

Nuray Öncül¹

Türkiye’de Erken Çocuklukta Özel Eğitim ile İlgili Yapılmış Makalelerin Gözden Geçirilmesi

Özet

Bu çalışmanın amacı, Türkiye’de son yirmi iki yılda gerçekleştirilen erken çocukluk özel eğitimi ile ilgili makaleleri gözden geçirmektir. Bu amaçla erken çocukluk dönemindeki gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren çocuklar, aileleri ve onlara sunulan hizmetler ve uygulamalarla ilgili 55 makaleye ulaşılmıştır. Ulaşılan makaleler konularına göre dört bölüme ayrılmış ve her bir bölüm tek tek incelenmiştir. Her bir makalede amaç, denekler, ortam ve kullanılan veri toplama araçları, uygulama süreci, araştırma modeli, uygulama güvenilirliği, gözlemciler arası güvenilirlik, sosyal geçerlik ve bulgular dikkate alınmıştır. Beceri öğretimine ilişkin 20, kaynaştırma uygulamasına ilişkin 15, ailelere ilişkin 14 ve gelişimsel yetersizliği olan çocukları akranları ile karşılaştırmaya ilişkin altı makaleye ulaşılmıştır.

Anahtar Kelimeler: Özel eğitim, makale, gelişimsel gerilik/yetersizliği olan çocuklar, erken çocuklukta özel eğitim

Okulöncesi dönem, çocukların gelişimi için çok önemli bir dönem olduğu, bu dönemde gelişimin oldukça hızlı olduğu ve çocuğun birçok beceriyi öğrenmeye hazır olduğu bilinmektedir. Çocuk anne-babasından, okulöncesi kurumlardan, arkadaşlarından ve çevresinden birçok davranışı öğrenerek var olan gelişimin daha sonraki basamakları için gerekli alt yapıyı oluştururken, bazı çocuklar çeşitli problemler nedeniyle bu dönem için

¹ Öğr. Gör., Anadolu Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, Eskişehir, Türkiye.

E-posta: noncul@anadolu.edu.tr

* Yazar, Prof. Dr. İbrahim H. Diken ve Doç. Dr. Şerife Yücesoy Özkan'a katkılarından dolayı teşekkür eder.

gerekli becerileri kazanmada güçlükler yaşarlar (Sucuoğlu, 1998). Her çocuk gelişim hızı, öğrenme biçimi, kişiliği ve ailesinden edindikleriyle birbirinden farklı özelliklere sahiptir. Çocuk, çevresiyle etkileşimi yoluyla edindiği deneyimler sonucu dış dünyayı keşfeder ve gelişir (Kartal, 2008). Dolayısıyla, özel gereksinimi olan çocukların normal gelişim gösteren çocukların kazandıkları becerileri daha sistematik yollarla kazanma gereksiniminden erken çocuklukta özel eğitim programları (EÇÖZEP) ortaya çıkmıştır.

Erken çocukluk özel eğitimi, sıfır-altı yaş arasındaki gelişim geriliği olan ya da risk altında bulunan çocuklar ile ailelerine sağlanan eğitim hizmetleridir (Birkan, 2002). Bu eğitim hizmetleri, gelişimsel risk altında olan ya da gelişim geriliği olan çocukların; gelişimlerini desteklemek, yaşitlarıyla aralarındaki farkı azaltmak, gelişimlerinin hızlanmasını sağlamak amacıyla verilmektedir (Sucuoğlu, 2001).

Erken çocukluk özel eğitimi (EÇÖZE), yetersizliği olan ya da gelişimsel açıdan risk grubunda olan çocukların ve ailelerinin gereksinimlerini karşılamayı, yetersizliğin engele dönüşmesini önlemeyi ya da çocuğun gelişim farklılığını en aza indirmeyi hedefleyen bir alandır. Ülkemizde son on yıldır gelişme gösteren EÇÖZE, gelişmiş ülkelerde yaklaşık elli yıldır uygulanmaktadır (Eripek, 2011; Sazak, 2006).

EÇÖZE'nin gelişimi 1997 yılında kabul edilen 573 sayılı "Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname" ile olmuştur. Bu kararname, özel eğitime gereksinim duyan çocuklar için okulöncesi eğitimi zorunlu hale getirmekte, anne-babalara çocukları için alınacak eğitim kararlarına katılma hakkını vermekte, bireyselleştirilmiş eğitim planlarının hazırlanmasını ve eğitim hizmetleri hakkında ailelere bilgi verilmesini sağlamaktadır (Eripek, 2011; Kırcaali-İftar, 2005; Sazak, 2006). Ayrıca 2000 Tarihli Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde okulöncesi ile ilgili düzenlemeler yer almaktadır. (MEB, 2000). Yasal düzenlemenin de bir gerekliliği olarak bu tarihten itibaren erken eğitim programları yaygınlaşmaya başlamıştır.

Önleme ve erken müdahale programlarının, ev ziyaretlerine dayalı, erken çocukluk eğitimine yönelik, ailelerin ebeveynlik becerilerinin geliştirilmesini ve çocuğun gelişimi hakkında bilgilendirilmesini konu alan, birden fazla amacın yer aldığı programlar olduğu görülmektedir (Kartal, 2008; Keating ve Hertzman, 2000).

Erken çocukluk özel eğitim sürecinde önemli yer tuttuğu düşünülen konulara ve erken çocukluk dönemindeki gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren çocuklara ilişkin uygulamalar, öğretim süreçleri, veri toplama araçları, yöntemler ve programların yer aldığı makaleler alan yazında yer almaktadır. Erken çocukluğa ilişkin yapılan tezlerin gözden geçirildiği bir çalışmaya rastlanmıştır (Olçay Gül ve Diken, 2009). Ancak erken çocukluğa ilişkin makalelerin bir arada sunulduğu bir çalışma yer almamaktadır. Bu çalışmada, uygulamalar, öğretim süreçleri, veri toplama araçları, yöntemler ve programların yer aldığı çalışmalar olup, çalışmalara bu bütünlük içerisinde ulaşılması hedeflenmiş ve çalışmaların benzer ve farklı yönlerinin karşılaştırılması yaklaşımı benimsenmiştir. Çalışmanın hem bu alanda çalışanlara katkı sağlayabileceği, hem de ileride yapılacak çalışmalara rehberlik edebileceği düşüncesinden yola çıkılarak,

Türkiye’de gerçekleştirilen erken çocukluk özel eğitimi ile ilgili araştırmaların gözden geçirilerek incelenmesi amaçlanmıştır.

Yöntem

Çalışma kapsamına alınacak makaleleri belirlemek üzere ilk olarak sistematik biçimde elektronik veri tabanlarında tarama gerçekleştirilmiştir. Bu taramada, ERIC, EBSCO, Topic Search and Primary Search veri tabanlarında 1992 yılından 2014 yılına kadar yayınlanan makaleler uygun anahtar kelimelerin kullanımıyla taranmıştır. 1992-2013 yıl aralığının seçilmesinin nedeni taranan makaleler için belirlenmiş olan ölçütleri karşılayan makalelerin 1992 yılından itibaren alanyazında yer alıyor olmasıdır. Ayrıca, çevrimiçi indekslere üniversitelerin eğitim fakültelerinde yayınlanan dergilerden ulaşılmıştır. Makalelerin bir bölümüne Diken, Bozkurt ve Güldenoğlu (2009) tarafından yayınlanan Makale Bibliyografyası’ndan ulaşılmıştır. Taramalarda anahtar kelimeler olarak; özel eğitim, otizm, mental retardasyon, zihinsel gerilik, gelişim geriliği, erken çocukluk, okulöncesi, erken çocuklukta özel eğitim, kaynaştırma anahtar kelimeler olarak kullanılmıştır. Makalelerin belirlenmesinde dikkate alınan ölçütler, (a) araştırmanın 0-6/8 yaş dönemindeki çocuklar ya da onların aileleriyle ilgili olması, (b) çalışma gruplarını oluşturan çocukların gelişimsel gerilik tanısı almış olması ve (c) makalelerin hakemli dergilerde yayınlanmış olmasıdır. Bu taramalarda 60 makaleye ulaşılmış; ancak belirlenen ölçütlere uygun 55 makale gözden geçirilmiştir. Diğer makaleler belirlenen ölçütlerden yalnızca iki tanesini taşıdığı için çalışma kapsamına alınmamıştır. Değerlendiriciler arası güvenilirliği belirlemek üzere makale arasından yansız atama yoluyla belirlenen 18 makale (%30) başka bir uzman tarafından bağımsız olarak yeniden değerlendirilmiştir. Bu değerlendirmede 55 makale toplam dokuz kategoriye ayrılmıştır. Birinci olarak beceri öğretimini konu alan çalışmalarda; amaç, denekler, veri toplama araçları, yöntem, uygulama güvenilirliği, gözlemciler arası güvenilirlik, sosyal geçerlik, izleme/genelleme verileri ve bulgular olmak üzere dokuz kategori yer almıştır. Ayrıca beceri öğretimini konu alan bölümde, öğretilen becerilerin öğretiminin gerçekleştirilmesinde kullanılan yöntemlere de yer verilmiştir. İkinci olarak kaynaştırma uygulamasını konu alan çalışmalarda; amaç, yöntem, katılımcılar, veri toplama araçları ve bulgular olmak üzere beş kategori yer almıştır. Üçüncü olarak anne babaların beceri öğretimini planlayan; amaç, denekler, yöntem, uygulama güvenilirliği, gözlemciler arası güvenilirlik, sosyal geçerlik ve bulgular olmak üzere dokuz kategori yer almıştır. Dördüncü olarak anne babaları konu alan çalışmalarda ise; amaç, yöntem, katılımcılar, veri toplama araçları ve bulgular olmak üzere beş kategori yer almıştır. Beşinci olarak gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren çocukları birbirleriyle ve/veya normal gelişim gösteren akranlarıyla karşılaştırmayı konu alan çalışmalarda ise; amaç, yöntem, katılımcılar, veri toplama araçları ve bulgular olmak üzere beş kategori yer almıştır.

Bulgular ve Yorum

Bu çalışmaya ilişkin ulaşılan makaleler ele aldıkları konulara göre dört grupta toplanmıştır. Bunlar; (a) beceri öğretimini (Akmanoğlu-Uludağ ve Batu, 2005; Aykut ve

Varol, 2008; Bakkaloğlu, 2008; Batu, 2006; Bayhan ve İpek, 2000; Birkan, 1999; Birkan, 2002-2003; Doğan ve İftar, 2002; Erbaş, Özen ve Acar 2004; Erbaş, 2005; Güleç-Aslan, 2011; Kırcaali-İftar, Ülke-Kürkçüoğlu, Çetin ve Ünlü 2009; Kurt ve Tekin-İftar, 2008; Özaydın, Tekin-İftar ve Kaner 2008; Özdemir, 2008; Özen, Acar, Tavlar ve Çetin, 2002-2003; Sucuoğlu, 1992; Tekin-İftar, Kurt ve Acar 2008; Tekin-İftar ve Birkan, 2008; Yıldırım-Doğru, 2009), (b) kaynaştırma uygulamalarını (Altun ve Gülben, 2009; Artan ve Uyanık, 2003; Gök ve Erbaş, 2011; Küçüker, Acarlar ve Kapçı, 2010; Odluyurt ve Batu, 2009; Özaydın ve Çolak, 2011; Sarı, Çeliköz ve Seçer, 2009; Şahbaz ve Kalay, 2010; Temel, 2000; Tuş ve Çifci Tekinarslan, 2013; Üstün ve Yılan, 2003; Varlıer ve Vuran, 2006), (c) 0-6/8 yaş grubu aileleri (Akçamete ve Kargın, 1997; Cavkaytar ve Pollard, 2009; Girli, 2007; Diken ve Diken, 2008; Diken, 2009; Kargın, 2001; Kargın, Akçamete ve Baydık, 2001; Kartal, 2007; Küçüker, 2001; Küçüker, Ceber-Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2001; Özcan ve Cavkaytar 2009; Sola ve Diken, 2009; Sönmez ve Varol, 2008; Diken, Cavkaytar, Batu, Bozkurt ve Kurtyılmaz, 2010) ve (d) gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren çocukları akranları ile karşılaştırmayı (Bakkaloğlu, 2008; Bilir, Bal ve Erturan, 1992; Ceber-Bakkaloğlu, ve Sucuoğlu, 2000; Özenmiş, 2003; Şipal ve Mağden, 2004; Turan ve Ege, 2000) konu alan çalışmalar olarak belirlenmiştir. İzleyen bölümde bu gruplar sırasıyla açıklanacaktır.

Beceri Öğretimini Konu Alan Çalışmalar

0-6/8 yaş dönemindeki gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren çocuklara herhangi bir beceriyi öğretmeyi ya da bu çocukların uygun olmayan davranışlarını azaltıp yerine uygun davranışlar kazandırmayı konu alan çalışmalar beceri öğretimi bölümünde ele alınmıştır. Beceri öğretimini konu alan toplam 20 (%36) makaleye ulaşılmıştır.

Ulaşılan makaleler denekler ve deneklerin özellikleri açısından incelendiğinde bir makalede çalışmaya katılan 18 çocuğun cinsiyetlerine ilişkin herhangi bir bilgi verilmediği görülmüştür (Bayhan ve İpek, 2000). Bu çalışmanın dışında kalan 19 makalede ise, 36 erkek ve 9 kız olmak üzere toplam 63 katılımcı ile çalışıldığı belirlenmiştir. Katılımcıların tümü 0-8 yaş grubundaki çocuklardan oluşmaktadır. Katılımcılar, tanılarına göre incelendiğinde; 44'ünün zihinsel/gelişimsel yetersizlik /serbral palsy, 17'sinin otistik spektrum bozukluğu, birisinin gelişimsel dil bozukluğu ve birisinin de dikkat eksikliği ve hiperaktivite tanısına sahip olduğu görülmüştür (Akmanoğlu-Uludağ ve Batu, 2005; Aykut ve Varol, 2008; Bakkaloğlu, 2008; Batu, 2006; Birkan, 1999; Birkan, 2002-2003; Doğan ve İftar, 2002; Erbaş, Özen ve Acar 2004; Erbaş, 2005; Güleç-Aslan, 2011; Kırcaali-İftar, Ülke-Kürkçüoğlu, Çetin ve Ünlü 2009; Kurt ve Tekin-İftar, 2008; Özaydın, Tekin-İftar ve Kaner 2008; Özdemir, 2008; Özen, Acar, Tavlar ve Çetin, 2002-2003; Sucuoğlu, 1992; Tekin-İftar, Kurt ve Acar 2008; Tekin-İftar ve Birkan, 2008; Yıldırım-Doğru, 2009)

Makalelerde, öğretimi hedeflenen beceriler açısından incelendiğinde; öğrenmeye hazırlık becerilerinin (Birkan, 1999), akraba isimlerinin (Akmanoğlu-Batu, 2005), meslek isimlerinin (Doğan ve İftar, 2002), nesne isimlerinin (Batu, 2006; Tekin-İftar, Kurt ve Acar, 2008), özbakım becerilerinin (Aykut ve Varol, 2007; Özen, Acar, Tavlar ve Çetin, 2002-2003; Tekin-İftar ve Birkan, 2008), renk, şekil, doku ya da sayı

kavramlarının (Bayhan ve İpek, 2000; Birkan, 2002-2003; Yıldırım-Doğru, 2009), sosyal ve iletişim becerilerinin (Erbaş, 2005; Özaydın, Tekin-İftar ve Kaner, 2008; Özdemir, 2008), serbest zaman etkinliklerinin (Aykut ve Varol, 2007; Erbaş, Özen ve Acar, 2004; Kurt ve Tekin-İftar, 2008), tuvalet becerilerinin (Kırcaali-İftar, Kürkcüoğlu, Çetin ve Ünlü, 2009) ve geçiş becerilerinin (Bakkaloğlu, 2008) öğretiminin yapıldığı görülmektedir. Beceri öğretimi grubunda ayrıca problem davranışların azaltılmasında aşırı düzeltmenin kullanıldığı bir çalışma yer almaktadır (Sucuoğlu 1993). Otizm spektrum bozukluğu için yüksek risk taşıyan 28 aylık bir çocuğa, uygulamalı davranış analizine dayalı yöntemler kullanılarak sunulan eğitimin ilk yılına ilişkin betimleyici bilgilerin sunulduğu bir çalışmaya rastlanmıştır (Güleç-Aslan, 2011).

Beceri öğretimi konu alan çalışmalarda öğretimde kullanılan yöntemlere ve programlara bakıldığında 20 çalışmanın dokuzunda (%45) yanlışsız öğretim yöntemlerinin kullanıldığı görülmektedir. İncelenen çalışmaların dördünde (%20) eşzamanlı ipucuyla öğretim (Akmanoğlu ve Batu, 2005; Birkan, 2002-2003; Doğan ve İftar, 2002; Tekin-İftar, Kurt ve Acar, 2008), ikisinde (%10) giderek ipucunun azaltılmasıyla öğretim (Aykut ve Varol, 2007; Özen, Acar, Tavlar ve Çetin, 2002-2003), birinde (%5) artan bekleme süreli öğretim (Tekin-İftar ve Birkan, 2008), birinde (%5) giderek ipucunun artırılmasıyla öğretim (Birkan, 1999) kullanılmış ve bir (%5) çalışmada ise sabit bekleme süreli öğretim ile eş zamanlı ipucuyla öğretim (Kurt ve Tekin-İftar, 2008) karşılaştırılmıştır. Yanlışsız öğretim yöntemlerinin yanı sıra, incelenen çalışmaların ikisinde (%10) ise doğrudan öğretimin (Batu, 2006; Yıldırım-Doğru, 2009) kullanıldığı ve tüm bu çalışmalarda kullanılan yöntemlerin hedef davranışların öğretiminde etkili olduğu gözlenmiştir.

Yanlışsız öğretim yöntemleri ve doğrudan öğretimin dışındaki dokuz çalışmada (%45) ise farklı uygulama, etkinlik ve programların kullanıldığı belirlenmiştir. Çalışmaların birinde (%5) bilgisayar destekli öğretimin (Bayhan ve İpek, 2000), birinde (%5) fotoğrafların (Özdemir, 2008), birinde (%5) geribildirimlerin (Erbaş, 2005), birinde (%5) yoğun tuvalet eğitiminin (Kırcaali-İftar, Kürkcüoğlu, Çetin ve Ünlü, 2009), birinde (%5) arkadaşlık geliştirme programı (Özaydın, Tekin-İftar ve Kaner, 2008), birinde (%5) ise Etkinliğe Dayalı Müdahale Programı'nın (Bakkaloğlu, 2008) etkileri araştırılmıştır. Ayrıca uygun olmayan davranışların azaltılmasında aşırı düzeltmenin (Sucuoğlu, 1992) kullanıldığı bir çalışmaya (%5) ve iki farklı pekiştirme belirleme (Erbaş, Özen ve Acar, 2004) tekniğinin karşılaştırıldığı bir (%5) çalışmaya da rastlanmıştır. Son olarak diğerlerinden farklı olarak otizm riski taşıyan bir çocuğa, uygulamalı davranış analizine dayalı yöntemler kullanılarak (%5) sunulan eğitimin ilk yılına ilişkin betimleyici bilgilerin sunulduğu çalışmada ise yöntemlerin etkililiği ifade edilmiştir (Güleç-Aslan, 2011).

Beceri öğretimi konu alan çalışmalar öğretim düzenlemeleri açısından değerlendirildiğinde 20 çalışmanın 18'inde (%90) bire bir öğretim düzenlemesi kullanıldığı, ikisinde (%10) ise (Batu, 2006; Tekin-İftar ve Birkan, 2008) küçük grup düzenlemesine yer verildiği göze çarpmaktadır.

Beceri öğretimini konu alan çalışmalarda araştırma yöntemi olarak 20 çalışmanın 18'inde (%90) tek denekli araştırma yöntemlerinin kullanıldığı gözlenmiştir (Akmanoğlu ve Batu, 2005; Aykut ve Varol, 2007; Batu, 2006; Bayhan ve İpek, 2000; Birkan, 1999; Birkan, 2002-2003; Doğan ve İftar, 2002; Erbaş, Özen ve Acar, 2004; Erbaş, 2005; Kırcaali-iftar, Kürkçüoğlu, Çetin ve Ünlü 2009; Kurt ve Tekin-iftar 2008; Özaydın, Tekin-iftar ve Kaner, 2008; Özdemir, 2008; Sucuoğlu, 1993; Özen, Acar, Tavlur ve Çetin, 2002-2003; Tekin-İftar, Kurt, ve Acar 2008; Tekin-İftar ve Birkan 2008; Yıldırım-Doğru 2009). İki çalışmada ise, (%10), Yarı Deneysel Yöntem (Zaman Dizileri Modeli / Zaman Serili Model) ve Betimsel yöntem, yöntem bölümünde yer almıştır (Bakkaloğlu, 2008 ve Güleç Aslan, 2011).

Beceri öğretimini konu alan çalışmalar izleme, genelleme ve sosyal geçerlik verileri bakımından gözden geçirildiğinde, 13 (%65) çalışmada (Akmanoğlu ve Batu, 2005; Aykut ve Varol, 2007; Batu, 2006; Birkan, 1999; Birkan, 2002-2003; Doğan ve İftar, 2002; Kırcaali-iftar, Kürkçüoğlu, Çetin ve Ünlü 2009; Kurt ve Tekin-iftar 2008; Özaydın, Tekin-iftar ve Kaner, 2008; Özdemir, 2008; Tekin-İftar, Kurt, ve Acar 2008; Tekin-İftar ve Birkan 2008; Yıldırım-Doğru 2009) hem izleme hem de genelleme verileri toplanırken, bir (%5) çalışmada, (Özen, Acar, Tavlur ve Çetin, 2002-2003) sadece izleme, bir (%5) çalışmada (Bakkaloğlu, 2008) ise sadece genelleme verisi toplanmıştır. Sosyal geçerlilik verilerine sadece altı (%30) çalışmada ver verilmiştir (Akmanoğlu ve Batu 2005; Bakkaloğlu 2008; Batu 2006; Doğan ve İftar 2002; Erbaş, Özen ve Acar 2004; Kurt ve Tekin-iftar 2008). Beceri öğretimini konu alan çalışmalar Tablo 1'de özetlenmiştir.

Kaynaştırma Uygulamalarını Konu Alan Çalışmalar

Yapılan incelemelerde kaynaştırma uygulamalarını konu alan on beş (%33) çalışmaya (Altun ve Gülben, 2009; Artan ve Uyanık, 2003; Çulhaoğlu- İmrak ve Sığırtmaç, 2011; Dikici-Sığırtmaç, Hoş ve Abbak, 2011; Gök ve Erbaş, 2011; Küçüker, Acarlar ve Kapçı, 2006; Metin ve Samyeli, 2006; Odluyurt ve Batu, 2009; Özaydın ve Çolak, 2011; Sarı, Çeliköz ve Seçer, 2009; Şahbaz ve Kalay, 2010; Temel, 2000; Tuş ve Çiftci Tekinaraslan, 2013; Üstün ve Yılan, 2003; Varlıer ve Vuran, 2006) ulaşılmıştır. Bu çalışmalar; okulöncesi dönemde kaynaştırma uygulamalarına ilişkin bilgi, görüş, öneri ve tutumlar, kaynaştırmanın çocukların gelişimi üzerindeki etkileri ve okulöncesi eğitiminde karşılaşılan sorunlar olmak üzere üç konuda incelenmiştir.

Tablo 1.
Beceri Öğretimini Konu Alan Araştırmalar

Kaynak	Amaç	Yöntem	Denekler ve Özellikleri	İ/G	GAG/UG	SG	Bulgular
Sucuoğlu, 1993	Aşırı düzeltmenin otistik bir çocuğun bir problem davranışı üzerindeki etkisinin belirlenmesi	Tek Denekli Araştırma Yöntemi (AB Modeli)	1 Erkek 7 Yaş Otizm Spektrum Bozukluğu	H/H	H/H	H	Aşırı düzeltme yönteminin uygulanmasıyla problem davranışlar ortadan kalkmıştır.
Birkan, 1999	Bir otistik öğrenciye, öğrenmeye hazırlık becerileri yönergelerini yerme getirmenin öğretiminde, ipuçlarına dayalı öğretim sürecinin etkisinin belirlenmesi	Tek Denekli Araştırma Yöntemi (Çoklu Başlama Modeli)	1 Erkek 4 Yaş Otizm Spektrum Bozukluğu	E/E	E/E	H	Otistik öğrenciye öğretilmesi hedeflenen her üç davranışta da başlama düzeyi ile uygulama arasında fark bulunmuş, eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğu görülmüştür.
Bayhan ve İpek, 2000	Zihinsel engelli çocukların bilgisayar destekli eğitim ile renk, sayı ve şekil kavramlarını kazanmalarında bilgisayar destekli eğitimin etkisinin belirlenmesi	Deney Öncesi Yöntem (Tek Gruplu Öntest-Sontest Modeli)	18 Çocuk (Cinsiyetleri Belli Değil) 3-4 Yaş Zihin Yetersizliği	H/H	H/H	H	Bilgisayar destekli eğitimden sonra çocukların renk, şekil ve sayı kavramlarını kazanmalarında artış gözlenmiştir.
Doğan ve İftar, 2002	Resimli kartlardan adı söylenen mesleği seçme becerisinin öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretiminin etkililiğinin belirlenmesi	Tek Denekli Araştırma Yöntemi (Denekler Arası Çoklu Yoklama Modeli)	2 Erkek, 1 Kız 4-6 Yaş Orta ve Ağır Düzeyde Zihin Yetersizliği ve Cerebral Palsy	E/E	E/E	E	Eşzamanlı ipucuyla öğretimin resimli kartlardan adı söylenen mesleği seçme becerisinin öğretiminde etkili olduğu ve öğrenilen meslek isimlerinin renkli olarak hazırlanmış resimli kartlara genellenebildiği gözlenmiştir.
Birkan, 2002-2003	Gelişim yetersizliği olan çocuklara renk öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretiminin etkililiğinin belirlenmesi	Tek Denekli Araştırma Yöntemi (Davranışlar Arası Çoklu Yoklama Modeli)	2 Erkek 6-8 Yaş Gelişimsel Yetersizlik ve Down Sendromu	E/E	E/E	H	Eşzamanlı ipucuyla öğretimin renk öğretiminde etkili olduğu ve deneklerin öğretim sona erdikten sonra da hedef davranışları yüksek düzeyde korudukları bulunmuştur.
Özen, Acar, Tavlar ve Çetin, 2002-2003	Zihin özürlü öğrencilere özbakım becerilerinin öğretiminde ipucunun giderek azaltılmasıyla öğretimin etkililiğinin belirlenmesi	Tek Denekli Araştırma Yöntemi (Denekler Arası Çoklu Yoklama Modeli)	1 Erkek, 2 Kız 4-7 Yaş Zihinsel Yetersizliği	E/H	E/E	H	Zihin özürlü öğrencilere özbakım becerilerinin öğretiminde ipucunun giderek azaltılmasıyla öğretim etkili bulunmuştur.

Kaynak	Amaç	Yöntem	Denekler ve Özellikleri	İ/G	GAG/UG	SG	Bulgular
Erbaş, Özen ve Acar, 2004.	Gelişimsel yetersizliği olan öğrencilere şekil boyama becerisinin öğretiminde iki farklı tercihle belirlenen pekiştireçlerin etkililiklerinin karşılaştırılması ve özel eğitim öğretmenlerinin bu sürece ilişkin görüşlerinin belirlenmesi	Tek Denekli Araştırma Yöntemi (Dönüşümlü Uygulamalar Modeli)	3 Erkek 5-6 yaş Down Sendromu	H/H	E/E	E	Etkili pekiştireçlerin belirlenmesinde her iki pekiştireç değerlendirme tekniği de etkili bulunmuştur. Öğretmenler her iki pekiştireç belirleme biçimini de kabul edilebilir bulmuşlar; ancak uyaran eşlemesinin uyaran tercihinin göre daha kabul edilebilir olduğunu ifade etmişlerdir.
Akmanoğlu ve Batu, 2005	Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara akraba isimlerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğinin belirlenmesi	Tek Denekli Araştırma Yöntemi (Davranışlar Arası Çoklu Yoklama Modeli)	2 Erkek 5,5 yaş Otizm Spektrum Bozukluğu	E/E	E/E	E	Otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara akraba isimlerinin öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkili olduğu bulunmuştur.
Erbaş, 2005	Sözel iletişim davranışları olmayan çocuklara fırsatlar sunulduğunda ortaya çıkan onarma davranışlarına ilişkin iletişim ortaklarının gösterdikleri farklı dönütlerin ve kesinti davranışlarının etkisinin belirlenmesi	Tek Denekli Araştırma Yöntemi (Dönüşümlü Uygulamalar Modeli)	2 Erkek, 1 Kız 3-4 Yaş Gelişimsel Yetersizlik	H/H	H/H	H	Tüm deneklerin yemek zamanı iletişim amaçlarına ulaşmak üzere farklı durumlarda farklı onarma davranışları sergilediklerini gözlenmiştir.
Batu, 2006	Okulöncesi dönemdeki Down sendromlu çocuklara sebze isimlerinin öğretilmesinde doğrudan öğretimin etkililiğinin ve deneklerin beceriyi farklı koşullara genelleyip genelleyemediklerinin belirlenmesi	Tek Denekli Araştırma Yöntemi (Davranışlar Arası Çoklu Yoklama Modeli)	1 Erkek, 2 Kız 4-6 Yaş Down Sendromu	E/E	E/E	E	Doğrudan öğretimin Down sendromlu çocuklara sebze isimlerinin öğretiminde etkili olduğu ve deneklerin öğrendikleri becerileri farklı koşullara genelleyebildikleri bulunmuştur.
Aykut ve Varol, 2007	Zincirleme becerilerin kazandırılmasında ipucunun sistematik olarak azaltılması işlem süreci ile yapılan beceri öğretimin etkililiğinin belirlenmesi	Tek Denekli Araştırma Yöntemi (Davranışlar Arası Çoklu Yoklama Modeli)	1 Kız 6 Yaş Gelişimsel Yetersizlik	E/E	H/H	H	İpucunun sistematik olarak azaltılması işlem süreci ile yapılan beceri öğretimin hedeflenen becerilerin öğretiminde etkili olduğu, becerilerin farklı ortam ve kişilere genellenebildiği gözlenmiştir.
İ: İzleme	G: Genelleme	GAG: Gözlemciler Arası Güvenirlilik	UG: Uygulama Güvenirliği	SG: Sosyal Geçerlik	E: Evet	H:Hayır	

Kaynak	Amaç	Yöntem	Denekler ve Özellikleri	İ/G	GAG/UG	SG	Bulgular
Bakkaloğlu, 2008	Etkinliğe dayalı müdahale programının 3-6 yaş gelişimsel geriliği olan çocukların geçiş becerilerine etkisinin belirlenmesi	Yarı Deneysel Yöntem (Zaman Dizileri Modeli / Zaman Serili Model)	4 Erkek, 3 Kız 42-65 Ay Down Sendromu ve CP	H/E	E/E	E	Etkinliğe dayalı müdahale programı sonucunda gelişimsel geriliği olan çocukların geçiş becerilerine ilişkin doğru tepki ve gözlem aralığı yüzdelerinde, öğretim öncesi aşamaya göre öğretim sonrası ve genelleme aşamalarında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur. Bazı çocukların bazı becerilerdeki doğru tepki ve gözlem aralığı yüzdelerinin diğer çocuklara göre daha düşük olduğu belirlenmiştir.
Kurt ve Tekin-İftar, 2008	Gömülü öğretim yaklaşımıyla sunulan sabit bekleme süreli öğretim ve eş zamanlı ipucuyla öğretimin otistik çocuklara serbest zaman becerilerinin öğretimindeki etkiliklerinin karşılaştırılması	Tek Denekli Araştırma Yöntemi (Uyarlamalı Dönüşümlü Uygulamalar Modeli)	4 Erkek 6-8 Yaş Otizm Spektrum Bozukluğu	E/E	E/E	E	Gömülü öğretim yaklaşımıyla sunulan sabit bekleme süreli öğretim ve eş zamanlı ipucuyla öğretimin eşit derecede etkili olduğu ifade edilmiştir.
Özaydın, Tekin-İftar ve Kaner, 2008	Normal gelişim gösteren çocuklar tarafından uygulanan arkadaşlık geliştirme programının özel gereksinimli akranların sosyal etkileşim davranışlarını artırma üzerindeki etkisinin belirlenmesi	Tek Denekli Araştırma Yöntemi (Denekler Arası Çoklu Yoklama Modeli)	4 Erkek / 13 Eğitici Akran 4-6 Yaş / 4-7 Yaş Pirimer Gelişimsel Gerilik, Otizm Spektrum Bozukluğu, CP, Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu	E/E	E/E	H	Eğitici akranlar arkadaşlık becerilerini oldukça yüksek düzeyde güvenilirlikle uygulamışlardır. Hedef çocukların eğitici akranlar ile sosyal etkileşim davranışlarında olumlu yönde artış olmuştur. Öğrenilen sosyal etkileşim davranışları öğretimden sonra da korunmuş ve farklı akranlara genellenmiştir
Özdemir, 2008	Fotoğraflı sosyal hikayelerin otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara uygun sosyal davranışların öğretiminde kullanılması	Tek Denekli Araştırma Yöntemi (Denekler Arası Çoklu Yoklama Modeli)	3 Erkek 5-6 Yaş Otizm Spektrum Bozukluğu	E/E	H/H	H	Katılımcıların uygun sosyal davranışlar sergiledikleri gözlenmiştir.
Tekin-İftar, Kurt, ve Acar, 2008	Nesne isimlerinin öğretimde eş zamanlı ipucuyla öğretimin etkililiğinin belirlenmesi	Tek Denekli Araştırma Yöntemi (Davranışlar Arası Çoklu Yoklama Modeli)	2 Erkek 7-8 Yaş Zihin Yetersizliği	E/E	E/E	H	Eş zamanlı ipucuyla öğretim yapıldığında çocukların hedef davranışları öğrendikleri gözlenmiştir.

İ: İzleme

G: Genelleme

GAG: Gözlemciler Arası Güvenirlik

UG: Uygulama Güvenirliği

SG: Sosyal Geçerlik

E: Evet

H:Hayır

Kaynak	Amaç	Yöntem	Denekler ve Özellikleri	İ/G	GAG/UG	SG	Bulgular
Tekin İftar, ve Birkan 2008	Otistik çocuklara yiyecek-içecek hazırlama becerilerinin öğretiminde artan bekleme süreli öğretim, genel örneklerle öğretim ve gözleyerek öğrenmenin birlikte kullanıldığı öğretim paketinin etkililiğinin belirlenmesi	Tek Denekli Araştırma Yöntemi (Davranışlar/Tepki Zincirleri Arası Çoklu Yoklama Modeli)	3 Erkek 8 Yaş Otizm Spektrum Bozukluğu	E/E	E/E	H	Artan bekleme süreli öğretim, genel örneklerle öğretim ve gözleyerek öğrenmenin birlikte kullanıldığı öğretim paketinin otistik çocuklara yiyecek-içecek hazırlama becerilerinin öğretiminde etkililiği olduğu belirlenmiştir.
Kırcaali-iftar, Kürkcüoğlu, Çetin ve Ünlü, 2009	Yoğunlaştırılmış gündüz tuvalet öğretim programının 2 otizmlı çocuğa uygulanarak etkisinin belirlenmesi	Tek Denekli Araştırma Yöntemi (ABA Modeli)	2 Erkek 3-5 Yaş Otizm Spektrum Bozukluğu	H/H	H/H	H	Yoğunlaştırılmış gündüz tuvalet öğretim programının uygulanması sonucunda deneklerin tuvalet eğitimini kazandıkları gözlenmiştir.
Yıldırım-Doğru, 2009	Erken çocukluk dönemindeki otizm spektrum bozukluğu olan çocuklara doğrudan öğretimle dokunsal algı becerilerinin öğretilmesi	Tek Denekli Araştırma Yöntemi (Davranışlar Arası Çoklu Yoklama Modeli)	2 Erkek 4-6 Yaş Otizm Spektrum Bozukluğu	E/E	E/E	H	Otistik çocukların doğrudan öğretimle dokunsal algı becerilerinden düz ve pütürlü kavramlarını öğrendikleri ifade edilmiştir.
Güleç Aslan, 2011	Otizm spektrum bozukluğu için yüksek risk taşıyan 28 aylık bir çocuğa, uygulamalı davranış analizine dayalı yöntemler kullanılarak sunulan eğitimin ilk yılına ilişkin betimleyici bilgiler sunulması	Betimsel bilgi Vaka sunumu	28 Aylık otizmlı bir erkek	H/H	H/H	H	Çocuğun bireyselleştirilmiş eğitim programında yer alan becerilerde ilerlediğini, otizm belirtilerinin yoğunluğunun azaldığını, gelişimsel alanlarda performansının arttığını göstermiştir.

Okulöncesi dönemde kaynaştırma uygulamalarına ilişkin bilgi, görüş, öneri ve tutumları konu alan on (%66) çalışmada (Artan ve Uyanık, 2003; Gök ve Erbaş, 2011; Odluyurt ve Batu, 2007; Özaydın ve Çolak, 2011; Sarı, Çeliköz ve Seçer, 2009; Temel, 2000; Üstün ve Yılan, 2003; Şahbaz ve Kalay, 2010; Varlıer ve Vuran, 2006) 685 okulöncesi öğretmen ve 463 okulöncesi öğretmen adayı ile çalışılmıştır. Çalışmaların birinde (%7) ise (Metin ve Samyeli, 2000) 140 normal gelişim gösteren çocuk ve 13 zihinsel yetersizliği olan çocuk yer almıştır. Bunların yanı sıra okulöncesi eğitimde karşılaşılan sorunları belirlemekle ilgili bir (%7) çalışmaya (Altun ve Gülben, 2009) ve okulöncesi kaynaştırmayı desteklemek üzere psikometrik değerlendirme ölçeği geliştirme ile ilgili bir (%7) çalışmaya (Küçükler, Acarlar ve Kapçı, 2006) ulaşılmıştır. Bir diğer çalışma (%7), okul öncesi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitiminde yaşanan sorunlara yönelik kullandıkları çözüm yolları ve önerilerini belirlemeye yöneliktir (Sığırtmaç, Hoş ve Abbak, 2011). Bu bölümle ilgili bir çalışma ise (%7), kaynaştırma uygulamasında, akran ilişkilerini inceleyen bir çalışmadır (Çulhaoğlu-İmrak ve Sığırtmaç, 2011). Öğretmen ve akranlardan sonra kaynaştırma uygulamalarında annelerin görüşlerini belirlemeye yönelik bir çalışma da (%7) annelerin yer aldığı bir çalışma olduğu için diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir (Tuş ve Çifci Tekinarslan, 2013). Kaynaştırmaya ilişkin bilgi, görüş, öneri ve tutumları inceleyen araştırmaların (Temel, 2000; Üstün ve Yılan, 2003; Varlıer ve Vuran, 2006) üçünde (%30) okulöncesi dönemdeki kaynaştırma uygulamalarının sağlayacağı katkılar ve okulöncesi dönemdeki kaynaştırma uygulamalarında yaşanan sorunlar ortak olarak ele alınan konulardır. Temel (2000), Odluyurt ve Batu (2007) ve Varlıer ve Vuran (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda kaynaştırma uygulamalarıyla ilgili öğretmenlerin görüşleri belirlenirken, Üstün ve Yılan (2003) ve Sarı, Çeliköz ve Seçer (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda, öğretmenlerin tutumları belirlenmeye çalışılmıştır. Diğer çalışmalardan farklı olarak, Özaydın ve Çolak'ın (2011) çalışmasında da (%7) "Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi" hizmet içi eğitim programına ilişkin görüşleri belirlenmeye çalışılmıştır. Çalışmalarda ayrıca öğretmenlerin eğitim düzeyleri, özel eğitim konusunda eğitim alıp almama durumları ve mesleki deneyimlerine ilişkin bilgi toplanmıştır. Odluyurt ve Batu (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, diğer çalışmalardan farklı olarak öncelikle, okulöncesi dönemde kaynaştırma ortamına yerleştirilecek gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren çocukların sahip olmaları beklenen birinci ve ikinci derecede öncelikli becerilerin neler olduğu öğretmen görüşlerine dayalı olarak belirlenmiş, daha sonra öğretmen görüşleri ve alan yazına dayalı olarak beceriler belirlenmiştir.

Üstün ve Yılan (2003) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, öğretmenlerin yaşı, mesleki deneyimi, mezun oldukları alan gibi değişkenler ile öğretmenlerin tutumları arasındaki ilişki incelenmiştir. Bulgulara bakıldığında, gelişimsel yetersizliği olan çocukların kaynaştırma yoluyla eğitimlerine ilişkin mesleki tercih sebepleri, yaş grupları, mesleki deneyimleri, mezun oldukları okul ve anasınıfında zihinsel engelli çocukların bulunması gerektiğine olan inanç değişkenleri bakımından tutumları incelenmiş anlamlı bir farklılık bulunmamış ve öğretmen tutumlarının olumsuz olduğu gözlenmiştir. Temel'in (2000) çalışmasında, öğretmenlerin kendilerini kaynaştırma uygulamasında yeterli algılayıp algılamadıklarıyla ilgili bulgularda ise, kaynaştırmayla ilgili ders alan öğretmenlerin kaynaştırmayla ilgili ders almayan öğretmenlere göre kendilerini bu konuda daha yeterli

algıladıkları gözlenmiştir. Hizmet yılı ve daha önce özel gereksinimli bireyle çalışmış olma durumları görüşleri etkilemediği ifade edilmiştir.

Varlıer ve Vuran (2006) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, çalışmasında öğretmenler kaynaştırma uygulaması ile ilgili yeterli bilgiye sahip olmadıklarını ifade etmişlerdir. Sarı, Çeliköz ve Seçer (2009) kaynaştırma uygulamasına karşı tutumları incelerken öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının öz yeterliklerini de belirlemeye çalışmışlardır. Bu çalışmada, öğretmen ve öğretmen adaylarının öz yeterlikleriyle kaynaştırma uygulamasına ilişkin tutumları arasında bir ilişki olup olmadığına bakılmıştır. Öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamasına karşı tutumlarının daha olumlu olduğu gözlenirken öğretmenlerin öz yeterlik puanları öğretmen adaylarından daha yüksek bulunmuştur. Sonuç olarak özel eğitimle ilgili alınan derslerin ve özel eğitimle ilgili yapılan uygulamaların tutumları etkilediği ifade edilmiştir. Şahbaz ve Kalay'ın (2011) yaptıkları çalışmada ise; araştırmaya katılan okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin toplam puanlarının cinsiyete, eğitim gördükleri sınıfa, mezun oldukları okula ve özel eğitim dersi alıp almamalarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Altun ve Gülben (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, okulöncesi eğitimde gelişimsel yetersizliği olan çocuk gelişimsel yetersizliği olan çocukların tespiti, bu çocuklara yönelik yapılan uygulamalar ve uygulamalarda karşılaşılan sorunlar hakkında bir değerlendirme çalışması yapılmıştır. Çalışma sonunda çalışmaya katılan öğretmenlerin özel eğitimin tanımı konusunda tutarsız yanıtlar verdikleri ve gelişimsel yetersizliği olan çocukların eğitimlerini desteklemek konusunda yetersiz kaldıkları belirlenmiştir. Öğretmenler, ailelerin programda yer almalarının gerekli olduğunu ifade ederlerken, özel gereksimi olan çocukların eğitimi konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmamalarının nedenini, bu konuda yeterince eğitim almamalarına bağlamışlardır. Öğretmenler gelişimsel yetersizliği olan çocuklara yaptıkları uygulamalarda en çok karşılaştıkları sorunlar içerisinde; öğrencilerin davranış sorunları olmasını ve bunlarla başa çıkamadıklarını, öğrencilerden dönüt alamadıklarını, normal gelişim gösteren öğrencilerin gelişimsel yetersizliği olan çocukları kabullenmediğini, zamanı iyi planlayamadıklarını ve anne-babaların ilgisiz olduklarını sıralamışlardır.

Kaynaştırma uygulamasıyla ilgili okulöncesi öğretmenlerinin bilgi ve düşüncelerinin incelendiği iki çalışmada (Artan ve Uyanık, 2003; Gök ve Erbaş, 2011) diğer çalışmalarla benzerlik gösteren bulgulardan birisi okulöncesi öğretmenlerin özel gereksinimi olan öğrenciler konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıklarıdır.

Metin ve Samyeli (2000) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, katılımcılar açısından diğer çalışmalardan farklılaşmaktadır. Diğer çalışmalara okulöncesi öğretmenler katılırken, bu çalışmaya zihinsel yetersizliği olan 13 çocuk ve normal gelişim gösteren 140 çocuk katılmıştır. Bu çalışmada, kaynaştırma sınıflarındaki zihin yetersizliği olan çocukların sosyal uyum davranışları hakkındaki algılanmaları ele alınmıştır. Bulgulara bakıldığında ise, karşılaştırma bakımından Sarı, Çeliköz ve Seçer'in (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmaya benzemektedir. Metin ve Samyeli'nin (2000) tarafından

gerçekleştirilen çalışmada normal gelişim gösteren çocuklar ile öğretmenler, Sarı, Çeliköz ve Seçer (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise, okulöncesi öğretmenler ile öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamasına yönelik tutumları karşılaştırılmış ve öğretmen adaylarının tutumlarının daha olumlu olduğu ifade edilmiştir.

Özaydın ve Çolak (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, kaynaştırma uygulamalarına ilişkin görüşle birlikte, “Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi Hizmet İçi Eğitim Programı’na” yönelik görüşler alınması yönüyle diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir. Programa katılan 9 okulöncesi öğretmen çalışmada yer almıştır. Çalışma sonucunda, okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin, “Kaynaştırma Eğitimi Hizmet İçi Eğitim Programları’nın” uygulamada yaşadıkları sorunlara yönelik olarak düzenlenmesine ve yanı sıra özel eğitim danışmanlığı, sınıfta yardımcı bir öğretmen ve kaynak oda desteğine ulaşmak istemeleri de diğer çalışmalarda ifade edilen bulgulardan farklılık göstermektedir.

Kaynaştırma uygulamalarına ilişkin farklı bir çalışma da Küçüker, Acarlar ve Kapçı (2006) tarafından gerçekleştirilen okulöncesi kaynaştırmayı desteklemek üzere psikometrik değerlendirme ölçeği geliştirdikleri çalışmadır. Bu ölçek, okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesi eğitim ortamlarında başarılı kaynaştırma için gerekli faktörlere ve desteğin uygunluğuna ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla geliştirilen bir ölçektir. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış ve kaynaştırmanın başarısını etkileyen faktörler yaş ve mesleki deneyim değişkenlerine göre incelenmiş, ölçek geçerli ve güvenilir bulunmuştur.

Sığırtmaç-Dikici, Hoş ve Abbak (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada da, kaynaştırma uygulamasına ilişkin tutum ve görüş belirlenerek, yaşanan sorunlara yönelik çözüm yollarını kullanması amacı ile yapılmıştır. Bu haliyle diğer görüş ve önerilerin belirlenmesi çalışmalarından farklılık göstermesinin nedeni, öğretmenlerin çözüm yollarını bulup kullanmaya yönelik olmasıdır. Çalışmaya, 15 okulöncesi öğretmen katılmıştır. Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar bilgi ihtiyacı ve fiziksel donanım ile ilgilidir.

Çulhaoğlu-İmrak ve Sığırtmaç (2011) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, kaynaştırma uygulamasında akran ilişkilerini ele alan tek bir çalışmadır. Bu çalışmada, kaynaştırma uygulanan sınıflarda akran ilişkilerinin incelenmesi amacıyla yapılan bu çalışmada; tam zamanlı kaynaştırmaya devam eden dört Down sendromlu çocuk ve sınıflarındaki akranları ile ilişkilerini incelemeye yönelik yapılmıştır. 76 normal gelişim gösteren çocuk çalışmada yer almıştır. Yapılandırılmamış gözlemler çocukların öğretmen tarafından en az yönlendirildiği serbest zaman etkinlikleri sırasında yapılmıştır. Gözlemler her sınıfta beşer gün yaklaşık 40’ar dakika sürmüştür. Sonuç olarak; yetersizlik gösteren çocuk ile akranları arasında olumlu etkileşimin olduğu ifade edilebilir.

Tablo 2.
Kaynaştırma Uygulamalarını Konu Alan Araştırmalar

Kaynak	Amaç	Yöntem	Denekler ve Özellikleri	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Metin ve Samyeli, 2000	Kaynaştırma sınıflarındaki zihin yetersizliği olan çocukların sosyal uyum davranışları hakkındaki algılanmalarının incelenmesi	Nitel Araştırma Yöntemi	13 Zihin Yetersizliği Olan Çocuk 140 Normal Gelişim Gösteren Çocuk 20 Okulöncesi Öğretmen 18 Okulöncesi Öğretmen	Görüşme Formu	Okulöncesi dönemdeki normal gelişim gösteren çocukların kaynaştırmada yer alan zihin yetersizliği olan akranlarının sosyal uyum davranışlarını öğretmenlere göre daha olumlu algıladıkları gözlenmiştir.
Temel, 2000	Okulöncesi öğretmenlerinin kaynaştırılmasına ilişkin görüşlerinin belirlenmesi	Betimsel-Bağıntısal Yöntem		Anket Formu	Kaynaştırmayla ilgili ders alan öğretmenlerin kaynaştırmayla ilgili ders almayan öğretmenlere göre kendilerini bu konuda daha yeterli algıladıkları gözlenmiştir. Hizmet yılı ve daha önce özel gereksinimli bireyle çalışmış olma durumları görüşleri etkilememektedir.
Artan ve Uyanık, 2003	Okulöncesi eğitim kurumlarında normal gelişim gösteren çocuklarla çalışmakta olan öğretmenlerin kaynaştırma hakkındaki bilgi ve düşüncelerinin incelenmesi	Betimsel Yöntem	87 Okulöncesi Öğretmen	Anket Formu	Okulöncesi eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin özel eğitime gereksinim duyan bireylerle çalışma konusunda yeterli bilgiye sahip olmadıkları gözlenmiştir.
Üstün ve Yılan, 2003	Okulöncesi öğretmenlerinin zihin yetersizliği olan çocukların kaynaştırma yoluyla eğitimlerine ilişkin sahip oldukları tutumların belirlenmesi	Betimsel Yöntem	26 Okulöncesi Öğretmen	Kişisel Bilgi Formu Zihinsel Engellilere Yönelik Öğretmen Tutum Ölçeği	Okulöncesi öğretmenlerin zihin yetersizliği olan çocukların kaynaştırma yoluyla eğitimlerine ilişkin tutumlarının olumsuz olduğu saptanmıştır.
Varlıer ve Vuran, 2006	Okulöncesi öğretmenlerinin kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi	Betimsel Yöntem	30 Okulöncesi Öğretmen	Görüşme Formu Görüşme Kılavuzu	Okulöncesi öğretmenlerinin özel eğitime gereksinim duyan bireylerin okulöncesi eğitim alması gerektiğini düşündükleri; ancak bu konuda yeterli bilgileri kaynaştırma uygulamasında sorun yaşadıkları bulunmuştur.
Küçükler, Acarlar ve Kaççı, 2006	Okulöncesi öğretmenlerinin okulöncesi eğitim ortamlarında başarılı kaynaştırma için gerekli faktörlere ve desteğin uygunluğuna ilişkin görüşlerini belirlemek üzere bir ölçek geliştirilmesi	Betimsel-Bağıntısal Yöntem	178 Okulöncesi Öğretmen	Kaynaştırma Uygulamasına Yönelik Ölçek	Kaynaştırma uygulamasını değerlendiren psikometrik ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçek olduğu bulunmuştur.

Kaynak	Amaç	Yöntem	Denekler ve Özellikleri	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Odluyurt ve Batu, 2009	Okul öncesi dönemdeki kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin öğretmen görüşlerine ve alanyazın taramasına dayalı olarak belirlenmesi	Betimsel Yöntem	33 Okulöncesi Öğretmen	Anket Formu	Hem öğretmenlerin belirttiği hem de alan yazından ulaşılan beceriler sıralanmış işlevsel olarak benzeyenler gruplanmıştır. Bu araştırmada belirlenen kaynaştırmaya hazırlık becerileri gelişimsel yetersizlik gösteren çocukların kaynaştırma ortamında başarılı olabilmesi için gerekli becerilerdir.
Altun ve Gülben, 2009	Okulöncesi eğitimde özel gereksinime ihtiyacı olan çocukların tespiti, bu öğrencilerin eğitimine yönelik uygulanan yöntemler ve bu süreçte karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi	Nitel Araştırma Yöntemi	10 Okulöncesi Öğretmen	Görüşme Formu	Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmenlerinin çoğunluğu özel gereksinimi olan çocukların eğitimi konusunda yeterli bilgi ve beceriye sahip olmadıklarını düşünmektedirler.
Sarı, Çeliköz ve Seçer, 2009	Okulöncesi öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının kaynaştırmaya yönelik tutumları ve öz yeterliklerinin belirlenmesi	Betimsel Yöntem	264 Okulöncesi Öğretmen 198 Öğretmen Adayı	Kaynaştırma Uygulaması İle İlgili Görüş Ölçeği, Sınıf Yönetimi, Rehberlik Etme ve Öğretim İle İlgili Ölçek	Öğretmen adaylarının kaynaştırma uygulamasına karşı tutumlarının okulöncesi öğretmenlerine göre daha olumlu olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmenlerin öz yeterlik puanları öğretmen adaylarından daha yüksek bulunmuştur.
Şahbaz ve Kalay, 2010	Okulöncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi	Nitel yöntem	265 okulöncesi öğretmen adayı	Kaynaştırmaya İlişkin Görüşler Ölçeği	Araştırmaya katılan okulöncesi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin toplam puanlarının cinsiyete, eğitim gördükleri sınıfa, mezun oldukları okula ve özel eğitim dersi alıp almamalarına göre anlamlı bir şekilde farklılaşmadığı bulunmuştur.

Kaynak	Amaç	Yöntem	Denekler ve Özellikleri	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Gök ve Erbaş, 2011	Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve önerilerinin belirlenmesi	Nitel Araştırma Yöntemi	10 okul öncesi öğretmen	Görüşme Formu	Öğretmenlerin kaynaştırma eğitiminin gerekliliği hakkında olumlu görüşlere sahip oldukları ancak sınıflarındaki ve okullarındaki kaynaştırma uygulamalarında genel olarak sorunlar yaşadıkları ifade edilmiştir.
Çulhaoğlu-İmrak ve Sığırtmaç, 2011	Tam zamanlı kaynaştırmaya devam eden dört Down sendromlu çocuk ve sınıflarındaki akranları ile ilişkilerinin incelenmesi	Nitel Araştırma Yöntemi	4 down sendromu çocuk ve 76 normal gelişim gösteren çocuk	Gözlem Kaydı	Yetersizlik gösteren çocuk ile akranları arasında olumlu etkileşimin olduğu gözlenmiştir.
Dikici-Sığırtmaç, Hoş ve Abbak, 2011	Okul öncesi dönemde öğretmenlerin yaşadıkları sorunların saptanarak, saptanan bu sorunlar karşısında öğretmenlerin kullandıkları çözüm yollarının ve önerilerinin belirlenmesidir	Nitel Araştırma Yöntemi	15 okul öncesi öğretmen	Görüşme Formu	Öğretmenlerin karşılaştıkları sorunlar bilgi ihtiyacı ve fiziksel donanım ile ilgili olup, çözüm önerileri bu sorunlara yöneliktir.
Özyadın ve Çolak, 2011	Okul öncesi öğretmenlerinin; kaynaştırma eğitimine ve katıldıkları “Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi” hizmet içi eğitim programına ilişkin görüşleri belirlenmesi	Nitel Araştırma Yöntemi	9 Okulöncesi Öğretmen	Görüşme Formu	Uygulamada yaşadıkları sorunlara yönelik olarak düzenlenmesinin yanı sıra özel eğitim danışmanlığı, sınıfta yardımcı bir öğretmen ve kaynak oda desteğine ihtiyaç duydukları
Tuş ve Çifci Tekinarslan	Özel gereksinimi olan çocukların okul öncesi kaynaştırma eğitiminde karşılaştıkları güçlüklerin anne görüşlerine dayalı olarak belirlenmesi	Nitel Araştırma Yöntemi	Dokuz anne	Görüşme Formu	Araştırmada aile ve çocuğun okul öncesi eğitimde okul yöneticilerinin olumsuz tutumlarıyla karşılaşmışlardır.

Tuş ve Çifci Tekinarslan (2013) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, kaynaştırma uygulamasında yer alan özel gereksinimi olan çocukların annelerinin, çocuklarının yaşadığı güçlükleri belirlemeye yönelik bir çalışmadır. Çalışmada dokuz anne yer almıştır. Annelerle yarı yapılandırılmış görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Elde edilen veriler, tümevarım yolu ile analiz edilmiştir. Anneler özel gereksinimi olan çocukları için, okul öncesi kaynaştırma uygulamasında yer alırken öğretmenlerin olumlu bir tutum sergilediklerini ancak; okul yönetiminin olumsuz bir tutumda olduğunu ifade etmişlerdir. Sonuç olarak, özel gereksinimi olan çocuğun buldukları kaynaştırma uygulamasında zorluk yaşadıkları gözlenmiştir.

Kaynaştırma uygulamalarını konu alan çalışmalar kullanılan ölçü araçları açısından incelendiğinde, bilgi, görüş, öneri ve tutumların araştırmacılar tarafından geliştirilen değerlendirme araçları kullanılarak belirlenmeye çalışıldığı sekiz araştırmaya (%53) rastlanmıştır (Altun ve Gülben, 2009; Artan ve Uyanık, 2003; Metin ve Samyeli, 2000; Odluyurt ve Batu, 2007; Sığırtmaç-Dikici, Hoş ve Abbak, 2011; Temel, 2000; Tuş ve Çifci Tekinarslan, 2013; Varlıer ve Vuran, 2006). Diğer üç çalışmada (%21) ise, mevcut ölçü araçlarının kullanıldığı görülmüştür (Küçüker, Acarlar ve Kapçı, 2006; Sarı, Çeliköz ve Seçer, 2009; Üstün ve Yılan, 2003). Okulöncesi dönemdeki kaynaştırma uygulamaları ile ilgili yapılan çalışmalara ilişkin bilgiler Tablo 2’de sunulmuştur.

Anne-Babaları Konu Alan Çalışmalar

İncelenen 55 çalışmadan 14’ünün (%39) anne-babaları konu alan çalışmalar olduğu belirlenmiştir (Akçamete ve Kargın, 1997; Cavkaytar ve Pollard, 2009; Diken, Cavkaytar, Batu, Bozkurt ve Kurtyılmaz, 2010; Diken, 2007; Diken ve Diken, 2008; Girli, 2007; Kargın, 2001; Kargın, Akçamete, Baydık, 2001; Kartal, 2008; Küçüker, 2001; Küçüker, Ceber Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2001; Özcan ve Cavkaytar, 2009; Sola ve Diken, 2008; Sönmez ve Varol, 2008). Bu çalışmalar; anne-babalara öğretim sunma becerisi kazandırma, anne-babaların gereksinimlerini belirleme, anne-babaların öz yeterliklerinin belirlenmesi ve anne-babaların duygularının incelenmesi olmak üzere dört konuda incelenmiştir.

Anne-babalara belli bir programı uygulama becerisi kazandıran ve bu programda başarılı olan anne-babaların çocuklarına öğretim sunmasını konu alan dokuz (%64) çalışma (Akçamete ve Kargın, 1997; Cavkaytar ve Pollard, 2009; Girli, 2007; Kargın, 2001; Kartal, 2008; Küçüker, Ceber Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2001; Özcan ve Cavkaytar, 2009 ve Sönmez ve Varol, 2008) bu bölümde ele alınmıştır. Akçamete ve Kargın (1997) erken çocukluk eğitim programının işitme yetersizliği olan çocuklar üzerindeki etkisini, Kargın (2001) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, kırsal bölgelerde yaşayan işitme yetersizliği olan çocuklara yönelik geliştirilen bireyselleştirilmiş aile eğitim programının etkisini, Küçüker, Ceber-Bakkaloğlu ve Sucuoğlu (2001) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, erken eğitim programının anne-babalarla çocukları arasındaki etkileşim davranışları üzerindeki etkisini, Girli (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, çocuklara TEACCH (Treatment And Education Of Autistic And Related Communication Handicapped Children) ve HANEN yaklaşımı temel alınarak hazırlanan eğitim programının etkisini, Kartal (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, anne-

çocuk eğitim programının çocukların bilişsel gelişimlerine etkisini, Sönmez ve Varol (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, eve dayalı tuvalet eğitimi programının zihin yetersizliği olan çocukların gündüz tuvalet kontrolü kazanmalarındaki etkisini, Cavkaytar ve Pollard (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, aile-terapist işbirliğinin çocukların ev içi ve kişisel bakım becerilerini kazanmalarındaki etkisini ve Özcan ve Cavkaytar (2009) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Tuvalet Becerisi Öğretimi Aile Eğitim Programı'nın anne-babaların bu programı kullanma becerileri üzerindeki etkisini ve Diken, Cavkaytar, Batu, Bozkurt ve Kurtyılmaz ise (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Başarıya İlk Adım (BİA) adlı erken eğitim programının problem davranışları önlemeye yönelik etkisini belirlemeyi amaçlamışlardır.

Anne-babalara öğretim sunma becerisi kazandırmayı amaçlayan çalışmalara yaşları 0-6 arasında değişen gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren toplam 95 çocuk ve normal gelişim gösteren toplam 104 çocuk katılmıştır. Bu çalışmalarda, 124 anne (Akçamete ve Kargın, 1997; Cavkaytar ve Pollard, 2009; Kartal, 2008; Özcan ve Cavkaytar, 2009; Sönmez ve Varol, 2008), 43 anne-baba (Girli, 2007; Kargın, 2001; Küçüker, Ceber Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2001) ve bir terapist annelerle birlikte (Cavkaytar ve Pollard, 2009) yer almıştır.

Çalışmaların konularına bakıldığında, beş çalışmada (Akçamete ve Kargın, 1997; Girli, 2007; Kargın, 2001; Kartal, 2008; Küçüker, Ceber Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2001) bir erken eğitim programının özel eğitime gereksinim duyan çocuklar üzerindeki etkisi incelenirken, üç çalışmada (Cavkaytar ve Pollard, 2009; Özcan ve Cavkaytar, 2009; Sönmez ve Varol, 2008) anne-babalar tarafından uygulanan bir öğretim programının özel eğitime gereksinim duyan çocuklar üzerindeki etkisi belirlenmiştir. Bir çalışmada ise, BİA erken eğitim programının davranış problemlerini önlemeye yönelik yapılan bir uygulama yer almıştır (Diken, Cavkaytar, Batu, Bozkurt ve Kurtyılmaz, 2010).

Erken eğitim programlarının etkilerini araştıran çalışmalarda genellikle önce anne-babaların gereksinimleri belirlenmiş, daha sonra program uygulanmaya başlanmıştır. Küçüker, Ceber Bakkaloğlu ve Sucuoğlu (2001) tarafından yürütülen çalışmada ise, anne-babaların bebekleriyle etkileşim davranışları ele alınmış, dolayısıyla çalışma bu açıdan diğer çalışmalardan farklılık göstermiştir.

Girli (2007) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, TEACCH ve HANEN yaklaşımı temel alınarak hazırlanan ve beş yıl süreyle uygulanan bir erken eğitim programının gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren çocukların gelişimi üzerindeki etkisi incelenmiştir. TEACCH programı, otistik ve iletişim yetersizliği olan çocuk, yetişkin ve de onların aileleri için geliştirilmiş bir programdır. Bu yaklaşımda her çocuk için hazırlanan programdaki becerilerin yapılandırılmış ortamlarda bire-bir öğretim düzenlemesiyle kazandırılmasına ve becerilerin diğer ortamlara genellemesine önem verilmektedir. HANEN etkinlik programı otizmin doğasından kaynaklanan, duyuşal farklılıkları, rutinlerden hoşlanma ve öğrenme özelliklerini dikkate alarak sosyal etkileşim ve iletişim becerilerini geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu çalışma bir erken eğitim programının

etkilerini araştırması açısından diğer çalışmalarla benzerlik göstermesine karşın, uygulama sürecinde anne-babalara sunulan bilgilendirici danışmanlık hizmeti ve süresi açısından diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir.

BİA isimli erken eğitim programının etkisini belirlemeyi hedefleyen bir başka çalışma da Diken, Cavkaytar, Batu, Bozkurt ve Kurtyılmaz (2010) tarafından gerçekleştirilen çalışmadır. Bu çalışma hem katılımcılar, hem de hedef davranış bakımından diğerlerinden farklılık göstermektedir. İlköğretim programında yer alan 24 öğrenci, öğretmenleri ve de bu çocukların anneleri sürece katılmıştır. BİA programı önce Türkçeye çevrilmiş ve Türkiye’de uygulanmıştır. Program kitapçıklardan oluşması nedeniyle de diğer çalışmalarda kullanılan araçlardan farklıdır. Ayrıca orijinal BİA programından farklı olarak bir kitapçıkta Türkiye’deki uygulamaya eklenerek süreç oluşturulmuştur. Bulgulara bakıldığında; çocukların problem davranışları önlediği, sosyal becerileri etkili kullanmaya başladıkları ve akademik başarılarının da yükseldiği gözlenmiştir.

Sönmez ve Varol (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, anneler tarafından uygulanan eve dayalı tuvalet eğitim programının, Özcan ve Cavkaytar’ın (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada ise, anneler tarafından uygulanan kuruma ve eve dayalı programın çocukların tuvalet kontrolünü kazanmalarında etkilileri araştırılmış ve programların etkili olduğu bulunmuştur. Bu yönüyle her iki çalışma birbiriyle benzerlik göstermektedir. Tuvalet becerilerinin öz bakım becerileri içinde öncelikli beceriler arasında yer alması ve bu alanda yapılan çalışmaların sınırlı olması nedeniyle bu konuda daha fazla çalışma yapılması önerilebilir. Özetle, çalışmaların tümünde uygulanan programların etkili bulunduğu ve anne-babaların çocuklarına öğretim sunma becerilerini kazandıkları gözlenmiştir.

0-6 yaş dönemindeki gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren çocuklar ile normal gelişim gösteren çocukların anne-babaların gereksinimlerinin belirlenmesi ile ilgili olarak, iki çalışmaya ulaşılmıştır (Kargın, Akçamete ve Baydık, 2001; Sola ve Diken, 2008).

Kargın, Akçamete ve Baydık (2001) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, okulöncesi dönemde işitme yetersizliği olan çocuğa sahip anne-babaların, çocuklarının ana sınıfa geçiş sürecindeki gereksinimlerinin belirlenmesi, Sola ve Diken (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, gelişimsel gerilik riski altındaki prematüre ve düşük doğum ağırlıklı çocuğa sahip annelerin gereksinimlerinin belirlenmesi ele alınmıştır.

Bu iki çalışmada gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren ve gelişimsel gerilik riski altındaki 239 çocuk ile çalışılmıştır. Gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren ve gelişimsel gerilik riski altındaki çocukların 93’ü işitme yetersizliği olan ve 146’sı ise gelişimsel gerilik riski altındaki çocuklardır. Gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren 239 çocuğun 93’ünün 3-5 yaş aralığında, 146’sının, 0-24 ay arasında değiştiği gözlenmiştir. Çalışmalara toplam 240 anne ve 94 baba katılmıştır.

Kargın, Akçamete ve Baydık (2001) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Ana Sınıfa Geçişte Aile Gereksinimlerini Belirleme Aracı kullanılmıştır. Aracın geçerlik ve güvenilirlik çalışması araştırmacılar tarafından yapılmıştır. Anne-babaların en çok çocuklarının ana sınıfa geçişte her alanda bilgiye gereksinimleri olduğu ortaya çıkmıştır. Çalışmada, ana sınıfa geçişte anne-baba gereksinimlerini etkileme olasılığı olduğu düşünülen değişkenler de incelenmiştir. Değişkenler, çocuğun eğitime başlama yaşı, anne-babanın eğitim durumu ve anne-babanın yaşı olarak belirlenmiştir. Değişkenler arasında anlamlı bir farklılığa yol açan değişken babaların yaşıdır. Daha genç olan babaların daha fazla bilgiye gereksinim duydukları ifade edilmiştir.

Sola ve Diken (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Aile Gereksinimlerini Belirleme Aracı kullanılmıştır. Bu çalışmanın bulguları, Kargın, Akçamete ve Baydık'ın (2001) tarafından gerçekleştirilen çalışmanın bulgularıyla benzerlik göstermektedir. Çalışmada anne-babaların duydukları gereksinimin bilgi boyutunda olduğu gözlenmiştir. Annelerin hem prematüre ya da düşük doğum ağırlıklı çocuğa sahip olma değişkenine göre hem de kendilerinin yaş, eğitim düzeyi ve gelir düzeyi gibi değişkenlerine göre gereksinimlerinin farklılaşmadığı bulunmuştur. Sonuç olarak her iki çalışmada da anne-babaların bilgi gereksinimleri olduğu düşünülürse erken özel eğitim programlarının içeriğinin bu gereksinimi karşılayacak biçimde hazırlanmalarının uygun olacağı düşünülebilir.

0-6/8 yaş dönemindeki gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren çocuklar ile normal gelişim gösteren çocukların annelerinin öz yeterliklerine ilişkin iki çalışmaya ulaşılmıştır (Diken, 2009 ve Diken ve Diken, 2008). Her iki çalışmada da gecikmiş konuşma tanısı almış çocuklar ve anneleri çalışmaya katılmışlardır. Çalışmaya toplam 52 anne ve çocuk katılmıştır. Her iki çalışmada da çocuklar ve anneleri oyun ortamında gözlenmişlerdir. Diken ve Diken'in (2008) çalışmasında, annelerin öz yeterlik inançlarını ve etkili iletişim stratejilerini değerlendirmeye yönelik bir ölçek kullanılmıştır. Diken (2009) çalışmasında anne davranışlarını değerlendirme ölçeği kullanmıştır. Sonuçlara bakıldığında annelerin çocuklarıyla iletişim kurarken etkili stratejiler kullandıkları gözlenmiştir. Her iki çalışmada da annelerin öz yeterlik inançlarının yüksek olduğu bulunmuştur.

Anne-babaların duygu durumlarını inceleme ile ilgili sadece bir (%12) çalışmaya (Küçüker, 2001) ulaşılmıştır. Bu çalışma, katılımcılarının çocuklardan değil anne-babalardan oluşması açısından diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir. Küçüker (2001) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, erken eğitim programının gelişimsel geriliği olan çocukların anne-babalarının stres ve depresyon düzeyleri üzerindeki etkisi incelenmiştir. Çalışma grubu 29 anne ve 28 babadan oluşmuştur. Anne-babaların stres düzeyleri Aile Stres Değerlendirme Ölçeği (ASDO) ile depresyon düzeyleri ise Beck Depresyon Envanteri (BDE) ile değerlendirilmiştir. Çocukların 18'i kız ve 14'ü erkek olup, yaşları 3-43 ay arasında değişmektedir. Erken eğitim programı uygulanmadan önce anne-babaların ASDO ve BDE'yi doldurmaları sağlanmış ve ardından anne-babalara erken eğitim programı ile ilgili verilmiştir. Sonuçlara bakıldığında, erken eğitim programına katılmalarının anne-babaların stres düzeylerinde bir farklılık oluşturmadığı;

Tablo 3.**Anne-Babaları (Öğretim Sunma Becerisi Kazandırma) Konu Alan Araştırmalar**

Kaynak	Amaç	Yöntem	Denekler ve Özellikleri	GAG/UG	SG	Bulgular
Akçamete ve Kargın, 1997	Erken eğitim programının işitme yetersizliği olan çocukların gelişimi üzerindeki etkisinin belirlenmesi	Deney Öncesi Yöntem (Tek Gruplu Öntest-Sontest Modeli)	6 Çocuk (Cinsiyetleri Belli Değil) 0-3 Yaş Arasında İşitme Yetersizliği Olan Çocuklar ve Bu Çocukların Anneleri	H/H	H	İşitme yetersizliği olan çocukların ve ailelerinin eğitim gereksinimlerinin karşılanmasında erken eğitim programı etkili bulunmuştur.
Kargın, 2001	Kırsal bölgelerde yaşayan işitme engelli çocuklara yönelik geliştirilen bireyselleştirilmiş aile eğitim programının etkililiğinin değerlendirilmesi	Deneysel Yöntem (Öntest-Son test Kontrol Grubu Modeli)	12 Çocuk (Cinsiyetleri Belli Değil) 0-4 Yaş Arasında İşitme Yetersizliği Olan ve İşitme Cihazı Kullanan Çocuklar ve Bu Çocukların Anne-Babaları	H/H	H	Kırsal kesimde yaşayan işitme engelli çocuklara yönelik geliştirilen erken eğitim programlarının hem çocukların sözel iletişim becerilerinin gelişiminde, hem de anne-babaların bilgi düzeylerinde etkili olduğu gözlenmiştir.
Küçüker, Ceber, Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2001	Erken eğitim programına katılan gelişimsel geriliği olan çocuklar ve anne-babaların etkileşim davranışlarındaki değişimin incelenmesi	Deney Öncesi Yöntem (Tek Gruplu Öntest-Sontest Modeli)	24 Erkek, 16 Kız (40) 03- 36 Ay Down Sendromu, Cerebral Palsy, Nedeni Bilinmeyen Gelişimsel Gerilik 40 Anne ve 14 Baba	H/H	H	Annelerin bebekleriyle etkileşim sürdürme ve öğretme davranışlarının sıklığında artma ve ilgi ve uzak durma davranışlarının sıklığında azalma gözlenirken, bebeklerin anneleriyle etkileşim başlatma, tepki verme, etkileşim sürdürme davranışlarında artma gözlenmiştir.
Girli, 2007	Asperger sendromlu ve yüksek işlevli otistik çocukların eğitimden yararlanma düzeylerinin incelenmesi	Betimsel Yöntem (Boylamsal Tarama)	22 Erkek, 6 Kız (28) 20-48 Ay Arasında Asperger Sendromu, Yüksek İşlevli Otizm 17 Anne-Baba	H/H	H	Çocukların gelişim alanlarının hepsinde giriş becerileriyle çıkış becerileri arasında olumlu yönde anlamlı düzeyde artış ve otistik davranış özelliklerinde azalma olduğu gözlenmiştir.
Kartal, 2008	Erken çocukluk eğitim programlarından anne-çocuk eğitim programının altı yaş grubundaki çocukların bilişsel gelişimlerine etkisinin belirlenmesi	Deneysel Yöntem (Öntest-Sontest Kontrol Grubu Modeli)	80 Çocuk (Cinsiyetleri Belli Değil) 6 Yaş ve Bu Çocukların Anneleri	H/H	H	Anne-çocuk eğitim programının programa katılan çocukların okulöncesi sayısal ve sözel becerilerinin gelişimini destekleyerek bilişsel gelişim düzeyini artırdığı bulunmuştur.

GAG: Gözlemciler Arası Güvenirlilik

UG: Uygulama Güvenirliliği

SG: Sosyal Geçerlik

E: Evet

H:Hayır

Kaynak	Amaç	Yöntem	Denekler ve Özellikleri	GAG/UG	SG	Bulgular
Sönmez ve Varol, 2008	Eve Dayalı Gündüz Tuvalet Kontrolü Aile Eğitim Programı'nın zihin yetersizliği olan çocukların gündüz tuvalet kontrolünü kazanmalarına etkisinin belirlenmesi	Tek Denekli Araştırma Yöntemi (AB Modeli)	1 Erkek, 2 Kız 2-5 Yaş Down Sendromu, Fenilketonüri ve Bu Çocukların Anneleri	H/E	E	Eve Dayalı Gündüz Tuvalet Kontrolü Aile Eğitim Programı'nın uygulanması sonunda zihin yetersizliği olan çocukların tuvalet kontrollünü kazandıkları ve sürdükları gözlenmiştir.
Özcan ve Cavkaytar, 2009	Tuvalet becerilerini öğretme programında başarılı olan anneler tarafından sunulan eğitimin bu beceriyi öğrenme üzerindeki etkililiğinin belirlenmesi	Tek Denekli Araştırma Yöntemi (Denekler Arası Çoklu Yoklama Modeli)	3 Erkek 4-5 Yaş Zihin Yetersizliği ve Otizm Özellikleri Ve Bu Çocukların Anneleri	E/E	H	Programda başarılı olan annelerin program doğrultusunda yaptığı tuvalet becerisi öğretimi çalışmaları sonucunda zihin yetersizliği olan çocukların tuvalet becerisini öğrendikleri ifade edilmiştir.
Cavkaytar ve Pollard, 2009	Aile terapist işbirliği programının çocukların ev içi ve kişisel bakım becerilerini öğrenmelerindeki etkililiğinin incelenmesi	Tek Denekli Araştırma Yöntemi (Davranışlar Arası Çoklu Yoklama Modeli)	2 Erkek, 1 Kız 4-7 Yaş Otizm Spektrum Bozukluğu Bir Terapist ve Bu Çocukların Anneleri	E/H	E	Aile terapist işbirliği programının çocukların ev içi becerileri ve kişisel bakım becerilerini öğrenmelerinde etkili olduğu bulunmuştur.
Diken, Cavkaytar, Batu, Bozkurt ve Kurtyılmaz, 2010	Türkiye'deki ilköğretim okullarında antisosyal davranışları önlemeye yönelik uygulanan erken eğitimin programının etkililiğinin ve de sosyal geçerliğinin belirlenmesi	Deneysel Yöntem (Öntest-Sontest Kontrol Grubu Modeli)	21 Erkek, 3 Kız 6-7-8 yaş Normal Gelişim Gösteren 24 Öğrenci ve Bu Çocukların Anneleri ve de Öğretmenleri	E/E	E	Başarıya ilk adım erken eğitim programının öğrencilerin problem davranışlarını önlediği ve sosyal becerileri etkili kullanmaya başladıkları ayrıca akademik başarılarının da bu doğrultuda yükseldiği gözlenmiştir.

GAG: Gözlemciler Arası Güvenirlilik

UG: Uygulama Güvenirliliği

SG: Sosyal Geçerlik

E: Evet

H:Hayır

Tablo 4.*Anne - Babaları (Gereksinimleri, Duygu Durumları ve Öz Yeterlikleri) Konu Alan Araştırmalar*

Kaynak	Amaç	Yöntem	Denekler ve Özellikleri	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Kargın, Akçamete ve Baydık, 2001	Okulöncesi işitme engelli çocuğu bulunan ailelerin anasınınına geçiş sürecinde gereksinimlerini belirlenmesi	Betimsel Yöntem	50 Erkek, 43 Kız 3-5 Yaş İşitme Yetersizliği Olan Çocuklar 94 Anne-Baba	Ana Sınıfa Geçişte Aile Gereksinimlerini Belirleme Aracı	Çalışmaya katılan anne-babaların çocuklarının anasınınına geçişte aile gereksinimlerini belirleme ölçeğinde yer alan tüm maddelerde gereksinimleri olduğunu ifade etmişlerdir.
Küçükler, 2001	Erken eğitimin gelişimsel geriliği olan çocukların anne-babaların stres ve depresyon düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi	Deney Öncesi Yöntem (Tek Gruplu Öntest-Sontest Modeli)	14 Erkek, 18 Kız 03-43 Ay Down Sendromu, Cerebral Palsy ve Nedeni Bilinmeyen Gelişimsel Gerilik	Aile Stres Değerlendirme Ölçeği ve Beck Depresyon Envanteri	Program sonrasında annelerin stres düzeylerinde anlamlı farklılık bulunmazken, çocuğun özellikleri boyutunda babaların stres puanlarında azalma gözlenmiştir. Hem anne hem de babaların depresyon puanlarında azalma olduğu ifade edilmiştir.
Sola ve Diken, 2008	Gelişimsel gerilik riski altındaki prematüre ve düşük doğum ağırlıklı bebeğe sahip annelerin gereksinimlerini ve bu gereksinimleri etkileyen değişkenlerin belirlenmesi	Betimsel-Bağıntısal Yöntem	2006-2007 Yılında Doğum Yapan Prematüre ve Düşük Doğum Ağırlıklı Çocuğa Sahip 146 Anne	Aile Gereksinimlerini Belirleme Aracı	Prematüre ve düşük doğum ağırlıklı çocuğa sahip annelerin en çok bilgi boyutunda gereksinimleri olduğu ve gereksinimlerin hem anneye hem de çocuklara ilişkin değişkenlere göre farklılaşmadığı gözlenmiştir.
Diken, ve Diken, 2008	Gecikmiş dil ve konuşma tanısı konmuş çocuklara sahip annelerin çocuklarıyla etkileşimlerinin ve yeterliklerinin değerlendirilmesi	Betimsel Yöntem	Dil ve Konuşma Bozukluğu Tanısı Almış Çocuğa Sahip 33 Anne 22-44 Yaş	Etkili İletişim Stratejileri ve Öz Yeterliklerini Değerlendirme Ölçeği	Annelerin çocuklarıyla etkili sözlü iletişim kurdukları ve öz yeterlik inançlarının yüksek olduğu gözlenmiştir.
Diken, 2009	Gecikmiş konuşma tanısı almış çocukların annelerinin çocuklarıyla kurdukları iletişim tarzlarının ve yeterliklerinin incelenmesi	Betimsel Yöntem	9 Erkek, 10 Kız 35-57 Ay Dil ve Konuşma Bozukluğu ve Bu Çocukların Anneleri	Anne Davranışlarını Değerlendirme Ölçeği	Annelerin çocuklarıyla etkili iletişim tarzlarını kullandıkları ve bu konuda öz yeterliklerinin yüksek olduğu bulunmuştur.

ancak depresyon düzeylerinde bir azalmaya neden olduğu ifade edilmiştir. Bu çalışma anne-babaların erken eğitim programlarına katılmalarının ne kadar önemli olduğunu da ortaya koymaktadır. Buradan yola çıkarak, ailelerin erken eğitim programlarına katılma düzeylerinin artmasıyla stres ve depresyon düzeylerinde azalma olabileceğini söylemek mümkündür. Anne-babaları konu alan çalışmalarla ilgili bilgiler Tablo 3 ve Tablo 4' te gösterilmiştir.

Gelişimsel Gerilik/Yetersizlik Gösteren Çocukları Akranları İle Karşılaştırmayı Konu Alan Çalışmalar

0-6/8 yaş dönemindeki gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren çocukları akranları ile karşılaştırmayı konu alan altı çalışma (%12), gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren çocukları normal gelişim gösteren akranları ile karşılaştırmayı konu alan çalışmalar (Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2000; Bakkaloğlu 2008; Özenmiş-Ünsal, 2003; Şipal ve Mağden, 2004; Turan ve Ege, 2000) ve gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren çocukları birbirleri ile karşılaştırmayı konu alan çalışmalar (Bilir, Bal ve Erturan, 1992) olmak üzere iki bölümde incelenmiştir.

Gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren çocukları normal gelişim gösteren akranları ile karşılaştırmayı konu alan çalışmalar arasında; normal gelişim gösteren ve zihinsel yetersizliği olan bebeklerde anne-bebek etkileşiminin karşılaştırılmasını (Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2000), zihinsel yetersizliği olan ve olmayan çocukların nesneyle oyun davranışlarını karşılaştırılmasını (Özenmiş-Ünsal, 2003), işitme yetersizliği olan çocuklarla normal işiten çocukların görsel algı düzeylerinin karşılaştırılmasını (Şipal ve Mağden, 2004), Bakkaloğlu (2008) okulöncesi geçiş becerilerini değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenirlik çalışması konu olarak ele alınmıştır.

Bu bölümde 113 özel eğitime gereksinim duyan çocuk ve 347 normal gelişim gösteren gelişim gösteren çocuk ile çalışılmıştır. Ayrıca 35 öğretmen ve 60 anne çalışmalarda yer almıştır. Özel eğitime gereksinim duyan 113 çocuğun 18'inin kekeme, 29'unun zihinsel yetersizlik, 21'inin gelişimsel gerilik/yetersizlik ve 45'inin işitme yetersizliği tanısı bulunmaktadır. Özel eğitime gereksinim duyan 74 çocuğun 3-6 yaş, 15'i 12-42 ay, 15'inin 5-30 aylık, 6'sının 7-9 ve 32'sinin 4-5 yaş grubunda olduğu gözlenmiştir. Çalışmalarda hangi yaş aralığındaki çocukların çalışmaya dâhil edileceği takvim yaşları temel alınarak belirlenmiş; ancak Özenmiş-Ünsal (2003) çalışmasında çocukları takvim yaşları yerine, gelişimsel yaşlarını temel alarak karşılaştırmıştır.

Bilir, Bal ve Erturan (1992) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, ileri derecede işitme yetersizliği olan çocukların dil gelişimi eğitimlerinde dudaktan okuma ve Cued speech tekniklerinin karşılaştırılmasını konu alınmıştır. Bu çalışmada diğerlerinden farklı olarak tekniklerin karşılaştırılması söz konusu olmuştur. Uygulama sürecinde kız denekler kendi aralarında eşit iki gruba, erkek denekler iki eşit gruba ayrılmış daha sonra kız deneklerin bir grubu ile erkek deneklerin bir grubu birleştirilmiş ve A Grubu oluşturulmuştur. Diğer iki cinsiyet grubu da birleştirilerek B grubu oluşturulmuştur. A grubuna Dudaktan okuma, B grubuna Cued Speech tekniği ile eğitim verilmesi planlanmıştır. Bu çalışmada ailelere de eğitim verilmiştir. Ön test ve son test puanlarına bakıldığında iki teknik arasında anlamlı bir fark gözlenmemiştir.

Bakkaloğlu ve Sucoğlu (2000) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, Anne-Bebek Etkileşimi Gözlem Formu kullanılarak hem normal gelişim gösteren hem de zihinsel engelli bebeğin annelerinin etkileşim davranış sıklıkları değerlendirilmiştir. Formun öncelikle geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır. Sonuçta, zihinsel engelli bebeklerin normal gelişim gösteren bebeklere göre, daha az etkileşim başlatma, tepki verme, etkileşim sürdürme ve etkileşimli oyun oynama davranışı buna karşın, daha fazla tepki vermeme, olumsuz tepki verme ve istenmedik davranışlar sergiledikleri gözlenmiştir. Zihinsel engelli bebeklerin annelerinin normal gelişim gösteren çocuk annelerine göre, daha az etkileşim başlattıkları, daha az tepki verdikleri gözlenmiştir. Anne-bebek etkileşimi gözlem formu kullanılmıştır.

Bu bölümde yer alan farklı bir çalışma da Turan ve Ege (2000) tarafından gerçekleştirilen çalışmadır. Çalışmada kekeme olan ve olmayan çocuğun tekli, ikili ve üçlü hece dizimleri kullanılarak hece yinleme hızları (HYH) belirlenmiştir. Kekeme olan gurubun tüm hece gruplarını hızlı tekrarlama becerilerinin normal gelişim gösterenlerden yavaş olduğunu göstermiştir.

Özenmiş-Ünsal (2003) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, kendisinin geliştirdiği Nesne ile Oyun Gözlem Formu'nu kullanmış, bu formu geliştirirken hem gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren hem de göstermeyen çocuklar tarafından sergilenen oyun türlerini dikkate almış, normal gelişim gösteren çocuklar tarafından sergilenen, ancak gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren çocuklar tarafından sergilenemeyen üst düzey nesne ile oyun türlerini forma dahil etmemiştir. Ayrıca çalışmada normal gelişim gösteren çocuklar ile zihinsel yetersizliği olan çocuklar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

Bakkaloğlu (2008) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, okulöncesi geçiş becerilerini değerlendirme ölçeğinin geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmıştır. Ölçek geliştirilirken araştırmacı tarafından 8 yönetici ve 20 öğretmenle görüşme yapılmıştır. Sonuçlar aracın geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu göstermiştir. Üç çalışmada araçların geçerlik ve güvenilirlik çalışması yapılmıştır (Bakkaloğlu ve Sucoğlu, 2000; Bakkaloğlu, 2008 ve Özenmiş-Ünsal 2003).

Şipal ve Mağden (2004) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, işitme yetersizliği bireylerle normal gelişim gösteren çocukların görsel algı düzeyleri karşılaştırılmış ve işitme yetersizliği olan çocukların görsel algı düzeylerin daha yavaş olduğu ifade edilmiştir. İşitme yetersizliği olan bireylerle normal işiten çocukların görsel algı düzeyleri incelenmiş ve işitme yetersizliği olan çocukların görsel algı düzeylerinin akranlarına göre daha düşük seviyede bulunmuştur. Bu bölümde yer alan çalışmalarla ilgili önemli olduğu düşünülen bilgiler Tablo 5'te sunulmuştur.

Tablo 5.*Gelişimsel Gerilik/Yetersizlik Gösteren Çocukları Birbirleriyle ve/veya Normal Gelişim Gösteren Akranlarıyla Karşılaştırmayı Konu Alan Araştırmalar*

Kaynak	Amaç	Yöntem	Denekler ve Özellikleri	Veri Toplama Araçları	Bulgular
Bilir, Bal ve Erturan, 1992	İleri düzeyde işitme yetersizliği olan 4-5 yaş grubu çocuklarının dil gelişimi ve eğitimlerinde dudaktan okuma ve Cued Speech tekniklerinin karşılaştırılması	DeneySEL Yöntem (Öntest-Sontest Kontrol Grubu Modeli)	6 Erkek, 6 Kız 4-5 Yaş İleri Düzeyde İşitme Yetersizliği	Seaatle Performans Bilişsel Gelişim Değerlendirme Ölçeği Seaatle Performans Dil Gelişim Değerlendirme Ölçeği	A ve B gurubuna ayrılan çocuklarda iki tekniğin kullanıldığı; ancak bu tekniklerin ön test ve son test puanlarında anlamlı bir farklılık gözlenmediği ifade edilmiştir.
Turan ve Ege, 2000	3-6 yaşlarında kekeme olan ve olmayan çocukların hece yineleme hızlarının karşılaştırılması	Betimsel Yöntem	36 Çocuk (Cinsiyetleri Belli Değil) 3-6 Yaş 18 Kekeme Olan Çocuk 18 Kekeme Olmayan Çocuk	Hece Yineleme Hızı Ölçümü	Kekeme olan gurubun tüm hece gruplarını hızlı tekrarlama becerilerinin normal gelişim gösterenlerden yavaş olduğu bulunmuştur.
Ceber-Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2000	Normal ve zihin yetersizliği olan bebeklerle annelerinin etkileşiminde, hem bebekler hem de annelerinin etkileşimsel davranışlarının sıklıkları arasında fark olup olmadığının karşılaştırmalı olarak incelemesi	Betimsel Yöntem	12 Erkek, 3 Kız 5-30 Ay 15 Zihin Yetersizliği Olan Bebek 15 Normal Gelişim Gösteren Bebek ve Bu Bebeklerin Anneleri	Anne Bebek Etkileşimi Gözlem Formu	Zihinsel engelli bebeklerin normal gelişim gösteren bebeklere göre, daha az etkileşim başlatma, tepki verme, etkileşim sürdürme ve etkileşimli oyun oynama davranışı buna karşın, daha fazla tepki vermeme, olumsuz tepki verme ve istenmedik davranışlar sergiledikleri gözlenmiştir.
Özenmiş-Ünsal, 2003	Gelişimsel yaşlarına göre eşleştirilen zihin yetersizliği olan ve olmayan çocuklarda nesne ile oyun davranışlarının farklılaşp farklılaşmadığının karşılaştırmalı olarak incelenmesi	Betimsel Yöntem	10 Erkek, 5 Kız 12-42 Ay 15 Zihin Yetersizliği Olan Bebek 15 Normal Gelişim Gösteren Bebek ve Bu Bebeklerin Anneleri	Nesne İle Oyun Gözlem Formu	Gelişimsel yaşlarına göre eşleştirilen zihin yetersizliği olan ve olmayan çocukların nesne ile oyun davranış süreleri arasında anlamlı bir fark olmadığı, iki grup arasında oyun davranışlarının sıra ortalamalarında farklılık olduğu bulunmuştur.

Şipal ve Mağden, 2004	Altı yaş işitme yetersizliği olan ve normal işiten çocukların görsel algı düzeylerinin incelenmesi	Betimsel Yöntem	15 Erkek, 18 Kız 6 Yaş İşitme Yetersizliği Olan Çocuk 22 Normal İşiten Çocuk	Bender-Gestalt Görsel Algı Testi	İşitme yetersizliği olan çocukların normal işiten çocuklara göre görsel algı düzeylerinin düşük olduğu bulunmuştur.
Bakkaloğlu, 2008	Gelişimsel geriliği olan ve olmayan okulöncesi dönemdeki 3-6 yaş çocuklarının geçiş becerilerini değerlendirmek için gereksinim duyulan geçerli ve güvenilir bir ölçeğin geliştirilmesi	Ölçek Geliştirme	21 Gelişimsel Geriliği Olan Çocuk 277 Normal Gelişim Gösteren Çocuk 35 Öğretmen	Okulöncesi Geçiş Becerileri Ölçeği	OGBDÖ'nin geçerliği incelenirken faktör analizi, madde analizi ve ölçüt geçerliği çalışmaları yapılmıştır. OGDBÖ'nin güvenilirliği incelenirken ise, iç tutarlık katsayısı, test-tekrar test korelasyonu ve değerlendirmeciler arası tutarlık çalışmaları yapılmıştır. Sonuçlar OGBDÖ'nin geçerli ve güvenilir bir araç olduğunu göstermiştir.

Sonuç ve Öneriler

Bu çalışmada, 1992 yılından 2013 yılına kadar Türkiye’de 0-6/8 yaş arasındaki gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren çocukları, ailelerini, sunulan öğretim ve hizmetleri konu alan 54 çalışmaya ulaşılmış ve bu çalışmalar konularına göre 4 bölümde toplanmıştır. Bu çalışmalar kapsamında 174’ü işitme yetersizliği tanısı, 198’i zihin yetersizliği ve gelişimsel gerilik, 4’ü serebral palsy, 51’ i otizm, 18’i dil ve konuşma yetersizliği gösteren (kekeme), 53 gecikmiş konuşma tanısı almış, 1 dikkat eksikliği ve hiperaktivite tanısı olan ve 682’si normal gelişim gösteren çocuklardır. Ayrıca 146 gelişimsel risk altında çocuk çalışmalarının birisinde yer almıştır. Çalışmalarda ayrıca, 700 öğretmen, sadece annelerle yapılan 345 anne, ayrıca 192 anne ve 168 baba ve bir de terapist çalışmalara katılmıştır.

Çalışmaların 17’si betimsel araştırma (Artan ve Uyanık, 2003; Ceber-Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2001; Diken, 2008; Diken, 2009; Girli, 2007; Kargin, 2001; Kargin, Akçamete ve Baydık, 2001; Küçükler, Acarlar ve Kapçı, 2006; Metin, Şahin ve Şanlı, 1999; Odluyurt ve Batu, 2009; Özenmiş-Ünsal 2003; Sarı, Çeliköz ve Seçer, 2009; Sola ve Diken, 2008; Şipal ve Mağden 2004; Temel, 2000; Turan ve Ege, 2000; Üstün ve Yılan, 2003), 20’si tek denekli araştırma (Akmanoğlu ve Batu, 2005; Aykut ve Varol, 2007; Batu, 2006; Birkan,1999; Birkan, 2002-2003; Cavkaytar ve Pollard, 2009; Doğan ve İftar, 2002; Erbaş, Özen ve Acar, 2004; Erbaş, 2005; Kırcaali_iftar, Kürkcüoğlu, Çetin ve Ünlü, 2009; Kurt, Tekin-İftar, 2008; Özaydın, Tekin-İftar ve Kaner, 2008; Özcan ve Cavkaytar, 2008; Özdemir, 2008; Özen, Acar, Tavlar ve Çetin, 2002-2003; Tekin-İftar ve Birkan, 2008; Tekin-İftar, Kurt, ve Acar, 2008; Sönmez ve Varol,2008; Sucuoğlu,1993 ve Yıldırım-Doğru, 2009), 2’si ise hem nitel hem nicel araştırma özelliği taşımaktadır (Odluyurt ve Batu 2007; Varlier, 2006). Çalışmaların ve 8’i öntest-son test grup deneysel ve deney öncesi (Akçamete ve Kargin,1997; Bayhan ve İpek, 2000; Bilir, Bal ve Erturan, 1992; Diken, Cavkaytar, Batu, Bozkurt ve Kurtyılmaz, 2010; Kargin, 2001; Kartal, 2008 Küçükler, Ceber Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2001; Küçükler, 2001), bir diğer çalışma (Bakkaloğlu, 2008) ölçek geliştirme ile ilgili nicel bir çalışmadır. Çalışmaların altısı nitel yöntemin kullanıldığı çalışmalardır (Altun ve Gülben, 2009; Çulhaoğlu-İmrak ve Sığırmaç, 2011; Dikici- Sığırmaç, Hoş ve Abbak, 2011; Gök ve Erbaş, 2011; Metin ve Samyeli, 2000; Özaydın ve Çolak, 2011).

Çalışmalarda kullanılan veri toplama araçları incelendiğinde; veri toplama araçlarının araştırmanın amaç ve özelliklerine göre çeşitlilik gösterdiği, bazı çalışmalarda veri toplama araçlarının araştırmacının kendisi tarafından geliştirildiği görülmüştür (Akçamete ve Kargin, 1997; Altun ve Gülben, 2009; Artan ve Uyanık, 2003; Ceber-Bakkaloğlu ve Sucuoğlu, 2001; Dikici- Sığırmaç, Hoş ve Abbak, 2011; Gök ve Erbaş, 2011; Kargin, 2001; Kargin, Akçamete ve Baydık 2001; Metin, Şahin ve Şanlı, 1999; Metin ve Samyeli, 2000; Odluyurt ve Batu, 2009; Özaydın ve Çolak, 2011; Özenmiş-Ünsal 2003; Özcan ve Cavkaytar, 2009; Temel, 2000; Varlier ve Vuran, 2006), bazılarında ise standart testlerin kullanıldığı (Bilir, Bal ve Erturan, 1992; Küçükler, 2001; Küçükler, Acarlar ve Kapçı, 2006; Sola ve Diken, 2008; Turan ve Ege, 2000;

Üstün ve Yılan, 2003) Tüm çalışmalarda ortak olan tek veri toplama aracı ise, her araştırmanın amacına bağlı olarak geliştirilmiş kişisel bilgi formlarıdır.

Çalışmaların 16'sında uygulama güvenilirliği ve gözlemciler arası güvenilirlik verisi toplanmıştır (Akmanoğlu ve Batu, 2005; Aykut ve Varol, 2007; Bakkaloğlu, 2008; Batu, 2006; Birkan, 1999; Cavkaytar ve Pollard, 2009; Doğan ve İftar, 2002; Kurt ve Tekin-iftar, 2008; Özaydın, Tekin-iftar ve Kaner, 2008; Özcan ve Cavkaytar, 2009; Özen, Acar, Tavlar ve Çetin, 2002–2003; Özdemir, 2008; Tekin-İftar, Kurt, ve Acar, 2008; Tekin-İftar ve Birkan, 2008; Yıldırım-Doğru, 2009), 8'inde ise sosyal geçerlik verisi (Akmanoğlu ve Batu, 2005; Bakkaloğlu, 2008; Batu, 2006; Doğan ve İftar, 2002; Erbaş, Özen ve Acar, 2004; Kurt ve Tekin-iftar, 2008 ve Sönmez ve Varol, 2008).

İncelenen çalışmalarının çocuklara belli bir becerinin öğretilmesinin yanında bilişsel gelişime ilişkin becerilerin öğretimini de konu alan çalışmalara ulaşılmıştır. Okulöncesi özel eğitimde akademik becerilere ön koşul olarak kabul edilen becerilerin kazanılmış olması önem kazanmaktadır. Özel eğitime gereksinim duyan bireyler normal gelişim gösteren çocukların aile ve çevresinde, kendiliklerinden edindikleri davranışların çoğunu sistematik bir öğretim sürecinden geçmeksizin öğrenmede güçlük yaşadıkları için erken çocukluk özel eğitimini yaygınlaştırarak, akademik becerilere hazırlık becerilerin de öğretildiği programların uygulanmasını sağlamak önemlidir.

Beceri öğretimi ve ailelere öğretim sunma becerisi kazandırmayı konu alan çalışmalarda 0-8 yaş grubundaki çocuklar ile yürütülmüştür. Her yaş grubundan çocukların olması bu programların etkililiğini görmek açısından ve beceri öğretiminde öğretmenlerin dışında ailelerin yer almasının önemli olduğunu vurgulamakta yarar vardır. Annelerin çocuklarına kazandırmak istedikleri becerileri hazırlanan programlarla öğretebilmeleri, uygun materyal hazırlama ve ortam düzenlemeyi yapabilmeleri hazırlanan programların etkili olduğunu göstermiştir.

Okulöncesi kaynaştırma uygulamalarını ve okulöncesi eğitimi konu alan çalışmaları, okulöncesi dönemde kaynaştırmaya ilişkin tutum ve görüşleri belirlemeye odaklanmış, bir çalışmada okulöncesi eğitimi ve karşılaşılan sorunları araştırmıştır. Bir çalışmada ise öğretmenlerin öz yeterlikleri belirlenmiştir. Bir çalışma da ise, kaynaştırma uygulamasında yer alan gelişimsel yetersizliği olan çocuklarla akranları olan ilişkilerine yönelmesi nedeniyle diğer çalışmalardan farklılık göstermektedir. Okulöncesi dönemde kaynaştırma uygulamalarının başarılı olmasında öğretmenlerin, akranların ve ailelerin kaynaştırmaya ilişkin tutum, görüş ve yaklaşımları önemlidir. Bunun etkenlerin fiziksel ortam, yönetim ve de çocukların gereksinimleri doğrultusunda hazırlanan bireyselleştirilmiş eğitim programlarının da önemini düşünerek kaynaştırma uygulamaları gerçekleştirilebilir.

Ailelere, çocuklarına öğretim sunma becerisi kazandırma ve gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren çocuğa sahip ailelerin duygu durumlarını incelemeyi ve ailelerin gereksinimlerini belirlenmesini konu alan çalışmalarda, örneklem grubunun önemli bir bölümünü annelerin oluşturduğu görülmüştür. Öz yeterlik inançlarının

incelendiği iki çalışmada ise, sadece annelerin çalışmaya katıldığı gözlenmiştir. Ailede gelişimsel gerilik/yetersizlik gösteren bir üyenin varlığı yalnızca anneleri değil, baba, kardeşler gibi diğer aile üyelerini de etkileyen bir süreçtir. Erken çocukluk gelişimini olumlu yönde etkilemek üzere hazırlanan akademik çalışmalarda ve projelerde bu konudaki eğitimlerin daha çok çocuğun gelişiminde önemli bir rol oynayan anne ve öğretmenlere verilmektedir. Ancak bu süreci etkin kılmak ve yaygınlaştırmak amaç ise, babaların, kardeşlerin hatta büyük anne ve büyük babaların da bu süreçte yer alması önem kazanmaktadır.

Gelişimsel yetersizliği olan çocukları hem kendi akranları hem de normal gelişim gösteren çocuklar ile karşılaştırıldığında, bütün gelişim alanlarında yapılan çalışmalarda akranların yer alması önem kazanmaktadır. Özellikle kaynaştırma uygulamalarında, normal gelişim gösteren çocuklarla bir arada olmaları özellikle erken çocukluk döneminde olması önemlidir. Çünkü akran desteğinin olduğu uygulamalar erken dönemde yaygınlaşır ise, daha sonraki yıllarda sosyal ve akademik anlamda sağlanan desteğin yararı ancak o zaman gözlenebilecektir.

Sonuç olarak, erken çocukluk özel eğitim sürecinde belirlenen hedef grupların, hedef becerilerin, program ve uygulamaların farklılaştırılması ile çocuklara, öğretmenlere ve ailelere önemli katkıları olacağı kuşkusuzdur. Gelişim üzerinde rol oynayan etmenleri ve bu etkilerin sonuçlarını konu alan çalışmalar ne kadar çoğalır, aile, öğretmenler ve normal gelişim gösteren çocuklarla birlikte çevrenin de bu konuda bilinçlenmesi aynı ölçüde artması

Kaynakça/References

- Akçamete G., & Kargın Tevhide. (1997). The effectiveness of early intreviewtion programs in the education of children with hearing impairments, Eric document No. ED413694.
- Akmanoğlu-Uludağ, N., & Batu,S.(2005). Teaching naming relatives to invidulas with autism using simultaneous prompting. *Education and Training in Developmental Disabilites*, 40(4), 401-410.
- Altun, T., & Gülben, A. (2009). Okulöncesinde özel gereksinimi duyan çocukların eğitimindeki uygulamalar ve karşılaşılan sorunların öğretmen görüşleri açısından değerlendirilmesi. *Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi Dergisi*, 28, 253-272.
- Artan,İ., & Uyanık-Balat,G.(2003).Okulöncesi eğitimcilerin entegrasyona ilişkin bilgi ve düşüncelerin incelenmesi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 11(1), 65-80.
- Avcı, N., & Ersoy, Ö. (1999). Okulöncesi dönemde entegrasyonun önemi ve uygulamalarda dikkat edilecek noktalar. *Milli Eğitim Dergisi*, 144, 68-70
- Aykut, Ç., & Varol, N. (2007). Zincirleme becerilerin kazandırılmasında ipucunun

sistematik olarak azaltılması işlem süreci ile yapılan beceri öğretiminin etkililiği. *Gazi Üniversitesi Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27(3), 221-238.

Bakkaloğlu, H.(2008). Etkinliğe dayalı müdahale programın 3-6 yaş gelişimsel geriliği olan çocukların geçiş becerilerine etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(2), 355-406.

Bakkaloğlu, H.(2008). Okulöncesi Geçiş Becerilerini Değerlendirme Ölçeğinin geliştirilmesi: Geçerlik ve güvenirlik çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 293-314.

Bakkaloğlu (Ceber), H., & Sucuoğlu B.(2000). Normal ve zihinsel engelli bebeklerde anne-bebek etkileşiminin karşılaştırmalı olarak incelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 47-58.

Batu, S. (2006). Down sendromlu çocuklara sebze isimlerinin öğretimi: Küçük grup çalışması. *Eurasian Journal of Educational Research*, 24,53-65.

Bayhan, P., & İpek, A. (2000). Examination of children at preschool period with mental retardation in gaining the concepts of colour shape and numbers with computer assisted insruction. *Journal of Qafqaz University* ,6, 167-176.

Bilir, Ş., Bal, S., & Erturan, N. (1992). İleri derecede işitme özürlü olan 4-5 yaş grubu çocuklarının dil gelişimi eğitimlerinde, “dudaktan okuma” ve “cued speech” tekniklerinin karşılaştırılması. *Özel Eğitim Dergisi*, 1(2),13-21.

Birkan, B.(1999). Otistik bir çocuğa öğrenmeye hazırlık becerilerinin öğretimi. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(3), 51-57.

Birkan, B. (2002-2003). Gelişimsel yetersizliği olan çocuklara renk öğretiminde eş zamanlı ipucuyla öğretiminin etkililiği. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 169-186.

Birkan, B.(2002). Erken özel eğitim hizmetleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 3(2), 99-109.

Cavkaytar, A., & Pollard, E. (2009) Effectiveness of Parent and Therapist Collaboration Program (PTCP) for teaching self-care and domestic skills to individuals with autism. *Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilites*, 44(3). 381-395.

Çulhaoğlu-İmrak, H.,& Sığırtaç, A.(2011). Kaynaştırma uygulanan okul öncesi sınıflarda akran ilişkilerinin incelenmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education*,3(1), 38-65.

Diken İ, H., & Diken, Ö. (2008). Turkish mothers' verbal interaction practices and self-efficacy beliefs regarding their children with expressive language delay.

International Journal Of Special Education. 23(3),110-117.

Diken, İ. H. (2009) Turkish mothers' self efficacy beliefs and styles interactions with their children with language delays. *Early Child Development and Care*, 179 (4), 425-436.

Diken, Cavkaytar, Batu, Bokurt & Kurtyılmaz (2010). First stop the success- a school /home intervention program for preventing problem behaviors in young children :examining the effectiveness and social validity in Turkey. *Emotioanal and Behavioral Difficulties*, 15(3), 207-221.

Dikici- Sığrırtmaç, A., Hoş, G.,& Abbak, B.S. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Yaşanan Sorunlara Yönelik Kullandıkları Çözüm Yolları ve Önerileri *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi (KEFAD)*. 12(4), 205-223.

Dogan, O. S., & Tekin-İftar, E. (2002) The effects of simultaneous prompting on teaching receptively identifying occupations from picture cards. *Research İn Developmental Disabilites*, 23(4), 237-252.

Erbaş, D., Özen, A., & Acar, Ç. (2004). Comparision of two aproches for identifying reinforces in teaching figure coloring to students with down syndrome. *Education and Trainig in Developmental Disabilites*, 39, 253-264.

Erbaş, D. (2005). Responses comunication breakdowns by nonverbal children with developmental disabilites. *Education and Training in Developlmental Disabilites*. 40(2), 145-157.

Eripek, S. (2011). Okulöncesi dönemde özel eğitim. S.Eripek (Ed.).Okulöncesi dönemde özel eğitim. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

Girli, A. (2007). Asperger sendromlu ve yüksek işlevli otistik çocukların eğitimden yararlanma düzeyleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 8 (2), 23-43.

Gök, G. ve Erbaş, D. (2011). Okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 66-87.

Gül S. O., & Diken, İ.H.(2009). Erken çocuklukta özel eğitime ilişkin Türkiye’de gerçekleştirilmiş lisansüstü tez çalışmalarının gözden geçirilmesi. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 1(1), 46-78.

Güleç Aslan, Y (2010). Bir Vaka Sunumu: Otizm için Risk Taşıyan Bir Çocukta

Uygulamalı Davranış Analizine Dayalı Eğitim. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(2), 129-147.

- Kanık, N. (1993). Özürlü bebeklerin eğitimi ve ailenin katılımı. *Özel Eğitim Dergisi*, 1(3), 14-17.
- Kargın, T. (2001). Kırsal bölgede yaşayan işitme engelli çocuklara yönelik geliştirilen bireyselleştirilmiş aile eğitim programının etkililiğinin değerlendirilmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 3(1), 49-60.
- Kargın, T., Akçamete, G., & Baydık, B. (2001). Okulöncesi yaşta işitme engelli çocuğu bulunan ailelerin anasınıfına geçiş sürecindeki gereksinimlerin belirlenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 3(1), 16-23
- Kartal, H. (2007). The effect of mother-child education program which is one of the early childhood education programs on cognitive development of six age children. *Elementary Education Online*, 6(2), 234-248.
- Kartal, H. (2008). Çocuk ve aileyi desteklemeye yönelik ev ziyaretlerine dayalı erken müdahale programları ve programların etkileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 1-28.
- Keating, D. & Hertzman, C. (2000). *Developmental health and the wealth of nations: social, biological and educational dynamics*. Guilford Press.
- Küçüker, S. (2001). Erken eğitimin gelişimsel geriliği olan çocukların anne-babalarının stres ve depresyon düzeyleri üzerindeki etkisinin incelenmesi, *Özel Eğitim Dergisi*, 3(1), 1-11.
- Kırcaali-İftar, G., Ülke-Kürkçüoğlu, B., Çetin, Ö., & Ünlü, E. (2009). Intensive daytime toilet training of two children with autism: Implementing and monitoring systematically guarantees success! *International Journal of Early Childhood Special Education*, 1(2), 117-126.
- Kırcaali-İftar, G. (2005). Okulöncesi dönemde özel eğitim. S.Eripek (Ed.). *Özel Eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
- Küçüker, S., Acarlar, F., & Kapıcı, E. G. (2006). The development and Psychometric Evaluation of the Supports Scale for Presschool Inclusion. *Early Child Developmnet and Care*, 176 (6), 643-659.
- Küçüker, S., Bakkaloğlu, H., & Sucuoğlu, B. (2001). Erken eğitim programına katılan gelişimsel geriliği olan çocuklar ve anne-babalarının etkileşim davranışlarındaki değişimin incelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 3(1), 61-71.
- Kurt, O., & Tekin-İftar, E. (2008) Acomporison of constant time delay and simltenous

prompting within embedded insruction on teaching leisure skills to children with autism. *Topics In Early Childhood Special Education*, 28(1), 53-64.

Millî Eğitim Bakanlığı (2000). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. 18.01.2000 tarih ve 23937 Sayılı Resmi Gazete.

Metin, N. (1992). Okulöncesi dönemde özürlü çocuklar için kaynaştırma programları. *Özel Eğitim Dergisi*, 1(2), 34-36.

Metin, N., & Samyeli, D. (2000). Kaynaştırma sınıflarındaki zihinsel engelli çocukların sosyal uyum davranışlarının algılanması üzerine bir çalışma. *Burdur Eğitim Fakültesi Dergisi*, 1(1), 93-104.

Odluyurt, S., & Batu, S (2009). Okulöncesi dönemdeki kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin öğretmen görüşlerine ve alanyazın taramasına dayalı olarak belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9 (4),1819-1851.

Olçay Gül, S., & Diken, İ.H. (2009). Erken Çocuklukta Özel Eğitime İlişkin Türkiye’de Gerçekleştirilmiş Lisansüstü Tez Çalışmalarının Gözden Geçirilmesi *International Journal of Early Childhood Special Education*, 1(1), 46-79.

Özaydın, L. & Çolak, A. (2011). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine ve “Okul Öncesi Eğitimde Kaynaştırma Eğitimi Hizmet İçi Eğitim Programı”na İlişkin Görüşleri. *Kalem Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 1 (1), 189 – 226.

Özcan, N., & Cavkaytar , A. (2009). Parents as teahers: Teaching parents hwo toteach toilet skills to their children with autism and mental retardition. *Education and Develolopmental Disabilites*, 44(2), 237-243.

Özdemir, S. (2007). Erken eğitim hizmetlerinde bir paradigma değişimi: Çocuk merkezlikten aile merkezliğe. *Ankara Üniversitesi Dil ve Tarih-Coğrafya Fakültesi Dergisi*, 47(2), 13-25.

Özdemir, S. (2008). Using multimedia social stories to increase appropriate social engagemenet in young children with autism. *Turkish Online Journal Of Educational Techonology*. 7(3), 80-88.

Özen, A., Acar, Ç., Tavlar, Ö., & Çetin, Ö. (2002-2003). Öz bakım becerilerinin öğretiminde ipucunun giderek azaltılmasıyla öğretim yönteminin etkililiği. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 147-167.

Özenmiş-Ünsal, P. (2003). Zihinsel engelli olan ve olmayan çocukların nesne ile oyun davranışlarının karşılaştırılmalı olarak incelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 4(1), 45-54.

- Öztürk-Ertem, İ. (2005). İlk üç yaşta gelişimsel sorunları olan çocuklar: üç sorun ve üç çözüm. *Özel Eğitim Dergisi*, 6(2), 13-25.
- Özaydın, L., Tekin-İftar, E., & Kaner, S. (2008). Arkadaşlık becerilerini geliştirme programının özel gereksinimi olan okulöncesi çocuklarının sosyal etkileşimlerine etkisi. *Özel Eğitim Dergisi*, 9(1), 15-32.
- Sarı, H., Çeliköz, N., & Seçer, Z. (2009). An analysis of pre-school teachers' and student teachers' attitudes to inclusion and their self-efficacy. *International Journal of Special Education*, 24 (3), 29-44.
- Sazak, P. E.(2006). Dünyada ve Türkiye’de erken çocukluk özel eğitiminin gelişimi ve erken çocukluk özel eğitim uygulamaları. *Özel Eğitim Dergisi*, 7(2), 71-83.
- Sola, C., & Diken, İ. H. (2008). Gelişimsel gerilik riski altındaki prematüre ve düşük doğum ağırlıklı çocuğa sahip annelerin gereksinimlerinin belirlenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 9(2), 21-36.
- Sönmez, N., & Varol, N. (2008). Eve Dayalı Aile Eğitimi Programının Zihinsel Engelli Çocukların Gündüz Tuvalet Kontrolünü Kazanmalarına ve Sürdüremelerine Etkisi, *Eğitim Bilimleri ve Uygulama*, 7 (14), 139-155.
- Sucuoğlu, B. (1993). Problem davranışların azaltılmasında aşırı düzeltme yönteminin kullanılması, *Özel Eğitim Dergisi*, 1(3), 10-13.
- Sucuoğlu, B. ve ark. (2005) . Küçük Adımlar Erken Eğitim Projesi. Eğitimde İyi Örnekler Konferansı.
- Şahbaz, Ü. ve Kalay, G. (2010). Okul öncesi eğitimi öğretmen adaylarının kaynaştırmaya ilişkin görüşlerinin belirlenmesi. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi, Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(19), 116-135.
- Şipal, R.E., & Mağden, D. (2004). Altı yaş işitme engelli ve normal işiten çocukların görsel algı düzeylerinin incelenmesi. *Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Dergisi*, 2 (10-11), 86-96.
- Temel, Z. F. (2000). Okulöncesi eğitimcilerin engellilerin kaynaştırılmasına ilişkin görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18,148-155.
- Tekin-İftar, E., Kurt, O., & Acar, G. (2007). Enhancing instructional efficiency through generalization and instructive feedback: a single-subject study with children with mental retardation. *International Journal of Special Education*, 22(3), 147-158.
- Tekin-İftar, E., & Birkan, B. (2008). Small group for students with autism:General case training and observational learning. *The Journal of Special Education*, 44(1),50-

63.

- Tuş, Ö., & Çiftci Tekinarslan, İ. (2013). Okul öncesi kaynaştırma eğitimine devam eden özel gereksinimli çocukların karşılaştıkları güçlüklerin annelerin görüşlerine göre belirlenmesi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 35, 151-166.
- Üstün, A., & Yılan, G. (2003). Okulöncesi öğretmenlerinin, zihinsel engelli çocukların kaynaştırma yoluyla eğitimlerine ilişkin sahip oldukları tutumlar. *Eurasian Journal of Educational Research*, 13, 122-128.
- Varlıer, G., & Vuran, S.(2006).The views of pre-school teachers about integration. *Educational Sciences Theory & Practice*, 6(2).
- Yıldırım-Doğru S. S. (2009). Teaching of tactile perception skills to children with autism in early childhood. *Ozean Journal of Social Sciences*. 2(3), 157-166.

Nuray Oncul¹

*Review of the Articles Related with Early Childhood Special Education in Turkey**

Abstract

The purpose of this article is to review articles published in last 20 years and related to early childhood special education in Turkey. For this purpose, 55 articles related to children with developmental/delays and their families and related services in early childhood were reached and reviewed: Articles were divided into four sections and per section was reviewed individually. In each article, the purpose, participants, context and data collection tools, procedures, research design, treatment fidelity, inter-coder/coder/rater reliability, social validity and results were reviewed. It was found that out of 55 articles, 20 were related to teaching skills, 15 were on inclusion, 14 were regarding families, 6 were with comparison of children with normal development with children with developmental delays/disabilities.

Keywords: Early childhood special education, articles, review, developmental delays/disabilities, special education.

Extended Abstract

It is very well known that early childhood or preschool years are very crucial for child development. Pace of development, learning style, and character of each child is different. Many children are born ready to learn many skills; however, some may have difficulties to learn skills because of many reasons (Sucuoğlu, 1998). Early childhood special education services and programs have been developed and provided to children with developmental delays or disabilities and their families in order for that they have same level of skills as their peers with normal development have.

¹ Anadolu University, Faculty of Education, Special Education Department, Eskisehir, Turkey.
e-mail: noncul@anadolu.edu.tr

*The author thanks to Prof. Ibrahim H. Diken and Assoc. Prof. Serife Yucesoy Ozkan for their contribution.

It will help to both future research and practice when prior scientific knowledge has been reviewed. Therefore, when we look at the literature in Turkey, we can see that studies related to early childhood special education have been carried out more than 20 years in Turkey and there is only one study carried out by Olcay Gül and Diken in 2009 focused on reviewing master and doctoral thesis on early childhood special education in Turkey. Therefore, the current study aimed at reviewing articles has been publishing last 20 years related to early childhood special education in Turkey.

Main data bases such as ERIC, EBSCO, Topic Search and Primary Search between 1992-2014 were screened by entering appropriate key words such as special education, developmental delay, intellectual disability, mental retardation, preschool, inclusion, early intervention, early childhood special education. In addition, online and published journals in Turkish in Turkey through university libraries were also screened. The book on summaries of articles published on on early childhood special education in Turkey authored by Diken, Bozkurt ve Güldenoğlu (2009) was also screened. Articles involved children aged between 0-6/8 with diagnosed delays or disabilities and their families and published in peer-reviewed journals were considered. Out of 60 articles, 55 were met the criteria.

Eighteen articles (30%) were reviewed by an external reviewed to establish inter-coder reliability. Out of fifty-five articles, 20 were related to teaching skills, 15 were on inclusion, 14 were regarding families, 6 were with comparison of children with normal development with children with developmental delays/disabilities.