

Özel Eğitim Öğretmenlerinin Erken Müdahale Programlarına İlişkin Görüşleri

*Berrin Akman*¹ *İrem Altunok*² *Zehra Bilgen*³ *Büşra Çelikel*⁴ *Derya Vural*⁵

Özet: Bu araştırmada erken müdahale programlarının önemli paydaşlarından biri olan özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarının kapsamına dair görüşlerine, programlardaki rollerine, farkındalık durumlarına ve paydaş ilişkileri hakkındaki düşüncelerine yer vermek amaçlanmıştır. Özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarına ilişkin görüşlerinin incelendiği çalışmada olgubilim deseni kullanılmıştır. Çalışma grubunu, uygun örnekleme yöntemi ile seçilmiş olan, Türkiye'nin farklı illerinde çalışan 28 özel eğitim öğretmeni oluşturmuştur. Veriler, literatür taraması ve uzman görüşlerine dayalı olarak araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Araştırmaya katılan öğretmenler erken müdahalenin amaçlarına yönelik görüşlerinde, çocuğun yaşına uygun gelişimsel özellikler göstermesini sağlama amacı üzerinde durmuşlardır. Erken müdahalenin kazanımlarını ise, gelişimdeki kritik dönemlerin değerlendirilmesini sağlamak olarak vurgulamışlardır. Öğretmenler erken müdahale programlarının sahip olması gereken niteliklere yönelik önerilerinde aile eğitiminin sürecin merkezinde yer alması gerektiğini belirtmişlerdir. Araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahaleyi özel gereksinimli çocukların desteklenmesi olarak tanımladıkları bulunmuştur. Ancak erken müdahale daha geniş bir çerçeve içerisinde tüm dezavantajlı çocukları kapsamaktadır. Öğretmenler, aile ve sağlık personellerinin paydaşlar içerisinde olduğunu belirtmiş, özel eğitim öğretmenlerinin erken çocukluk dönemiyle ilgili daha nitelikli bir eğitim almalarını önermişlerdir. Ayrıca literatürle paralel olarak öğretmenler çok yönlü, kolay ulaşılabilir, çocuğu ve aileyi merkeze alan müdahale programlarının gerekliliği üzerinde durmuşlardır. Araştırma sonucunda, paydaşların nitelikli bir eğitim sürecinden geçmelerine, paydaşlar arasındaki iş birliğinin güçlendirilmesine, erken müdahaleye yönelik farkındalığın artırılmasına yönelik çalışmalar yapılması önerilmektedir.

Anahtar Kelimeler: Özel Eğitim, Özel Eğitim Öğretmeni, Erken Çocukluk, Erken Müdahale Programları.

Geliş Tarihi: 02.07.2024 – **Kabul Tarihi:** 28.08.2024 – **Yayın Tarihi:** 28.09.2024

DOI: 10.29329/mjer.2024.

¹ **Prof. Dr. Berrin Akman**, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. ORCID: 0000-0001-5668-4382. Email: bakman@hacettepe.edu.tr

² **Uzm. İrem Altunok Çal**, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara/Yeşilevler Anaokulu. ORCID: 0000-0001-7476-5418. Email: iremraika@gmail.com

³ **Arş. Gör. Dr. Zehra Bilgen**, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi, Eğitim Fakültesi. ORCID: 0000-0002-4146-3090. Email: zehragunduz@comu.edu.tr

⁴ **Uzm. Büşra Çelikel**, Hacettepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü. ORCID: 0000-0003-2218-5600. Email: busracelikel93@gmail.com

⁵ **Uzm. Derya Vural**, Milli Eğitim Bakanlığı, Ankara/Yeşilevler Anaokulu. ORCID: 0000-0003-3981-4151. Email: derya_snp@hotmail.com

OPINIONS OF SPECIAL EDUCATION TEACHERS ON EARLY INTERVENTION PROGRAMS

Abstract: In this study, it is aimed to include the views of special education teachers, who are one of the important stakeholders of early intervention programs, on the scope of early intervention programs, their roles in the programs, their awareness status and their thoughts on stakeholder relations. The phenomenology design was used in the study in which the opinions of special education teachers on early intervention programs were examined. The study group consisted of 28 special education teachers working in different provinces of Turkey, selected by convenient sampling method. The data were collected with a semi-structured interview form developed by the researchers based on the literature review and expert opinions. Content analysis method was used in the analysis of the data. In their views on the purposes of early intervention, teachers participating in the study focused on the aim of ensuring that the child develops the characteristics required by his/her age. They emphasized the gains of early intervention as enabling the evaluation of critical periods in development. In their suggestions for the qualifications that the programs should have, teachers stated that family education should be at the center of the process. In the study, it was found that special education teachers defined early intervention as supporting children with special needs. However, early intervention covers all disadvantaged children within a broader framework. Teachers stated that family and health personnel are among the stakeholders and suggested that special education teachers should receive a more qualified education on early childhood. In addition, in parallel with the literature, teachers emphasized the necessity of multi-faceted, easily accessible, child and family-centered intervention programs. As a result of the research, it is recommended that the stakeholders go through a qualified training process, strengthen the cooperation between the stakeholders, and carry out studies to increase awareness about early intervention.

Keywords: Special Education, Special Education Teacher, Early Childhood, Early Intervention Programs

GİRİŞ

Her çocuğun zengin uyarılar içeren güvenli, sağlıklı, kaliteli ve sevgi dolu bir çevrede yaşamaya hakkı vardır (Seyhan & Gültekin Akduman, 2015). Ancak bazı çocuklar, cinsiyet, ırk, sosyoekonomik durum (Berrueta-Clement, vd., 1986) ve gelişimsel nedenlerden dolayı (Hannigan, vd., 2018) çeşitli olumsuzluklarla karşılaşabilmektedir. Bu olumsuzluklar çocukların okul hayatlarında, yaşlılarıyla aralarında gelişimsel anlamda bir boşluk oluşturmakta ve bu boşluğun etkileri zaman geçtikçe daha da artmaktadır (Berrueta-Clement vd., 1986). Özellikle doğumdan sonraki ilk altı yılda yaşanan olumsuz deneyimler, çocukların gelişimlerini etkilemenin yanı sıra hayatın her alanında etkisini göstererek onları dezavantajlı hale getirmektedir (Warr-Leeper, 2001). Dezavantajlı ve akranlarına nazaran savunmasız çocukların gelişimsel problemler yaşamasını engellemek, sağlıklı gelişimini desteklemek, olası risk faktörlerini dengelemek ve durdurmak erken müdahale ile mümkün olmaktadır (Johnson, 2006; Karoly, vd., 2005).

Risk altında olan, gelişim geriliği gözlenen, özel gereksinimi olan bebek ve çocukların; gelişimsel gecikmelerinin önlenmesine, erken yaşta eğitime katılmasına ve yaşadıkları çevrenin zenginleştirilip desteklenmesine yönelik yapılan çalışmalar erken müdahale olarak ifade edilmektedir (Blackman, 2002, Çelebioğlu, 2017). Erken müdahale risk altındaki çocuklara, onların ebeveynlerine ve bakıcılarına destek sağlamaktadır (Yazıcı, 2018). Bu bağlamda, çocukların gelişimlerini etkileyen unsurlara yapılandırılmış deneyimler ve değişiklikler sunarak, sınırlılıkları en aza indirmeye odaklanan programlar erken müdahale programları olarak tanımlanmaktadır (Bayhan & Taştekin, 2015; Blackman, 2002; Karoly, vd., 2005; Quah, 1998). Erken müdahale programları, dezavantajlı çocukların gelişimlerine ve öğrenmelerine bütüncül şekilde katkı sağlamayı, çocuğu ve ona bakım verenleri destekleyerek riskleri önlemeyi ve çevreyi düzenlemeyi amaçlayan programlardır (Çelebioğlu, 2017; Johnson, 2006; Kardeş & Akman, 2020). Erken müdahale programları beş temel değer çerçevesinde oluşturulmaktadır. Bu değerler; aile merkezli olmak, çocuğun gelişimini bütüncül şekilde desteklemek, farklılıkları göz önünde bulundurmamak, program kapsamında yatırım yapılan aileleri ve bireyleri uygulamaya dahil etmek ve temel insan haklarını sağlamaktır (Moeller, vd., 2024). Bu programların gelişimsel bilgiler temelinde oluşturulması, uygulanması, değerlendirilmesi, yoğunluğunun ve süresinin iyi ayarlanması önem taşımaktadır (Zwaigenbaum vd., 2015).

Gelişimin hızla ilerlediği erken çocukluk döneminde (Güneysu, 2001; Oktay, 1999; Yavuzer, 2015) çocukların karşılaştıkları problemlerle baş edebilmeleri ve önleyici tedbirlerin alınabilmesi için erken müdahalenin zamanında gerçekleştirilmesi gerekmektedir (Akdağ, 2015). Erken çocukluk döneminde sağlanan müdahale süreci ile çocukların öğrenme ve gelişimlerinde sağlam bir temel atılmaktadır. Çocukların sağlıklı gelişmeleri, müdahale programıyla elde edilecek olan kazanımların artması ve özel gereksinimlerin doğuracağı sorunların erkenden belirlenip azaltılabilmesi için erken müdahale programları mümkün olduğunca erken başlamalıdır (Warren, vd., 2016). Erken müdahale programlarının geç kalınmadan başlatılabilmesi içinse toplumsal farkındalık önem taşımaktadır. Toplumda erken müdahalenin etkisi konusunda farkındalık arttıkça, dezavantajlı çocukların yaşadığı olumsuz çevre koşullarının etkisi azalmakta ve toplumsal yapı sağlamlaşmaktadır (Warr-Leeper, 2001). Dolayısıyla erken müdahale programları ile öncelikle çocukların, dolaylı olarak da ülkelerin refahına katkı sağlanmaktadır (Kağıtçıbaşı, vd., 2001; Schweinhart, 2003; Lohse, vd., 2012; Sunar & Bekman, 2001; Uysal & Akman, 2015).

Erken müdahale programlarının hedef kitleleri farklılık gösterebilmektedir (Çelebioğlu, 2017). Erken müdahale programlarının hedefinde yer alan çocuklar genel olarak üç risk grubu altında toplanmaktadır. Bunlar çevresel koşulların yoksunluğu nedeniyle dezavantajlı olan çocuklar, biyolojik nedenlerden dolayı risk altında olan çocuklar ve tipik gelişime engel olacak tıbbi tanısı olan çocuklardır (Côté, vd., 2018). Erken müdahale programlarının desteklediği ve hedef kitlesi olarak ele aldığı gruplardan biri özel gereksinimli çocuklardır (Çelik, 2018). Baykoç Dönmez (2014) özel gereksinim durumunu ve özel gereksinimli çocukları doğum öncesi, sırası ve sonrasında büyüme ve gelişme sürecinde meydana gelebilecek birçok nedene bağlı olarak; gelişim alanlarında fark edilebilir bir düzeyde gözlenen; geri, yetersiz ya da ileri olma durumu şeklinde tanımlamaktadır. Dolayısıyla özel gereksinimli çocuklar, gelişimsel açıdan akranlarına göre farklılık gösteren, bunun sonucunda devam ettikleri örgün eğitim programlarından yeterli verimi sağlayamayan ve destek eğitim programlarıyla desteklenen çocuklardır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'ne (2018) göre gereksinim durumları; görme yetersizliği, zihinsel yetersizlik işitme yetersizliği, dil ve konuşma güçlüğü, özel öğrenme güçlüğü, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu, bedensel engel, otizm spektrum bozukluğu ve özel yetenek şeklinde sınıflandırılmaktadır. Erken çocukluk özel eğitimi ise, sıfır-altı yaş arasındaki gelişim geriliği olan ya da risk altında bulunan bebekler ve çocuklar ile ailelerine sağlanan; çocukların gelişimlerini desteklemek ve yaşıtlarıyla aralarındaki farkı azaltmak amacıyla verilen uzman destekli eğitim hizmetleridir (Birkan, 2002; Sucuoğlu, 2002;

Tomris & Çelik, 2022). Bu hizmetler 3-5 yaş aralığında “erken çocukluk özel eğitimi” ya da “okul öncesi özel eğitimi”, daha sonra “özel eğitim” adı altında devam etmektedir. Aileler ve çocukların erken müdahaleyle ilişkin iki tür başvuru yolu bulunmaktadır. Bunlardan birincisi ilk müracaat kaynakları olan hastaneler, doktorlar ve diğerk sağılık kurumları olabilmektedir. İkinci müracaat kaynağı ise ebeveynin şüphelenmesi olarak belirtilmektedir (Aytekin & Bayhan, 2015). Bu aşamadan sonra tıbbi ve gelişimsel açıdan değerlendirilen çocuğun tanısı konulmaktadır.

Erken müdahale süreci, özel gereksinimli çocuklara tanı konulduktan sonra, farklı disiplinlerdeki uzmanlar tarafından başlatılmaktadır (Rous, vd., 2007). Gelişmiş ülkelerde genellikle, gelişimsel farklılığı olan çocukların ebeveynlerine aile rehberliği verilmekte ve pek çok uzmanın iş birliğiyle erken müdahale imkânı sunulmaktadır (Güven, 2015). Türkiye’de yer alan başlıca erken müdahale programları Otistik Çocuklar İçin Davranışsal Eğitim Programı, Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı, Anne-Çocuk Eğitim Programı, Görme Yetersizliği Olan Çocuklarda Anne Çocuk Etkileşimini Destekleyen Müdahale Programı, Potrage Projesi ve Küçük Adımlar Erken Müdahale Programı olarak sıralanabilir (Akoğlu & Şipal, 2012; Er-Sabuncuoğlu & Diken, 2010; Pala, 2022). Erken müdahale programlarının ortaya çıkmasında ve başarıyla uygulanmasındaki öncelikli etkenlerden biri bu programların kuramsal temellere dayanmalarındır. Erken müdahale programlarında Gelişimsel Sistem Modeli, Ekolojik Yaklaşım, Karşılıklı Etkileşim Kuramı ve Sosyal Destek Kuramı gibi yaklaşımlar benimsenebilmektedir. Programın amaçlarının, sonuç olarak elde edilmesi beklenen çıktılarının belirlenebilmesi ve süreç içerisinde etkililiğinin takip edilebilmesi için kuramsal temelinin bilinmesi önemlidir (Pala, 2022). Erken müdahale programlarının uygulanması, kuramsal temellerinin oluşturulması, sürecin ve sonucun değerlendirilmesi, gerekli yönlendirmelerin planlanması ve izlenmesi gibi tamamlayıcılar müdahale paydaşlarının bir araya gelerek çalışmasıyla olmaktadır. Bu paydaşlar arasında, siyasetçiler, sivil toplum kuruluşları, sağılık çalışanları, eğitimciler, aileler, akademisyenler ve özel eğitim öğretmenleri bulunmaktadır (Temiz & Akman, 2015). Sözü geçen paydaşlardan olan özel eğitim öğretmenleri, çocuğun daha iyi tanınmasına, bireysel özelliklerini ve gelişimini göz önünde bulundurarak programların hazırlanmasına ve çocuklar için daha gerçekçi amaçlar belirlenmesine yardım etmektedirler (Uyanık, 2018; Yıldırım, vd., 2015). Farklı özel ihtiyaçları olan çocuklar için hazırlanmış erken müdahale programlarının uygulanması, içerik ve materyallerin belirlenmesi, verimli çalışma stratejilerinin oluşturulması açısından önemli bir yere sahiptir (Picki, vd., 2016; Uyanık, 2018). Programların hazırlık sürecine dahil olmalarının

yanı sıra özel eğitim öğretmenleri; ailelere de eğitim vermekte ve onların çocuklarla nasıl iletişim kurabileceği ile ilgili ailelere rehberlik etmektedirler (Özsoy, vd., 1998). Dolayısıyla özel gereksinimli çocukların gelişimlerini destekleme ve bireysel ihtiyaçlarını karşılamada kritik bir öneme sahip olan özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahaledeki rollerinin farkında olmaları ve erken müdahale programları hakkında bilgi sahibi olmaları önemli görülmektedir.

Araştırmanın Önemi

Eğitim sistemi öğretmen, çocuk ve program gibi unsurlardan oluşmaktadır (Sarıbaş & Babadağ, 2015). Bahsedilen unsurlardan biri olan öğretmenin çocuğa rehberlik etmesi ve programı uygulayan kişi olması sebebiyle önemi göz ardı edilemez (Gözütok, 1991). Tüm eğitim programlarında olduğu gibi özel eğitimde de öğretmenlerin diğer paydaşlarla iş birliği içerisinde çalışması ve programlara dâhil olması gerektiği açıktır. Erken müdahale hizmetlerinin yüksek kalitede sunulmasını desteklemek için bu hizmetleri sunan paydaşların inançlarını ve uygulamalarını ele almak önemlidir (Foster, vd., 2020). Alanyazına bakıldığında okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma ve bütünleştirme yoluyla sunulan eğitim ve erken müdahale hakkındaki görüşlerini inceleyen (Doğaroğlu & Bapoğlu Dümenci, 2015; Tufan & Yıldırım, 2013); okul öncesi öğretmenleri ve ayrıca kurum yöneticilerinin erken müdahale programlarına ilişkin görüşlerini ele alan (Kardeş & Akman, 2020) çalışmalar bulunmaktadır. Bununla birlikte erken müdahale programlarına yönelik bilim insanlarının algı, tutum ve görüşlerine yer veren (Temiz & Akman, 2015) çalışmanın yanı sıra okul öncesi öğretmen adaylarının erken müdahale kavramına ilişkin algılarının ortaya konulduğu çalışmalara da rastlanmaktadır (Akman, vd., 2018). Bu bağlamda, alanyazında özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarına ilişkin görüşlerine yer veren bir çalışmaya rastlanılmaması dolayısıyla araştırmanın alana katkı sağlayacağı öngörülmektedir.

Araştırmanın Amacı

Araştırmanın amacı, özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarına ilişkin görüşlerini belirlemektir. Bu amaç çerçevesinde aşağıda yer alan araştırma sorularına cevap aranacaktır:

1. Özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarına yönelik farkındalık durumları nedir?
2. Özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarının kapsamına ilişkin düşünceleri nelerdir?

3. Özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarının paydaşları ve özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahaledeki rolleri hakkındaki düşünceleri nelerdir?

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim deseninde tasarlanmıştır. Olgubilim (fenomoloji) deseni farkında olduğumuz ancak tam anlamıyla kavrayamadığımız olguları derinlemesine inceleme fırsatı veren, bu olgularla ilgili tecrübe sahibi olanların tecrübelerinin özüne ulaşıldığı bir araştırma desendir (Creswell, 2017; Yıldırım & şimşek, 2013). Özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi; erken müdahale olgusunu nasıl anlamlandırdıklarının, algılarının ve hislerinin belirlenmesi amacıyla olgubilim deseni tercih edilmiştir.

Etik kurul izni

Bu araştırma için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonu'ndan 12.02.2021 tarihli ve E-76942594-600-00001448308 sayılı etik kurul izni alınmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2020-2021 eğitim öğretim yılında Türkiye'nin farklı illerinde öğretmenlik yapan 28 özel eğitim öğretmeni oluşturmuştur. Araştırmaya katılan öğretmenlerin seçiminde uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yöntemi, araştırmaya hız ve pratiklik kazandırması ve örnekleme ulaşımı kolaylaştırması bakımından yaygın olarak tercih edilmektedir (Yıldırım & şimşek, 2013). Bu çalışmada araştırmacılar, kendileriyle çevrim içi Zoom görüşmelerini ve telefon görüşmelerini kabul eden, meslekte aktif olarak görev yapan katılımcılara ulaşmışlardır. Çalışma grubuna ait demografik bilgiler Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1 Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

Demografik Bilgiler	Özellikler	<i>f</i>	%
Cinsiyet	Kadın	16	57,14
	Erkek	12	42,85
	1-5 Yıl	8	28,57

Mesleki Kıdem Yılı		6-10 Yıl	13	46,42		
		11-15 Yıl	7	25		
Öğrenim Düzeyi		Lisans	24	85,71		
		Lisans Üstü	4	14,28		
Çalıştığı Kurum Türü		Özel Eğitim Sınıfı	13	46,43		
		Özel Eğitim Uygulama Okulu	4	14,28		
		Rehberlik ve Araştırma Merkezi	3	10,71		
		Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi	8	28,57		
Öncesinde Erken Müdahale Programına Yönelik Eğitime Katılma Durumu	Katıldım	Küçük Adımlar	4	14,28		
		Derneklerin ve MEB'in Eğitimleri/ Seminerleri	3	10,71		
		Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı	2	7,14		
		Erken Bebek Uyarım Programı	1	3,57		
		Gelişimsel Destek Programı	1	3,57		
		Floortime	1	3,57		
		Erken Yoğun Davranışsal Eğitim Programı	1	3,57		
		Katılmadım	15	53,57		
		Lisans Eğitiminde Erken Müdahaleye Yönelik Ders Alma Durumu	Aldım	Erken Çocuklukta Özel Eğitim	10	35,71
				Küçük Adımlar	5	17,85
Portage	1			3,57		
Öğrenme Güçlüğü/Erken Okur Yazarlık	1			3,57		

		Doğal Dil Öğretim Yöntemleri	1	3,57
		Özel Eğitime Giriş Dersi	1	3,57
	Almadım		9	32,14
		Küçük Adımlar	5	17,85
		Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı	3	10,71
Erken Müdahale Programı Uygulama Durumu	Uyguladım	Erken Yoğun Davranışsal Eğitim Programı	1	3,57
		Uygulamalı Davranış Analizi	1	3,57
	Uygulamadım		18	64,28

Tablo 1 incelendiğinde görülmektedir ki çalışmaya katılan öğretmenlerin 16'sı kadın (%57,14); 12'si erkektir (%42,85). Öğretmenlerden 8'i 1-5 yıl arası (%28,57), 13' ü 6-10 yıl arası (%46,42), 7'si 11-15 yıl arası (%25) mesleki kıdeme sahiptir. Öğretmenlerden 24'ü lisans (%85,71), 4'ü yüksek lisans (%14,28) eğitimini tamamlamıştır. On üçü özel eğitim sınıfında (%46,42), 4'ü özel eğitim uygulama okulunda (%14,28), 3'ü Rehberlik ve Araştırma Merkezinde (%10,71) ve 8'i özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde (%28,57) çalışmaktadır. Öğretmenlerden 13'ü (%46,43) daha önce Küçük Adımlar (4), derneklerin ve MEB'in eğitimleri/seminerleri (3), ETEÇOM (2), Erken Bebek Uyarım Programı (1), Floortime (1), GEDEP (1), EYDE-ODEP (1) gibi erken müdahaleye yönelik eğitimlere katılmıştır. Öğretmenlerden 19'u (%67,86) lisans eğitimleri sırasında Erken Çocuklukta Özel Eğitim (10), Küçük Adımlar (5), Portage (1), Öğrenme Güçlüğü/Erken Okuryazarlık (1), Doğal Dil Öğretim Yöntemleri (1) ve Özel Eğitime Giriş (1) gibi erken müdahale içeriğine sahip ders almışlardır. Öğretmenlerden 9'u (%32,14); Küçük Adımlar (5), ETEÇOM (3), EYDE (1) gibi erken müdahale programını uyguladıklarını ifade etmiştir. Öğretmenlerden biri ise Uygulamalı Davranış Analizi'ni (UDA) bir erken müdahale programı olarak ifade etmiştir.

Veri Toplama Araçları

Veriler görüşme yoluyla elde edilmiştir. Görüşme, olgu bilim araştırmalarında en sık kullanılan veri toplama tekniğidir. Görüşme, önceden planlanmış bir amaç çerçevesinde görüşmeci ve görüşülen kişi arasında soru sorma ve yanıtlamaya dayalı tutum, düşünce ve deneyim gibi gözlemlenemeyen durumları belirlemeyi sağlayan bir etkileşim sürecidir (Yıldırım & Şimşek, 2013). Araştırmacılar tarafından oluşturulan “Demografik Bilgi Formu” ve “Özel Eğitim Öğretmenlerinin Erken Müdahale Programlarına İlişkin Görüşlerinin İncelenmesine Yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu” kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarının kapsamına, kazanımlarına ve paydaşlarına yönelik farkındalık durumlarını, önerilerini belirlemeyi ve kendilerinin erken müdahaledeki rol ve yeterliliklerini değerlendirmelerini amaçlayan tamamı açık uçlu on bir soru bulunmaktadır. Alan yazın incelemesinden yola çıkılarak hazırlanmış görüşme soruları okul öncesi ve özel eğitim alanında uzman üç farklı öğretim üyesinden alınan görüş ve yapılan pilot görüşmeler sonrasında son haline getirilmiştir. Demografik bilgi formunda öğretmenlerin cinsiyet, mesleki kıdem yılı, öğrenim düzeyi, çalıştıkları kurum türü vb. durumlarına yönelik yedi soru yer almaktadır.

Veri Toplama ve Veri Analizi

Araştırma için gerekli etik izinler alındıktan sonra yapılacak görüşme öncesinde öğretmenlere araştırmayla ilgili genel bilgilendirme yapılmış, gönüllü olanlardan randevu alınarak yaklaşık 20 dakika süren ve Zoom uygulaması üzerinden gerçekleştirilen çevrimiçi görüşmeler yapılmıştır. Yapılan görüşmeler katılımcıların bilgisi dâhilinde yalnızca ses kaydı alınarak kaydedilmiş ve görüşme sonrasında kaydedilen veriler alanında uzman olan araştırmacılar tarafından yazılı doküman haline getirilmiştir.

Araştırmadan elde edilen verilerin analizinde içerik analizi tekniği kullanılmıştır. Nitel araştırmalarda içerik analizi tekniği, elde edilen ham verilerin kodlanıp, küçük parçalara ayrıldığı bir analiz yöntemidir. İnsanların ya da grupların inançları, tutumları, değerleri ve düşünceleri bu yöntemle ortaya çıkabilmektedir (Büyüköztürk, vd., 2016). Araştırmanın güvenilirliğinin sağlanmasında araştırmacı çeşitlemesi (Guion, 2002) ve Miles ve Huberman'ın (2002) formülü kullanılmıştır. Araştırmacı çeşitlemesinde araştırmadan elde edilen tüm veriler birçok kez okunarak beş araştırmacı tarafından bağımsız olarak kodlanmıştır. Beş araştırmacının görüşleri doğrultusunda veriler incelenmiş ve değerlendirilmiştir. Kodlayıcılar arası güvenilirlikte Miles ve Huberman (1994)'ın uzlaşma yüzdesi kullanılmıştır. Hesaplamalar neticesinde güvenilirlik yüzdesi %86 olarak hesaplanmıştır. Dolayısıyla bu sonuç araştırmanın

güvenirliğini ortaya koymaktadır. Araştırmanın bulgular bölümünde katılımcılardan alıntılar yapılırken gerçek isimleri yerine “Ö1, Ö2, Ö3..... Ö28” şeklinde kodlar kullanılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde, öğretmenlerle yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarına yönelik farkındalık durumları, programların kapsamına ilişkin görüşleri, program paydaşları ve özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahaledeki rolleri ve öğretmenlerin erken müdahaleye ilişkin görüşleri olmak üzere dört temadan oluşmuştur. Özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarına yönelik farkındalık durumları temasına ilişkin bilgilere Tablo 2’de yer verilmiştir.

Tablo 2 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Erken Müdahale Programlarına Yönelik Farkındalıkları

Kategori	Kod	f	%
Erken Müdahaleye Yönelik Tanımlar	Özel Gereksinimli Çocuk Tanı Aldıktan Sonra Çocuğun Desteklenmesi	15	53,57
	Gelişim Özelliklerini Tam Olarak Göstermeyen Çocuğun Tanıdan Önce Desteklenmesi	6	21,42
	Kritik Dönemlerin İyi Değerlendirilmesi	5	17,85
	Ailelerin Bilgilendirilmesi	5	17,85
	Tüm Çocuklara Tarama Yapılarak İhtiyaçların Belirlenmesi	3	10,71
	Çocuk İçin Gerekli Önlemlerin Alınması	3	10,71
	Yetersizlikten Etkilenme Durumunun En Aza İndirilmesi	3	10,71
Erken Müdahale Programlarının Amaçları	Çocuğun Yaşının Gerektirdiği Gelişim Özelliklerini Göstermesini Sağlamak	10	35,71
	Çocuğun Yetersizlikten Etkilenmemesi Adına Önlem Almak	7	25
	Çocuğu Doğru Eğitimle Desteklemek	7	25
	Aile ile İş Birliği Yapmak	6	21,42
	Çocuğun İhtiyaçlarını Karşılama	6	21,42

	Çocuğun Potansiyelini Ortaya Çıkarmak	5	17,85
	Özel Gereksinimli Bireyin Bağımsızlaşmasını Sağlamak	5	17,85
	Problem Davranışları Azaltmak	1	3,57
Erken Müdahale Programlarının Kazandırdıkları	Gelişimdeki Kritik Dönemlerin İyi Değerlendirilmesini Sağlar	13	46,42
	Tüm Gelişim Alanlarını Destekler	7	25
	Gelişimsel Gecikmeleri En Aza İndirir	6	21,42
	Eğitimin Verimliliğini Artırır / Maliyetlerini Azaltır	6	21,42
	Çocukların Topluma Uyumunu Kolaylaştırır	4	14,28
	Çocuğun Bağımsız Bir Yaşam Sürmesini Sağlar	3	10,71
	Ailelere Destek Olur	2	7,14
	Tüm Çocuklara Eşit Eğitim Hakkı Sağlar	2	7,14

Tablo 2 incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinin 15'i (%53,57) erken müdahaleyi “özel gereksinimli çocuk tanı aldıktan sonra çocuğun desteklenmesi” olarak tanımlarken 6'sı (%21,42) erken müdahaleyi “gelişim özelliklerini tam olarak göstermeyen çocuğun tanıdan önce desteklenmesi” olarak tanımlamıştır. Bununla birlikte 5 öğretmen (%17,85) erken müdahaleyi “kritik dönemlerin iyi değerlendirilmesi”, 3'ü (%10,71) ise “yetersizlikten etkilenme durumunun en aza indirilmesi” olarak tanımlamıştır. Bu kategorilere ilişkin öğretmen görüşlerinden bazılarına aşağıda yer verilmiştir.

Ö13: “Erken müdahale deyince aklıma 0-36 aylık gelişim gösteren bireyler geliyor ve bu bireylerin o yaş aralığı içerisinde yaşamış oldukları gelişim yetersizliği ve bununla ilgili tanı almış olmaları ...”

Ö9: “Erken müdahale dediğinde aklıma gelişiminde bizim açımızdan, özel eğitim açısından yetersiz şüphesi olan, henüz tanı almasa dahi risk durumundaki bu çocukları tabiri caizse yakalamak bir an önce ...”

Ö20: “Çocuğun okul öncesi yaş döneminde herhangi bir yetersizlikten etkilenme durumunda yetersizliğin engele çevrilmemesi adına yapılabilecek normalleştirme müdahalelerine erken müdahale deniliyor.”

Tablo 2’ ye göre erken müdahale programlarının amacını 10 öğretmen (%35,71) “çocuğun yaşının gerektirdiği gelişim özelliklerini göstermesini sağlamak” olarak ifade ederken 7 öğretmen (%25) “çocuğun yetersizlikten etkilenmemesi adına önlem almak” olarak ifade etmiştir. Öğretmenlerden bazılarının görüşleri aşağıdaki gibidir.

Ö25: “Biraz da hani çocuğun gerekli yaş düzeyi kazanımlarına ulaşmasını sağlamak ya da o gelişim sürecini hızlandırmak ... çocuğun yaşutlarının düzeyine gelmesini sağlamaya çalışıyoruz. Yani olabildiğince fazla fırsat sunarak.”

Ö13: “Bence erken müdahale programlarının amacı yetersizlik düzeylerini en aza indirmek çocukların var olan performanslarını maksimum düzeye çıkarmak...”

Tablo 2’ de erken müdahale programlarının kazandırdıkları özel eğitim öğretmenlerinin 13’ü (%46,42) tarafından “gelişimdeki kritik dönemlerin iyi değerlendirilmesi”, 7’si (%25) tarafından “tüm gelişim alanlarını desteklenmesi” şeklinde ifade edilmiştir. Bununla birlikte öğretmenlerden 6 tanesi (%21,42) “erken müdahale programlarının gelişimsel gecikmeleri en aza indirdiğini” belirtirken 4 tanesi (%14,28) çocukların “topluma uyumunu kolaylaştırdığı”nı ifade etmiştir. Bu konudaki öğretmen görüşleri aşağıda yer almaktadır.

Ö25: “... çünkü çocuk belirli kritik yaşı geçtikten sonra kazandırmak istediğimiz davranışların sayısı azalabiliyor ya da çocuğun potansiyeli git gide azalabiliyor.”

Ö21: “... gelişimi destekleme konusunda gecikmemek adına önemlidir. Bütün gelişim alanlarından kazanımları mevcuttur.”

Ö13: “Bireylerin diğer yaşam döngülerindeki diğer gelişim dönemlerinde dediğim gibi çocukta yaşanacak sorunları en aza indirilecektir bu program”

Ö11: “... olabildiğince zamanında yapılan müdahaleler öğrencimizin ileriki hayatında toplumsal yaşama olabildiğince hızlı şekilde adaptasyonunu sağladığını görüyoruz.”

Özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine göre erken müdahale programlarına başvurulması gereken durumlar, hangi çocukların programlara ihtiyaç duydukları ve risk altındaki çocuk kavramına dair ulaşılan bilgilere Tablo 3’te yer verilmiştir.

Tablo 3 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Erken Müdahale Programlarının Kapsamına İlişkin Görüşleri

Kategori	Kod	f	%
Erken Müdahale Programlarına Başvurulması Gereken Durumlar	Çocuklar Gelişimsel Olarak Geride Kaldığında	16	57,14
	Çocuklar Akranlarından Farklı Özellikler Gösterdiğinde	14	50
	Çocuklar Özel Gereksinimli Olduğunda	9	32,14
	Çocuklar Çevresel Nedenlerle Dezavantajlı Olduğunda	4	14,28
Erken Müdahale Programlarına İhtiyaç Duyan Çocuklar	Gelişimi, Tipik Gelişim Gösteren Akranlarından Farklı Olan Çocuklar	20	71,42
	Özel Eğitime İhtiyaç Duyan Çocuklar	17	60,71
	Çevresel Nedenlerle Dezavantajlı Olan Çocuklar	6	21,42
	Tüm Çocuklar	5	17,85
Risk Altındaki Çocuk Kavramının Tanımı	Çevresel Etmenlerden Kaynaklı Dezavantajlı Olan Çocuklar	16	57,14
	Özel Gereksinimli Çocuklar	14	50
	Sosyo-Ekonomik Düzeyi Düşük Ailelerin Çocukları	8	28,57
	İhmal ve İstismar Edilen Çocuklar	5	17,85
	Biyolojik Etmenlerden Kaynaklı Dezavantajlı Olan Çocuklar	5	17,85

Tablo 3'te özel eğitim öğretmenlerinin 16'sı (%57,14) "çocuklar gelişimsel olarak geride kaldığında", 14'ü (%50) "çocuklar akranlarından farklı özellikler gösterdiğinde" 9'u (%32,14) ise "çocuklar özel gereksinimli olduğunda" erken müdahale programlarına başvurulması gerektiğini belirtmiştir. Bu kategorilere ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir.

Ö13: "Çocuğun gelişimsel gecikme riskini fark eden ebeveyn, doktor veya farklı uzmanların ya da bireyin yanındaki yakınlarının bunu fark ettiği andan itibaren erken müdahale programlarından yararlanmaları gerektiğini düşünüyorum."

Ö20: "Gecikmiş konuşma, etkinliği tamamlayamama, yerinde duramama, verilen yönergeleri algılayamama ve yerine getirememe gibi durumlarda ufak ufak sinyaller alınıyor. O nedenle bu tarz böyle gelişimsel alanlarda işte akranları yapıyor bu tarz şeyleri ama benim çocuğum yapamıyor dedikleri noktada programa başvurmaları gerekiyor bence."

Ö2: “Hem sosyoekonomik yönden hem de psikososyal hem de engellilik durumu, atıyorum işte engelli *doğan* bir çocuğu düşünelim mesela, o çocukla alakalı hani yapılabilir. Ya da işte anne babası ayrılmış olan, anne babası olmayan çocuklar için mesela bu şekilde.”

Tablo 3’te özel eğitim öğretmenlerinin 20’si (%71,42) “gelişimi, tipik gelişim gösteren akranlarından farklı olan çocukların”, 17’si (%60,71) ise “özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların erken müdahale programlarına ihtiyacı olduğunu ifade ederken; 5 öğretmen (%17,85) “tüm çocukların” erken müdahale programlarına ihtiyacı olduğunu belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

Ö1: “Erken *müdahale programlarına ihtiyacı olan çocuklar akranlarından belirgin düzeyde farklılık gösteren çocukların tümü ...*”

Ö5: “... *bizim çocuklarımız genelde bütün alanlarda geri oldukları için hani bunların bir şekilde akranlarına yetişmesi gerekiyor veya işte kendi içerisinde bir belli bir seviyeye gelmesi gerekiyor o yüzden ...*”

Ö6: “Ben özel eğitim gerektiren bütün çocukların erken müdahaleye ihtiyacı olduğunu düşünüyorum ...”

Ö7: “Her çocuk için aslına bakarsanız hatta bu hani 5 buçuk yaş döneminde okula başlama durumu var ya ben aslında onu biraz uygun buluyorum.”

Yine Tablo 3’e bakıldığında özel eğitim öğretmenlerinin 16’sı (%57,14) “çevresel etmenlerden kaynaklı dezavantajı olan çocukları”, 14’ü (%50) “özel gereksinimli çocukları” 5’i ise (%17,85) ise “biyolojik etmenlerden kaynaklı dezavantajı olan çocukları” risk altındaki çocuklar olarak ifade etmiştir. Bu kategorilere ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

Ö20: “... *biyolojik etmenler olarak evet risk altında çocuk, genetik olarak sıkıntılı çünkü anneden babadan gelen bozuk yani, anne karnında belirlenmiş yetersizlik durumu ...*”

Ö5: “... *Aile ve çevre konusunda sıkıntılı olan çocuklar risk altında olabilir. Yani özel gerektiren özel eğitim gerektiren çocuklar olabilir istismara veya işte ihmale maruz kalmış çocuk olabilir ...*”

Ö3: “Risk altındaki çocuk kavramı şöyle, anne baba ya da annenin ya da babanın ailesinde herhangi bir engelli varsa ya da süregelen hastalığı olan varsa onlar hani risk

altındaki çocuk olarak değerlendirebilirim ya da bebekliğinde ya da çocukluğunda kaza geçirmiş ya da doğum öncesi doğum sonrası herhangi bir sorun yaşamış çocuklarda ve akraba evliliği...”

Tablo 4’te özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine göre erken müdahale programlarının paydaşlarına ve özel eğitim öğretmenlerinin bir paydaş olarak erken müdahaledeki yeri ve bu konudaki yeterlilik durumlarına yer verilmiştir.

Tablo 4 Erken Müdahale Programlarında Paydaşlar ve Özel Eğitim Öğretmenlerinin Rollerini

Kategori	Kod	f	%
Erken Müdahale Programlarında Paydaşlar	Özel Eğitim Öğretmeni	20	71,42
	Aile	19	67,85
	Sağlık Kurumu ve Personeli	13	46,42
	Dil-Konuşma Terapisti	10	35,71
	Fizyoterapist	10	35,71
	Psikolog-Pedagog	9	32,14
	Çocuk Gelişimci	8	28,57
	Okul Öncesi Öğretmeni	7	25
	Okul ve Okuldaki Personel	6	21,42
	Çocukla Temasta Olan Herkes	6	21,42
	Ergoterapist	5	17,85
	Rehber Öğretmen	5	17,85
	Rehberlik Araştırma Merkezleri	4	14,28
	Psikiyatr	2	7,14
	Aile, Çalışma ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı	2	7,14
Diğer Paydaşlar	6	21,42	
Özel Eğitim Öğretmenlerinin Erken Müdahaledeki Rolü	Çocuğu Desteklemek	21	75
	Aileyi Desteklemek	12	42,85
	Programı Uygulamak ve Değerlendirmek	8	28,57
	Program Paydaşlarıyla İletişim Kurmak ve İş Birliği Yapmak	4	14,28
Özel Eğitim Öğretmenlerinin Erken Müdahale Konusunda Yeterlilikleri	Yeterli Değil	20	71,42
	Yeterli	1	3,57
	Gözlemleme Fırsatım Olmadı	1	3,57

Tablo 4’e bakıldığında özel eğitim öğretmenlerinin 20’si (%71,42) “kendilerinin ve meslektaşlarının” erken müdahale programlarında paydaş olması gerektiğini ifade etmiştir. 19 öğretmen (%67,85) “aile”nin, 13 öğretmen (%46,42) “sağlık kurumu ve personelleri” nin paydaşlar arasında yer alması gerektiğini belirtmiştir. 6 öğretmen (%21,42) ise “çocukla

temasta olan herkes” in paydaşlar arasında yer alması gerektiğini söylemiştir. Bu kategorilere ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir.

Ö6: “Şöyle elbette ki özel eğitim öğretmenleri, anne-babalar, okul bence. Bir pedagog işte kendi doktoru ya da çocuğun başka engel türü varsa ona içkin, işte fizyoterapistler ya da artık çocuğun ihtiyacına bağlı olarak o alanda uzman kim varsa onun da dâhili ...”

Ö20: “En önemli ayak aile, ikincisi özel eğitim öğretmeni, üçüncüsü çocuk gelişim öğretmeni, dördüncüsü okul öncesi öğretmeni, beşincisi psikolog ...”

Ö8: “0-6 yaş grubunda iken çocuğun temas ettiği herkes bence eğitim paydaşıdır.”

Ö18: “Eee bu noktada da şöyle söyleyebilirim biz kendi özel eğitimde çocuğun destek çevresi dediğimiz bir şey var. Çocuğun eğitiminde kim yer alıyorsa bu programın içinde onların hepsinin yer alması gerektiğini düşünüyorum.”

Tablo 4’te özel eğitim öğretmenlerinden 21’i (%75) erken müdahaledeki rollerini “çocuğu desteklemek”, 12’si (%42,85) “aileyi desteklemek”, 8’i (%28,57) “programları uygulamak ve değerlendirmek”, 4’ü (%14,28) “program paydaşlarıyla iletişim kurmak ve iş birliği yapmak” olarak belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

Ö18: “... Özel eğitim öğretmenlerinin rolü tabii ki çocuğun kritik dönemde kazanması gereken becerileri belirleyip o becerilere o dönemde müdahale etmesi ... paydaşlarla sürekli iletişim halinde olup ortak hareket etmesi ...”

Ö5: “Aile yönlendirmesi daha çok yapılabilir ... en çok aile rehberliği kısmında aile eğitimi kısmında yönelmesi gerektiğini düşünüyorum. Aile ile daha çok iletişim halinde olabilir özel eğitim öğretmenleri.”

Ö21: “Özel eğitim öğretmenin rolü programı uygulamak değerlendirmek ve biçimlendirmektir.”

Ö22: “Bence en önemli etken özel eğitim öğretmeni süreç içerisinde. Bi’ nevi aslında koordinatör gibi ...”

Ö11: “Erken Müdahaledeki rollerinin biraz kısıtlı olduğunu düşünüyorum. Çünkü yani özel eğitim durumların ortaya çıktığı durumlara bakarsak okul öncesi yaşa tekabül ediyor. Genelde fark edilmesi, tanınması, izlenmesi ve eğitime başlanması bu

noktalarda da çocuk bir örgün eğitim kurumuna gitmediği için özel eğitim öğretmenin rolü olmuyor ya da az oluyor.”

Tablo 4 incelendiğinde özel eğitim öğretmenlerinden 20’si (%71,42) erken müdahale konusunda kendilerinin ve meslektaşlarının yeterli olmadığını düşünürken, 1 tanesi (%3,57) yeterli olduklarını düşünmektedir. Bir öğretmen ise bu konuda gözlem yapma fırsatı olmadığını belirtmiştir. Bu kategorilere ilişkin öğretmen görüşlerinden bazıları şu şekildedir.

Ö5: “Hani ben kendim için de şunu söyleyebilirim bu konuda yetersiziz. Yani üniversitede aldığımız derslerde de bu konuda bir çalışma yapmadıysak eğer, bu konuda biraz özel eğitim öğretmenlerinin ben yetersiz olduğumu düşünüyorum. Kendim de dâhil. O yüzden üniversitede hani bu erken çocuklar için çok ciddi bir eğitim programı yoksa derste, çok bu konuda uzmanlaşabileceğimi sanmıyorum.”

Ö6: “Öncelikle bu anlamda tabii ki hala çok yol kat etmemiz gerektiğini düşünüyorum. Hem lisans mezunuyuz. Bu anlamda da daha yetkin olmamız gerektiğini düşünüyorum.”

Ö23: “... bu konudaki yeterliliğimizi kendimi de içine katarak eksik görüyorum. Üniversitelerden başlamak üzere ben şu andaki çalışma hayatım için üniversite eğitimimi bile eksik görüyorum”

Bunlara ek olarak Ö7 konuya dair herhangi bir gözleme fırsatının olmadığını belirtirken; Ö8 “Meslektaşlarımın bu konudaki yeterlilikleri hakkında iyi olduklarını düşünüyorum, hep bunun yeterli olduğunu düşünüyorum.” şeklinde görüşünü belirtmiştir.

Özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarının niteliklerine ve daha etkili bir erken müdahale için olması gerekenlere yönelik görüşlerine Tablo 5’te yer verilmiştir.

Tablo 5 Özel Eğitim Öğretmenlerinin Erken Müdahaleye İlişkin Önerileri

Kod	Kategori	f	%
Erken Müdahale Programlarının Sahip Olması Gereken Nitelikler	Aile Ve Aile Eğitimi Sürecin Merkezinde Olmalı	8	28,57
	Kolay Anlaşılabilir Ve Uygulanabilir Olmalı	8	28,57
	Tüm Gelişim Alanlarını Kapsamalı/Çok Yönlü Olmalı	7	28
	Bireysel İhtiyaçlara Yönelik Ve Çocuk Merkezli Olmalı	7	28
	Paydaşlar Arası İş Birliği Olmalı	5	17,85
	Alanında Uzman Kişiler Tarafından Uygulanmalı	3	10,71
Planlı, Sistematik Ve Esnek Olmalı	3	10,71	

	Bilimsel Kanıta Dayalı Olmalı	2	7,14
	Ulaşılabilir Ve Ekonomik Olmalı	2	7,14
	Lisans Programları Düzenlenmeli	22	78,57
	Eğitimciler Ve Diğer Paydaşlar Desteklenmeli	20	71,42
Daha Etkili Bir	Sistemik Problemler Çözülmesi	16	57,14
Erken Müdahale İçin	Erken Müdahale Programlarına Yönelik Eğitimlerin	12	42,85
Gerekenler	Niteliği Artırılmalı		
	Aileler Etkili Şekilde Desteklenmeli	11	39,28
	Çocuklar Etkili Şekilde Desteklenmeli	6	21,42

Tablo 5'e bakıldığında erken müdahale programlarının sahip olması gereken nitelikleri 8 özel eğitim öğretmeni (%28,57) "aile ve aile eğitimi sürecin merkezinde olmalı" şeklinde ifade etmiştir. Yine öğretmenlerden 8'i (%57,28) programların kolay anlaşılabilir ve uygulanabilir olması gerektiğini, 7'si (%28) ise tüm gelişim alanlarını desteklemesi gerektiğini belirtmiştir. Bununla birlikte 3 öğretmen (%10,71) programların alanında uzman kişiler tarafından uygulanması gerektiğini söylemiştir. Bu kategoride öğretmenlerin verdiği cevaplardan bazıları aşağıdaki gibidir.

Ö20: "Erken müdahale programının yani en büyük ayırt edici ve nitelikli özelliği aile eğitimi olmalı. Aile çünkü bizim çocuklarımızın hayatında en çok yer kaplayan kısmı ve yaşantısında kazandığı becerileri genellebileceği hayat ev hayatı."

Ö18: "Uygulama basamakları biraz daha açık ve anlaşılır planlanmış da olabilir."

Ö6: "İyi bir erken müdahale programı bir kere çok yönlü olmalı. Gerçekten bireyin bütün gelişim alanlarına yönelik planlanmalı hazırlanmalı."

Ö1: "Erken müdahale programını uygulayacak kişinin kesinlikle profesyonel bir eğitim alması gerektiğini düşünüyorum."

Tablo 5' te daha etkili bir erken müdahale için özel eğitim öğretmenlerinin 22'si (%78,57) "lisans programının düzenlenmesi gerektiği" ni, 20'si (%71,72) "eğitimciler ve diğer paydaşların desteklenmesi gerektiği"ni ifade ederken 16'sı (%57,14) "sistemik problemlerin çözülmesi" gerektiğini belirtmiştir. Öğretmenlerin görüşlerinden bazıları aşağıdaki gibidir.

Ö23: "Üniversitelerden başlamak üzere ben şu andaki çalışma hayatım için üniversite eğitimimi bile eksik görüyorum ... üniversitedeki derslere de yenileri eklenmeli."

Ö25: "Erken çocuklukta etkili müdahale için aslında erken çocukluğa dair daha fazla eğitim olması gerekiyor ... lisans programı buna çok yetişebilir durumda değil."

Ö13: “Yani ülkemizdeki erken müdahaleye yönelik çalışmalara baktığımızda genel anlamda sistematik bir çalışma göremiyorum ... ülkemizde ortak bir erken müdahale programı hazırlanması; bölgelerdeki kültürel farklılıkları, coğrafi özellikleri, bireylerin bireysel özelliklerini dikkate alınarak ...”

TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarına ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırma sonucunda öğretmenlerin erken müdahale programlarına yönelik farkındalık durumları incelendiğinde, öğretmenler erken müdahaleyi tanı almış özel gereksinimli çocukların desteklenmesi, gelişimsel farklılık gösteren çocukların tanı almadan önce desteklenmesi, kritik dönemlerin değerlendirilmesi ve ailelerin bilgilendirilmesi olarak tanımladıkları görülmüştür. Benzer şekilde erken müdahale literatürde erken özel eğitim müdahalesi, erken çocukluk özel eğitimi, okul öncesi özel eğitim gibi farklı şekillerde yer alsa da genel anlamda özel gereksinimli ya da risk grubundaki çocukların gelişimleri için çeşitli meslek gruplarının iş birliğinde yürütülen hizmetlerin tamamını kapsamaktadır (Aytekin & Bayhan, 2016; Er-Sabuncuoğlu & Diken, 2010). Sola ve Diken (2008), erken çocukluk özel eğitimi çocuğun ve ailenin var olan olumsuz durumdan etkilenme düzeylerini en aza indirme ve gereksinimlerini olabilecek en iyi düzeyde destekleyerek onları anlama, değerlendirme ve onların en uygun hizmetten yararlanmalarını sağlama süreci olarak tanımlamaktadırlar. Bu araştırmanın sonucunda özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale kavramını tanımlarken, daha çok erken çocukluk özel eğitimi tanımladıkları dikkat çekmiştir. Bu durum, özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahaleye kendi meslekleri çerçevesinde baktıklarını göstermektedir. Sonuç olarak, öğretmenlerin bakış açılarını genişletebilmek için erken müdahalenin kapsamı hakkında daha detaylı bilgi sahibi olmalarını desteklemek gerektiği ortaya çıkmıştır. Benzer şekilde çeşitli araştırmalar, okul öncesi öğretmenlerinin ve kurum yöneticilerinin de erken müdahale kavramını tanımlarken özel gereksinimli çocuğu tanılama üzerinde durduklarını bulmuştur (Kardeş & Akman, 2020; Tufan & Yıldırım, 2013). Doğaroğlu ve Dümenci (2015) ise okul öncesi öğretmenlerinin bazılarının erken müdahale kavramını kaynaştırma eğitimiyle karıştırdıklarını bazılarının bu kavramı hiç bilmediklerini ortaya koymuştur. Bir başka araştırmada ise erken müdahale kavramına bilim insanlarının yaptıkları tanımlamalar incelenmiş ve sonuç olarak bilim insanlarının erken müdahale kavramını

literatürde yer alan erken müdahale tanımına uygun şekilde yaptıkları görülmüştür (Temiz & Akman, 2015).

Öğretmenlerin erken müdahale programlarının amaçlarına yönelik görüşlerinde, çocuğun gelişimsel olarak yaşının gerektirdiği özellikleri göstermesini sağlamak, yetersizlikten etkilenme durumuna karşı önlem almak ve çocuğu doğru eğitimle desteklemek kodları dikkat çekmektedir. MEB Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde de benzer şekilde özel eğitim hizmetlerinin genel amacının, Türk Milli Eğitimin genel amaç ve ilkeleri esas alınmak üzere, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitim ihtiyaçları, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda mevcut kapasitelerinin çıkabileceği en üst düzeye ulaştırma hedefi yatmaktadır. Buna ek olarak, özel eğitim hizmetlerinin ayrıca çocuğu-bireyi ileriki meslek hayatına ve toplumsal hayata hazırlama amacı yer almaktadır (ÖEHY, 2020). Uluslararası literatürde de benzer şekilde erken müdahalenin amacı, yetersizlik düzeylerini en aza indirmek ve her çocuğun ulaşabileceği en üst seviyeye ulaşmasında gerekli eğitimi ve desteği sağlamaktır (DeCoster, 2009; Keilty, 2010). Bu araştırmada öğretmenlerin; aile ile iş birliğı yapma, çocuğun ihtiyaçlarını karşılama ve mevcut potansiyelini ortaya çıkarma ve bağımsızlığına yardımcı olma gibi amaçlara da değindikleri tespit edilmiştir. Literatürde de benzer şekilde erken müdahale programlarından beklenen nitelikler, programların aile merkezli olması, iş birliğine dayalı olması, aile ve çocuğun gereksinimlerini birlikte karşılması olarak ifade edilmektedir (Basu, vd., 2010). Amerika'da yetersizliği olan bireylerin eğitimi yasası, bir çocuğun gelişiminin aile ve sosyokültürel çevresinden etkilendiğini belirterek Bronfenbrenner'in kuramı doğrultusunda şekillenmiş ve erken müdahale hizmetlerinin aile merkezli olması gerektiği fikrine öncülük etmiştir (Bella & Mahoney, 1998; Sazak Pınar, 2006). Aile merkezli erken müdahale uygulamalarında ev ziyaretleri önem taşımaktadır. Ev ziyaretlerinin çocuklardan ziyade çocuğa bakım verenlere yönelik yapılması ve uzmanların ebeveynlere rehberlik etmesi gerekmektedir. Bu rehberlik sayesinde aileler doğru kararlar alabilmekte, hedeflerini belirleyebilmekte, kendi potansiyellerini geliştirmekte ve çocuklarıyla etkili zaman geçirmeyi öğrenmektedir (McWilliam, 2016). Değirmenci ve Karahisar (2015)'ın Amerika Birleşik Devletleri'nde NEİLS (National Early Intervention Longitudinal Study) programını incelediği çalışmada da aile katılımının erken müdahale çalışmalarındaki önemine değinilmiştir. Ayrıca erken müdahale programına dahil olan çocuklarda ve ailelerde farklılıkların olduğu göz önünde tutularak, programların başarıya ulaşması için bireysel ihtiyaçları dikkate alması ve doğru planlanması gerektiği belirtilmiştir.

Erken müdahale programlarının kazanımlarına yönelik görüşlerde, öğretmenlerin büyük çoğunluğu erken müdahale programlarının gelişimdeki kritik dönemlerin iyi değerlendirilmesini sağlama yönüne vurgu yapmaktadır. Bunun dışında öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde erken müdahale programlarının tüm gelişim alanlarını desteklediği, gelişimsel gecikmeleri en az indirdiği ve eğitimin verimliliğini artırarak maliyetini azalttığı yönünde fikirlerini bildirdikleri bulunmuştur. Türkkent ve Özer (2023), Erken Çocukluk Özel Eğitim Öğretim Programı'ndan yararlanmış olan çocukların aileleriyle erken müdahale hakkında yaptıkları görüşmede ailelerden benzer cevaplar almışlardır. Aileler erken müdahale sayesinde çocukların gelişimlerinin desteklendiğini ve evde çocuklarıyla verimli vakit geçirmelerine katkı sağlandığını belirtmişlerdir. Yapılan çalışmalar erken müdahale programlarından faydalanmış çocukların bilişsel ve motor gelişimlerinin desteklendiğini, sosyal duygusal becerilerinin geliştiğini, uyumlarının ve zekâ düzeylerinin bu programlardan yararlanmayan çocuklara göre daha ileri düzeyde olduğunu kanıtlamaktadır (Harley; 2012; Kalek, 2008). Heckman (2007)'a göre çocuğun ve ailenin sahip olduğu dezavantajlı durumu azaltmak için sonradan gerçekleştirilen müdahaleler çok daha maliyetli olacağından, erken müdahale yatırımlarının getirisi daha fazla olmaktadır.

Özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarının kapsamına ilişkin görüşlerine bakıldığında, erken müdahale programlarına başvurulması gereken durumlar kategorisinde; çocukların gelişimsel olarak geri kalma ve akranlarından farklı özellikler gösterme durumlarını belirttikleri görülmektedir. Aytekin ve Bayhan (2016), erken müdahalenin kapsamını yaşının getirdiği gelişim özelliklerini gösteremeyen çocukların ve onların ailelerinin desteklenmesi ve imkanlar ölçüsünde eldeki kaynakların bu destek için kullanılması olarak belirtmektedir. Bu araştırmada özel eğitim öğretmenleri, erken müdahale programlarına ihtiyaç duyan çocukları çoğunlukla gelişimi, tipik gelişim gösteren akranlarından farklı olan çocuklar ve özel eğitime ihtiyaç duyan çocuklar olarak tanımlamışlardır. Temiz ve Akman (2015) ise, bilim insanlarının erken müdahale programlarına ihtiyaç duyan çocukları tanımlarken, sağlık ve çevresel koşullar açısından risk altındaki çocukları vurguladıklarını bulmuştur. Wright (2008), erken müdahale sürecinin yalnızca özel eğitime ihtiyacı olan çocuklara yönelik olmadığını, aynı zamanda farklı risk gruplarında yer alan çocukları da kapsayan bir hizmet olduğunu belirtilmiştir.

Araştırma kapsamında, risk altındaki çocuk kavramına ilişkin özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerinde çoğunlukla çevresel etmenlerden kaynaklı dezavantajlı olan

çocuklar ve özel gereksinimli çocuklar ele alınmıştır. Bunların dışında sosyo-ekonomik durumu düşük olan ailelerin çocuklarıyla, ihmal ve istismara uğramış çocuklar da özel eğitim öğretmenlerinin görüşlerine göre risk altında olan çocuklar başlığı altında belirtilmektedir. Büyüdüğü çevre açısından risk grubunda yer alan çocuklar ilerleyen yıllarda akademik ve sosyal başarısızlıkla karşılaşmaktadırlar. Risk koşulları, yoksulluk, istismar, madde kullanma, parçalanmış aileler olarak sıralanmaktadır (Bayındır, 2021; Er-Sabuncuoğlu & Diken, 2010). Araştırma sonucunda özel eğitim öğretmenleri ayrıca biyolojik etmenlerden kaynaklı dezavantajlı olan çocukların da risk altındaki çocuk kavramı içerisinde yer aldığını ifade etmektedir. Buna benzer şekilde, yapılan çalışmalar da çocukların erken doğum, düşük doğum ağırlığı, kromozom bozuklukları ve bedensel yetersizlik gibi biyolojik risk faktörlerinin gelişimsel farklılıklara yol açtığını ortaya koymaktadır (Bayındır, 2021; Glascoe & Dworkin, 1995). Özetle bu araştırmada özel eğitim öğretmenlerinin risk altındaki çocukları literatürle paralel şekilde çevresel ve biyolojik faktörler kapsamında değerlendirdiği görülmektedir.

Özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarında paydaşlar ve özel eğitim öğretmenlerinin rolüne ilişkin görüşleri incelendiğinde, paydaşlar içerisinde çoğunlukla özel eğitim öğretmenleri, aile, sağlık kurumu, sağlık personeli ve çocukların gereksinim durumlarına uygun olarak terapistler ve eğitimcilerin belirtildiği görülmektedir. Rakap ve diğerleri (2020), erken müdahalede en önemli paydaşların öğretmenler, aileler, yöneticiler ve bilim insanları olduğunu belirtmektedir. Bruder ve diğerleri (2011), erken müdahalenin paydaşlarını okul öncesi öğretmenleri, özel eğitim öğretmenleri, sosyal hizmet uzmanları, psikologlar ve terapistler olarak ele almaktadır. Şüphesiz her paydaşın erken müdahalenin etkililiğini artırmak için önemli rolleri bulunmaktadır. Bu araştırmadaki paydaşlardan özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahalede kendi rollerine ilişkin görüşleri çocuğu desteklemek başta olmak üzere, aileyi desteklemek, programı uygulamak ve değerlendirmek, son olarak da paydaşlar arası iş birliği ve iletişimi sağlamak yönündedir. Erken müdahale programlarında dezavantajlı çocuklara ve ailelerine disiplinler arası bir yaklaşımla iş birliği içinde tutarlı ve kapsamlı hizmetler sunulması, ortak amaçların teşvik edilmesi hem eğitimde verimliliği artırmakta hem de bütüncül gelişimi desteklemektedir. Bu iş birliğinin göze çarpan paydaşlarını özel eğitim öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri, okul yöneticileri, sağlık uzmanları, dil terapistleri, fizik tedavi uzmanları, sosyal hizmet uzmanları ve aileler oluşturmaktadır. Paydaşlar arasında uzun vadeli profesyonel ilişkilerin geliştirilmesi için çaba gösterilmesi gerekmektedir (Hong & Reynolds-Keefer, 2014). Foster ve diğerleri (2020), özel eğitim, genel eğitim, erken çocukluk eğitimi, dil konuşma bozukluğu, sosyal hizmetler, odyoloji, hemşirelik ve fizik tedavi gibi

alanlardan paydaşların erken müdahale uygulayıcılarına yönelik görüşlerini almışlardır. Sonuç olarak erken müdahale uygulayıcılarının rollerinde aktif ve yansıtıcı dinleme, ailelerle iyi ilişkiler kurma, bilgili ve yeterli olma, saygılı, empatik ve esnek olma gibi niteliklere sahip olmaları gerektiğine vurgu yapıldığını ortaya koymuşlardır.

Özel eğitim öğretmenleri erken müdahale programlarının sahip olması gereken niteliklere yönelik görüşlerinde aile ve aile eğitiminin sürecin merkezinde yer alması gerektiği, programın kolay anlaşılabilir ve uygulanabilir olması gerektiği, tüm gelişim alanlarını kapsama noktasında çok yönlü olması gerektiği ve bireysel ihtiyaçlara yönelik, çocuk merkezli olması gerektiği üzerinde durmuşlardır. Öğretmenlerin özellikle ailelerin ve aile eğitiminin erken müdahalede önemli olduğuna yönelik görüşleri literatürle paralellik göstermektedir. Aytekin ve Bayhan (2015), etkili bir erken müdahale için ailenin en önemli paydaşlardan biri olduğunun dikkate alınması ve ailelerin bireyselleştirilmiş hizmetlerle desteklenmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Blackman (2002) da aile katılımı olmadan müdahalenin başarılı olmayacağını ve müdahalenin asıl hedefinin aile olması gerektiği ifade etmektedir. Bu araştırma sonucunda son olarak özel eğitim öğretmenlerin daha etkili bir erken müdahale için önerilerinde ise, lisans programlarının değerlendirilmesi, eğitimci ve diğer paydaşların desteklenmesi, erken müdahalenin genel anlamda değerlendirilmesi yönündeki görüşleri dikkat çekmektedir. Ayrıca bunlara ek olarak, erken müdahale programlarına yönelik eğitimlerin niteliğinin artırılması, ailelerin ve çocukların etkili bir şekilde desteklenmesine yönelik önerilerin yer aldığı görülmektedir. Bu noktada tüm paydaşların ve özellikle sahada etkili olan özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale programlarına bilgi, farkındalık ve yetkinlikleri müdahalenin etkinliği ve planlanması konusunda kritik hale gelmektedir (Bağlama & Demirok, 2016; Demiröz, 2021). Erken müdahale hizmetlerinde görev alan paydaşların bilgi, beceri ve nitelikleri çocukların ve ailelerin deneyimlediği hizmetlerin kalitesini doğrudan etkilemektedir (Kasprzak, vd., 2020).

Bu araştırmada elde edilen bilgiler ışığında, erken müdahale programlarında görev alan paydaşların nitelikli bir eğitim sürecinden geçmeleri önerilmektedir. Lisans ders programlarına erken müdahale dâhil edilerek, özel eğitim öğretmen adaylarının ve erken çocukluk döneminde etkin olarak çalışan okul öncesi öğretmen adaylarının çalışma hayatına başlamadan önce yeterli donanıma sahip olabilmeleri desteklenmelidir. Ayrıca paydaşlara yönelik düzenlenen hizmet içi eğitimlerle erken müdahalenin ulaşılabilir ve işlevsel olması önerilmektedir. Risk altındaki çocukların özellikleri ve gereksinimleri ile ilgili tüm paydaşların bilgi ve farkındalığının

artırılması için gerekli eğitim ve danışmanlık hizmetleri sağlanmalıdır. Bu durum aynı zamanda çocuklarla birebir etkileşim içinde olan öğretmenlerin konuyla ilgili farkındalıklarının artırılması sayesinde risk altındaki çocukların daha etkili şekilde tespiti konusunda da fayda sağlayacaktır. Ayrıca erken müdahaleye ihtiyacı olan çocukların geç kalınmadan belirlenip bu çocukların desteklenebilmesi için gelişimsel değerlendirme testlerinin uygulanmasını artırmak da en azından da risk gruplarından birinde olan çocukların belirlenmesi için faydalı olabilir.

Erken müdahale programlarının sistemli bir şekilde planlanması, uygulanması ve değerlendirilmesi verimli bir müdahale için oldukça önem taşımaktadır. Bu bakımdan, erken müdahalenin baştan sona her sürecinde paydaşlar arasındaki iş birliğinin güçlendirilmesi ve tüm süreç boyunca paydaşların görüşlerinin göz önünde bulundurulması önerilmektedir. İlerleyen dönemlerde yapılacak çalışmalar için özel eğitim öğretmenlerinin erken müdahale sürecinde yaşadıkları problemlere ve çözüm önerilerine yönelik derinlemesine araştırmalar yapılabilir. Gelecekte yürütülecek erken müdahale programlarına yönelik program geliştirme ve değerlendirme çalışmaları yürütülebilir. Ayrıca kamu farkındalığı oluşması adına yasalar erken müdahale çalışmalarını güvence altına almalı ve desteklemelidir.

Bu araştırmanın birtakım sınırlılıkları bulunmaktadır. Bunlardan biri erken çocukluk eğitiminde veya herhangi bir okul öncesi kurumunda çalışan özel eğitim öğretmenlerinin sayısının az olmasıdır. Katılımcıların çoğu ilkokul ve ortaokul kademesinde çalışan özel eğitim öğretmenlerinden oluşmaktadır. Ayrıca yapılan bu çalışmada görüşmelerde ulaşılabilen öğretmen sayısı sınırlı kalmıştır. İleride yapılacak benzer araştırmalarda katılımcı sayısı arttırılabilir ve görüşme tekniğinin yanında farklı veri toplama tekniklerinin kullanılması araştırma sonuçlarını destekleyebilir.

KAYNAKÇA

- Akman, B., Karlıdağ, İ., & Özen, Z. Z. (2018). Okul öncesi öğretmen adaylarının erken müdahale kavramına ilişkin algıları. *İlköğretim Online*, 17(3), 1631-1643.
- Akoğlu, G. & Şipal, R. F. (2012). Düşük sosyo-ekonomik düzeydeki çocuklara yönelik erken müdahale yaklaşımları: Dünyadan ve Türkiye'den uygulamalar. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 23(1), 173-184. <https://dergipark.org.tr/tr/pub/tsh/issue/48532/616005>
- Aytekin, Ç. & Bayhan, P. (2016). Early intervention steps. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 2(2), 1-14.
- Bağlama, B., & Demirok, M. (2016). Determination of preservice special education teachers' views on early childhood intervention. *Cypriot Journal of Educational Sciences*, 11, 213.

- Basu, S., Salisbury, C. L. and Thorkildsen, T. A. (2010). Measuring Collaborative Consultation Practices in Natural Environments. *Journal of Early Intervention*, 32(2), 127-150.
- Bayhan, P. & Taştekin, E. (2015). Avrupa'da erken müdahale programları. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2), 20-29.
- Bayındır, N. (2021). Risk altındaki çocukların tespiti ve korunmasına yönelik öğretmen adaylarının görüşleri. 21. *Yüzyılda Eğitim ve Toplum Eğitim Bilimleri ve Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 10 (28), 187-202.
- Baykoç Dönmez, N. (2014). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. N. Baykoç Dönmez (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim* (ss.19-27). Eğiten Kitap.
- Bella, J. M., Mahoney, G. (1998). An examination of the effects of family-centered early intervention on child and family outcomes. *Topics in Early Childhood Special Education*, 18(2), 83-94. <https://doi.org/10.1177/027112149801800204>
- Berrueta-Clement, J. R., Schweinhart, L. L., Barnett, W. S., Epstein, A. & Weikart, D. (1986). Changed lives: Perry preschool programme on youths through age 19. M. F. Hechinger, (Eds.), *Better start: New choices for early learning* (pp.11-40). Wallker Company.
- Blackman, J. (2002). Early intervention: A global perspective. *Infants and young children*, 15(2), 11-19. https://journals.lww.com/iycjournal/Abstract/2002/10000/Early_Intervention__A_Global_Perspective.4.aspx
- Büyüköztürk, Ş. Çakmak, E. K., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. & Demirel, F. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (10.Baskı). Pegem Akademi.
- Birkan, B. (2002). Erken özel eğitim hizmetleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 99-109.
- Chang, F., Early, D., & P.J, W. (2005). Early childhood teacher preparation in special education at 2- and 4-year institutions of higher education. *Journal of Early Intervention*, 27, 110-124.
- Côté, S., Orri, M., Tremblay, R. E., & Doyle, O. (2018). A multicomponent early intervention program and trajectories of behavior, cognition, and health. *Pediatrics*, 141(5).
- Creswell, J. (2017). *Araştırma deseni Nitel, Nicel ve Karma yöntem yaklaşımları* (S. B. Demir, Çev.; 3.Baskı). Eğiten Kitap.
- Çelebioğlu, Ö. (2017). Hayata eşit başlangıç için erken müdahale. E. Aktan Acar (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi mozaiği: büyük düşünceler/fikirler, modeller ve yaklaşımlar* (ss. 130-147). Nobel Yayın.
- Çelik, S. (2018). *Özel gereksinimli çocukların erken müdahaleden okul öncesine geçiş süreçlerinin biyoekolojik sistemler kuramına dayalı olarak incelenmesi: bir geçiş modeli önerisi* [Yayımlanmamış doktora tezi] Eskişehir Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- DeCoster, D. (2009). *Early intervention in the home for children under the age of three with developmental delays: An in-depth examination of the interactions between service providers and family members* [Unpublished master's dissertation]. California State University.
- Değirmenci, G. & Karahisar, S. (2015). Erken Müdahale Programlarında Aile Merkezli Uygulamalara Örnek Bir Model: National Early Intervention Longitudinal Study

- (NEILS), ABD). *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal, Uluslararası Katılımlı 3. Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Kongre Kitabı*.
- Demiröz, K. (2021). *Erken çocukluk özel eğitiminde aile ve personel iş birliği* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Doğaroğlu, T. & Bapoğlu Dümenci, S. (2015). Sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunan okul öncesi öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi ve erken müdahale hakkındaki görüşlerinin incelenmesi. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal, 1(2)*, 460-473.
- Er-Sabuncuoğlu, D. M., & Diken, I. (2010). Early childhood intervention in Turkey: Current situation, challenges and suggestions. *International Journal of Early Childhood Special Education, 2*, 149-160. <https://eds.s.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=d72aab96-713b-4195-bf92-d3753c3db644%40redis>
- Foster, T. D., Decker, K. B., Vaterlaus, J. M., & Belleville, A. (2020). How early intervention practitioners describe family-centred practice: A collective broadening of the definition. *Child Care Health and Development (Print), 46(3)*, 268–274. <https://doi.org/10.1111/cch.12749>
- Glascoe, F. P., & Dworkin, P. H. (1995). The role of parents in the detection of developmental and behavioral problems. *Pediatrics, 95(6)*, 829-836. <https://doi.org/10.1542/peds.95.6.829>
- Gözütok, F. D. (1991). Öğretmenlerin ve öğrencilerin algılarına göre mesleki davranışların değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 24(2)*, 405-409.
- Guion, L. A. (2002). *Triangulation: Establishing the validity of qualitative studies*. University of Florida. <https://sites.duke.edu/niou/files/2014/07/W13-Guion-2002-Triangulation-Establishing-the-Validity-of-Qualitative-Research.pdf>
- Güneysu, S. (2001). Neden erken çocukluk eğitimi? *Çoluk Çocuk Aylık Anne Baba Eğitimci Dergisi, 1(2)*, 22-23.
- Güven, Y. (2015). Özel eğitime giriş. A. Kulaksızoğlu (Ed.), *Farklı gelişen çocuklar* (ss. 45-81). Nobel Yayınevi.
- Hannigan, L. J., Pingault, J. B., Krapohl, E., McAdams, T. A., Rijdsdijk, F. V. ve Eley, T. C. (2018). Genetics of co-developing conduct and emotional problems during childhood and adolescence. *Nature human behaviour, 2(7)*, 514-521. <https://doi.org/10.1038/s41562-018-0373-9>
- Harley, A. (2012). *The sustainability of reading recovery intervention on reading achievement of students identified as at-risk for early reading failure* [Unpublished doctoral dissertation]. Nebraska University.
- Heckman, J. J. (2007). The economics, technology, and neuroscience of human capability formation. *Proceedings of the National Academy of Sciences, 104(33)*, 13250-13255. <https://doi.org/10.1073/pnas.0701362104>
- Hong, S. B., & Reynolds-Keefer, L. (2014). Transdisciplinary team building: strategies in creating early childhood educator and health care teams. *International Journal of Early Childhood Special Education, 5*, 30-44. <https://eds.s.ebscohost.com/eds/pdfviewer/pdfviewer?vid=0&sid=d5629ae5-902a-427b-8ec2-34dd2cd8a0c6%40redis>

- Johnson, A. D. (2006). The effects of early education on children in poverty. *Education and Poverty in an International Context*, 4, 14-18. https://repub.eur.nl/pub/34977/EPICvolume_4.pdf#page=24
- Kağıtçıbaşı, Ç., Sunar, D. ve Bekman, S. (2001). Long-term effects of early intervention: Turkish low-income mothers and children. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 22(4), 333-361. [https://doi.org/10.1016/S0193-3973\(01\)00071-5](https://doi.org/10.1016/S0193-3973(01)00071-5)
- Kalek, D. (2008). *The effectiveness of a family-centered early intervention program for parents of children with developmental delays ages 0 through 3* [Unpublished doctoral dissertation]. Pepperdine University.
- Karaoğlu, M. (2011). *Başarıya ilk adım erken müdahale programının 5-6 yaş grubu çocuklarının problem davranışlarına, sosyal becerilerine ve akademik etkinliklerle ilgilenme sürelerine olan etkisi* [Yayımlanmamış doktora tezi] Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Kardeş, S. & Akman, B. (2020). Okul öncesi eğitim öğretmenlerinin ve kurum yöneticilerinin erken müdahale programlarına ilişkin algılarının incelenmesi. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi (YYU Journal of Education Faculty)*, 17(1), 295-317.
- Karoly, L., Kilburn, R. & Cannon, J. (2005). *Early childhood interventions proven results, future promise*. RAND Corporation.
- Kasprzak, C., Hebbeler, K., Spiker, D., McCullough, K., Lucas, A., Walsh, S., Swett, J., Smith, B. J., Kelley, G., Whaley, K. T., Pletcher, L., Cate, D., Peters, M., Ayankoya, B. C., & Bruder, M. B. (2020). A state system framework for high-quality early intervention and early childhood special education. *Topics in Early Childhood Special Education*, 40(2), 97-109.
- Keilty, B. (2010). *The early intervention guidebook for families and professionals: Partnering for success*. Teachers College Press.
- Lohse, T., Lutz, P. & Thomann, C. (2013). Redistributive consequences of early childhood intervention. *The European Journal of Health Economics*, 14, 373-381. <https://doi.org/10.1007/s10198-012-0381-z>
- McWilliam, R. A. (2016). Birth to three: early intervention. B. Reichow, B. A. Boyd, E. E. Barton, & S. L. Odom (Ed.), *Handbook of early childhood special education* (s. 75-88) içinde. Springer eBooks. https://doi.org/10.1007/978-3-319-28492-7_5
- Miles, M. B. & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis (2. Edition)*. Sage Publications.
- Oktay, A. (1999). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem* (1.Baskı). Epsilon.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018, 7 Temmuz). *Resmî Gazete* (Sayı: 30471). <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2018/07/20180707-8.htm>
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2020). https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020_06/24163215_ozel_eYitim_yonetmeliYi_son_hali.pdf
- Özsoy, Y., Özyürek, M. & Eripek S. (1998). *Özel eğitime giriş* (9. Baskı). Karatepe Yayınevi.
- Pala, Ş. (2022). Erken çocukluk müdahale programlarının ailelerin ve çocukların üzerindeki sosyal, duygusal, finansal ve eğitsel yararlarının incelenmesi: Bir derleme çalışması. *Social Sciences Studies Journal (Sssjournal): (Online)*, 100(100), 2455–2464.

- Picki, G., Holzinger, A. & Koop-Sixt, S. (2016). The special education teacher between the priorities of inclusion and specialisation. *International Journal of Inclusive Education*, 20(8), 828-843.
- Rakap, S., Kalkan, S., & Balıkcı, 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.
- Rous, B., Myers, C. T. & Stricklin, S. B. (2007). Strategies for supporting transitions of young children with special needs and their families, *Journal of Early Intervention*, 30(1), 1-18.
- Sarıbaş, S. & Babadağ, G. (2015). Temel eğitimin temel sorunları. *Anadolu Eğitim Liderliği ve Öğretim Dergisi*, 3(1), 18-34.
- Sazak Pınar, E. (2006). Dünyada ve Türkiye’de erken çocukluk özel eğitiminin gelişimi ve erken çocukluk özel eğitim uygulamaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 7(2) 71-83.
- Seyhan, B. & Gültekin Akduman, G. (2015). Ulusal yasalar ve yönetmelikler ile uluslararası sözleşmeler açısından engelli çocukların eğitim hakkı. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, 1(2), 153-160.
- Schweinhart, L. J. (2003). *Benefits, costs and explanations of the High/Scope Perry Preschool Program*. Paper presented at The Meeting of the Society for Research in Child Development, Tampa, FL, April. <https://eric.ed.gov/?id=ED475597>
- Sola, C. & Diken, İ. H. (2008). Gelişimsel gerilik riski altındaki prematüre ve düşük doğum ağırlıklı çocuğa sahip annelerin gereksinimlerinin belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9 (02), 21-39.
- Sucuoğlu, B. (2002). Özel eğitim ve erken eğitim programları. *Çocuk Çocuk Dergisi*, 3(14), 25-27.
- Temiz, N. & Akman, B. (2015). Erken çocukluk döneminde erken müdahale konusunda bilim insanlarının bilgi, tanımlama ve rolleri ile ilgili değerlendirmeleri. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 1(2), 30-47. <https://dergipark.org.tr/en/pub/husbfd/issue/7893/103871>
- Tomris, G., & 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.
- Tufan, M. & 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. <https://dergipark.org.tr/en/download/article-file/48680>
- Türkkent, E. & Özer, M. (2023). Özel Eğitime İhtiyacı Olan Bireyler İçin (0-36 ay) Erken Çocukluk Özel Eğitim Öğretim Programı: Ebeveynlerin program ve sürece yönelik deneyimlerinin incelenmesi. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 304-331.
- Uyanık, F. (2018). *Özel eğitim öğretmenlerinin yöneticilerine yönelik algıladıkları etkili liderlik özellikleri ve okula bağlılık düzeylerinin iş motivasyonlarıyla ilişkisinin incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Kültür Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

- Uysal, H. & Akman, B. (2015). Erken müdahale programlarının erken çocukluk eğitimindeki rolü: erken çocukluk eğitime yapılan yatırım geleceğe yapılan yatırım mıdır? *Turkish Studies, 10*(3), 1053-1068.
- Quah, M. (1998). Early intervention for preschoolers with mild. *Early Child Development and Care, 144*(1), 101-111. <https://doi.org/10.1080/0300443981440111>
- Warren, J. D., Vialle, W. & Dixon, R. M. (2016). Transition of children with disabilities into early childhood education and care centers. *Australasian Journal of Early Childhood, 41*(2), 18-26. <https://doi.org/10.1177/183693911604100204>
- Warr-Leeper, G. A. (2001). A review of early intervention programs and effectiveness research for environmentally disadvantaged children. *Journal of Speech-Language Pathology and Audiology, 25*(2), 89-102. https://cjslpa.ca/files/2001_JSLPA_Vol_25/No_02_41-124/Warr-Leeper_JSLPA_2001.pdf
- Wright, P. W. D. (2008). Early intervention: (Part c of idea). Articles, Cases, Resources, Info & Support from Wrightslaw <http://www.wrightslaw.com/info/ei.index.html>
- Yavuzer, H. (2015). *Çocuğunuzun ilk altı yılı* (33. Baskı). Remzi Kitabevi.
- Yazıcı, D. N. (2018). *Keyhole erken müdahale programının ebeveyn ve çocuk çıktıları üzerindeki etkisi*. [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (9. baskı). Seçkin Yayınevi.
- Yıldırım, O., Ünsal, N. & Tolunay, B. (2015). Özel eğitim öğretmenlerinin hizmet içinde yetiştirilme düzeyleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 15*(15), 259-274. <https://www.acarindex.com/pdfler/2703-6383.pdf>
- Zwaigenbaum, L., Bauman, M. L., Choueiri, R., Kasari, C., Carter, A., Granpeesheh, D., Mailloux, Z., Newschaffer, C., Robins, D., Smith Roley, S., Wagner, S., Wetherby A. ... & Pierce, K. (2015). Early intervention for children with autism spectrum disorder under 3 years of age: recommendations for practice and research. *Pediatrics, 136*(1), 60-81. <https://doi.org/10.1542/peds.2014-3667E>

EXTENDED SUMMARY

Introduction

Every child has the right to live in a safe, healthy, quality and loving environment with rich stimuli (Seyhan & Gültekin Akduman, 2015). However, some children may encounter various negativities due to gender, race, socioeconomic status (Berrueta-Clement, et al., 1986) and developmental reasons (Hannigan, et al., 2018). Early intervention programs are programs prepared for children whose development and learning lag behind their peers for different reasons, including prevention, reduction and prevention measures. Collaboration of stakeholders is essential in the formulation, implementation and evaluation of the response plan for the success of their programs. Special education teachers, one of these stakeholders, have a critical importance in supporting the development of children with special needs and meeting their individual needs. It is important for special education teachers to be aware of their role in early intervention and to have knowledge about early intervention programs. Looking at the literature, it is seen that preschool teachers (Doğaroğlu & Bapoğlu Dümenci, 2015; Tufan & Yıldırım, 2013); There are studies that reveal the perceptions of preschool teachers, as well as institution administrators (Kardeş & Akman, 2020), pre-school teacher candidates (Akman, et al., 2018) regarding the concept of early intervention. However, no study has been found that includes the views of special education teachers on early intervention programs. Therefore, it is anticipated that the research will contribute to the field. In this context, in the current study, it is aimed to include special education teachers' views on the scope of early intervention programs, their roles in the programs, their awareness status and their thoughts on stakeholder relations.

Method

In accordance with this purpose, the phenomenology design was used in the research. The study group consisted of 28 special education teachers working in different provinces of Turkey, selected by convenient sampling method. The data were collected with a semi-

structured interview form developed by the researchers based on the literature review and expert opinions. In the first part of the form, there are items to describe the demographic information of the participants. In the second part, there are eleven open-ended questions that aim to determine special education teachers' awareness of the scope, achievements and stakeholders of early intervention programs, their suggestions for these situations, and to evaluate their own roles and competencies in early intervention. Content analysis method was used in the analysis of the data.

Discussion, Conclusion and Recommendations

It was noted that while special education teachers were defining the concept of early intervention, they mostly defined early childhood special education. Similarly, he found that preschool teachers and institution administrators focused on diagnosing the child with special needs while defining the concept of early intervention (Kardeş & Akman, 2020; Tufan & Yıldırım, 2013).

Special education teachers have stated that the aims of early intervention programs are to ensure that the child develops the characteristics required by his/her age, to take precautions against being affected by disability, and to support the child with the right education. Similarly in the international literature, the aim of early intervention is to minimize the levels of disability and to provide the necessary education and support for each child to reach the highest level they can reach (Keilty, 2010; DeCoster, 2009).

The majority of special education teachers expressed the achievements of early intervention programs as good evaluation of critical periods in development. According to Heckman (2007), the return on early intervention investments is higher, since later interventions to reduce the disadvantageous situation of the child and family will be much more costly.

Special education teachers stated that children who show different development compared to their normally developing peers and children who need special education need early intervention programs. Wright (2008) stated that the early intervention process is not only for children in need of special education, but also includes children in the risk group. Teachers stated that disadvantaged children due to environmental factors and children with special needs, children of families with low socio-economic status, children who have been neglected and abused, and children who are disadvantaged due to biological factors are at risk. This finding shows that special education teachers evaluate children at risk within the scope of

environmental and biological factors in parallel with the literature (Bayindir, 2021; Er-Sabuncuoğlu & Diken, 2010; Glascoe & Dworkin, 1995).

Special education teachers expressed the stakeholders that should be included in the early intervention programs as special education teachers, family, health personnel, therapists and educators. Bruder et al. (2011) consider the stakeholders of early intervention as preschool teachers, special education teachers, social workers, psychologists and therapists. Special education teachers stated that their role in early intervention is to support the family, especially to support the child, to implement and evaluate the program, and finally to ensure cooperation and communication between stakeholders.

Considering the suggestions of special education teachers regarding early intervention programs, they stated that family and family education should be at the center of the process, should be easily understandable and applicable, should cover all developmental areas, and should be child-centered. Aytekin and Bayhan (2015) emphasize that the family is one of the most important stakeholders for an effective early intervention and that families are supported with individualized services.

In line with the results of this research, it is recommended that the stakeholders involved in early intervention programs go through a qualified training process. Early intervention course should be included in undergraduate education programs and special education and pre-school teacher candidates should be supported to have sufficient equipment before starting their working life. Necessary training and consultancy services should be provided to increase the knowledge and awareness of all stakeholders regarding the characteristics and needs of children at risk. It is recommended to strengthen cooperation between stakeholders in every process of early intervention. In research, in-depth research can be conducted on the problems and solution proposals experienced by special education teachers during the early intervention process. Program development and evaluation studies for early intervention programs to be implemented in the future can be carried out.