2002). Araştırmacı görüşme sırasında tüm ilkelere uymuştur.

Araştırmacı- katılımcı görüşmelerinde; araştırmacı tarafından katılımcılara sorular yöneltilerek yanıtlar beklenmiştir. Yanıtların sınırlı kaldığı durumlarda araştırmacı katılımcının daha ayrıntılı açıklamalarda bulunmasına yönelik olarak görüşmeyi sürdürmüştür. Görüşmeler sırasında ses kaydının yanı sıra araştırmacı günlüğü tutulmuştur. Araştırmacı günlüğüne, katılımcı ile yapılan görüşmenin planlamasından başlayarak görüşmenin gerçekleştirildiği ortam ve zaman, katılımcıya dair görüşme anı gözlemleri, görüşme sorularına dair verilen cevaplara ek açıklamalar ve katılımcıların çalıştıkları süre içinde derslerine dair gözlemler not edilmiştir. Araştırmacı günlüğüne alınan notlar bulgular ve tartışma kısmında yansıtılmıştır.

2.8. Verilerin Analizi

Nitel araştırma yöntemleri kullanılarak yapılacak olan bu araştırmada veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşmeler sonrasında toplanan verilerin analizi içerik analizi yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. İçerik analizi, araştırmacı tarafından belirli kurallar dahilinde kodlamalar yapılarak metnin içerisindeki bazı sözcükleri daha küçük kategorilere ayırarak özetleyen, sistematik ve yinelenebilir bir teknik şeklinde tanımlanmaktadır. İçerik analizinin amacı, toplanan veri kümesindeki belirli kelime ve kavramları olup olmadığını belirlemektir (Büyüköztürk vd., 2020). Araştırmacı; veri analizi aşamalarını gerçekleştirirken alanyazında (Creswell, 2021) da belirtildiği gibi hem verileri bir bütün olarak kolaylıkla inceleyebilmek hem de verilerin daha kolay ve hızlı bir şekilde organize edebilmesini sağlamak adına bir bilgisayar programından yararlanmıştır. Araştırmacı ayrıntılı bir analiz formu ile verilerini betimlemiş, sınıflandırmış ve yorumlamıştır.

2.8.1. Analiz öncesi hazırlıklar

Araştırmacı veri toplama sırasında telefon aracılığı ile katılımcılardan aldığı ses kayıtlarını bilgisayar ortamına aktarmıştır. Bu ses kayıtlarının dökümünü her katılımcıya ayrı bir word dosyası olacak şekilde hazırlamıştır. Ses kaydı dökümü sırasında katılımcılara K1, K2 olarak kod verilmiştir. Ses kayıtlarının yazıya dökümü iki haftalık

süre içerisinde yapılarak her ses kaydı üç kez dinlenerek kontrol edilmiştir. Alanda nitel çalışmalar gerçekleştirmiş özel eğitim uzmanı tarafından ses kayıtlarının %30'u rastgele belirlenerek dinlenmiş yapılan ses kayıt dökümlerinin doğruluğu teyit edilmiştir. Görüşme dökümlerinin yapılmasından sonra katılımcılar ile tekrar görüşerek yapılan görüşmenin teyidi alınmış ve eklemek ya da çıkarmak istedikleri bir şey olup olmadığı sorulmuştur. Katılımcıların tümü görüşme dökümlerine onay vermiş ve eklemek ya da çıkarmak istedikleri bir şey olmadığını ifade etmiştir.

2.8.2. Verilerin analiz süreci

Özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarına ilişkin görüşleri hakkında yapılan bu çalışmada araştırmacı tarafından yazıya dökülen ses kayıtları tümevarım yöntemiyle içerik analizine tabi tutulmuştur. Tümevarımsal içerik analizi toplanan verilerin incelenerek bu verilerden çıkarılan tema ve alt temalara ulaşılmasıyla gerçekleştirilir (Yıldırım ve Şimşek; 2021). Yapılan görüşmelerin ses kayıt sürelerine bakıldığında en uzun ses kaydının 10 dakika 25 saniye, en kısa ses kaydının ise 4 dakika 42 saniye olduğu görülmektedir. Ortalama olarak 6 dakika 46 saniye süren görüşmelerin kısa olmasının nedeni katılımcıların bilgilerinin oldukça sınırlı olmasıdır. Araştırmacı-katılımcı görüşmeleri sırasında, araştırmacı görüşme ilkelerini uygulayarak konuşmayı sürdürmeye çalışmış; ancak katılımcıların çoğunluğu kısa ve çekimser cevaplar vermeye devam etmiştir. Araştırmacı günlüğüne ilgili durum hakkında notlar alınmıştır.

Araştırmacı veri analizini gerçekleştirirken Creswell ve Miller (2000) tarafından belirtilen veri analiz basamaklarını takip etmiştir. Beş adım olarak belirtilen bu süreç Tablo 2.3.'de verilmiştir.

Tablo 2.3. Veri analizi basamakları

1. Adım:	Verileri analiz için düzenleme ve hazırlama: Bu adımda araştırmacı topladığı görüşme ses kayıtlarını yazıya döker varsa görsel materyalleri düzenler.
2. Adım	Tüm verileri okuma ve gözden geçirme: Bu adımda düzenlenmiş veriler gözden geçirmeye tabi tutulur. Araştırmacı verileri gözden geçirme sırasında katılımcının cevaplarının (verilerin) genel anlamları üzerine düşünme yapar. Araştırmacı verilerin yanına notlar alabilir.
3. Adım	Verileri kodlama: Toplanan verilerin incelenerek verileri kategorilere ayırmayı ifade eder.

Tablo 2.3.(Devam) Veri analizi basamakları

4. Adım	Temalar oluşturma ve açıklama: Oluşturulan kategorileri açıklamak üzere temaların oluşturulması aşamasıdır. Bu temaların az sayıda olması, beş ile yedi arasında olabilirliği tavsiye edilmektedir. Temalar, nitel çalışmalarda bulgular kısmında ayrıntılı olarak ifade edilebilecek başlıklardan oluşabilir.
5. Adım	Açıklama ve temaların temsili: Belirlenen tanımlamaların ve temaların çalışma içerisinde nasıl temsil edileceği belirlenir. Bulgular içerisinde temaların açıklanması sırasında kodlardan oluşturulmuş kategoriler, katılımcılardan alıntılar belirtilebilir.

Araştırmacı tarafından yapılan içerik analizi sonrasında yapı yapılandırılmış görüşmeler kodlanmış, alt temalar ve temalar oluşturulmuştur. Yapılan analiz sonucunda yedi tema oluşturulmuştur.

2.8.2.1. Kategori ve kodların oluşturulması

Tümevarımsal içerik analizinde kodların oluşturulması sırasında yapı yapılandırılmış görüşmelerin içeriğinde bulunan anlamlı kelimeler ya da bölümlerin alınarak adlandırılması anlamına gelmektedir. Araştırmacı tarafından toplanan veriler dikkatli bir şekilde okunarak araştırmanın amacı doğrultusunda veriler ayrıştırılır. Önemli noktalar belirlenir. Bu noktalar vasıtasıyla araştırmacı kodlar oluşturur (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Yapılan bu araştırmada Yıldırım ve Şimşek (2021) tarafından belirtildiği üzere toplanan veriler araştırmacı tarafından dikkatli bir şekilde ve birkaç kez okunmuş ve veriler ayrıştırılmıştır. İlk okumada belirlenen önemli noktalar ikinci okumada kod haline getirilmiş ve üçüncü okumada benzer kodlar ilişkilendirilerek son kodlar düzenlenmiştir. Son okumada ise kodlar tekrar kontrol edilerek sınıflandırılmıştır.

2.8.2.2. Temaların oluşturulması

Tümevarımsal içerik analizinde kodların oluşturulmasından sonraki aşama temaların oluşturulması aşamasıdır. Burada araştırmacının, oluşturulan kodlar aracılığıyla kategorileştirme yapması gerekmektedir. Bu kategorileştirme kodların belirli kategoriler altında toplanmasıyla oluşturulur. Araştırmacı oluşturduğu kodları toplayarak inceleme yapar ve kodlar arasındaki ortak noktaları saptamaya çalışır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

Tema ve alt temalar oluşturulurken araştırmacı tarafından belirlenen kod listesinde birbiri ile ilişkili olduğu düşünülen kodlar bir araya getirilmiştir. Bu yolla temalar ve alt temalar oluşturulmuş aynı zamanda alanyazın da dikkate alınmıştır.

2.8.2.3. Verilerin geçerliği, güvenirliği ve inandırıcılığı

Verilerin geçerliliği, güvenirliği ve inandırıcılığı sağlanırken alanyazında var olan çeşitli yöntemler kullanılmıştır. Bu bölümde araştırmacı tarafından toplanan verilerin geçerliği, güvenirliği ve inandırıcılığına dair bilgi verilmiştir. Kullanılan yöntem ve teknikler ilgili başlık altında açıklanmıştır.

2.8.2.3.1. Verilerin geçerliği

Katılımcılar ile görüşme yapılırken görüşme ilkelerine uyularak derinlemesine veri elde edilmiştir. Veri çeşitlemesi ilkesine uyularak farklı veri toplama araçları (demografik bilgi formları, yarı yapılandırılmış görüşme, araştırmacı günlüğü) kullanılmıştır. Bu araştırmada özel eğitim alanında çalışan ve nitel çalışmalar yürütmüş bir uzman tarafından araştırma süreci gözden geçirilmiştir. Uzman ile araştırmacı süreç içerisinde çeşitli zamanlarda iş birliği içerisinde olmuşlardır. Yapılan görüşmeler araştırmacı günlüğüne not alınmıştır.

Araştırmacı tarafından verilerin yazıya geçirilmesi ve kodlanması sonrasında katılımcılarla tekrar görüşülerek toplanan verilerin güncelliği ve doğruluğu teyit edilmiştir. Yapılan görüşmeler sonrasında katılımcıların tümü verilerin doğruluğu konusunda görüşlerini bildirmişlerdir. Oluşturulan kodlar katılımcıların bireysel verileri üzerinden katılımcıya yöneltilecek onaylanmıştır.

2.8.2.3.2. Verilerin güvenirliği ve inandırıcılığı

Araştırmacı veri analizini yaparak temalara ve alt temalara ulaşmıştır. Kodlayıcılar arası güvenirlik kullanılarak veriler özel eğitim alanında nitel çalışmalar yapmış olan bir uzmana gönderilmiştir. Uzman tarafından yapılan analiz sonrasında tema ve alt temaları çıkarılmıştır. Temalar ve alt temalara ulaşılması sonrasında araştırmacı ve uzman gün belirleyerek toplantı düzenlemiştir. Bu toplantıda araştırmacı tarafından çıkarılan tema ve alt temalar ile uzman tarafından çıkarılan tema ve alt temalar karşılaştırılmıştır. Karşılaştırma sonucunda uyum yüzdesi belirlenerek uzlaşmaya gidilmiştir. Uzlaşma öncesi ve sonrası durumlar açıkça belirtilerek kodlayıcılar arası güvenirliğe ilişkin sonuç

Tablo 2.4.’de verilmiştir. Kodlayıcılar arası güvenilirlik belirlenirken “Görüş Birliği / (Görüş Ayrılığı + Görüş Birliği)*100” formülü kullanılmıştır (Miles ve Huberman, 1994). İnandırıcılık için görüşme sürecinde katılımcıların cümleleri ve tepkilerinin olduğu gibi yazıya aktarılması ile teyit edilmiş ve de araştırmacı günlüğünden yararlanılmıştır.

Tablo 2.4. Kodlayıcılar arası güvenilirliğe ilişkin bilgiler

Veri Analizi Aşamaları	Uzlaşma Öncesi Durum				Uzlaşma Sonrası Durum			
	Görüş Birliği	Görüş Ayrılığı	Toplam Kod /Tema/Alt Tema Sayısı	Güvenirlik Yüzdesi	Görüş Birliği	Görüş Ayrılığı	Toplam Kod /Tema/Alt Tema Sayısı	Güvenirlik Yüzdesi
Kod	49	6	55	%89	49	0	49	%100
Tema/Alt Tema	7 Tema 11 Alt Tema	1 Alt Tema	19	%94	7 Tema 11 Alt Tema	0	18	%100
Kodlayıcılar Arası Güvenirlik Yüzdesi				%91,5				%100

Uzlaşma öncesi güvenilirlik yüzdesi %91,5 olarak belirlenmiştir. Uzlaşma sonrasında ise uzman ve araştırmacı uzlaşmaya giderek %100 güvenilirlik yüzdesini sağlamıştır.

2.8.3. Etik

Araştırmacı ilgili araştırmanın etiğini sağlamak için Guillemine ve Gillam (2004) tarafından belirtilmiş olan uygulama etiği ve mevzuat etiği kurallarını uygulamıştır. Uygulama etiği; uygulama sırasında ortaya çıkan günlük etik sorunları ifade etmektedir. Bu araştırmada uygulama etiğini sağlamak için katılımcılardan ses kaydı sırasında sözel onay alınmış ve ayrıca görüşme sağlanmadan önce katılımcı sözleşmesi imzalatılmıştır. Sözleşmenin bir örneği katılımcıya verilmiştir ve bir örneği araştırmacı tarafından saklanmaktadır. Katılımcı sözleşmesine ilişkin belge Ek-3’te verilmiştir.

Guillemin ve Gillam (2004) tarafından belirtilen bir diğ er etik kuralı mevzuat etiğidir. Mevzuat etiğ i; genel olarak insanların katılımıyla ger ekleştirilen araştırmalarda bir  st etik komitesinden araştırma etiğ i onayı almasını gerektiren bir etik kuralıdır. Bu araştırmada Anadolu  niversitesi Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiğ i Kurulu'na ilgili belgeler iletilerek etik kurul onayına başvurulmuştur. Başvuru sonucunda ilgili etik kurulundan onay alınmıştır. Etik Kurul Onay Belgesi Ek-4'te verilmiştir.

Araştırma b nyesinde katılımcıların kimlikleri gizli tutulmuş ve analiz, bulgular kısımlarında “K1, K2” olarak t m katılımcılar kodlanmıştır.



3. BULGULAR

Bu araştırmada özel eğitim ğretmenlerinin erken müdahale programlarına dair görüşlerinin belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonuçlarına ilişkin bulguların yer aldığı bu bölümde 10 özel eğitim ğretmeni ile yapılmış görüşmeler sonucunda toplanan verilerin analizleri ile birlikte tema, alt temalara ve kodlara ilişkin bulgular yer almıştır. Ortaya ıkarılan tema ve alt temalar görsel olarak ortaya konulmuş ve katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılarak desteklenmiştir.

3.1.Görüşmelere İlişkin Bulgular

Araştırmacının katılımcılarla yaptığı yarı yapılandırılmış görüşmeler sonrasında ses kayıtlarının analiz edilmesiyle yedi tema ve 11 alt temaya ulaşılmıştır. Her bir tema ve temalara ait alt temalar tek tek açıklanmıştır. Bulgular aynı zamanda katılımcılarla yapılan görüşmelerden alıntılar alınarak desteklenmiştir. Ulaşılan tema ve alt temalar *Tablo 3.1.*'de verilmiştir.

Tablo 3.1. Tema ve alt temalar

-Erken müdahale kavramına ilişkin görüşler
Erkenlik ilkesi
-Erken müdahale programına ilişkin bilgiler
Erken müdahale programlarına ilişkin bilgilerinin var olma durumu
Erken müdahale programlarına ilişkin bilgilerinin var olmama durumu
- Erken müdahalede eğitsel düzenlemelere ilişkin görüşler
Uygulama ncesi düzenlemeler
Uygulama sırası düzenlemeler
- Erken müdahale programlarının uygulanmasına ilişkin bilgiler
Uygulamaya ilişkin bilgisinin var olma durumu
Uygulamaya ilişkin bilgisinin var olmama durumu
- Erken müdahale programlarında ailenin önemine ilişkin görüşler
Ailenin eğitimci rolü
Ailenin katılımcı rolü
- Mesleki yeterlilikte öz değerlendirmeye ilişkin görüşler
Mesleki yeterlilik algı düzeyleri
- Erken müdahale programları hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olmaya ilişkin görüşler
Öğretmen eğitimi

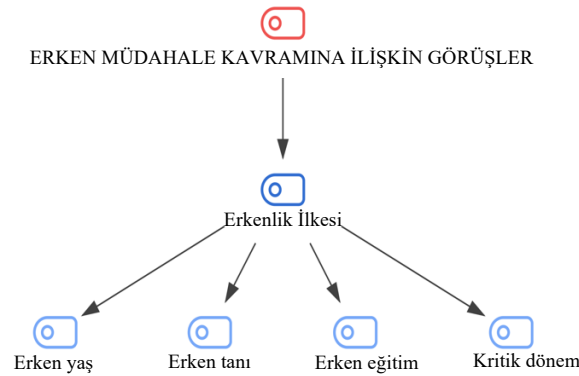
Tablo 3.1.'de ifade edildiği gibi özel eğitim ğretmenlerinin erken müdahale programlarına ilişkin görüşlerin belirlenmesi sonucunda erken müdahale kavramına, erken müdahale programına ilişkin bilgiler, erken müdahalede eğitsel düzenlemelere

ilişkin görüşler, erken müdahale programlarının uygulanmasına ilişkin bilgiler, erken müdahale programlarında ailenin önemine ilişkin görüşler, mesleki yeterlilik öz değerlendirmeye ilişkin bilgiler, erken müdahale programlarına ilişkin detaylı bilgi sahibi olmaya yönelik görüşler olmak üzere toplam yedi tema ve bu temalara ait toplam 11 alt tema ortaya çıkmıştır.

Araştırmacı yarı yapılandırılmış görüşme sorularının yanı sıra demografik bilgi formu kullanmıştır. Demografik bilgi formunda yaş, cinsiyet, kıdem yılı, eğitim düzeyi, lisans programında erken müdahale programlarına ilişkin ders alıp almadığı ve erken müdahale programlarına yönelik sertifika/ seminer programlarına katılıp katılmadığı sorulmuştur. Kullanılan demografik bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu Ek-2’de yer almıştır.

3.1.1. Erken müdahale kavramına ilişkin görüşler

Görüşmeci tarafından sorulan “bir özel eğitim öğretmeni olarak erken müdahale kavramı denildiğinde aklınıza gelenleri ifade edebilir misiniz?” sorusu sorularak özel eğitim öğretmenlerinin görüşleri belirlenmiştir. Erken müdahale kavramına ilişkin görüşler Şekil 3.1.’de gösterilmiştir.



Şekil 3.1. Erken müdahale kavramına ilişkin görüşler

○ Erkenlik ilkesi

Katılımcılar tarafından verilen yanıtlar incelendiğinde kritik dönem, erken tanı, erken yaş ve erken eğitim kodlarına ulaşılmıştır. Katılımcıların bir kısmı erken yaşı dikkate alırken, bir kısmı erken tanıdan bahsetmiştir. Büyük çoğunluğu ise erken eğitim

kavramını kullanmıştır. Aynı zamanda bazı katılımcılar bu yaş grubunun kritik dönemde olduğunu ifade etmiştir.

K1'e erken müdahale kavramına ilişkin sorulan soru karşısında gereksinimlerin önceden belirlenmesine yönelik olarak hazırlanan programlar olarak görüşlerini ifade etmiştir. Katılımcı erken müdahale kavramı içine risk altındaki çocukları da dahil etmiştir. K1: *“risk altındaki çocukların da buna dahil olduğu gereksinimlerinin önceden belirlenip buna yönelik müdahaleler hazırlandığı programlar”* biçiminde ifade etmiştir. Bahsedilen bir diğer durum ise eksiklikler ve gelişim geriliklerine yönelik eğitsel anlamda destek almaları ya da ailenin kendi çabasıyla destek sunmasıdır. K1'in diğer bir ifadesi ise; *“,...çocukların ya da ailenin eksiklikleri fark ederek ya da gelişimdeki gerilikleri, buna yönelik incelemeler yapması ya da birimlerden destek alması ya da kendi yöntemleriyle eğitsel anlamda destek sunması”* olduğu görülmektedir.

K2, K3, K6, K9 ise, görüşme sorusuna verdikleri yanıtta erken tanıdan söz etmişlerdir. K2, K3, K8 ve K9 aynı zamanda erken yaşa ve erken eğitime değinmişlerdir. Erken yaşa ve eğitime erken başlamasına yönelik olan bu yanıtlar erkenlik ilkesine işaret etmektedir. K2: *“Erken müdahale denildiğinde çocuğun çok daha küçük yaştayken tanınması”* ifadesini kullanmıştır. Burada erken yaşa ve erken tanıya değinildiği görülmektedir. K2 ile görüşmenin devamında ise; *“...erken müdahale dediğimde çocuğun en azından üç ya da dört yaşında tanımlanması ve ona yönelik bir eğitime erkenden başlaması benim aklıma geliyor.”* şeklinde görüşlerini ifade etmiştir. Bu ifade erken tanı, erken yaş ve erken eğitime dikkat çekmektedir.

K10 diğer katılımcılardan farklı erken müdahalenin doğumdan sonra değil anne karnında da müdahale edilebilecek durumlar söz konusu olduğunda müdahalenin erken müdahale kapsamında değerlendirilebileceğini ifade etmektedir. K10 görüşünü *“anne karnında bazı durumların ortadan kaldırılabilmesi”* şeklinde ifade etmiştir. Bu ifadelerinin yanı sıra yaş aralıklarına değinildiği görülmektedir. K10'un bir diğer ifadesi ise; *“0-3 ve 3-6 yaş arasında çocuklara uygulanan özel gereksinim tür ve derecesi ne olursa olsun eğitim programları veya ailelerine uygulanan eğitim programları”* biçimindedir. Burada değindiği yaş aralıkları ise erken yaş kapsamında ele alınmıştır.

K4 ve K7 diğer katılımcılardan farklı olarak kritik döneme değindiği görülmüştür. Yapılan görüşmede erken müdahaleye yönelik verdiği cevapta K4: *“Çocuğun gelişim düzeyinde kritik dönemi yakalayıp en erken müdahaleyi yapma”* ifadesi ile bu dönemin kritik dönem olduğunu vurgulamıştır.

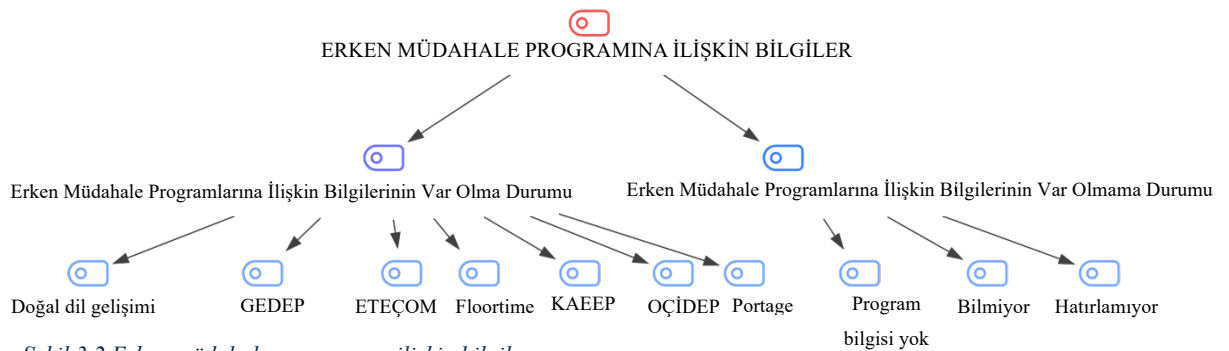
Erken müdahale, erken tanı ve erken eğitim önemli kavramlar olarak ortaya çıkmaktadır. Erken yaşta tanılama sonrasında, erken yaşta başlanan eğitimle birlikte özel gereksinimli çocukların olumlu yöndeki gelişimleri gözlenmektedir. Araştırmacı tarafından tanıtılan erken müdahale programları incelendiğinde erken yaşta eğitime başlanmasının gerektiği belirtilmektedir. Bu da erken müdahalede, erken yaşta tanılama ve erken eğitimi işaret etmektedir. Katılımcıların yanıtları incelendiğinde tüm katılımcıların erkenlik ilkesi temasında toplanan erken yaş/eğitim/tanı kavramlarından en az birine değindiği görülmektedir. Bunların yanı sıra bazı katılımcıların kritik dönem kavramına değindiği de bulgular arasındadır.

3.1.2. Erken müdahale programına ilişkin bilgiler

Araştırmacı tarafından sorulan görüşme sorularından biri “Dünyada veya ülkemizde uygulanan erken müdahale programlarını düşündüğünüzde aklınıza gelen programlar hangileridir?” sorusu olmuştur. Katılımcılardan alınan cevaplar kodlanmış ve kodlamalar sonucunda programlara dair bilgilerinin var olup olmama durumuna göre iki alt tema altında toplanmıştır.

- Erken müdahale programlarına ilişkin bilgilerinin var olma durumu
- Erken müdahale programlarına ilişkin bilgilerinin var olmama durumu

İlgili bulgu Şekil 3.2.’de gösterilmiştir.



Şekil 3.2. Erken müdahale programına ilişkin bilgiler

- Erken müdahale programlarına ilişkin bilgilerinin var olma durumu

Araştırmacı-katılımcı görüşmelerinde yöneltilen soru üzerine öğretmenler çeşitli program adlarını dile getirmişlerdir. Bu programlar; “ETEÇOM”, “OÇİDEP”, “KAEEP”, “GEDEP”, “Doğal Öğretim”, “Portage” ve “DIR/Floortime” olarak belirlenmiştir.

“ETEÇOM”, “OÇİDEP” ve “KAEEP” nin en çok ifade edilen programlar olduğu görülürken katılımcılardan en fazla program adı ifade eden katılımcının beş program adı söylediği belirlenmiştir. En az bir program adı söyleyen üç katılımcı olduğu ve bu katılımcıların da “ETEÇOM”, “OÇİDEP” ve “KAEEP” den birini söylediği görülmüştür. Katılımcıların çoğunun en az bir erken müdahale programı adı belirttiği bulgusuna ulaşılmıştır. Erkek katılımcıların yarısı en az bir program adı söyleyebilirken, kadın katılımcıların çoğunluğu en az bir program adını ifade etmiştir.

K1, K3, K5, K6, K7, K9 ve K10 ilgili soruyu çeşitli erken müdahale programlarının adını söyleyerek yanıtlamışlardır. K1’ in beş program adına değinerek en yüksek program adını söyleyen katılımcı olduğu görülmektedir. K1: *“İlk aklıma gelen Küçük Adımlar, Portage, Floortime sayılıyorsa, ETEÇOM, OÇİDEP yani başka yok galiba”* şeklinde bilgisini ifade etmiştir. Diğer katılımcıların yanıtları, “KAEEP”, “OÇİDEP” ve “ETEÇOM” üzerinde yoğunlaşmıştır.

K3: *“OÇİDEP”* yanıtını vererek bir program adını söylemiştir. Araştırmacı günlüğündeki notları gözden geçirdiğinde katılımcının soru karşısında duraksadığı ve cevap vermekten çekindiğine dair notlar yer almıştır.

K7 ile yapılan görüşmede ise katılımcı Küçük Adımlar kitabına değinmiş ve ailelerin de programı rahatlıkla uygulayabileceğini vurgulamıştır. Bu program dışında “Doğal Dil Gelişimi” programını ifade eden tek katılımcı olmuştur. Katılımcının söylediği bir diğer program ise “OÇİDEP” tir. K7 ilgili soruyu şu şekilde yanıtlamıştır:

“Küçük adımlar. 8 kitaptan oluşan 5 temel ana gelişim alanını alan ve evde ailelerin rahatlıkla uygulayabileceği seri aslında. Güzel bir seri. Doğal dil gelişimi, Oçidep. Otizmlili çocukların davranışsal eğitim programı. Daha çok benzeri ve türevleri var şu an aklıma gelenler bunlar.”

K10 ile yapılan görüşmede “ETEÇOM” ve “GEDEP”e değindiği görülmektedir. GEDEP’e değinen tek katılımcı olmuştur. *“...Etkileşim Temelli Erken Müdahale programları var İbrahim Diken hocanın “ETEÇOM”u karşımıza çıkmış oluyor. Dünyada da belirgin ölçekler var ama takip edebildiğim bunlar.”* biçiminde ifadeleri göze çarpmaktadır.

Araştırmacı-katılımcı görüşmelerinde yöneltilen soru üzerine öğretmenlerin verdikleri yanıtlar incelendiğinde yedi katılımcının en az bir program adı söylediği görülmektedir. En çok ifade edilen programlar ise “KAEEP”, “ETEÇOM” ve “OÇİDEP” olduğu görülmektedir. Program ismi söyleyebilen katılımcıların çoğu “KAEEP” den sonra, daha sonra “OÇİDEP” den ve “ETEÇOM” dan bahsetmiştir. İki katılımcı

“Portage” dan bahsederken bir katılımcı “DIR/Floortime” dan bahsetmiştir. Bu programlar dışında “GEDEP ve Doğal Dil Gelişimi” nden bahsedildiği görülmüştür.

o *Erken müdahale programlarına ilişkin bilgileri var olmama durumu*

10 katılımcı ile yürütülen bu araştırmada “aklınıza gelen programları açıkla mısınız?” sorusu karşısında üç katılımcı program adını ifade edememiş; iki katılımcı bilmediğini söylemiş, bir katılımcı ise hatırlamıyorum diyerek yanıtlamıştır. Bu araştırma kapsamında bazı öğretmenlerin erken müdahale programlarının adlarını da ifade edemedikleri söylenebilir. K2, K4 ve K8’in programları bilmediği görülmektedir.

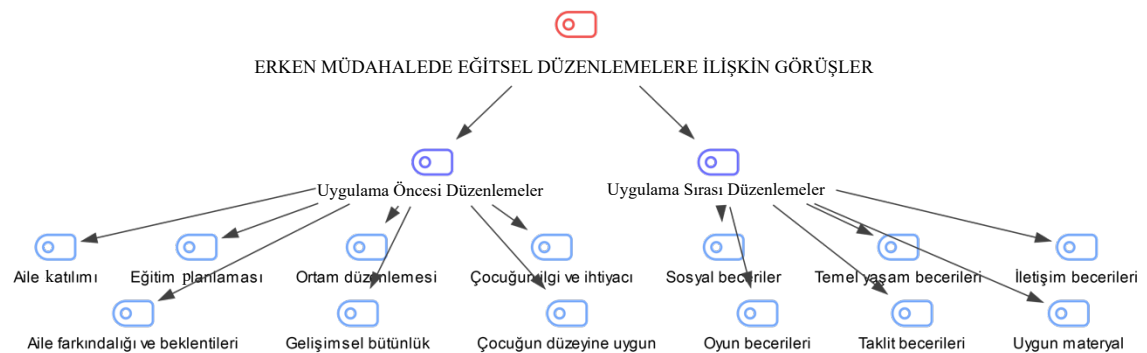
K2 ilgili soruya: “bilmiyorum şu an aklıma bir şey gelmiyor” diyerek görüşünü ifade etmiştir ve program adı söyleyemediği görülmüştür. Katılımcı aynı zamanda görüşmenin ilerleyen sürelerinde konuya dair bilgi eksikliklerinin olduğunu ifade etmiştir. Araştırmacı günlüğüne bakıldığında da katılımcının duraksamadan bilmediğini ifade ettiği görülmektedir.

3.1.3. Erken müdahalede eğitsel düzenlemelere ilişkin görüşler

Araştırmacı tarafından yöneltilen bir diğer soru ise erken çocukluk veya okul öncesi dönemdeki çocuklarla çalışırken gerçekleştirdikleri ya da gerçekleştirecekleri eğitsel düzenlemeleri öğrenmek üzere sorulan sorudur. Katılımcıya hangi eğitsel düzenlemeleri uyguladığı ya da uygulayacağına yönelik soru yöneltilmiştir. İki alt temaya ulaşılmıştır. Bu alt temalar;

- o Uygulama öncesi düzenlemeler
- o Uygulama sırası düzenlemeler olarak belirlenmiştir.

İlgili konuya görüşler Şekil 3.3.’te gösterilmiştir.



Şekil 3.3. Erken müdahalede eğitsel düzenlemelere ilişkin görüşler

o *Uygulama öncesi düzenlemeler*

Yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerden alınan yanıtlarla *ilgi ve gereksinimler, düzeye uygunluk, ortam düzenlemesi, eğitim planlaması, aile farkındalığı ve beklentileri, aile katılımı ve gelişimsel bütünlük* kodlarına ulaşılmıştır.

Katılımcıların yanıtları incelendiğinde; bir kısmının çocuğun ilgisi ve ihtiyaçlarına göre düzenleme yapacağını ve çocuğun düzeyine uygun olmasına dikkat edeceğini ifade ettikleri görülmüştür. Katılımcıların bir kısmı da ortam düzenlemesi yapacağını belirtmiştir. Verilen diğer yanıtlarda, gelişimsel bütünlüğün dikkate alındığı, eğitim planlaması ile aile farkındalığı ve beklentilerine değinildiği ve aile katılımının ifade edildiği görülmektedir.

K1, K3 ve K9 ortam düzenlemesi gerçekleştirdiklerini ve çocuğun ilgi ve gereksinimini dikkate aldıklarını belirtmişlerdir. K1: “*ı tamamen aslında çocuğun ihtiyacına ve durumuna bağlı olarak*”, “*ıı, ortamı sadeleştirme yönünde çalışmalar yaptığımız oldu.*” şeklinde ifade etmiştir. Burada katılımcının süreci çocuk merkezli olarak planladığı ve düzenlemelerini buna göre yaptığı görülmektedir.

K4 eğitsel düzenlemelere yönelik sorulan soru karşısında yaptığı düzenlemelerde çocuğun düzeyine uygunluğuna değinmiştir. Bunların dışında değindiği bir diğer durum ise gereksinimler doğrultusunda güvenlik önlemlerinin de alındığı materyal tasarımıdır. Yapılan analizler sonucunda materyal tasarımı uygulama sırası düzenleme olarak kabul edilmiştir. K4 : “*Eğitsel düzenleme tabi çocuğun gelişim düzeyine yaşına göre değişiyor. Ee işte materyallerin tasarımı, güvenlik önlemleri tarzında ele alınabilir.*” diyerek yaptığı düzenlemeleri ortaya koymuştur. Katılımcı ile yapılan görüşmenin analizinde, çocuğun düzeyine uygunluk olarak kod belirlenmiş ve uygulama öncesi düzenlemeler teması altında sınıflandırılmıştır. Bu ifadelerin yanı sıra araştırmacı günlüğündeki gözlem notları incelenmiş ve öğretmenin çocuğun düzeyine uygun materyal tasarımlarına gittiği görülmüştür.

K7 diğer katılımcılardan farklı olarak gelişimsel bütünlüğe dikkat çekmiştir. Yapılan görüşmede K7’nin “*... Gelişim bir bütündür. Aslında her açıdan ele aldık*” şeklinde yaptığı eğitsel düzenlemeleri ifade ettiği görülmektedir. Katılımcının gelişimsel bütünlüğe değindiği ve buna yönelik düzenlemeler gerçekleştirdiği görülmektedir.

K10’ un yaptığı eğitsel düzenlemeler uygulama öncesinde öncelikle ailenin içinde bulunduğu durumlara yönelik olarak yaptığı düzenlemeler olarak görülmektedir. Bu katılımcı diğer katılımcılardan farklı olarak aile farkındalığına ve beklentilerine

değirmiştir. Programın ayrıntılı bir şekilde planlamanın da eğitsel düzenlemeler içinde yer aldığını ifade etmiştir. Programın planlanmasının; program düzenlenmesi, eğitim materyallerinin belirlenmesi, eğitim ortamlarının düzenlenmesi gibi konuları içerdiğinden bahsetmiştir. K10:

Burdaki düzenlemeler aslında bir eğitim öncesi düzenlemeleri gerçekleştirmiş gerekiyor diye düşünüyorum. Burda aile beklentilerinin oluşturulması aile farkındalığının oluşturulması yönlendirmelerin oluşturulması”, “programın düzenlenmesinden tutun da kullanacağınız materyalleri eğitim ortamının düzenlenmesine kadar bir süreç u içermekte...

biçiminde ifade etmiştir. Bu ifadeleri, eğitsel düzenlemelerin eğitim öncesinden başlayarak aileyi de içine aldığını ve eğitim sürecinde de devam ettiğini ifade etmiştir.

Ortam düzenlemesi kodunu oluşturan yanıtlar incelendiğinde katılımcıların ortam düzenlemesini ifade etmesi, dikkat dağıtıcı unsurların sınıf dışına çıkarılması, masa sandalye boyunun çocuğa göre ayarlanması ve güvenlik önlemlerinin alınması olarak açıklanmıştır. Katılımcıların yarısı eğitsel düzenlemeler sırasında çocuğun ilgisi ve ihtiyaçları ya da çocuğa uygunluk düzeylerinden en az birine dikkat edeceğini ifade etmiştir. Araştırmacı günlüğünde bulunan, katılımcıların ders işleyişine dair gözlemlerde yaptıkları eğitsel düzenlemelere yer verilmiştir. Gözlemler sonucunda ses kayıt verileriyle katılımcıların uygulamanın örtüştüğü ortaya çıkmıştır. Katılımcıların ifadeleri ile araştırmacı günlüğünde not alınan gözlemler uyusmaktadır.

o *Uygulama sırası düzenlemeler*

Katılımcılarla yapılan görüşme sırasında eğitsel değerlendirmeye ilişkin oluşan bir diğer alt tema uygulama sırasındaki düzenlemeler olarak karşımıza çıkmıştır. Bu alt tema içerisinde katılımcıların uygulamaları sırasında dikkat ettiği ve düzenlemelere gittiği beceri alanları olduğu görülmüştür. Analiz sonucu oluşan kodlar; *sosyal beceriler, iletişim becerileri, oyun becerileri, temel yaşam becerileri, taklit becerileri ve uygun materyal* olarak belirlenmiştir.

Katılımcılarla yapılan görüşme sonucunda uygulama sırasındaki düzenlemelere ait şu ifadeler yer almıştır;

K5 uygulama sırası düzenlemelerde çocukların taklit becerilerinin zayıf olması nedeniyle özellikle taklit becerisi çalıştığını ve küçük yaş grubunda daha çok karşılaştığımız temel yaşam becerilerinden olan tuvalet kazanımlarının olmaması nedeniyle tuvalet eğitimine yönelik çalışmalar yaptığını ifade etmiştir. İfadeler yorumlandığında, katılımcının çocukların ihtiyaçlarına yönelik düzenlemeler yaptığı

görülmektedir. K5 ilgili soruyu “...özellikle taklit becerilerinin bilişsel becerilerinin daha zayıf.”, “*tuvalet eğitimi bu konulara yönelik çalışmalar yaptık*” şeklinde cevaplamıştır. K5 mevcut durumda da erken çocukluk dönemindeki çocuklarla çalışmalarını sürdürmektedir. Araştırmacı günlüğüne alınan gözlem notlarına bakıldığında katılımcının söylemleriyle doğru orantılı uygulamalar yaptığı görülmüştür.

K8 yaptığı düzenlemelere ilişkin çocukların gereksinimleri doğrultusunda ilgilerini takip ederek çalışmalar yaptığını ifade etmiştir. Bu yaş grubunun oyun ile iletişim ve etkileşim kurması nedeniyle oyun becerilerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bunların yanı sıra aile-çocuk etkileşimi sağlamak üzere aile-çocuk çiftinin oyun oynamasına yönelik oyun kurma becerisi çalıştığını ifade etmiştir. K8 eğitsel düzenlemelere yönelik soruya, “*o yaş grubu oyunlarla iletişim ve etkileşim kuruyor. Oyun üzerinden düzenlemeler yaptım. Oyunda sosyalleştirmeye çalıştım çocukları aileyi de işin içine katarak bunu yaptım. Çocuğun aile ile oyun kurma becerisini geliştirmeye çalıştım.*” söylemi ile cevap vermiştir. Araştırmacı günlüğüne alınan gözlem notları incelendiğinde katılımcının ders içerisinde oyun becerilerini geliştirmeye yönelik çalışmalar yaptığı görülmektedir. Katılımcı hakkında alınan bir diğer not ise aynı zamanda sınıf içerisine aile katılım çizelgesi bulundurduğu yönündedir.

K9 ise, yaptığı eğitsel düzenlemelere yönelik olarak yine beceri çalışmalarına değinmiştir. Katılımcı iletişim ve etkileşim becerilerinde eksikliklerin görüldüğü bazı özel gereksinimli bireylerde sosyal becerilerine yönelik olarak çalışmalar yapacağını ifade etmiştir. K9: “...*Çocuğun sosyal ve becerilerini ve özellikle etkileşim becerilerini desteklemek için özellikle çalışmalar yürüttümdüm.*” söylemi ile çocuğun gereksinimleri doğrultusunda eğitim sunduğunu belirtmiştir.

Beceri alanlarına yönelik düzenlemeler dışında uygun materyallere yönelik düzenlemelerin yapıldığı K4 ve K6 tarafından aktarılmıştır. Uygun materyal koduna ilişkin katılımcılardan birinin materyal kullanımında somut materyaller kullanmaya dair düzenlemeler yaptığını belirttiği görülmüştür. K6: “*Bu çocuklarla çalışsam onların düzeyine uygun ve daha fazla somut materyaller kullanırım*”, “*Ee düzenlemelerim çocukların ilgilerine, onların öğrenmelerini daha kolaylaştıracak daha çok somutlaştıracak şekilde olur.*” şeklinde ifadesi ile eğitimde öncelikle somut materyallerle çalışmanın önemine değindiği görülmüştür. Araştırmacı günlüğünde sınıf içerisindeki gözlemlere dair, katılımcıların somut materyaller kullandığı ve K4’ün tasarladığı materyaller olduğunu belirtmiştir. Katılımcı ifadeleri ile gözlem notları örtüşmektedir.

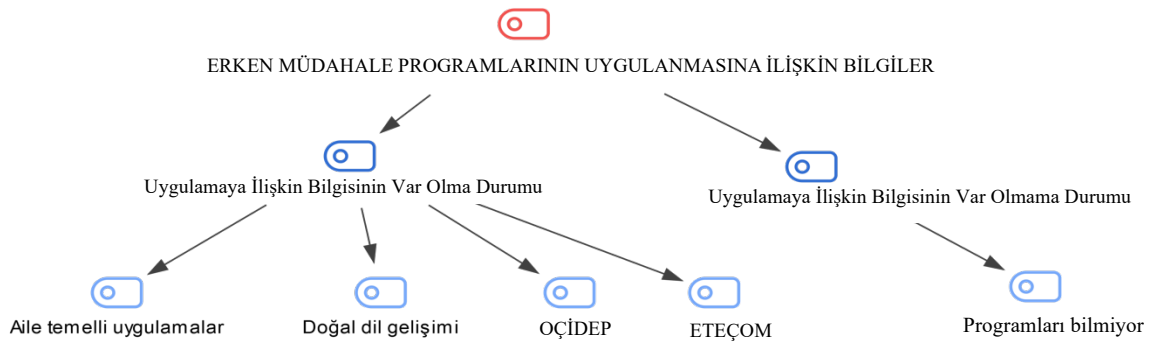
Katılımcıların yanıtları gözden geçirildiğinde, uygulama sırasındaki düzenlemelerde çocuğun gereksinimlerine yönelik olarak beceri alanları üzerinde düzenlemeler yaptıkları görülmektedir. Erken çocukluk ve okul öncesi dönemdeki çocukların özellikle oyun aracılığıyla iletişim ve etkileşime geçtikleri; ancak özel gereksinimli çocukların oyun becerilerinde yaşıtlarına oranla geride oldukları bilinmektedir. Araştırma sonuçlarında bazı katılımcılar tarafından oyun becerileri ve iletişim becerileri üzerine çalışmalar yaptıkları, eğitsel düzenlemelerini buna göre gerçekleştirdikleri belirtilmiştir. Bunun yanı sıra bazı katılımcıların temel yaşam becerileri, sosyal beceriler ve taklit becerilerine yönelik düzenlemelere yer verdiği bulgusuna ulaşılmıştır. Araştırmacı günlüğünde alınan gözlem notları incelendiğinde katılımcıların ifadeleri ile uygulamalarının örtüştüğü görülmektedir.

3.1.4. Erken müdahale programlarının uygulanmasına ilişkin bilgiler

Araştırmacı tarafından oluşturulan bir diğer tema öğretmenlerin erken müdahale programlarının uygulanmasına ilişkin bilgilerinedir. Bu tema altında öğretmenlere daha önce erken müdahale programı uygulayıp uygulamadıkları, uyguladıysa hangi programı uyguladıkları ve uygulamadıysa hangi programı uygulamayı düşünecekleri soruları yöneltilmiştir. Verilen cevaplar sonucunda iki alt tema oluşturulmuştur.

- Uygulamaya ilişkin bilgisinin var olma durumu
- Uygulamaya ilişkin bilgisinin var olmama durumu

Erken müdahale programları uygulamasına ilişkin görüşler Şekil 3.4.'te verilmiştir.



Şekil 3.4. Erken müdahale programlarının uygulanmasına ilişkin bilgiler

o *Uygulamaya ilişkin bilgisinin var olma durumu*

Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda uyguladıkları ya da uygulamayı düşündükleri erken müdahale programlarının neler olduğuna dair soru yöneltilmiş ve yöneltilen soruya dair cevaplarda üç programın adının vurgulandığı görülmüştür. Bu programların “ETEÇOM”, “OÇİDEP” ve “Doğal Dil Gelişimi” olduğu belirtilmiştir. Program adlarının yanı sıra bir katılımcı aile temelli uygulamaları dikkate alacağını ifade etmiş ve kodlar bu bilgiler doğrultusunda oluşturulmuştur.

K5 daha önce uyguladığı programlardan bahsetmiştir. Programın belirlenmesi sırasında ihtiyaçlara yönelik içeriklerden yararlandığını ifade etmiştir. K5: *“daha önce OÇİDEP’i kullandım. Orda da tuvalet öğretime yönelik çalışmaları takip ettik OÇİDEP programını kullanarak.”* şeklinde ifadesi ile bir programı uyguladığını belirtmiştir.

K7 “Doğal Dil Gelişimi” ve “OÇİDEP” i uyguladığını ifade etmiştir; ancak “OÇİDEP” uygulaması sırasında ailelerdeki bilgi eksikliği nedeniyle uygulamanın tam olarak gerçekleşmediğini ifade etmiştir. Katılımcı program adı vermese de aileleri de içine alan bir eğitim sürecine değinmiştir. K5 görüşme sırasında

“Doğal dil gelişimi” programı uyguladım. OÇİDEP davranışsal eğitim programına tam olarak uygulayamamak da çünkü ailelerimiz bizim bu konuda çok bilinçli değildi. Aile eğitimi bu süreçte çok geride kalmış ailelerle çalıştım. Zamanla bunu dengelemeye çalıştık.”

biçiminde ifade etmiştir.

K9 ve K10 “ETEÇOM” programını görüşme sırasında dile getirmişlerdir. K9 soruyu uygulayabileceği programa yönelik olarak cevaplarırken K10 programı uyguladığını ifade etmiştir. K9 bilgisi olması nedeniyle “ETEÇOM” programını tercih edeceğini; ancak süreç içerisinde farklı programlardan da yararlanabileceğini ifade etmiştir ancak farklı bir program ismi telaffuz etmemiştir. K9:

“ETEÇOMU tercih edebilirdim bununla ilgili eğitim aldığım için. Yine etkileşim odaklı etkileşimini artırmaya yönelik bir program olduğu için onu tercih edebilirdim. Tabi süreç içerisinde farklı programlardan da yardım alabilirdim.”

biçiminde ifade etmiştir.

Katılımcılarla yapılan görüşmede uyguladıkları ya da uygulamayı tercih edecekleri programları uygulama bilgileri doğrultusunda ve yararlı olduklarını düşündükleri için uyguladıklarını ifade etmişlerdir. İki katılımcı “ETEÇOM” u tercih edeceğini belirterek program hakkında bilgilerinin olduğunu, etkileşim temelli olması ve yararlı olduğunu düşündüğü için programı seçtiğini belirtmiştir. “OÇİDEP” ve “Doğal

Dil Gelişimi” uygulamalarını ifade eden bir katılımcı bulunmaktadır. Bir katılımcının yalnızca “OÇİDEP” i uyguladığı bulgusuna ulaşılmıştır.

K1’in ise program adı telaffuz etmemekle birlikte program seçerken aileyi de içine alan programları dikkate alarak ailenin de ev ortamında çocuğu desteklemesine dikkat edeceğini vurgulamıştır. Yine aynı katılımcının tamamen aile temelli programları kullanmanın zaman açısından işi zorlaştırdığı söylemleri arasında görülmektedir. Kurum temelli programları kullanmanın kolaylık sağlayacağını ifade etmiştir. K1:

az önce saydığım ya da bildiğim programların hiçbirini aktif olarak kullanmadım. ...eğitim ortamlarında desteklenebilecek programları tercih ederdim kolaylık açısından. ailelerin ... evde verilen hani hizmet de belki onların kendi alanında çocuğun kendi alanında daha başarılı da olabilirdi.“

ifadesi ile görüşlerini belirtmiş, katılımcının büyük yaş grubuyla çalışmasına rağmen eğitimde ailenin katılımına dikkat ettiği ortaya çıkmıştır

Katılımcıların genel ifadelerine bakıldığında “ETEÇOM” ve “OÇİDEP” uygulamalarının öne çıktığı bunun yanı sıra “Doğal Dil Gelişimi” ne değinildiği görülmektedir. Program adları dışında ortaya çıkan bir diğer kavram aile temelli uygulamalardır. Öğretmenlerin azınlık kısmının erken müdahale programları teorik ve uygulamaya dair bilgilerinin olduğu; ancak bilgilerinde sınırlılıklar olduğu görülmektedir. Araştırmacı günlüğünde bulunan, katılımcıların ders işleyişine dair gözlem notlarında katılımcıların ifadeleri ile gözlem notlarının örtüştüğü görülmüştür. Uygulamayı daha önceden yaptığını ifade eden katılımcıların, önceki dönemlerde hazırladıkları gelişim raporları incelenmiş ve içeriklerine bakılmıştır. Uygulamayı gerçekleştirdiğini söyleyen katılımcılar, çocukların gelişim raporlarında program adı vermemekle birlikte programlarda çalışılan becerilere yönelik çalışmalar yaptığını ve sonuç aldıklarını ifade etmişlerdir. Uygulamayı, bilgileri çerçevesinde yapabileceğini ifade eden katılımcıların ise ders işleyişleri esnasında uygun olan durumlarda program stratejilerini kısmi olarak uyguladıkları gözlemlenmiştir.

o *Uygulamaya ilişkin bilgisinin var olmama durumu*

Katılımcılara yöneltilen uyguladıkları ya da uygulamayı düşündükleri erken müdahale programlarına ilişkin soruya verilen diğer yanıtlar bilgilerinin olmadığı, programları bilmedikleri için seçim yapamayacaklarıdır. Programlara dair bilgi sahibi olmama ve uygulama bilgileri eksiklikleri nedeniyle program adı belirtememişlerdir. Araştırma verilerine bakıldığında katılımcıların büyük bir çoğunluğunun uygulama yapmadığı belirlenmiştir.

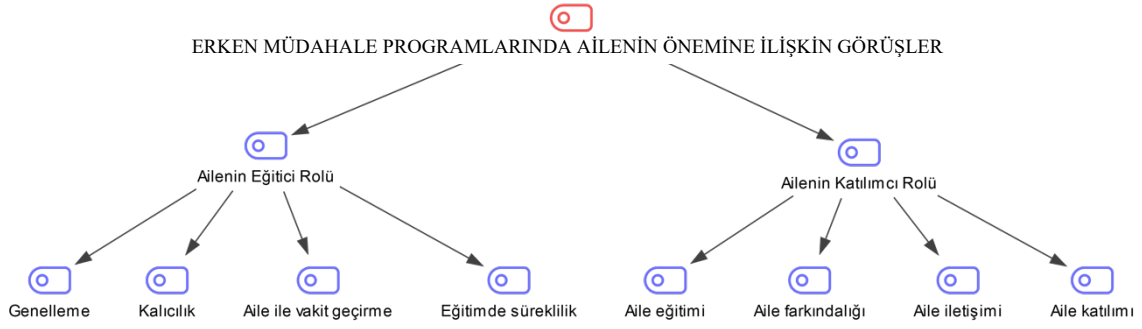
K1'in program bilgisine sahip olduğu önceki sorulara verdiği yanıtından bilinmektedir; ancak katılımcı programlara dair uygulama yapmadığını belirtmiştir. K1: *“Az önce saydığım ya da bildiğim programların hiçbirini aktif olarak kullanmadım. Yani o program dahilinde ilerleme gibi bir durumum olmadı.”* şeklinde program temelli çalışma gerçekleştirmediğine ifadelerinde yer vermiştir.

K2, K3, K4, K6 ve K8 ilgili soru karşısında programlara ilişkin uygulama yapmadıkları ve geleceğe yönelik olarak böyle bir program adı da ifade edemedikleri görülmüştür. K2 ve K3 buna yönelik ders almadıklarını belirterek programları bilmediklerini ifade etmişlerdir. K3 aynı zamanda uygulamaları sırasında erken müdahale programlarını kullanıp kullanmadığının farkında olmadığını belirtmiştir. Katılımcı program stratejilerini bilmemesi nedeniyle yaptığı uygulamaları program içerisinde değerlendirememektedir. K3: *“Ben zaten buna yönelik bir eğitim almadığım için hani uyguladıysam dahi farkında olmadan uygulamışımdır bilmiyorum yani”* diyerek görüşünü ifade etmiştir. Katılımcılar programlara yönelik olarak bilgi ve uygulama eksikliğini açıkça belirtmiştir.

3.1.5. Erken müdahale programlarında ailenin önemine ilişkin görüşler

Araştırmacı tarafından yönetilen bir diğer görüşme sorusu ise erken müdahale programlarında ailenin önemine ilişkin sorudur. Katılımcıların bu soruya yanıt vermeleri ile birlikte erken müdahale programlarında ailenin önemine ilişkin görüşler teması oluşturulmuştur. Araştırmacı tarafından yapılan analiz sonucunda ortaya çıkan kodlar ailenin eğitimci rolü ve ailenin katılımcı rolü olmak üzere iki alt tema altında toplanmıştır. Ailenin katılımcı rolü alt temasında sınıflandırılan kodlar ise öğretmen yönlendirmesinin aile üzerindeki etkileri içermektedir.

Erken müdahale programlarında ailenin önemine ilişkin görüşler Şekil 3.5.'te verilmiştir.



Şekil 3.5. Erken müdahale programlarında ailenin önemine ilişkin görüşler

o Ailenin eğitimci rolü

Ailenin eğitimci rolü alt teması altında ortaya çıkan kodlarda eğitimde süreklilik, aile ile vakit geçirme, kalıcılık ve genelleme bulunmaktadır. Katılımcılar ailenin erken müdahaledeki önemine ilişkin açıklamaları sırasında çocukların ailesi ile daha fazla zaman geçirdiklerini bu nedenle evdeki ortamlarında da öğrenmelerin desteklenmesine yönelik açıklamalarda bulunmuşlardır.

K1 ilgili soruyu ailenin çocuğu desteklemesine yönelik olarak cevapladığı görülmektedir. Ailenin süreç içerisinde tamamen bir eğitimci olarak değil; ancak destekleyici olarak çalışmalar yapması gerektiğini böylelikle sürecin daha aktif devam edeceğini ifade etmiştir. K1 ilgili soru hakkındaki görüşlerini: “...ailenin biraz daha tam olarak eğitimci rolüne girmek değil ama çocukların gelişimlerinde ve gereksinimlerinde ihtiyaç olan şeylerin fark etmeleri ile belki daha aktif süreç işleyebilir.” biçiminde yanıtlamıştır.

Katılımcıların çoğunluğu çocuğun vaktinin büyük bir kısmının evde, ailesi ile birlikte geçirdiğine değinmiş, bunun yanı sıra bazı katılımcılar kalıcılık, genelleme gibi ek söylemlerde bulunmuştur. K2 ailenin öğretmenle koordineli olarak süreci devam ettirmesi gerektiğini vurgulamıştır. Aile ile geçirilen zamanın daha fazla olması, öğretmen ile sınırlı zaman geçirilmesi nedeniyle eğitimin ev ortamında da desteklenerek devam etmesi böylelikle öğrenmelerin hızlanacağını ifade ettiği ortaya çıkmıştır. K2:

Öğrenci okulda öğretmeni ile 3 saat vakit geçiriyorsa 4 saat vakit geçiriyorsa kalanı tamamen aileyle hani. Burda ailenin tamamen öğretmenle koordine olması ailenin de bir şeyleri rastgele yaşayarak değil de bilerek sistemli bir şekilde yaklaşması çocuğun çok hızlı bir şekilde ilerlemesini sağlayacaktır.

şeklinde görüşlerini ortaya koymuştur.

K4 çocukla ailenin daha fazla zaman geçirdiğine değinerek ev ortamındaki öğrenmelerin daha etkili olduğunu düşündüğünü belirtmiştir. Aile ile geçirilen zamanın öğretmeni ile geçirilen zamandan fazla olması nedeniyle ailenin çocuğunu desteklemesi gerektiğini vurgulamıştır. K4:

Okulda her ne kadar eğitim olsa da aile bunu desteklemek zorunda. Bir de çocuk ailede daha çok zaman geçirdiği için ve oradaki olayları daha çok içselleştirdiği için aile burda çok önem arz ediyor. Hatta belki şunu da söyleyebiliriz okuldan da daha önemli. Ailelerin yapıp ettikleri davranışsal boyutta çocuğa kattıkları bence daha etkili ve verimli olduğunu düşünüyorum.

biçiminde ifadesi ile ailenin erken çocukluk dönemindeki önemine ilişkin görüşlerini açıkladığı görülmektedir.

K9 ile yapılan görüşmede çoğu öğretmenin bahsettiği gibi yine çocuğun aile ile daha fazla zaman geçirilmesinden söz edilmiş ve sonrasında kalıcılık ve eğitimde süreklilikten bahsedilmiştir. K9 ailenin önemine ilişkin görüşünü:

Özel eğitimde zaten aile çok önemli. Erken yaşta kritik bir dönem olduğu için aile yine çok önemli aile çünkü çocuk daha çok aileyle vakit geçiriyor ve yaptığınız programın hem kalıcı olması hem yapılan çalışmaların devamlılığı açısından ailenin katılımı çok önemli.

biçiminde ifadesi ile kalıcılık ve çalışmaların sürekliliği için ailenin önemine değinmiştir.

K8 ile yapılan görüşmede de yine çocuğun aile ile daha fazla zaman geçirilmesinden bahsederek aynı zamanda genellemeye değindiği görülmektedir. K8: “... çok kritik bir öneme sahip çünkü çocuğun büyük bir vakti evde geçiyor. Dolayısıyla tüm yaşamına bunu genelleylebilmemiz için velinin bizimle iletişimde olması gerekiyor yapılabilecekler üzerine konuşmamız gerekiyor” şeklinde ifade etmiştir.

Son olarak K5’in eğitimin sürekliliğine değindiği görülmektedir. Ailenin evde de eğitim faaliyetlerini yürütmesinin genellemenin sağlanması açısından önemli olduğunu ifade etmektedir. K5: “yani şöyle sınıfta uyguladığımız çalışmaları evde de ailenin yürütmesi hani yaptığımız çalışmaların devamlılığı hani genellenmesi açısından önem arz ediyor.” şeklinde ailenin önemine ilişkin görüşlerini açıkladığı görülmektedir.

o Ailenin katılımcı rolü

Yapılan görüşmeler sonucunda ailenin eğitimci rolünün yanı sıra katılımcı rolü de ortaya çıkan bir diğer alt temadır. Burada ailenin süreç içerisinde tüm aşamalara katılması ifade edilmiştir. Eğitimci tarafından sağlanacak eğitimler, ailenin farkındalığını artırmaya yönelik çalışmalar, aile eğitimci iş birliği ile ailenin iletişimi sürdürmesi, süreçlere katılımı kodları ortaya çıkmaktadır.

K6 ile yapılan görüşmede ailenin önemine ilişkin soru yöneltildiğinde görüşmedeki ifadeleri ile ailenin kabul sürecine girmesi ve çocuğun gelişimi açısından ailenin tutumunu iyileştirmekten bahsetmiştir. Süreci atlatamaması durumunda sıkıntılarla karşılaşacaklarını belirtmiştir. K6:

...ailenin burdaki tutumunun çok önemli olduğunu düşünüyorum. Çocuk hani zaten daha küçük ve o yaşta onun için çok fazla düzenlemeler çalışmalar yapılması gerekiyor. Ee ailenin de bu durumda bunu kabullenmemiş olması ve bu süreci atlatamamış olması biraz sıkıntı yaratabilir.

K7 ise, daha önce gözlemlendiği uygulamalardan bahsederek tanılama sonrasında yalnızca çocuğun değil ailenin de eğitilmesi gerektiğine değinmiştir. Aynı zamanda geçmiş yaşantılarından yola çıkarak öğrencilerinden birinin ailesinin ilgilenmemesine değinmiş ve aile eğitiminin gerçekleşmemesiyle yaşadıkları zorlukları belirtmiştir. K7:

İçem’de çocuk erken tanı alıp erken eğitime başladıktan sonra sadece çocuğun eğitimine başlanmaz. Ailenin eğitimi de bununla beraber başlar.” “Bir tane velim, geçen seneki öğrencimin ailesi hiçbir şekilde dahil olmuyordu. Sadece çocuğun okula gelmesini ve evden uzaklaşmasını istiyordu. Hasta olduğunda dahi çocuk burdaydı. Yani çok sıkıntılar var bu yönde.

biçiminde ifadeleri erken müdahale programlarında ailenin önemine ilişkin görüşlerini açıkladığı görülmektedir.

K10 ile yapılan görüşmede ise, diğer öğretmenlerden biraz daha farklı olarak ailenin öncelikle farkındalığının artırılması ve mevcut durum/yaşananlar hakkında bilinçlendirilmesi gerektiğine yönelik görüşlerini ifade etmiştir. K10:

...öncelikli olarak aile farkındalığının aile bilinçlendirilmesinin gerçekleştirmeniz, ...ailenin çocuğuna dair farkındalığını artırmak çocuğunun engel tür ve derecesine dair farkındalığını artırmak ve yapabilecekleri yönünde katkı sağlayabilmek” “bütün gününü ailesiyle geçiren bir çocuğun aile içinde eğitim alması ev ortamında eğitimi alabilmesi için aile katılımının gerçekleştirilmesi gerektiğini düşünüyorum.

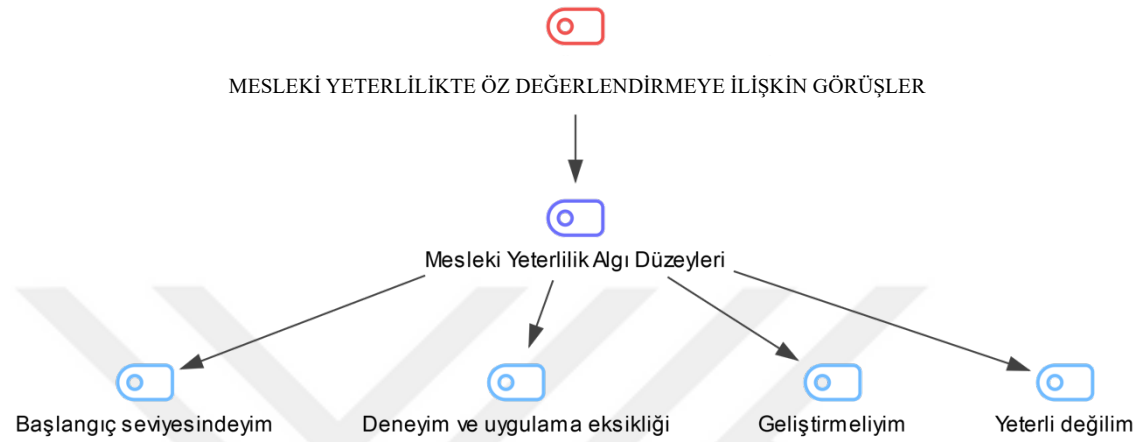
ifadelerini kullanarak öncelikli olarak ailenin bilinçlendirilmesinin ve farkındalığının artırılmasının sağlanması gerektiğinin altını çizmiştir. Bu yaş grubunda özellikle yapılması gereken en önemli unsurlardan birinin aileyi işin içine katmak olduğunu vurgulamıştır.

3.1.6. Mesleki yeterlilikte öz değerlendirmeye ilişkin görüşler

Katılımcılar ile yapılan görüşmede yöneltilen bir diğer soru ise erken müdahaleye dair aldıkları ders / derslerle birlikte mesleki yeterliliklerini değerlendirmelerine yönelik

sorudur. Katılımcılardan alınan yanıtlar incelendiğinde oluşturulan kodlarla bir alt tema oluşturulmuştur. Bu alt tema ise “mesleki yeterlilik algı düzeyleri” olarak belirlenmiştir.

Öğretmenlerin mesleki yeterliliğe dair öz değerlendirmelerine ilişkin görüşler Şekil 3.6.’da verilmiştir.



Şekil 3.6. Mesleki yeterlilikte öz değerlendirmeye ilişkin görüşler

o Mesleki yeterlilik algı düzeyleri

Öğretmenlerle yapılan görüşmelerde analiz sonucu oluşan kodlarda öğretmenler yeterli olmadıklarını ve geliştirmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda bazı katılımcıların deneyim ve uygulama eksikliklerine değindiği bulgularına ulaşılmıştır. K10 erken müdahale programlarına ilişkin yeterliliğinin sınırlı olduğunu belirtirken katılımcıların çoğunluğu yeterli olmadığını dolaylı yollarla ifade etmiştir. K7 ve K1 yeterli olmadığını ifade etmenin yanı sıra deneyim ve uygulama eksikliğine değinmiştir. K5 aynı zamanda kendini geliştirmesi gerektiğini ifade etmiştir.

K10 görüşme sırasında sürecin başlangıcında olduğunu, süreç içerisinde de öğrenmelerinin devam edeceğini, uygulamalarının sınırlı olduğunu ve bu nedenle profesyonelleşmenin gerçekleşmediğini belirtmiştir. K10:

“Başlangıç seviyesindeyim diyebilirim.”, “kendi çalışma sürecimde işte sadece sertifikasyon sürecinde uygulama aşaması bulduğum veya işte ekstra çalışmalarımızda bireysel çalışmalarımızda uygulama aşaması bulduğum bir sürecin profesyoneliyim diyebilmek mümkün değil”

şeklinde erken müdahale programlarına yönelik olarak yeterliliğin bulunmadığını ifade etmiştir.

K10 dışında kalan tüm katılımcıların, yetersiz olduklarına dair söylemlere rastlanmıştır. K2 görüşünü: “*erken müdahale programlarına göre değerlendireceksem şu anda yetersiz. Sorduğunuz sorulara bakınca da yetersiz hissettim zaten şu anda öyle görüyorum kendimi*” şeklinde ifade etmiştir. Katılımcı yetersiz olduğuna vurgu yapmış, çalışma esnasında sorulan sorularla birlikte yetersizliğinin daha fazla farkına vardığı gözlenmiştir.

K5’in kendisini yetersiz gördüğü, geliştirmesi gerektiğini ifade ettiği görülmektedir. Aynı zamanda farkındalığı artırılarak diğer erken müdahale programlarına dair uygulama isteği görüşünü belirtmiştir. K5:

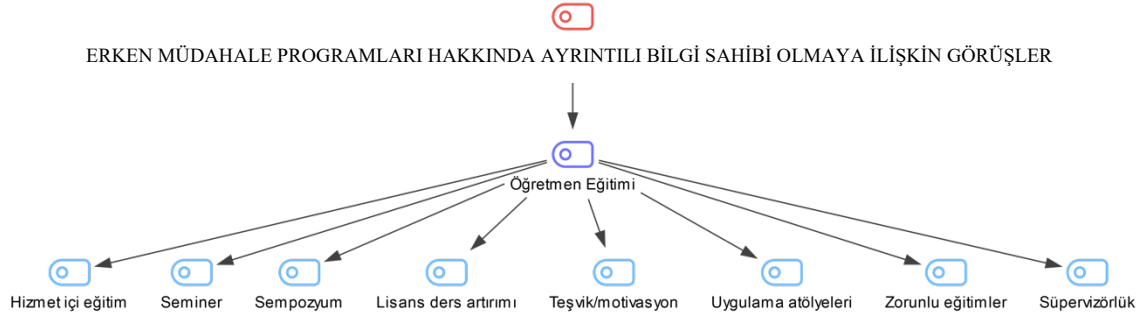
Yani şöyle bir öz eleştiri yapmak durumunda kalırsam yeterli değil tabiki de daha fazla kendimi bu konuda geliştirmem gerektiğini düşünüyorum. ...Özel gereksinimli öğrenci ile çalışma konusunda eksikliğimin olduğunun farkındayım. ...Diğer erken çocukluk müdahale eğitim programlarını bilip uygulamayı isterdim açıkçası.

biçiminde ifadesi ile erken müdahale programlarına yönelik bilgisini artırma isteği olduğunu belirtmiştir.

3.1.7. Erken müdahale programları hakkında ayrıntılı bilgi sahibi olmaya ilişkin görüşler

Görüşmenin son sorusu ise katılımcıların erken müdahale programlarına ilişkin bilgilerini gözden geçirmelerini sağladıktan sonra erken müdahale programlarına ilişkin daha ayrıntılı bilgiye nasıl sahip olabileceklerine yönelik sorulan sorudur. Bu soruya verilen yanıtların analizi sonucunda bir alt tema oluşturulmuştur. Öğretmen eğitimi alt teması; *hizmet içi eğitim, seminer, sempozyum, lisans ders artırımı, teşvik/motivasyon, uygulama atölyeleri, zorunlu eğitimler ve süpervizörlük* kodlarından oluşmaktadır. Bu bölümde, katılımcıların ayrıntılı bilgiye nasıl sahip olunabileceğine yönelik cevaplarına yer verilmiştir. Açıklamalar katılımcı görüşmelerinden alıntılar yapılarak desteklenmiştir.

Erken müdahale programlarına dair detaylı bilgi sahibi olmaya ilişkin görüşler Şekil 3.7.’de verilmiştir.



Şekil 3.7. Erken müdahale programlarına dair detaylı bilgi sahibi olmaya ilişkin görüşler

o Öğretmen eğitimi

Yapılan araştırma sonucunda katılımcılar tarafından erken müdahale programlarına dair bilgilerin artırılmasına yönelik çeşitli etkinlikler önerilmiştir. Bu öneriler; *hizmet içi eğitim, seminer, lisans derslerinin artırımı, teşvik/ motivasyon, sempozyum, uygulama atölyeleri, zorunlu eğitimler* ve *süpervizörlük* olarak belirtilmiştir. Bir diğer bahsedilen durum ise programların ulaşılabilir olmasıdır.

K1 ile yapılan görüşmede ilgili konuya dair bilgilerin artırılmasına yönelik olarak uygulama atölyeleri ortaya çıkmıştır. Önceki yaşantılarından örnekler vererek uygulama öğretimleri yapılması durumunda uygulayıcıların kolaylık yaşayacağına yönelik ifadesi yer almıştır. K1:

... nasıl desem verilen eğitimlerin bazılarında atölyeler yapılıyor daha önce işte başka bir konuda aldığım bir eğitimde test uygulamaları vardı test uygulamalarında yönerge nasıl verileceği, çocukla aktif olarak nasıl bu değerlendirme testlerin uygulanacağı şeklinde bir uygulama yapılmıştı ondan sonraki çalışmalarım da siz daha aktif kullanabiliştim ama bence uygulama yaptırılması.

şeklinde ifadeleri ile alandaki öğretmenlerin erken müdahale programlarına ilişkin bilgilerinin artırılmasını sağlamak için atölyeler yapılabileceğini belirtmiştir. Atölyeler yardımıyla, programların uygulamalarının örnekleri verilerek ve uygulama yapılarak öğretmenlerin bu programları kullanmalarının sağlanacağını vurgulamıştır

K7 de bir önceki katılımcı gibi uygulamalara değinmiştir. Erken müdahale programlarına yönelik süreçlerin web tabanlı paylaşımların yapılabileceği bir platform oluşturulabileceğini ve öğretmenlerin bu platformu istekleri doğrultusunda kullanabileceğine yönelik öneri sunmuştur. K7 görüşlerini şu şekilde ifade etmiştir:

Seminerdir kurstur sempozyumlardır. Belli başlı şeyler var ama bunun haricinde bir çocuğa uygulanan erken çocukluk dönemi öğretim programı süreci tamamen

paylaşılabilir. ...teori ve uygulama çok farklı bununla ilgili farklı engel düzeyindeki çocuklarda uygulandığında nasıl tepkiler verdiğine veya alternatif nasıl yaklaşabileceğimizi birebir uygulanmış şeyler aslında paylaşılabilir tabi bunu paylaşmak için de bir platform güzel olur.

K7 önerisi içerisinde; programların uygulamalarının paylaşılacağı bir platform oluşturulması ve platform içeriğinde gerçek uygulamaların video olarak paylaşılması yer almıştır. Öğretmenlerin internet aracılığı ile kullanabileceği bu platform sayesinde programların uygulanışı ve çocuk üzerindeki etkileri ayrıntılı olarak gözlemlenebilir. Kullanımının ve ulaşımının kolay olacak şekilde düzenlenecek platform sayesinde öğretmenlerin program kullanımları da artırılabilir.

Katılımcılardan K2 ve K10' un hizmet içi eğitime değindiği, K2' nin ayrıca hizmet içi eğitimlerin zorunlu verilmesine yönelik önerisi olduğu görülmektedir. K2:

Öğretmenlerin çok fazla kendi şeyine bıraktığımız zaman tembellik olabiliyor bazen kimse bir şey istemiyor istediğinin farkında değil ihtiyaç olduğunun farkında değil aslında erken müdahalede özel eğitim eğitimcilere bu biraz zorunlu olarak hizmet içi eğitimler zorunlu koşullar altında yaptırılabilir.

biçiminde görüşlerini paylaşmıştır. Alanda çalışan özel eğitimcilere özellikle bu eğitimlerin zorunlu tutulması gerektiğini ifade etmiştir.

K3 de yine bir önceki katılımcı gibi zorunlu eğitimlere değinmiştir. Bunların yanı sıra üniversite bünyesinde çalışan alanda uzmanlaşmış eğitimcilerin çeşitli yollarla öğretmenlere eğitim verebileceğini öneri olarak sunmuştur. K3:

...Dışsal olarak yapılabilecek şeyler de bakanlıkların zorunlu eğitimleri olabilir gerekli profesörler doçentler okullara giderek eğitimler verebilir uzaktan eğitimler olabilir bu süpervizörlük eğitimleri verilebilir, ...gönüllülük esasını biraz ortadan kaldırmamız gerekiyor galiba ... zorunlu hale getirilen eğitimler verilmeli diye düşünüyorum.

biçiminde ifadesi ile de katılımcı öneri olarak motivasyon ve teşviklerin kullanılması gerektiğini ve dışsal motivasyonun üniversite bünyesinde alandaki öğretim elemanları tarafından okullarda ek eğitimler verilmesi ve bununla birlikte süpervizörlük desteği ve zorunlu hizmet içi eğitimler sunulması yoluyla sağlanabileceğini ifade etmiştir. Alanda profesyonel kişilerle birlikte yürütülecek olan bu süreçte öğretmenler güçlük yaşadıkları hususlarda destek alabilir ve böylelikle müdahale programların uygulamalarının da niteliği artırılabilir.

K8 ise, diğer katılımcılardan farklı olarak programların ulaşılabilirliğinin olmadığına değinmiştir. Bazı erken müdahale programlarını uygulayabilmek için sertifikalar gerekmektedir. Sertifika alma süreçlerinde ise eğitim ücretlerinin yüksek

olması öğretmenleri olumsuz etkileyen bir durum olarak ortaya çıkmaktadır. K8 bu duruma değinerek: *“Seminerler düzenlenip artırılabilir. Aynı şekilde eğitimler alınabilir ama şu an eğitimler çok pahalı hepimizin de bildiği gibi bu eğitimlerin fiyatlarında bir düzenleme yani bir şeyler sağlanabilir. Bunlar daha ulaşılabilir olmalı bana göre”* ifadesi ile görüşünü belirtmiştir. Hizmet içi eğitim ve seminer önerisinin yanı sıra sertifika programlarının ulaşılabilir düzeye getirilmesi için çalışmalar yapılması gerektiğine yönelik öneride bulunmuştur. Bu katılımcı sertifika programlarının maliyetinin fazla olduğunu bu nedenle ulaşılabilir olmadığını ifade etmiştir.

Katılımcılardan gelen bir diğer öneri ise Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı bünyesindeki erken müdahale programlarına yönelik derslerin artırılmasıdır. K9: *“İş şöyle lisans eğitiminde aldığım dersi düşünürsek biraz teoride kalan bir ders ve çok kapsamlı bir ders değildi daha pratiğe dökebileceğimiz daha uygulayabileceğimiz fırsatlar olsaydı daha güzel olurdu diye düşünüyorum.”* ifadesi ile lisans programlarında erken müdahaleye ilişkin ders içeriklerinin artırılması ve bunun yanı sıra uygulama sağlanması gerektiğine ilişkin çalışmalar yapılması gerektiğini belirtmektedir.

4. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarına ilişkin görüşlerini ortaya koyma amacıyla 10 özel eğitim öğretmenin katılımı sağlanmış ile yarı yapılandırılmış görüşme tekniği ile veriler toplanmış ve içerik analiz aracılığı ile bulgulara ulaşılmıştır. Elde edilen bulgular doğrultusunda tartışma ve sonuç bölümü oluşturulmuştur. Bulgular bölümündeki temalar esas alınarak çalışmaya ilişkin sonuç ve bulgular konuya yakın olduğu düşünülen önceki araştırmaların bulguları ile karşılaştırılarak yorumlanmıştır.

4.1.Sonuç

Araştırmacı tarafından gerçekleştirilen içerik analizi sonucunda yedi tema, 11 alt tema ve 49 kod elde edilmiştir. Erken müdahale programlarına ilişkin görüşlerin belirlenmesi hedeflenen bu çalışmada, temalara yönelik olarak sonuçlara yer verilmiştir.

Araştırma sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale konusunda temel bilgilerin bir bölümü yer alırken genel olarak erken müdahale kavramına ilişkin bilgileri olmadığı ortaya çıkmıştır. Öğretmenler genel olarak erken yaşta tanılama yapılması ve eğitime başlanması gerektiğini ifade etmişler ancak daha fazla süreci detaylandıramamışlardır. Başak bir ifade ile, özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarına yönelik bilgisinin olmadığı ortaya konmuştur. Bilgisi olan öğretmenlerin ise aynı programlar üzerine yoğunlaştığı gözlenmiş ya da söz konusu bilgi program adlarını bilmekten öteye gidememiştir. Az da olsa öğretmenlerin erken çocuklukta eğitsel müdahaleleri kullandığı bulgusuna ulaşılmıştır. Yapılan eğitsel düzenlemeler arasında çocuğun ilgi ve gereksinimi çocuğun düzeyine uygunluk ve ortam genellemesi bulunmaktadır. Bunların yanı sıra çocuğun gereksinimleri doğrultusunda öğrenme amaçları belirlenmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin erken çocukluk ve okul öncesi dönemdeki çocuklarla çalışırken erken müdahale programlarını kullanmadığı ortaya çıkmıştır. Bu dönemde ailenin iş birliği içinde olmasının önemi öğretmenler tarafından vurgulanmış, ev ortamında eğitime devam edilmesi, ailenin de eğitici rolü üstlenmesi ve kalıcılık genellemenin sağlanması için eğitimin sürekliliğinin sağlanması gerektiğine değinilmiştir. Öğretmenlerin tamamı erken müdahale programları konusunda kendilerini yetersiz görmektedir. Uygulama ve deneyim eksikliği nedeniyle bilgilerinin olmadığını ve bu konuya ilişkin eğitim almaları gerektiğini vurgulamışlardır. Erken müdahale programları konusunda bilgi sahibi olmak için seminer sempozyum düzenlemeleri

yapılması gerektiğine, web tabanlı uygulama, uygulama atölyeleri gibi çalışmaların yapılmasıyla öğretmenlerin istedikleri bilgiye ulaşabileceklerine değinmişlerdir. Bunların yanı sıra öğretmenlerin zorunlu hizmet içi eğitime tabii tutulması yolu ile, tüm özel eğitim öğretmenlerinin konuya ilişkin bilgi edinme gereksinimi karşılanacaktır.

4.2.Tartışma

Analiz sonucu oluşturulan ilk tema erken müdahale kavramına ilişkin bilgi ve görüşler temasıdır. Özel eğitimde yapılan alanyazın taraması sonucunda erken müdahalenin önemli olduğu tartışılmazdır. XX. yüzyıl sonu ve sonrasında özel gereksinimli çocukların eğitim hayatlarına erken başlamalarının, var olan performanslarının ortaya çıkabilmesi için önemli olduğu belirtilmiştir. Erken müdahale 0-6/8 yaş aralığındaki çocukları ve ailelerini içine almaktadır (Diken vd., 2012; Moran ve Sheppard, 2023; Snyder, 2024; Tomris ve Çelik, 2022; Yıldırım Doğru, 2021). Yaşamın ilk yıllarında göze çarpan farklılıklar nedeniyle erken tanılama yapılarak çalışmalar başlatılması çocukların gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir. 0-6 yaş ve erken eğitim erken müdahale kavramının temellerini oluşturduğu görülmektedir. Gelişimsel açıdan yaşamın ilk yıllarının önemi, erken müdahalenin önemi tartışılmaz bir durumdur (Reichow vd., 2018; UNICEF, 2023, WHO, 2020; Yıldırım-Doğru, 2021) 0-6 yaş aralığında bulunan yaşamın ilk yılları ve erken çocukluk dönemi, çocukların gelişimlerinin bir bütün olarak tamamlanması için verimli geçirilmesi gerekmektedir. Birçok yaşamsal beceri için kritik dönem olarak adlandırılan bu dönemde, özel gereksinimli çocukların desteklenmeden yaşamın akışına bırakılması ileriki dönemlerde öğrenmelerini zorlaştırmaktadır. Tipik gelişim gösteren çocuklardan farklı olarak özel gereksinimli çocuklar farklılıkları nedeniyle kritik dönemi sağlıklı bir şekilde geçiremediği ifade edilmektedir (Karoly, Kilburn ve Cannon, 2005; Reichow vd., 2018; Sucuoğlu,2002). Yalnızca özel gereksinimli çocuklar değil erken çocukluk dönemindeki tüm çocuklar için bu dönem verimli, nitelikli geçirilmeli ve bazı kazanımlar dönem içinde edinilmelidir. Bu çalışmada katılımcılar kritik dönemle birlikte aile eğitimi konusuna değinmişlerdir. Erken müdahalede öncelikle ailenin eğitilmesi gerektiğini ve aile ile iş birliği içerisinde ilerlenmesi gerektiği ifade edilmiştir. Erken müdahalenin temeli olan erken tanı, erken yaş ve erken eğitime vurgu yapmaları erken müdahale kavramına dair bilgilerinin olduğunu göstermektedir (Jacob, Olisaemeka ve Edozie, 2015; Yıldırım Doğru, 2021). Genel olarak bakıldığında katılımcıların tümü ilgili kavramların en az

birinden bahsetmiştir ancak erken müdahalenin içerik ve amacına yönelik yorumlarda bulunmamıştır. Bağlama ve Sakallı Demirok (2016) tarafından yapılmış ve öğretmen adaylarının erken müdahale programlarına ilişkin görüşlerinin belirlendiği çalışmada Zihin Engelliler Öğretmenliği ve İşitme Engelliler Öğretmenliği lisans programına devam eden öğretmen adaylarının erken müdahalenin amaçlarına ve içeriğine ilişkin bilgi sahibi oldukları ortaya çıkmıştır. Bir diğer araştırma olan Yumuş ve Tanju (2013) çalışması ise çocuk gelişimi ve okul öncesi öğretmenliği öğretmen adaylarıyla birlikte yürütülen çalışmada, öğretmen adaylarının erken müdahalenin içerik ve amaçlarına yönelik farkındalıklarının olduğu ifade edilmiştir. Bu araştırmanın bulguları ile Bağlama ve Sakallı Demirok (2016) ve Yumuş ve Tanju (2013) tarafından yapılan yürütülen çalışmanın bulguları ile örtüşmemektedir. Özel eğitim öğretmenleri erken tanı, erken yaş, erken eğitim ve kritik dönem ifadelerini kullanmışlar; ancak erken müdahale kavramına yönelik olarak içerik ve amaçlarını bilmemeleriyle söz konusu diğer çalışmalardan ayrılmıştır. Bu durum çalışmaya katılan öğretmenlerin erken çocukluk dönemine ilişkin deneyimlerinin olmaması ile açıklanabilir.

İkinci bulgu erken müdahale programlarına ilişkin sahip olunan bilgilere yöneliktir. Araştırmacı ile katılımcı arasında yapılan görüşmede katılımcının erken müdahale programlarına ilişkin program adı söylemesi istenmiştir. Katılımcıların çoğu ise en az bir program adı söylemiştir. Söz konusu programlar “ETEÇOM”, “OÇİDEP”, “KAEEP” “Doğal Dil Gelişimi”, “GEDEP”, “Portage” ve “DIR/Floortime” programlarının adları katılımcılar tarafından ifade edilmiştir. “ETEÇOM, OÇİDEP ve KAEEP” programlarının her biri dört katılımcı tarafından ifade edilmiştir. Katılımcılardan birisi beş program adını dile getirirken, üç katılımcı yalnızca bir program adını ifade etmiştir. Kardeş ve Akman (2020) tarafından yapılan çalışmada okul öncesi öğretmenleri ve kurum yöneticileri ile görüşülmüş ve erken müdahale programlarına ilişkin algılar incelenmiştir. Yapılan araştırma sonucunda öğretmenlerin erken müdahale programları hakkında yeterince bilgi sahibi olmadıkları ya da yanlış bilgi sahibi oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Gerçekleştirilen bu araştırma sonucunda ise öğretmenlerin bir kısmının programların adına dair de bir bilgisi olmadığı, bir kısmının yalnızca bir program adını ifade ettiği görülmüştür. Gerçekleştirilen bu çalışmanın sonuçları ile Kardeş ve Akman (2020) tarafından gerçekleştirilen çalışma sonuçları karşılaştırıldığında aynı doğrultuda sonuçlar elde edildiği ifade edilebilir.

Analiz sonucunda ortaya konan üçüncü bulgu ise; erken müdahalede eğitsel düzenlemelere ilişkindir. Katılımcıların gerçekleştirdiği düzenlemelerin genel olarak uygulama öncesi olduğu görülmektedir. Uygulama öncesi eğitsel düzenlemelerde, katılımcıların yarısının ilgi, ihtiyaçlar ve düzeye uygunluk düzenlemelerinden en az birini yaptıklarını ifade ettikleri görülmüştür. Bazı katılımcılar ise ortam düzenlemesini yaptığını ifade etmiştir. Katılımcıların yarısı ise hem uygulama öncesi hem de uygulama sırası eğitsel düzenlemeleri planladığı görülmüştür. Uygulama sırasında gerçekleştirilen eğitsel düzenlemeler ise genel olarak beceri türlerine göre değişiklik göstermiştir. Katılımcılara yöneltilen eğitsel düzenlemelere yönelik soru sonucunda katılımcıların yaklaşık yarısının en az bir beceri türüne yönelik düzenleme yaptığı görülmektedir. Özel eğitim temel ilke ve esaslarına bakıldığında bireysel farklılıklar dikkate alınarak, gelişim özelliklerine uygun olarak ve eğitim ihtiyaçları göz önüne alınarak eğitim hizmeti sunulması, eğitsel performansları doğrultusunda eğitim almaları, BEP ile eğitimlerinin bireyselleştirilmesi ve ailenin aktif katılımının sağlanması üzerine ilkeler olduğu görülmektedir (MEB, 2018; MEB, 2020). Gerçekleştirilen bu araştırmanın sonuçları incelendiğinde, katılımcıların özel eğitim temel ilkelerine vurgu yaptığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu doğrultuda ise katılımcıların gerçekleştirdikleri eğitsel düzenlemelerin yasal temeli olduğu görülmektedir. Katılımcıların yaptıkları ya da yapacakları eğitsel düzenlemelerde, yasal dayanakları da kullanarak düzenlemeler yapmaları nitelikli çalışmalar ve olumlu yönde değişimler sağlayacaktır. Hem genel eğitim sınıflarında hem de özel eğitim sınıflarında uygulanan programların çocuğun ilgisini izlemesi ve düzeyine uygun olması önemlidir.

Araştırmanın içerik analizi sonucunda ortaya çıkan bir diğer bulgusu ise, erken müdahale programlarının uygulanmasına ilişkindir. Öğretmenlere daha önceden uyguladıkları ya da gelecekte uygulamak isteyecekleri erken müdahale programının hangisi olduğuna yönelik soru yöneltilmiştir. Alınan cevaplar analiz edildiğinde öğretmenlerin yarısından fazlasının uygulama yapmadığı belirlenmiştir. Bazı katılımcıların ise uygulama yaptıkları ve bu uygulamaların “ETEÇOM”, “OÇİDEP” ve “Doğal Dil Gelişimi” olduğu belirlenmiştir. Programları seçerken yararlı olduğunu düşündükleri için, sertifikasını aldığı için, etkileşim odaklı olması gibi nedenlerle programları seçtiklerini ifade etmişlerdir. D’Agostino ve arkadaşları (2023) tarafından yürütülen çalışmada erken müdahale programlarının uygulanmama nedeni olarak eğitim, bilgi ve destek sınırlılığı olarak belirtmiştir. Bu çalışmada da öğretmenlerin bilgi

sınırlılığının olması programları uygulayamama nedenini açıklamaktadır. Araştırma sonucuna göre katılımcıların yarısının erken müdahale programlarının adlarını dahi söyleyememesi, katılımcıların yarısından fazlasının hiç uygulama gerçekleştirmemesi katılımcıların bilgilerinin oldukça sınırlı olduğunu ortaya koymaktadır. Erken müdahale programlarına ilişkin yürütülen araştırmalar incelendiğinde Yazçayır, Önal, Akkaya ve Semiz (2022) tarafından yürütülen araştırmada katılımcılarının çoğunun herhangi bir erken müdahale programı kullanmadığı ortaya konmuştur. Rakap, Kalkan ve Balıkçı (2020) tarafından yürütülen araştırma bulguları incelendiğinde de yine öğretmenlerin erken müdahalede önerilen uygulamalara dair kullanımlarının sınırlı olduğu ya da hiç olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Alzahrani (2017) tarafından Mekke Bölgesi'ndeki 52 öğretmenin katılımı ile yürütülen çalışmada da öğretmenlerin erken müdahalede önerilen uygulamaları kullanmadığı ortaya konulmuştur. Bu çalışma sonucunda katılımcıların bir kısmının uygulama yaptığı/yapabileceğini ifade etmiş; ancak büyük çoğunluğunun uygulama yapmadığı ortaya çıkmıştır. Bu çalışmanın bulguları söz konusu çalışmaların sonuçları ile oldukça benzerdir. Özel eğitim öğretmenlerinin çoğunluğunun erken müdahale programlarına ilişkin bilgileri bulunmamaktadır ve erken müdahale programlarını kullanmamaktadır.

Çalışmanın diğer bulgusu ise, erken müdahalede ailenin öneminin öğretmenler tarafından yorumlanmasını içermektedir. Yapılan analizler sonucunda ailenin eğitimi evde de yürüttüğü eğitimci rolü ve ailenin iş birliğine katıldığı katılımcı rolü ifade edilmiştir. Ailenin eğitime evde de devam etmesi aynı zamanda eğitimde sürekliliği sağlayacaktır. Evde eğitim sağlanırken, erken müdahale programlarından aile temelli eğitim programlarının seçilmesi ev ortamında ailenin desteklemesini de nitelikli ve verimli hale getirir. Katılımcıların dile getirdiği bir diğer konu ise ailenin katılımcı rolü olarak sınıflandırılan aile katılımı, aile farkındalığı, aile iletişimi ve aile eğitimidir. Katılımcılar, ailenin farkındalığını artırarak gerçekçi beklentiler içerisine girmelerini önemli olarak görmektedir. Farkındalığı artan ailenin, çocuğa yaklaşımı olumlu yönde değişecek ve çocuğun gereksinimlerini dikkate alarak yararlı olan çalışmaları yürütmeye başlayacaktır. Bu nedenle aile farkındalığının artırılması ve beklentilerin mevcut duruma göre oluşturulması çocuğun yaşantısının her anında olumlu yönde düzenlemeleri ortaya çıkaracaktır (Aksoy ve Demirli, 2020; Arslan, Ulaş ve Çoşkun, 2020; Toran ve Özgen, 2018).

Araştırma kapsamında ortaya çıkan bir diğer bulgu öğretmenlerin mesleki yeterlilik algı düzeylerine ilişkindir. Katılımcılardan alınan yanıtlar incelendiğinde erken müdahale programlarına ilişkin olarak katılımcıların hemen hemen tamamı kendilerini yeterli hissetmediklerini ve geliştirmeleri gerektiğini ifade etmişlerdir. Öğretmenlerin erken müdahale programlarına dair mesleki özyeterlilik algı düzeylerini düşük olarak değerlendirdikleri görülmektedir. Görüşmelerde kullandıkları ifadeler ve araştırmacı günlüğüne alınan notlarla birlikte katılımcıların alana dair eksikliklerinin farkında oldukları görülmektedir. Yürütülen araştırmada öğretmenlerin çoğunlukla uygulama okulu çalışanı olması, küçük yaş grubuyla çalışma fırsatı elde edememesi gibi durumlar nedeniyle kendilerini ilgili konu üzerinde geliştirmeye yönelik ihtiyaç hissetmemiş olabilecekleri düşünülmüştür.

Araştırmanın son bulgusu ise, erken müdahale programlarına ilişkin olarak daha ayrıntılı bilgi sahibi olmak için neler yapılabileceğine ilişkindir. Erken müdahale programlarına ilişkin detaylı bilgiye sahip olmaya yönelik görüşler olarak düzenlenen bu tema da yapılan analizler sonucu oluşturulan kodlar öğretmen eğitimi alt teması altında sınıflandırılmıştır. Karasu, Aykut ve Yılmaz (2014) tarafından gerçekleştirilen zihin engelliler öğretmenlerinin hizmet içi eğitim gereksinimlerinin belirlenmesi amacıyla yürütülen çalışmada iki öğretmenin erken çocukluk eğitimi ve bir öğretmenin erken çocuklukta uygulamaya ilişkin eğitim gereksinimi olduğu ortaya çıkmıştır. Katılımcılar öğretmen eğitimlerine yönelik olarak önerileri vurgulamışlardır. Bu öneriler seminer, sempozyum, hizmet içi eğitim, zorunlu eğitim, uygulama atölyeleri, süpervizörlük, teşvik/motivasyon ve lisans ders artırımı olarak ifade edilmiştir. Milli Eğitim Bakanlığı tarafından düzenlenecek bu gibi eğitimlerle alanda çalışan öğretmenler erken müdahale programlarına ilişkin bilgi sahibi olabilirler. Yapılan araştırma sonuçlarında belirtildiği gibi uygulamaların niteliğini artırmamın yollarından birisi de öğretmenlerin uygulamaya ilişkin eğitimlere tabi tutulmalarıdır (Çelik, 2019; Rakap ve Balıkçı, 2023). Aynı zamanda düzenlenen eğitim programlarının ekonomik olmadığı ve öğretmenlerin bu programlara katılmak istemesi durumunda programların maddi yükümlülükleri karşılama ihtimallerini düşünmek durumunda kaldığı ifade edilmektedir. Bu nedenle programlara dair eğitimlere katılmak öğretmenler için zorlaşmaktadır. Katılımcılar tarafından MEB'in bu duruma düzenleme getirmesi ya da katılımı kolaylaştırıcı planlamaları yapması önerisi sunulmuştur.

4.3.Öneriler

Bu başlık altında araştırma sonucunda elde edilen bulgular doğrultusunda uygulamaya ve ileri araştırmalara yönelik önerilerde bulunulmuştur.

4.3.1. İleri araştırmalara yönelik öneriler

o Yapılan araştırma 10 öğretmenin katılımı ile Rize ilinde gerçekleştirilmiştir. Gelecekteki çalışmalarda araştırmacılar katılımcı grubunu çeşitlendirebilir.

o 2016 yılı itibariyle zihin engelliler öğretmenliği, işitme engelliler öğretmenliği, üstün yetenekliler öğretmenliği gibi bölümlerin tek çatı altında toplanması ile ortaya çıkan özel eğitim öğretmenliği bölümü tüm yetersizlik gruplarını kapsayacak şekilde eğitim öğretim faaliyetlerine devam etmektedir; ancak lisans eğitimi sırasında seçmeli ders düzenlemesine gidilerek belirli bir yetersizlik üzerine yoğunlaşan bu eğitimin çıktılarında, özel eğitimin spesifik alanlara ayrılması nedeniyle bilgi gereksinimleri halen devam etmektedir.. Yapılan çalışmada lisans mezuniyetleri ayrıntılı olarak incelenmeyerek özel eğitim öğretmenliği bünyesinde ele alınmıştır. Gelecekte yapılacak olan araştırmalarda lisans mezuniyetleri uzmanlık alanlarına ayrılarak erken müdahaledeki etkisinin araştırılması planlanabilir.

o Yapılan araştırmada demografik bilgiler alınırken katılımcıların hangi okul türlerinde çalıştıkları sorulmamıştır. Katılımcıların hangi okul türlerinde çalıştıkları ayrıntılı incelenerek okul türlerine göre ayrıntılı analizler yapılması tavsiye edilmektedir. Katılımcıların hangi okullarda çalıştıkları belirlenerek, okul türüne göre öğretmenlerin sahip olunan bilgiye ve uygulamaya ilişkin sınırlılıkları ortaya çıkarılabilir.

o Yapılan araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formunda sekiz sorudan oluşan görüşme formu kullanılmıştır. İleride yapılacak araştırmalarda sayısı ve çeşidi farklılaştırılabilir. Böylelikle öğretmenlerden erken müdahale programlarına dair daha ayrıntılı görüş ve bilgi alınması sağlanabilir.

o İlgili araştırma bünyesinde örneklem belirleme kartopu yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. İleride yapılacak araştırmalarda amaçlı örneklem seçilerek erken çocukluk döneminde çalışan özel eğitim öğretmenleri örnekleme oluşturulabilir.

o Bu çalışma durum yöntemi ile tasarlanmıştır. Gelecekteki araştırmalar farklı yöntemlerle tasarlanabilir.

- o Özel eğitim öğretmenleriyle erken müdahale programlarına ilişkin görüşler üzerine çalışma gerçekleştirilmediği gibi öğretmen adaylarıyla da çalışmalar sınırlı kalmaktadır. Özel eğitim öğretmen adaylarının katılımıyla ilgili konuya ilişkin çalışmalar planlanabilir.

4.3.2. Uygulamaya yönelik öneriler

- o Özel Eğitim Öğretmenliği lisans programı dersleri incelendiğinde erken müdahale ve erken müdahale programlarına yönelik içerikler bulunmasına rağmen bu dersler ya seçmeli olarak verilmekte ya da programların ayrıntılarına sınırlı ulaşım sağlanmaktadır. Erken çocukluk dönemindeki çocuklarla çalışacak olan öğretmenler alana dair ayrıntılı bilgi sahibi olmak için kendi istekleri doğrultusunda ek eğitimler, sertifika programlarına katılabilmektedir ancak tüm özel eğitimcilerin bu yaş grubu ile çalışma olanağı bulunmamaktadır. Hem teoride hem uygulama bilgilerinin sınırlı kalması nedeni ile eğitimin niteliği ve kalitesi düşmektedir. Gelecekte yapılacak olan araştırmaların da ışığında Özel Eğitim Öğretmenliği lisans programı bünyesindeki derslerin uzmanlar tarafından tekrar incelenerek gerekli derslerin artırılmasına yönelik çalışmalar yapılması önerilmektedir.

- o Üniversite bünyesinde alınan dersler arasında zorunlu olarak alınacak erken müdahaleye özellikle de programlara ilişkin dersler konulabilir.

- o Özel eğitimin temelinde erken tanı erken müdahale olması gerekirken, yapılan araştırma sonuçlarında çoğunlukla öğretmenlerin konuya dair ayrıntılı bilgi sahibi olmadıkları, bilgi sahibi olmaya yönelik olarak yapılan çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Özel eğitim öğretmenlerinin her yaş grubundan çocukla çalışabilme ihtimali göz önüne alınarak Milli Eğitim Bakanlığı bünyesinde çalışan öğretmenlere ek eğitimler, bilgilendirici çalışmalar yapılması alandaki eğitimin niteliğinin artması için gerekli görülmektedir. Erken müdahale konusu üzerine düzenlenecek bu eğitimlerin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından özel eğitim öğretmenlerinin tümüne zorunlu olması tüm öğretmenlerin erken müdahaleye ilişkin farkındalığını artıracaktır.

- o MEB ve YÖK iş birliği ile birlikte alanında uzman kişilerle öğretmen eğitimleri planlanabilir. Eğitimlerle birlikte programlara dair uygulama atölyeleri düzenlenebilir. Eğitimlerin yapılması teorik bilgi eksikliğini ortadan kaldıracak, uygulama atölyelerinin gerçekleştirilmesi ise öğretmenlere birebir uygulama yapma fırsatı sunacaktır.

o MEB, erken çocukluk döneminde çalışacak olan öğretmenlere erken müdahaleye ilişkin zorunlu eğitim verebilir.

o Teknoloji çağında bulunduğumuz bu dönemde erken müdahale programlarına yönelik olarak ayrıntılı bilgi edinilebilecek, alanında uzman kişilerin içerik oluşturacağı ve öğretmen-uzman etkileşimlerinin sağlanabileceği web tabanlı uygulamalar geliştirilebilir. Kullanıma sunulacak bir uygulama ya da web sitesi çalışması yapılması öğretmenlerin doğru bilgiye ulaşmalarını ve bilgi edinimini kolaylaştıracaktır ayrıca eğitim maliyetlerini aza indirecektir.

o Öğretmenlerin program kullanımlarını artırmak ve motive etmek için teşvikler sağlanabilir. Özel eğitim okullarında yapılacak ek eğitimler ve düzenlenmelerle birlikte öğretmenlerin programları öğrenmeleri sağlanarak kullanım kolaylıkları sağlanmalıdır. Alandaki öğretmenlere ücretsiz sertifika programları, uygulama kolaylıkları, danışman desteği gibi teşvikler verilerek program kullanımlarının artırılması sağlanabilir.

KAYNAKÇA

- Akademi Down Türkiye. (2024, Ocak 15). *DÖDEM Programı*. akademi.downturkiye.org: <https://akademi.downturkiye.org/program/40-dodem-programi> adresinden alındı
- Aksoy, M., ve Demirli, C. (2020). Zihinsel engelli çocuğu olan annelerin karşılaşılabilecekleri güçlüklerle baş etme durumlarının incelenmesi: bir aile destek eğitim programının uygulanması. *New World Sciences Academy Education Sciences*, 15(3), 73-84.
- Alizadeh Zarei, M., and Esmaili, S. (2015). The effectiveness of floor-time intervention on emotional functions of children with autistic spectrum disorders. *Journal of Modern Rehabilitation*, 9(1), 8-16.
- Alzahrani, S. S. (2017). *Investigation of early intervention teachers' perspective about services in the Mecca Region of the Kingdom of Saudi Arabia*. Unpublished Doctoral Thesis. USA: The University of New Orleans, Graduate Faculty.
- Ardıç, A. (2018). Early Childhood intensive education programs in special education: a review of studies on the learning experiences and alternative program (LEAP). *International Journal of Early Childhood Special Education*, 5(2), 200-220.
- Arick, J., Loos, L., Falco, R., and Krug, D. (2015). *Introduction to the STAR Program, Second Edition*. proedinc.com: <https://www.proedinc.com/Downloads/14466Intro.pdf> adresinden alındı
- Arslan, A., Ulaş, A. H., ve Çoşkun, M. K. (2020). Özel eğitimde aile eğitimine yönelik bir derleme çalışması. *Ekev Akademi Dergisi*, 24(84), 21-37.
- Baafi, R. (2020). Teacher-student relationship and student learning outcomes in senior public secondary schools in Ghana. *European Journal of Education Studies*, 6 (12), 147-161.
- Bakkaloğlu, H. (2020). *Türkiye'de otizm spektrum bozukluğuna yönelik erken çocukluk müdahale programları raporu*. Tohum Otizm: https://www.tohumotizm.org.tr/wpcontent/uploads/2020/05/Değerlendirme_ve_Gelisim_Raporlari_4-1.pdf?_ga=2.196021228.1522464570.1675938639-1707443838.1639750149ve_gl=1*1n1fq02*_ga*MTczODI3OTQyLjE3MjI2Mz

A1Njg.*_ga_N7RHBQM19*MTcyMjYzMdu2Ny4xLjEuMTcyMjYzMdYyN
adresinden alındı

- Bağlama, B., and Sakallı Demirok, M. (2016). Determination of preservice special education teachers' views on early childhood intervention. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 11(4), 213-222.
- Barik, N. (2018). *Special education*. Baripada: Utkalamani Gopabandhu College of Teacher Education.
- Bateman, D., and Cline, J. (2016). *A teacher's guide to special education*. Alexandria: ASCD.
- Birkan, B. (2002). Erken özel eğitim hizmetleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 99-109.
- Bogdan, R., ve Biklen, S. (2022). *Eğitimde nitel araştırma teori ve metodlara giriş*. (Çev: S. Balcı, ve B. Ahi). Ankara: Pegem Akademi.
- Brookfield, S. (1992). Uncovering assumptions: the key to reflective practice. *Adult Learning*, 3(4), 13-18.
- Bruder, M. B. (2018). Erken çocukluk müdahalesinde personel gelişimi uygulamaları. B. Reichow, B. Boyd, E. Barton, ve S. Odom (Ed.) (Çev. H. Bakkaloğlu ve Ş. Demir), *Erken çocukluk özel eğitimi el kitabı* içinde (s. 291-336). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Bruder, M., Dunst, C., and Mogro-Wilson, C. (2011). Confidence and competence appraisals of early intervention and preschool special education practitioners. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 13-37.
- Brue, A., and Oakland, T. (2001). The Portage guide to early intervention: An evaluation of publis hedevidence. *School Psychology International*, 22(3), 243-255.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş., ve Demirel, F. (2020). *Eğitimde bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cengiz, S., ve Yaşar-Ekici, F. (2022). Portage Erken Eğitim Programı. D. Yalman Polatlar (Ed.), *Erken çocukluk döneminde alternatif eğitim modelleri ve yaklaşımları* içinde (s. 191-258). İstanbul: Efe Akademi Yayınları.
- Chujan, W., and Kilenthong, W. (2021). Short-term impact of an early childhood education intervention in Rural Thailand. *Journal of Human Capital*, 15 (2), 269-290.

- Cohen, H., Amerine-Dickens, M., and Smith, T. (2006). Early intensive behavioral treatment: Replication of the UCLA Model in a community setting. *Developmental and Behavioral Pediatrics*, 27, 145-155.
- Creswell, J. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (Çev: S. Demir, ve M. Bütün). Ankara: Siyasal Kitabevi.
- Creswell, J., and Miller, D. (2000). Determining validity in qualitative inquiry. *Theory Into Practice*, 39, 124-130.
- Çelik, S. (2019). *Okulöncesi öğretmenlerine yönelik olarak geliştirilen yüz yüze ve web tabanlı doğal öğretim öğretmen eğitimi programı (ODÖP)'nın etkililiğinin incelenmesi*. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Dawson, G., Rogers, S., Munson, J., Smith, M., Winter, J., Greenson, J., . . . Varley, J. (2010). Randomized, controlled trial of an intervention for toddlers with autism: The Early Start Denver Model. *American Academy of Pediatrics*, 125 (1), 17-23.
- D'Agostino, S., Duenas, A., Bravo, A., Tyson, K., Straiton, D., Salvatora, G., . . . Pellecchia, M. (2023). Toward deeper understanding and wide-scale implementation of naturalistic developmental behavioral interventions. *Autism*, 27 (1), 253-258.
- Diken, İ. H. (2013). *Gelişim geriliği/yetersizliği olan çocuklar, aileleri, eğitimcileri ve uzmanlarına yönelik Eteçom hakkında & formlar*. Ankara: Meteksan (Beta).
- Diken, İ. H. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerine yönelik doğal öğretim sürecine giriş*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Diken, İ. H. (2020). *ETEÇOM. ETEÇOM2 Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı*: <https://www.etecom.org/hakkinda> adresinden alındı
- Diken, İ., Diken, Ö., Ünlü, E., Arıkan, A., Sani Bozkurt, S., Çelik, S., . . . Çavuşoğlu, T. (2019). Doğal Öğretim Projesi: okul öncesi kaynaştırma sınıflarında öğretmenler için Doğal Öğretim süreci. *29.Ulusal Özel Eğitim Kongresi*'nde sunulan bildiri, İzmir: Ege Üniversitesi.
- Diken, İ. H., Turan, F., Sucuoğlu, B., and Günel, M. K. (2012). Early childhood intervention and early childhood special education in turkey within the scope of the developmental system approach. *Infants ve Young Children*, 25(4), 346-353.
- Diken, İ. H., Vuran, S., Yanardağ, M., Diken, Ö., Ülke-Kürkçüoğlu, B., Aksoy, F., . . . Tomris, G. (2018). *0-36 aylık gelişimi risk altındaki çocuklar için Gelişimsel*

- Destek Programı (Gedep)*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi, Engelliler Araştırma Enstitüsü Yayınları.
- Diken, İ., ve Toper, Ö. (2023). Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı-ETEÇOM (Responsive Teaching-RT). İ. H. Diken, ve Ö. Toper (Ed.), *Otizm spektrum bozukluğu ilişkili gelişimsel davranışsal yaklaşımlar ve müdahaleler* içinde (s. 232-245). Ankara: Pegem Akademi.
- Divya, K., Begum, F., John, S., and Francis, F. (2023). DIR/Floor Time in engaging autism: a systematic review. *Iranian Journal of Nursing and Midwifery Research*, 28 (2), 132-138.
- Doğal Öğretim Projesi. (2016). *Okul öncesi öğretmenlerine yönelik Doğal Öğretim sürecine giriş*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Eikeseth, S., Smith, T., Jahr, E., and Eldevik, S. (2007). Outcome for children with autism who began intensive behavioral treatment between ages 4 and 7: a comparison controlled study. *Behavior Modification*, 31 (3), 264-278.
- Erkan, F. (2023). *Türkiye’de yürütülen erken müdahale ve/veya eğitim programlarının özel gereksinimli çocukların gelişim alanlarına etkisi: bir sistematik derleme çalışması*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İzmir: Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- European Agency for Development in Special Needs Education. (2012). *Profile of inclusive teachers*. Odense, Denmark: European Agency for Development in Special Needs Education.
- Güleç-Aslan, Y., Kırcaali-İftar, G., ve Uzuner, Y. (2009). Otistik Çocuklar İçin Davranışsal Eğitim Programı (OÇİDEP) ev uygulamasının bir çocukla incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10 (1), 1-25.
- Gargiulo, R., and Bouck, E. (2018). *Special education in contemporary society an introduction to exceptionality*. Canada: SAGE Publications.
- Greenspan, S., and Wieder, S. (2009). *Engaging autism: using the Floortime approach to help children relate, communicate, and think*. Philadelphia: Da Capo Press.
- Guillemin, M., and Gillam, L. (2004). Ethics, reflexivity, and “ethically important moments” in research. *Qualitative Inquiry*, 10 (2), 261-280.

- Guo, Y., Justice, L., Sawyer, B., and Tompkins, V. (2011). Exploring factors related to preschool teachers' self-efficacy. *Teaching and Teacher Education*, 27 (5), 961-968.
- Ho, M.-H., and Lin, L.-Y. (2020). Efficacy of parent-training programs for preschool children with autism spectrum disorder: a randomized controlled trial. *Research in Autism Spectrum Disorders*, 71, 1-10.
- Jacob, U., Olisaemeka, A., and Edozie, I. (2015). Developmental and communication disorders in children with intellectual disability: the place early intervention for effective inclusion. *Journal of Education and Practice*, 6 (36), 42-46.
- Karaaslan, Ö., and Mahoney, G. (2013). Effectiveness of responsive teaching with children with down syndrome. *Intellectual And Developmental Disabilities*, 51 (6), 458-469.
- Karasu, N., Aykut, Ç., ve Yılmaz, B. (2014). Zihin engelliler öğretmenlerinin hizmet içi eğitim ihtiyaçlarının belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15(1), 41-53.
- Kardeş, S., ve Akman, B. (2020). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin ve kurum yöneticilerinin erken müdahale programlarına ilişkin algılarının incelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 17(1), 295-317.
- Karoly, L. A., Kilburn, M., and Cannon, J. (2005). *Early childhood interventions proven results, future promise*. Santa Monica: RAND Corporation.
- Kılıç, K., ve Yıldız, F. Ü. (2023). Portage Destekli Anne Eğitim Programı'nın otizmli çocuğun öz bakım gelişimi üzerindeki etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 24 (4), 485-507.
- Kırcaali İftar, G., Kurt, O., ve Ülke Kürkçüoğlu, B. (2017). *Otistik Çocuklar İçin Davranışsal Eğitim Programı I*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Klassen, R., and Tze, V. (2014). Teachers' self-efficacy, personality, and teaching effectiveness: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 12, 59-76.
- Klein, M. D., Cook, R. E., and Richardson-Gibbs, A. M. (2020). *Strategies for including children with special needs in early childhood settings*. Albany, New York: Delmar Thomson Learning.
- Köylü, E. S. (2019). *Oçidep'e (Otistik Çocuklar için Davranışsal Eğitim Programı) dahil olan otizmli bir çocuğun ilkokula uyumunun incelenmesi*. Yayımlanmamış

Yüksek Lisans Tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

- Küçük Doğaroğlu, T., ve Bapoğlu Dümenci, S. S. (2015). Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ve erken müdahale hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Uluslararası Katılımlı III. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongre Kitabı*, Ankara: Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal, s. 460-473.
- Lovaas, O. (1987). Behavioral treatment and normal educational and intellectual functioning in young autistic children. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*, 55(1), 3-9.
- Mahoney, G., and Perales, F. (2003). Using relationship-focused intervention to enhance the social—emotional functioning of young children with autism spectrum disorders. *Topics in Early Childhood Special Education*, 23 (2), 74-86.
- MEB. (2015). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- Mercer, J. (2017). Examining DIR/Floortime™ as a treatment for children with autism spectrum disorders: a review of research and theory. *Research on Social Work Practice*, 27 (5), 625-635.
- Miles, M. B., and Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: an expanded sourcebook*. (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
- Milli Eğitim Bakanlığı. (2022, 09 01). orgm.meb.gov.tr. 2024 tarihinde MEB: https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2022_09/20140845_BYREYSELLE_YTYRYLMYY_EYYTYM_PROGRAMI_TUM_OYRETMENLER_YCYN_YOL_HARITASI.pdf adresinden alındı
- Moran, K., and Sheppard, M. (2023). Finding common ground: medical professionals and special education providers supporting young children and families. *Topics in Early Childhood Special Education*, 42 (2), 370-382.
- NAC. (2009). *National Standards Report*. Massachusetts: National Autism Center.
- Nedović, G., Sretenović, I., Potić, S., and Arsić, R. (2016). Early intervention in the world: implications for improvement in Serbia. S. Nikolić, R. Nikić, ve V. Ilanković (Ed.), *Early intervention in special education and rehabilitation* içinde (s. 25-41). Belgrade: University of Belgrade – Faculty of Special Education and Rehabilitation Publishing Center of the Faculty.

- NPDC. (2020). *Evidence-based practices for children, youth, and young adults with Autism*. Chapel Hill: The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute.
- Odom, S., Horner, R., Snell, M., and Blacher, J. (2007). *Handbook of developmental disabilities*. New York: The Guilford Press.
- Özbek- Çoşkun, S. (2022). *Portage erken eğitim programının 2-6 yaş grubu özel eğitim ve bakım gerektiren çocukların gelişimleri üzerindeki etkisinin incelenmesi*. Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Gelişim Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü.
- Özerk, K., Vea, G. D., Eikeseth, S., and Özerk, M. (2016). Ole Ivar Lovaas - his life, merits and legacy. *International Electronic Journal of Elementary Education*, 9(2), 243-262.
- Patton, M. Q. (2002). *Qualitative research ve evaluation methods*. California: Sage Publications.
- Pellecchia, M., Connell, J., Beidas, R., Xie, M., Marcus, S., and Mandell, D. (2015). Dismantling the active ingredients of an intervention for children with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders.*, 45(9), 2917-2927.
- Pieterse, M., Treloar, R., Cairns, S., Uther, D., ve Brar, E. (2014). *Küçük Adımlar gelişimsel geriliği olan çocuklara yönelik erken eğitim programı*. (G. Kırcaali İftar, Dü.) İstanbul: Daktylos Yayınevi.
- Pilarz, K. (2009). *Evaluation of the efficacy of a seven week public school curriculum based DIR/Floortime parent training program for parents of children on the autism spectrum*. Unpublished Doctoral Thesis. USA, Philadelphia: Temple University, Graduate Board.
- Prapaththanakunwong, N., Kiatrungrit, K., Hongsanguansri, S., and Nopmaneejumruslers, K. (2018). Factors associated with parent engagement in DIR/Floortime for treatment of children with autism spectrum disorder. *General Psychiatry*, 31 (2), 1-9.
- Pretis, M. (2006). Professional training in early intervention: A European perspective. *Journal of Policy and Practice in Intellectual Disabilities*, 3(1), 42-48.
- Rakap, S., ve Kalkan, S. (2021). Erken çocukluk döneminde eğitim yaklaşımları ve erken müdahale programları. S. Yıldırım Doğru (Ed.), *Erken çocuklukta özel eğitim içinde* (s. 39-69). Ankara: Vize Akademik.

- Rakap, S., Birkan, B., ve Kalkan, S. (2017). *Türkiye’de otizm spektrum bozukluğu ve özel eğitim*. Tohum Otizm Vakfı: <https://www.stgm.org.tr/sites/default/files/2020-09/turkiyede-otizm-spektrum-bozuklugu-ve-ozel-egitim-raporu.pdf> adresinden alındı
- Rakap, S., and Balıkçı, Ş. (2023). Training preservice teachers to use evidence-based practices: Effects of coaching with performance feedback on teacher and child outcomes. *Learning and Instruction*, 86(3), 1-14.
- Rakap, S., Kalkan, S., ve Balıkçı, Ş. (2020). Erken müdahale ve erken çocuklukta özel eğitim alanında Tavsiye Edilen Uygulamalara(TEdU)ilişkin Türk paydaşların bakış açılarının incelenmesi. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 4(3), 665-681.
- Ramey, C., and Ramey, S. (2023). Early childhood education that promotes lifelong learning, health, and social well-being: The Abecedarian Project and its replications. *Medical Research Archives*, 11(11), 1-17.
- Reichow, B., and Wolery, M. (2009). Comprehensive synthesis of early intensive behavioral interventions for young children with autism based on the UCLA young autism project model. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 39 (1), 23-41.
- Reichow, B., Boyd, B., Barton, E., and Odom, S. (2018). *Erken çocukluk özel eğitimi el kitabı*. (Çev: H. Bakkaloğlu, ve Ş. Demir) Ankara: Anı Yayıncılık.
- Rogers, S., and Dawson, G. (2010). *Early Start Denver Model for young children with autism: promoting language, learning, and engagement*. New York: Guilford Press.
- Sardoğan Yıldırım, A. E., ve Akçamete, G. (2014). Çoklu yetersizliği olan çocuğa sahip annelerin erken çocukluk özel eğitimi hizmetleri sürecinde karşılaştıkları güçlüklerin belirlenme. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 1(3), 74-89.
- Sarouphim, K., and Kassem, S. (2020). Use of the portage curriculum to impact child and parent outcome in an early intervention program in Lebanon. *Early Years*, 42(4), 528-542.
- Shearer, D. E., and Shearer, M. S. (1972). The Portage Project: a model for early childhood education. *Portage Project Reading*, 39(3), 4-11.
- Shearer, D. E., and Shearer, M. S. (1974). The Portage Project. *conference on early intervention for high risk infants and young children*. North Carolina.

- Shin, M., and Recchia, S. L. (2016). From the guest editors: Preparing early childhood teachers for infant care and education. *Journal Of Early Childhood Teacher Education*, 37 (4), 261-263.
- Snyder, A. (2024). *What is early intervention and why is it important.* <https://idrpp.usu.edu/files/policy/what-is-EI-why-important-for-web.pdf>
adresinden alındı
- Solomon, R., Van Egeren, L., Mahoney, G., Quon Huber, M., and Zimmerman, P. (2014). PLAY Project home consultation intervention program for young children with autism spectrum disorders a randomized controlled trial. *Journal of Developmental ve Behavioral Pediatrics*, 35 (8), 475-485.
- Stahmer, A., Rieth, S., Lee, E., Reisinger, E., Mandell, D., and Connell, J. (2015). Training teachers to use evidence-based practices for autism: examining procedural implementation fidelity. *Psychology in the Schools*, 52(2), 181-195.
- Strain , P., and Hoyson, M. (2000). The need for longitudinal, intensive social skill intervention: LEAP follow-up outcomes for children with autism. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20(2), 116-122.
- Strain, P., and Bovey, E. (2011). Randomized, controlled trial of the LEAP model of early intervention for young children with autism spectrum disorders. *Topics in Early Childhood Special Education*, 31(3), 133-154.
- Sucuoğlu, B. (2002). Özel eğitim ve erken eğitim programları. *Çoluk Çocuk Aylık Anne Baba Eğitimci Dergisi*, 25-27.
- Sucuoğlu, N. B., Sarıca, A. D., Bakkaloğlu, H., ve Keçeli- Kaysılı, B. (2014). Paraprofesyoneller için Küçük Adımlar Erken Eğitim Programı kursu: kursiyerler ne söylüyor? *Journal of Faculty of Educational Sciences*, 47 (1), 337-396.
- Şengül Erdem, H. (2021). DIR/Floortime: otizm spektrum bozukluğunda bir erken müdahale modeli . *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 11(1), 21-39.
- Tometten, L., Heyder, A., and Steinmayr, R. (2021). Links between teachers' knowledge about special educational needs and students' social participation and academic achievement in mainstream classes. *Contemporary Educational Psychology*, 67, 1-12.
- Tomris, G. (2019). *Down sendromlu çocuğu olan ebeveynlere yönelik geliştirilen Doğal Öğretime Dayalı Erken Müdahale (Dödem) Programının ebeveyn ve çocukları*

- üzerindeki etkililiği. Yayınlanmamış Doktora Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tomris, G., ve Çelik, S. (2022). Erken çocukluk özel eğitimi: kuramsal ve yasal temeller, Dünya'daki ve Türkiye'deki son eğilimler . *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 23 (1), 243-269.
- Toper, Ö., Diken, İ. H., Vuran, S., and Mahoney, G. (2019). The effects of home-based responsive teaching curriculum on interactional behaviors of mothers and their children with autism spectrum disorder: a mixed design study in Turkey. *International Journal of Progressive Education*, 15(6), 33-50.
- Toran, M., ve Özgen, Z. (2018). Okul öncesi eğitimde aile katılımı: öğretmenler ne düşünüyor, ne yapıyor? *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 6 (3), 229-245.
- Tufan, M., ve Yıldırım, Y. (2013). Okul öncesi öğretmenlerinin erken müdahale ve kaynaştırma kavramları hakkındaki bilgi düzeylerinin ve özel gereksinimli çocuklar için yaptıkları öğretimsel uyarlamaların incelenmesi. *Cumhuriyet International Journal of Education*, 2(4), 1-13.
- Tuna, M. D. (2015). *Sınıfında özel gereksinimli öğrencisi olan okul öncesi öğretmenlerinin doğal öğretim sürecine ilişkin bakış açılarının incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Tupou, J., Waddington, H., and Sigafos, J. (2022). Teachers' perceptions of an early intervention coaching program. *Advances in Neurodevelopmental Disorders*, 6, 506-520.
- Turkington, C., and Anan, R. (2007). *The encyclopedia of autism spectrum disorders*. New York: Infobase Publishing.
- UNICEF (2023). Early Childhood Development. UNICEF Vision for Every Child. UNICEF, New York.
- Uzundemir-Marangoz, E. (2020). *Portage Erken Eğitim Kılavuzu*. Duyal Matbaası
- Vargas-Barón, E., Small, J., Wertlieb, D., Hix-Small, H., Gómez Botero, R., Diehl, K., . . . Lynch, P. (2019). *Global survey of inclusive early childhood development and early childhood intervention programs*. Washington, DC: RISE Institute.
- Vismara, L., Nyugen, L., and McCormick, C. (2023). Abbreviating the Early Start Denver Model for community-based family-centered care. *Front Psychol.*, 20, 1-14.

- Voss, J. A., and Bufkin, L. J. (2011). Teaching all children: preparing early childhood preservice teachers in inclusive settings. *Journal of Early Childhood Teacher Education*, 32(4), 338-354.
- WHO. (2020). Improving Early Childhood Development: WHO Guideline.
- WHO and UNICEF. (2012). Early childhood development and disability: a discussion paper. World Health Organization.
- Wieder, S., and Greenspan, S. (2005). Can children with autism master the core deficits and become empathetic, creative, and reflective? *The Journal of Developmental and Learning Disorders*, (9), 39-61.
- Wieder, S., and Greenspan, S. I. (2003). Climbing the symbolic ladder in the DIR model through floor time/interactive play. *Autism*, 7(4), 425-435.
- Wolery, M., and Bailey, D. (2002). Early childhood special education research. *Journal of Early Intervention*, 25 (2), 88-99.
- World Health Organization. (2011). World Report On Disability 2011. *Chapter 7- Education*. Malta.
- Yazçayır, G., Önal, Y., Akkaya, G., ve Semiz, Y. (2022). Erken çocukluk özel eğitim programlarına ilişkin öğretmenlerin deneyimlerinin incelenmesi. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(3), 699-721.
- Yıldırım Doğru, S. (2021). Erken çocuklukta özel eğitim. Ankara: Vize Akademik.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2021). Nitel araştırma desenleri. A. Yıldırım ve H. Şimşek (Ed.) *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* içinde (s. 61-74). Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yılmaz, M. M. (2020). Özel eğitim. A. Dikici Sığırtmaç (Ed.), *Erken çocuklukta özel eğitim ve kaynaştırma* içinde (s.2-18) . Ankara: Pegem Akademi.
- Yin, R. (2018). *Case study research and applications: design and methods*. London: Sage.
- Yumuş, M., ve Tanju, E. H. (2015). Öğretmen adaylarının erken çocuklukta “erken müdahale”ye ilişkin görüşlerinin incelenmesi. *Başkent University Journal of Education*, 2(1), 68-76.
- http-1. (tarih yok). *Erken çocukluk gelişimi (EÇG)*.
<https://www.unicef.org/turkiye/erken-çocukluk-gelişimi-eçg> adresinden alındı
- http-2. (tarih yok). <https://starautismsupport.com/curriculum/research>.

- http-3. (tarih yok). Şubat 2023 tarihinde The Lovaas Institute: <https://lovaas.com/lovaas-method/who-is-it-for/> adresinden alındı
- http-4. (tarih yok). (www.starautismsupport.com).
- http-5. (tarih yok). <https://starautismsupport.com/curriculum/star-program>
- http-6. (tarih yok). Şubat 2023 tarihinde LEAP Preschool Model: <https://morgridge.du.edu/pele-center/leap> adresinden alındı
- http-7. (tarih yok). *DIR Floortime Nedir?* Şubat 2023 tarihinde Floortime İstanbul Akademi: <http://www.floortimeistanbul.com/dir-floortime.php> adresinden alındı



EKLER

EK-1

Tarih 26/04/2024

Katılımcı-1

Okul ortamında, sınıf içerisinde birebir görüşme yapıldı. Sessiz ortam alınmasına dikkat edildi.

Demografik bilgileri almak ve katılımcı araştırmacı etkileşimini artırmak için öncelikle sohbet edildi.

Lisans mezuniyeti sonrasında 1 sene özel kuruma çalışmalar yapmış ve yüksek lisans mezun 4 yıldır aynı kurumda düzenli bireylerle çalışıyor.

EK-2

**Özel Eğitim Öğretmenlerinin Erken Müdahale Programları Hakkında Bilgi ve
Görüşlerinin İncelenmesine Yönelik Araştırma Veri Toplama Formu**
Demografik Bilgi Formu

Cinsiyet	☐ Kadın ☐ Erkek
Yaş	
Kıdem Yılı	☐ 1-5 yıl ☐ 6-10 yıl ☐ 11-15 yıl ☐ 16- 20 yıl ☐ 21 ve üzeri
Eğitim Düzeyi	☐ Lisans ☐ Yüksek Lisans ☐ Doktora
Lisans eğitiminizde erken müdahale programlarına yönelik ders aldınız mı?	
Erken Müdahale Programlarına Yönelik Seminer/Eğitim Aldınız mı?	

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Soruları

1. Bir özel eğitim öğretmeni olarak, özel eğitimde erken müdahale denildiğinde aklınıza gelenleri ifade eder misiniz?
2. Dünyada veya ülkemizde uygulanan erken müdahale programlarını düşündüğünüzde aklınıza gelen programlar hangileridir?
3. Daha önce erken çocukluk veya okul öncesi dönemdeki öğrencilerle çalıştınız mı?
 - a. Çalıştıysanız, bu yaş gruplarıyla hangi eğitsel düzenlemeleri gerçekleştirdiniz?
 - b. Çalışmadıysanız, bu yaş gruplarıyla çalışıyor olsaydınız, hangi eğitsel düzenlemeleri gerçekleştirirdiniz?
4. Daha önce erken çocukluk veya okul öncesi dönemdeki öğrencilerle çalıştıysanız sınıf içerisinde uyguladığınız erken müdahale programları nelerdir?
5. Uygulayacağınız erken müdahale programını seçerken nelere dikkat edersiniz?
6. Erken müdahale programlarında ailenin önemini açıklar mısınız? Bu kavramla ilgili yaşadığınız bir deneyim varsa anlatır mısınız?
7. Özel eğitim lisans programında aldığınız erken müdahaleye ilişkin ders/dersleri mesleki yeterliliğiniz açısından nasıl değerlendirirsiniz?
8. Erken müdahale programlarına ilişkin hem daha ayrıntılı bilgiye sahip olma hem

de programların uygulanmasına ilişkin neler yapılabilir? Bu konudaki önerileriniz nelerdir?



ARAŞTIRMA GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU

Bu çalışma, “Özel Eğitim Öğretmenlerinin Erken Müdahale Programları Hakkında Bilgi ve Görüşlerinin İncelenmesi” başlıklı bir araştırma çalışması olup özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarına yönelik bilgi ve görüşlerini inceleme amacını taşımaktadır. Çalışma, Gamze Tükenmez tarafından yürütülmekte ve sonuçları ile özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programları hakkındaki farkındalıkları ortaya konacaktır.

- ☐ Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- ☐ Çalışmanın amacı doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme yapılarak ses kaydı aracılığıyla sizden veriler toplanacaktır.
- ☐ İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- ☐ Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- ☐ İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- ☐ Sizden toplanan veriler online platform aracılığı ile saklanarak korunacak ve araştırma bitiminde 2 yıl boyunca arşivlenecektir.
- ☐ Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Anadolu Üniversitesi Özel Eğitim bölümü yüksek lisans öğrencisi Gamze Tükenmez’e e-mail aracılığı ile yöneltebilirsiniz.

E-mail :
Cep Tel :

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabilceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

(Lütfen bu formu doldurup imzaladıktan sonra veri toplayan kişiye veriniz.)

Katılımcı Ad ve Soyadı:
İmza:

Evrak Kayıt Tarihi: 16.10.2023

Protokol No: 631874

Tarih: 31.10.2023



ANADOLU ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL VE BEŞERÎ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU
KARAR BELGESİ

ÇALIŞMANIN TÜRÜ:	Yüksek Lisans Tez Çalışması
KONU:	Eğitim Bilimleri
BAŞLIK:	Özel Eğitim Öğretmenlerinin Erken Müdahale Programları Hakkında Bilgi ve Görüşlerinin İncelenmesi
PROJE/TEZ YÜRÜTÜCÜSÜ:	Doç. Dr. Nuray ÖNCÜL
TEZ YAZARI:	Gamze TÜKENMEZ
ALT KOMİSYON GÖRÜŞÜ:	-
KARAR:	Olumlu
Prof. Dr. Saim ÖNCE (Başkan-İkt. ve İdari Bil. Fak.)	
Prof. Dr. M. Erkan ÜYÜMEZ (Başkan Yardımcısı -İkt. ve İdari Bil. Fak.)	Prof. Dr. Fatime GÜNEŞ (Edebiyat Fak.)
Prof. Dr. Yıldız UZUNER (Eğitim Fak.)	Prof. Dr. Erkan YÜKSEL (İletişim Bil. Fak.)
Prof. Dr. Handan DEVECİ (Eğitim Fak.)	Prof. Dr. Kamil ÇEKEROL (Açıköğretim Fak.)

EK-5

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı : Gamze TÜKENMEZ

Yabancı Dil : İngilizce

Doğum Yeri ve Yılı :

E-Posta :

Eğitim Geçmişi:

2018-2020, Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı (Yatay Geçiş)

2016-2018, İstanbul Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Öğretmenliği Lisans Programı

2015-2019, Uludağ Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Çalışma Psikolojisi ve İnsan Kaynakları Tezli Yüksek Lisans Programı

2013-2015, Anadolu Üniversitesi, İşletme Fakültesi, İşletme Lisans Tamamlama

2012-2016, Uludağ Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Okul Öncesi Öğretmenliği Lisans Programı

2010-2012, Bilecik Şeyh Edebali Üniversitesi, İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi, İşletme (Lisans programından önlisans diploması alarak ayrılma)

2006-2010, Bursa Zübeyde Hanım Anadolu Kız Meslek Lisesi, Çocuk Gelişimi Bölümü, Özel Eğitim Dalı

Mesleki Geçmiş:

Eylül 2020- Devam ediyor., Özel Eğitim Öğretmeni, Milli Eğitim Bakanlığı

Haziran 2020- Eylül 2020, Özel Eğitim Öğretmeni, Bursa Anka Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi