

## Ebeveynlerin Gözüyle Özel Gereksinimli Çocukların Erken Müdahaleden Okul Öncesi Programlara Geçiş Süreci

### Parental Views on the Transition Process of Children with Special Needs from Early Intervention to Preschool

Hatice BAKKALOĞLU\*

Ankara Üniversitesi

#### Öz

Bu çalışmanın amacı, özel gereksinimli (ÖG) çocuk ebeveynlerinin bakış açısıyla erken müdahaleden okul öncesi programlara geçiş sürecindeki yaşantılarını, ilgili kurumların hizmetlerini ve yaşanan sorunları ortaya koymaktır. Araştırmaya 8 ÖG çocuk ebeveyni katılmıştır. Nitel yöntemin kullanıldığı çalışmada, veriler yarı-yapılandırılmış görüşmelerle toplanmış ve tümevarım yöntemi kullanılarak analiz edilmiştir. Bulgular ÖG çocukların geçişine sağlık personelinin karar verdiğini, kurum seçmede kurumun/öğretmenin ÖG çocuğu kabul etmesinin dikkate alındığını, kurumun yetersiz bulunması nedeniyle ÖG çocukların birden fazla geçiş yaptıklarını göstermiştir. Ayrıca geçiş sürecinde ebeveynlere çok sınırlı hizmet sunulduğu, ebeveynlerin geçiş öncesinde en çok uygun kurum bulamama kaygısı, geçiş sonrasında ise kuruma ilişkin güvensizlik yaşadıkları ve çocuklarının yeni ortama/gruba uyum sağlayamaması ve akranları tarafından reddedilmesi sorunuyla karşılaştıkları ve bunun yanında devletten geçişe ilişkin yasaların/mevzuatın iyileştirilmesini bekledikleri bulunmuştur.

*Anahtar Sözcükler:* Özel gereksinimli çocuklar, erken müdahale, okul öncesi programlar, geçiş, ebeveynler, yarı-yapılandırılmış görüşme.

#### Abstract

The purpose of this study is to investigate parental views on the experiences of children with special needs during transitions to preschool programs, the services provided by the schools and related problems. Eight parents of children with special needs participated in the study. Data were gathered via semi-structured interviews and analyzed inductively. Results showed that decisions for transitions were taken by health professionals, school selection was based primarily on the school's/teacher's acceptance of the child with special needs, children had to change their school due to lack of services and parents were offered insufficient services during their child's transition. Other findings showed that parents' major concerns during their child's transition to preschool programs were finding a suitable school and once they found one, other concerns such as lack of trust in the staff, their children's adjustment difficulties and problems in peer acceptance emerged. Parents also reported the need for proper legislations regarding the transition process.

*Keywords:* Children with special needs, early intervention, preschool programs, transition, parents, semi-structured interview

#### Summary

#### Purpose

Young children with special needs (SEN) and their families require educational, medical and social services while going through a series of transitions during those early years (Hanson,

\* Yrd. Doç. Dr. Hatice BAKKALOĞLU, Ankara Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Fakültesi, Özel Eğitim Bölümü, haticebakkaloglu@gmail.com

Beckman, Horn, Maraquart, Sandall, Greig, & Brennan, 2000). Transition is defined as “points of change in services and personnel who coordinate and provide services” (Rice & O’Brien, 1990). One of the critical transitions during early childhood is transition from early intervention to preschool (Branson, & Bingham, 2009; Hanson et al., 2000). Early childhood transition research during the last 3 decades has shown important findings and these findings led to new legislations in transition services (Rous, Myers, & Stricklin, 2007). For example, the U.S laws state that the IFSP has to include the necessary processes to ease transitions from early intervention to preschool and that a transition plan must be prepared (Brandes, Ormsbee, & Haring, 2007; Connelly, 2007).

A successful transition includes well planned procedures that result in the placement of a child and her family in a new setting. Many difficulties are come across during transitions and may lead to anxiety and stress on behalf of children and their families (Rosenkoetter, Hains, & Fowler, 1994). While lack of planning during transitions can harm children and families, well prepared transitions present new opportunities and satisfaction (Stoner, Angell, House, & Bock, 2007). Despite the emphasis on the role of families in the planning, implementation and monitoring of the transition process for SEN children in the literature (Stoner et al., 2007), family experiences during their child’s transitions have rarely been investigated (Connely, 2007; Hanson et al., 2000; Stoner et al., 2007). These few studies show that parents fear this experience and consider it an event rather than a process while they report several problems during those times and believe that information exchange and communication is vital for family involvement (Hanson et al., 2000; Lovett & Haring, 2003; Podvey, Hinojose, & Koenig, 2010; Podvey, Hinojose, & Koenig, 2011; Rous et al., 2007; Stoner et al., 2007).

In Turkey, although SEN children receive early intervention and preschool services, transition laws and studies on parental perspectives regarding transitions do not exist. The purpose of this study is to investigate parental views on the experiences of parents during their child’s transition to preschool, the services they receive from those programs and related problems.

#### *Method*

The participants of the study were 1 father and 7 mothers of 8 SEN children. The ages of the participants ranged between 25 and 42 years and their education levels were as follows: one primary school graduate, three secondary school graduates, two with a bachelor’s degree and one with a master’s degree. Four participants did not hold a job while one was an academic, one a nurse and two were civil servants. The ages of the children ranged between 34 and 78 months and their diagnoses were as follows: four with pervasive developmental disorders, two with intellectual disabilities, one with visual impairment and one with pervasive developmental disorder with intellectual disability. All children attended private special education centers and preschools with mainstreaming practices during the time of the study.

In this qualitative study, data were gathered via semi-structured interviews and analyzed inductively. All interviews were held in the private special education centers and were audio taped. The recordings were transcribed by a specialist and transferred to the Interview Format. These transcripts of a total of 225 minute recordings took 109 pages. Reliability procedures included the random selection of two interviews followed by the independent coding of the author and the specialist. Results found by the two coders were later compared and any discrepancies were solved through discussion. These steps were also followed during theme and subtheme formation. After the completion of reliability procedures, the author inductively analyzed all data.

#### *Results*

The seven themes emerging from the data revealed these findings: The decisions regarding the transition of SEN children were generally taken by health professionals and parents usually had to take into account the school’s or teacher’s acceptance of their child as a major factor in placing their child in preschool. The children had to change schools due to the insufficient services provided by schools. There were no services provided to the parents prior to transition to

preschool and parents took transition decisions based only on the opinions of professionals. Also prior to the transition process, parents usually experienced anxiety related to finding a suitable program and attitudes toward SEN children. In some cases, parents were offered information exchange between the preschool program and the private special education center staff and/or visits to the private special education center by the preschool staff during transitions. After their child's transition to the preschool program, parents often felt anxiety and a lack of trust in the program and believed that their child would not adjust to her new environment. Parents demanded special education teachers to inform and direct them, preschool teachers to show empathy toward their child and family, NGOs to support them, the government to upgrade related laws and legislations and all related institutions to work in collaboration. Lastly, parents advised other parents to be patient, self-confident and willing to make sacrifices at all cost.

#### *Discussion and Conclusion*

Taken together, these findings show that parents and SEN children faced serious problems during transitions to preschool such as lack of services and collaboration among special education and preschool programs and parents having to become the service coordinators for their child's transition. These problems are thought to be the result of lack of legislation and planning. Literature shows that these difficulties seem to occur even in countries with proper legislations, transition planning and defined staff roles and responsibilities. In Turkey, the when, where and who questions related to transitions to preschool programs should firstly be answered. The child should be prepared for the transition while the roles and responsibilities of related institutions be determined and a collaborative relationship among those institutions be formed. Once these procedures are in place, research should focus on monitoring the transition process of SEN children and their families.

#### Giriş

Tanılanmış bir yetersizliği bulunan veya gelişimi risk altında olan çocuklar olarak tanımlanan (Lerner, Lowenthal ve Egan, 2003) özel gereksinimli (ÖG) çocuklar ve aileleri eğitimsel, tıbbi ve sosyal hizmetlere gereksinim duymakta ve bu hizmetleri alırken bir dizi geçişle karşılaşmaktadırlar (Hanson, Beckman, Horn, Maraquart, Sandall, Greig ve Brennan, 2000). "Hizmetler ve hizmetleri sağlayan personeldeki değişim noktaları" olarak tanımlanan *geçiş* (Rice ve O'Brien, 1990), iki grupta sınıflanmaktadır. Çocuk ve ailesinin, zamanla sıralı olarak bir sistemden diğer sisteme katılımı (erken müdahaleden okul öncesine, okul öncesinden anasınıfına geçiş gibi) *dikey geçiş*, eşzamanlı olarak farklı yerlerde ve farklı kişilerin sunduğu hizmetlere katılımı (evden okula, bir merkezdeki özel eğitimden başka bir merkezdeki fizyoterapiye geçiş gibi) ise *yatay geçiş* olarak tanımlanmaktadır (Rosenkoetter, Whaley, Hains ve Pierce, 2001). Yatay geçişler günlük/haftalık olarak ortaya çıkmakta ve bireye özgü olduğu için yordanamamaktayken, dikey geçişler ise sıralı olarak ortaya çıkmakta ve gelişimsel bir sıra izlediği için yordanabilmektedir (Stoner, Angell, House ve Bock, 2007). ÖG çocuklar, erken çocuklukta bir dizi gelişimsel noktada dikey geçiş deneyimi yaşayabilmektedir. Bunlar; a) hastaneden eve, b) evden erken müdahaleye, c) erken müdahaleden okul öncesi (OÖ) programlarına ve d) OÖ programlarından anasınıfına veya ilköğretime geçiştir (Hanson ve diğ., 2000, Wolery, 1989).

Erken çocuklukta geçişler, son 30 yıldır özel eğitimde önemli bir çalışma alanı haline gelmiştir. Örneğin, Amerika Birleşik Devletleri'nde (ABD), 1970-2000 yılları arasında ÖG çocukların erken dönem geçişlerine odaklanan sosyal destek projelerine kaynak sağlanmış, bu projeler geçiş sürecinde ÖG çocukları ve ailelerini desteklemek için önemli stratejileri ve modelleri ortaya çıkaran bulgular üretmiştir ve bu bulgular erken çocukluk geçişlerine ilişkin yasal düzenlemelerin yapılmasına zemin hazırlamıştır (Rous, Myers ve Stricklin, 2007).

ABD'de, evlerde aile-odaklı hizmetler sunulan ve çocuk ile ailesi için bireyselleştirilmiş Aile Hizmet Planı hazırlanan erken müdahale programlarından kurumlarda çocuk-odaklı hizmetler sunulan ve çocuk için bireyselleştirilmiş Eğitim Programı hazırlanan OÖ programlara

geçiş önemli bir değişim noktası olarak görülmektedir (Branson ve Bingham, 2009; Hanson ve diğ., 2000). Bu ülkedeki yasal düzenlemelere göre, bu değişim noktasında çocuklar 3 yaşında erken müdahaleden ayrılarak kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü veya sadece ÖG çocukların devam ettiği OÖ programlara geçiş yaparlar. Bireyselleştirilmiş Aile Hizmet Planının ÖG çocukların “kusursuz/sorunsuz” bir şekilde erken müdahaleden OÖ programlara geçişini kolaylaştıran işlemleri içermesi, çocuğun üçüncü doğum gününden doksan gün önce gönderen (çocuğun ayrıldığı) ve alan (çocuğun geçiş yaptığı) kurumların geçiş planlaması yapması ve planlama sürecine aile katılımının sağlanması zorunludur (Brandes, Ormsbee ve Haring, 2007; Connelly, 2007).

Etkili ya da başarılı olmayan geçişler, çocukların hem sosyal hem de akademik gelişimleri üzerinde olumsuz sonuçlara yol açabildiği için geçişin planlanması önemlidir (Stoner ve diğ., 2007). Hizmet alınan kurumun, hizmet verenlerin ve programların değişmesi çocuk ile ailesi için stres yaratan bir durumdur (Rosenkoetter, Hains ve Fowler, 1994). Geçiş çalışmaları, çocuğa ilişkin olumlu çıktılar en üst düzeye çıkarmak ve çocuk ile ailesinin yeni ortama en kısa sürede başarılı bir şekilde uyum sağlamasını kolaylaştırmak amacıyla yürütülmektedir (Branson ve Bingham, 2009; Janus, Lefort, Cameron ve Kopechanski, 2007).

Rous ve Hallam (2012) geçiş sürecini çevresel (ekolojik) bir yapı içinde ele almakta; programa, öğretmenlere, okula, çocuğa ve aileye ilişkin özelliklerin geçiş etkilediğini vurgulamaktadırlar. Bruns ve Fowler (2001) ise geçişe ilişkin etkili stratejilerin ebeveyn katılımını, çocuğun yeni ortama hazırlanmasını, hizmet verenler arasında bilgilerin paylaşılmasını ve verilen hizmetlerde sürekliliğin sağlanmasını kapsadığını belirtmektedirler. Aile katılımını sağlamak ve ailelerin karşılaştığı güçlükler ile stresi azaltmak için, geçiş sürecinde çalışan profesyonellere ailelerin gereksinimlerini ve önceliklerini anlamaları ve ebeveynlerle işbirliği yapmaları önerilmektedir (Pang, 2010). Alanyazında ÖG çocukların eğitiminde aile katılımının çok yönlü ve önemli olduğu (Stoner ve diğ., 2007) belirtilmesine karşın, geçiş sürecinde ebeveyn katılımını ve deneyimlerini inceleyen çalışmaların sınırlı olduğu (Connely, 2007; Stoner ve diğ., 2007), özellikle OÖ programlara geçişte seçim yapma ve karar verme süreci hakkında ebeveynlerin ne düşündüğüne ilişkin çok az şey bilindiği vurgulanmaktadır (Hanson ve diğ., 2000).

Alanyazında nitel yöntemleri kullanarak erken çocukluk geçişlerinde ailelerin yaşantılarını incelemek amacıyla yürütülen sınırlı sayıda çalışma bulunmaktadır. Bu çalışmalarda elde edilen en temel bulgu, ailelerin geçiş sürecinde kurum-İçi ve kurumlar-arası iletişim ve bilgi değişiminin hayati olduğunu düşünmelerine karşın, bu konuda problem yaşadıklarını ve bunun geçişte sorunlara yol açtığını belirtmeleridir (Hanson ve diğ., 2000; Lovett ve Haring, 2003; Podvey, Hinojose ve Koenig, 2010; Podvey, Hinojose ve Koenig, 2011; Rous ve diğ., 2007; Stoner ve diğ., 2007). Ebeveynlerin geçiş kaygı verici ve rahatsız edici, hatta korkutucu bulmaları bir diğer önemli bulgudur. (Hanson ve diğ., 2000; Lovett ve Haring, 2003; Podvey ve diğ., 2010, 2011; Stoner ve diğ., 2007). Aileler OÖ programlara geçerken erken müdahale personeli tarafından yalnız bırakıldıklarını ve erken müdahale programındaki sıcaklığı ve rahatlığı kaybettiklerini (Lovett ve Haring, 2003), OÖ kurumlarda çocuklarının eğitim programına katılımlarının azaldığını, hatta bu programlarda çocuklarının eğitiminden dışlandıklarını (Podvey ve diğ., 2010, 2011) ve tüm aileye hizmet sunan programdan ayrılıp sadece çocuğa hizmet sunan OÖ programa geçmekten dolayı kaygı duyduklarını (Hanson ve diğ., 2000; Podvey ve diğ., 2010, 2011) ifade etmektedirler. Ayrıca aileler geçiş sürecinde kendilerine OÖ programlara ilişkin sınırlı seçenek sunulduğunu ve çok az seçeneğin yarı ya da tam zamanlı kaynaştırma seçeneğini içerdiğini düşünmektedirler (Hanson ve diğ., 2000; Lovett ve Haring, 2003). Bu araştırmalarda ortaya çıkan önemli bir bulgu da kaynaştırma sürecine ilişkindir. Ebeveynler özellikle kaynaştırma seçeneği sunan OÖ programlara geçiş yapmak için çocuklarının yeterlilikleri ve hazır bulunuşlulukları konusunda kaygı yaşamakta (Hanson ve diğ., 2000; Stoner ve diğ., 2007), çocuklarının yeterlilikleri konusunda profesyonelleri olumsuz ve önyargılı bulmakta (Hanson ve diğ., 2000), çocuklarının ve kendilerinin geçişe hazırlanması gerektiğini belirtmektedirler (Rous ve diğ., 2007). Son olarak aileler geçiş bir süreçten daha çok bir olay olarak yaşadıklarını ve hatta profesyonellerin geçişe bir bürokratik işlem olarak baktıklarını belirtmektedirler (Hanson ve diğ., 2000).

Türkiye’de özel eğitim alanında geçiş yeni çalışılmaya başlanan bir konudur ve ilgili mevzuatta geçişe ilişkin yasal düzenlemeler bulunmamakta ÖG çocuklara 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (1997) ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2006) çerçevesinde hizmet sunulmaktadır. Bu yönetmelikte 0-36 ay arasındaki ÖG çocuklara sunulan eğitim, “Erken Çocukluk Döneminde Özel Eğitim Hizmetleri” olarak adlandırılmakta ve bu hizmetlerin ailenin bilgilendirilmesi ve desteklenmesi yoluyla sağlanacağı belirtilmektedir. 37-72 ay arasındaki ÖG çocuklara sunulan eğitim ise, “Okul Öncesi Dönemde Özel Eğitim Hizmetleri” olarak adlandırılmakta, bu çocukların OÖ eğitim almalarının zorunlu olduğu ve eğitimlerini öncelikle OÖ kurumlarda kaynaştırma uygulamaları kapsamında sürdürmelerinin esas olduğu vurgulanmaktadır. Yasal düzenlemelerde bu iki hizmet türü arasındaki geçiş konusunda açık bir yaptırım bulunmaması nedeniyle, alanda farklı uygulamalara rastlamak mümkün olmaktadır. ÖG çocukların bir kısmı kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü okul öncesi kurumlara akranları ile birlikte devam etmekte, bir kısmı ise okul öncesi özel eğitim kurumlarında ÖG akranları ile birlikte eğitim almaktadırlar. Yine bazı ÖG çocuklar sadece bireysel özel eğitim hizmeti alırken, bazıları hem özel eğitim hem de OÖ eğitim hizmeti almak için aynı anda iki kurumdan hizmet almaya devam etmekte, bazıları ise iki hizmete de ulaşamamaktadır. Özaydın ve Çolak’ın (2011) da belirttiği gibi, Türkiye’de OÖ eğitim kurumlarındaki ÖG çocuk sayısı ve kaynaştırma uygulamalarının sonuçlarına ilişkin nicel ve nitel veriler çok sınırlıdır. Bu durumda da ÖG çocukların OÖ programlara ne zaman ve nasıl geçiş yaptığı ve bu geçiş sürecinde hangi işlemlerin kimler tarafından nasıl yürütüldüğüne ilişkin bilgi bulunmamakta, bu süreç genellikle sistematik olmayan şekilde ebeveynlerin bireysel çabalarıyla yürütülmektedir.

Türkiye’de erken çocukluk geçişlerine ilişkin yasal düzenlemelerin olmamasının yanı sıra bu konudaki çalışmalar da oldukça sınırlıdır. Kargin, Akçamete ve Baydık (2001), OÖ dönemde çocuğu olan ailelerin geçiş sürecindeki gereksinimlerini belirlemek amacıyla Anasınıfına Geçişte Aile Gereksinimleri Belirleme Ölçeği’ni geliştirerek aracın psikometrik özelliklerini incelemişlerdir. Bakkaloğlu (2008a) ise, 3-6 yaşındaki ÖG olan ve olmayan çocuklar için OÖ programlara geçişte önemli olan becerileri değerlendirmek amacıyla geliştirdiği Okulöncesi Geçiş Becerilerini Değerlendirme Ölçeği’nin (OGBDÖ) geçerlik ve güvenirlik çalışmalarını yapmıştır. Bir diğer çalışmada Bakkaloğlu (2008b), erken müdahaleden OÖ programlara geçiş yapacak 7 ÖG çocuğu OGBDÖ ile değerlendirilerek yetersiz oldukları dört geçiş becerisini belirlemiş, çocuklara bu dört beceriyi bir Etkinliğe Dayalı Müdahale Programı ile öğretmeyi amaçlamıştır. Uygulama sonucunda ÖG çocukların hem OGBDÖ’den aldıkları puanlarda anlamlı artışlar olduğu hem de çocukların hedeflenen geçiş becerilerini kazandıkları bulunmuştur.

Türkiye’de ÖG çocukların erken müdahaleden OÖ programlara geçiş sürecinde ebeveynlerin yaşantılarını inceleyen çalışmaların olmaması nedeniyle, sürecin nasıl işlediği ve süreçte ailelerin neler yaşadığı konusunda bilgi eksikliği bulunmaktadır. Bu amaçla yapılacak bir çalışmanın bu süreçte ÖG çocuklar ve ebeveynlerinin deneyimlerinin ortaya konulmasına, geçiş sürecinde ÖG çocuklar ve anne-babalarının desteklenmesi için yapılabilecek gerekli çalışmaların belirlenmesine, geçişe ilişkin yasal düzenlemelerin oluşturulmasına katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Dolayısıyla bu çalışmada, ebeveynlerin bakış açısıyla erken müdahaleden OÖ programlara geçişte ÖG çocukların anne-babaların yaşantılarının, ilgili kurumların işe koştuğu hizmetlerin ve yaşanan problemlerin ortaya konulması amaçlanmıştır.

## Yöntem

### *Araştırma Modeli*

Betimsel yöntemin kullanıldığı bu çalışmada veriler yarı-yapılandırılmış görüşmeler yoluyla toplanmıştır. İnsanların bakış açılarını, deneyimlerini, duygularını ve algılarını ortaya koymakta kullanılan oldukça güçlü bir yöntem olan görüşme (Yıldırım ve Şimşek, 2008), bu araştırmada

erken müdahaleden kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü OÖ programlara geçiş yapan ÖG çocukların ebeveynlerinin bu süreçteki yaşantıları konusunda derinlemesine bilgi edinmek amacıyla tercih edilmiştir. Ebeveynlerle yapılan görüşmelerden elde edilen veriler, tümevarımsal analiz kullanılarak analiz edilmiştir.

#### *Araştırma Grubu*

Araştırma grubunu, 2011 yılında Ankara'da özel kurumlar olan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde bireysel özel eğitim hizmeti alan ve aynı zamanda kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü OÖ programlara (kreş, yuva, anaokulu) devam eden ÖG sekiz çocuğun ebeveyni oluşturmaktadır. Yaşları 25 ile 42 arasında değişen ebeveynlerden biri baba, diğerleri annedir. Ebeveynlerden biri ilkokul, üçü lise, ikisi üniversite mezunu iken, bir ebeveyn yüksek lisans derecesine sahiptir. Dört ebeveyn çalışmazken, iki ebeveyn memur, bir ebeveyn hemşire, bir ebeveyn ise öğretim elemanı olarak çalışmaktadır. Biri kız, diğerleri erkek olan ÖG çocukların yaşları 34 ile 78 ay arasında değişmektedir. Çocuklardan dördü yaygın gelişimsel bozukluk, ikisi zihinsel engel, biri görme yetersizliği, biri ise yaygın gelişimsel bozuklukla birlikte zihinsel engel tanısına sahiptir.

Araştırma grubu belirlenirken, öncelikle Ankara İli'ndeki özel kurumlar olan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin koordinatörleri telefonla aranarak görüşme için randevu alınmış, daha sonra bu merkezler ziyaret edilerek araştırmanın amacı ile izlenecek süreç açıklanmış ve kurumlarına devam eden çocuklar arasında son bir yıl içinde kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü OÖ kurumlara geçiş yapan çocuk olup olmadığı sorulmuştur. Bu ölçütü karşılayan çocuk bulunan merkezlerin koordinatörlerinden, ebeveynlere bu çalışmaya katılıp katılamayacaklarını sormaları ve araştırmaya gönüllü olarak katılacak ebeveynlerin iletişim bilgilerini araştırmacıya iletmeleri istenmiştir. Araştırmacı iletişim bilgilerini aldığı ebeveynlere telefonla ulaşarak araştırmayı anlatmış ve çocuklarıyla özel eğitim merkezinde buldukları bir gün görüşme yapmak için randevu almıştır.

#### *Veri Toplama Araçları*

Araştırmada veri toplamak amacıyla Bilgi Formu, Katılım Sözleşmesi ve Görüşme Soruları Formu hazırlanmıştır. *Bilgi Formu'*nda ÖG çocuklara ve ebeveynlerine ilişkin demografik bilgiler ile çocukların geçişlerine ve eğitim aldıkları kurumlara ilişkin sorulara yer verilmiştir. *Katılım Sözleşmesi*, ebeveynlere araştırmanın amacını ve nasıl gerçekleştirileceğini kısaca açıklamak, gönüllü olarak araştırmaya katılımlarını belirlemek ve görüşmede alınacak ses kaydı için izinlerini almak amacıyla hazırlanmıştır. *Görüşme Soruları Formu'*nda ise yarı-yapılandırılmış görüşmeler sırasında ebeveynlere sorulacak sorulara yer verilmiştir. Görüşme soruları belirlenirken, öncelikle alanyazın taraması yapılmış ve erken müdahaleden OÖ eğitime geçişe ilişkin çalışmalar gözden geçirilmiştir. Daha sonra hazırlanan soru formu özel eğitim alanında çalışan dört uzman ve nitel araştırma konusunda deneyimli 2 doktora öğrencisine verilerek soruların amaca uygunluğunu, içeriğini ve anlaşılabilirliğini incelemeleri ve görüşlerini belirtmeleri istenmiştir. Son olarak geribildirimler doğrultusunda gerekli düzeltmeler yapılarak soru formuna son şekli verilmiştir. *Görüşme Soruları Formu'*nda yedi soru (örneğin; " Geçiş sürecindeki olumlu ve olumsuz yaşantılarınız nelerdir? Geçişten önce kurumlar ne tür hizmetler sundu? Geçişten sonra kurumlar ne tür hizmetler sundu? Geçiş sürecinde karşılaştığınız güçlükler nelerdir? Bu süreci kolaylaştırmak için öğretmenler, kurumlar, sivil toplum kuruluşları ve devletten beklentileriniz ve diğer ebeveynlere önerileriniz nelerdir?" gibi) yer almıştır.

#### *Verilerin Toplanması*

Araştırma verileri, ÖG çocukların devam ettiği özel kurumlar olan özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerindeki aile görüşme odalarında ebeveynlerle yapılan yarı-yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla 2011 yılı Mayıs ayı boyunca toplanmıştır. Merkezlerde ÖG çocukla eğitimcileri bireysel olarak çalışırken, araştırmacı da ebeveynlerle bireysel görüşmeleri gerçekleştirmiştir.

Görüşmelere başlamadan önce, araştırmacı ebeveynle tanışmış, araştırmanın amacını kısaca anlatmış, Bilgi Formu'nda yer alan soruları ebeveynye yönelterek yanıtlarını forma kaydetmiş, Katılım Sözleşmesi'ni sesli okuyarak karşılıklı olarak imzalanmasını sağlamıştır. Daha sonra araştırmacı, ebeveynye geçiş kavramını kısaca açıklamış ve çocuğun bireysel eğitimden, grup eğitimi aldığı OÖ kuruma geçtiği dönem için geçiş kavramını kullanacağını belirtmiştir. Ardından katılımcılardan izin alarak dijital ses-kayıt cihazını açmış ve görüşmeyi gerçekleştirmiştir. Görüşmeler yapılırken gerekli durumlarda sorular içeriği değiştirilmeksizin farklı yollarla tekrar sorulmuş ya da örnek veya ayrıntılı bilgi vermeleri istenerek sondaj soruları kullanılmıştır. Görüşmeler 18-37 dakika arasında sürmüştür. Araştırmacı görüşmeler sırasında, çalışma için önem taşıyan gözlemlerini not etmiştir.

#### *Veri Dökümü, Veri Analizi ve Güvenirlik Çalışması*

Görüşmeler tamamlandıktan sonra ses kayıtları hiçbir değişiklik yapılmaksızın, görüşmelerin yapılış sırasına göre numaralandırılarak ve görüşülen ebeveynlere kod (E1, E2, vb.) verilerek nitel araştırma konusunda deneyimli bir uzman tarafından yazıya dökülmüştür. Ses kayıtlarının yazıya dökümü sırasında duyulan her konuşma duyulduğu şekliyle, hiçbir düzeltme yapılmaksızın ve görüşmeci-görüşülen sırasıyla kaydedilmiştir. Bu aşamada araştırmacı rasgele seçilen iki görüşmenin ses kayıtlarını dinleyerek yazılı dökümleri doğrulamıştır. Daha sonra yazıya dökülen veriler bilgisayarda hazırlanan Görüşme Formu'na görüşmeci-görüşülen sırasıyla aktarılmıştır. Görüşme Formu'nun sol yanına Betimsel İndeks, sağ yanına Görüşmeci Yorumu, sayfanın altına da Genel Yorumlar yazılmıştır. Toplam 224 dk 30 sn süren 8 görüşmeden, 3106 satırdan oluşan 109 sayfalık veri elde edilmiştir.

Veri analizi öncesinde güvenilirlik çalışması yapmak amacıyla rasgele iki görüşme (verilerin %25'i) seçilmiştir. Bu amaçla araştırmacı ile verileri yazıya döken uzman Görüşme Formu üzerinde Betimsel İndeks ve Görüşmeci Yorumu bölümlerini iki görüşme için bağımsız olarak tamamlamışlardır. Daha sonra bir araya gelerek indeks ve yorum bölümlerinde çıkardıkları anlamlar ve yorumları karşılaştırmışlar, görüş ayrılığı olanları tartışarak ortak karara varmışlar ve aralarında tutarlılık sağlamışlardır. Araştırmacı ile uzman temalar ve alt temaların oluşturulmasında da aynı şekilde çalışmışlar; görüş birliği olan temalar aynen bırakılmış, görüş ayrılığı olan temalar ise üzerinde tartışılıp uzlaşma sağlanarak yeniden düzenlenmiştir.

Güvenirlik çalışmasının ardından araştırmacı tarafından tümevarımsal analiz (Yıldırım ve Şimşek, 2005) kullanılarak araştırma verilerinin analizi tamamlanmıştır. Her bir görüşme analiz edilerek temalar belirlenmiş, belirlenen tüm temalar için alt temalar oluşturulmuş, her bir alt temada yer alan ebeveyn kodları belirlenmiş, belirlenen her bir temaya ilişkin görüş bildiren ebeveynlerin frekansları (f) belirlenmiş ve ebeveyn alıntıları/örnek ifadeleri seçilmiştir. Veri analizinin tamamlanmasıyla yedi temadan oluşan araştırma bulgularına ulaşılmıştır.

### Bulgular ve Tartışma

#### *1. Geçiş kararını veren kurum/kişi ve geçiş yapılacak OÖ kurumu seçme ölçütleri*

Araştırmaya katılan anne-babalara sorulan ilk soru çerçevesinde ebeveynler, ÖG çocuklarının erken müdahaleden OÖ eğitime geçişine genellikle "hastanelerde çalışan sağlık personelinin" ve "annenin veya anne-babanın birlikte" karar verdiğini, eğitimcilerin ise karar vermede sınırlı rolü olduğunu belirtmişlerdir (Tablo 1). Anne-babaların çocuklarını gönderecekleri OÖ kurumu seçme ölçütlerine bakıldığında ise, ebeveynlerin sıklıkla "OÖ kurumun/öğretmenin ÖG çocuğu kabul etmesinin" yanı sıra "kurum hakkında yaptıkları araştırmalara ve arkadaş tavsiyesine" göre karar verdikleri görülmektedir. E8 kodlu ebeveyn, "Sonra da mecburen ... kreşine verdim. Yani hiç olmasa, ..., orası da şöyle özel eğitim merkezinin bünyesinde olan bir kreş, çok dezavantajı olan bir yer ama sonuçta bizim çocuğumuzu tek kabul eden yer orası oldu. (s.89)" sözleriyle bu konudaki

yaşantısını belirtmektedir.

Tablo 1.

*Geçiş Kararını Veren Kurum/Kişi ve Geçiş Yapılacak OÖ Kurumu Seçme Ölçütleri*

Alt Temalar	Çıkarımlar	Ebeveyn Kodu	f
Geçiş kararını veren kurum/kişi	Hastanelerde çalışan sağlık personeli (psikolog, psikiyatrist, vb.)	E1,E3,E4,E5	4
	Anne veya anne-baba birlikte	E7,E8	2
	Anne-baba ile özel eğitim öğretmeni birlikte	E6	1
	Özel eğitim öğretmeni	E2	1
OÖ kurum seçme ölçütleri	OÖ kurumun/öğretmenin ÖG çocuğu kabul etmesi	E1,E2,E6,E7,E8	5
	OÖ kurumlar hakkında araştırma yapma/arkadaş tavsiyesi alma	E2,E3,E5,E8	4
	Eve yakınlık	E4	1
	Çevrede başka kurum olmaması	E7	1

Bulgulara göre Türkiye’de geçiş sürecine ilişkin yasal düzenlemelerin olmaması nedeniyle katılımcılar, çocuklarının ne zaman ve hangi OÖ kuruma geçiş yapacağına karar verirken çocuğun devam ettiği özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden destek alamadıkları için, daha çok sağlık personelinin önerisi ve kendi çabalarıyla çocuklarını gönderecekleri bir OÖ program bulmaya çalışmaktadırlar. Bu noktada OÖ programa kabul edilmek için çocukların yaşları, gelişim düzeyleri, OÖ eğitime yönelik hazır bulunuşlukları ya da programlarda çocuklara destek özel eğitim hizmetlerinin sunulup sunulmayacağı gibi ölçütler yerine OÖ kurumun/öğretmenin ÖG çocuğu kabul etmesi neredeyse tek ölçüt olarak kabul edilmektedir. Oysaki yasal düzenlemelerle ÖG çocukların erken müdahaleden OÖ programlara geçiş yapacağı yaş, geçiş kararını kimlerin vereceği, ne tür değerlendirmelerin yapılacağı, çocuğun ve OÖ programların nasıl hazırlanacağı ve geçişi organize etmekten sorumlu olan kişi belirlenmelidir (Wolery, 1989). Böylece olası problemlerin önüne geçilerek geçiş süreci daha sorunsuz hale getirilebilecek ve ebeveynler profesyonellerle işbirliği yapabilecektir.

*2. OÖ kuruma geçiş yapma sayısı ve OÖ kurumdan ayrılma nedenleri*

İlk soru kapsamında ebeveynlerden ikisi çocuklarının 3 kez, ikisi 2 kez, dördü ise 1 kez OÖ kurum değiştirdiğini belirtmiştir. Bu sonuç, ÖG çocukların yarısının birden fazla geçiş yaptığını göstermektedir (Tablo 2). Ebeveynlere bu durumun nedenleri sorulduğunda, “kurumun çocuk için yetersiz olmasının” ve “kurumun kaynaştırmaya ticari bakmasının” sıklıkla dile getirildiği görülmektedir. Çocuğu 3 kez OÖ kurum değiştiren bir ebeveyn (E8), “Baktım hiçbir gelişme yok ...’de yani, 6 ay boyunca hiçbir şey olmasa bir kreşte, kaynaştırma ortamında, hiçbir şey olmasa dil gelişimi olur yani. ... Yani gelişimi destekleyen bir yer değildi. (s.104)” diyerek kurumun yetersiz olduğunu belirtmiştir.

Tablo 2.

*OÖ Kuruma Geçiş Yapma Sayısı ve OÖ Kurumdan Ayrılma Nedenleri*

Alt Temalar	Çıkarımlar	Ebeveyn Kodu	f
Geçiş sayısı	3	E1,E8	2
	2	E2,E7	2
	1	E3,E4,E5,E6	4



Kurumdan ayrılma nedenleri	Kurumun çocuk için yetersiz olması (akademik, sosyalleşme, vb.)	E1,E2,E8	3
	Kurumun kaynaştırmaya ticari bakması	E1,E8	2
	Fiziksel mekân yetersizliği	E1	1
	<b>Öğretmenin kurumdan ayrılması</b>	E2	1
	Başka bir ile taşınma	E7	1
	Engelinden dolayı kurumda istenmeme	E8	1
	Kurumda bakıcıyla yaşanan sorunlar (olumsuz tutum, şiddet)	E7	1

ÖG çocukların yarısının birden fazla OÖ kurum değiştirmek zorunda kalmasına ilişkin bulgu, birinci tema ile birlikte değerlendirildiğinde, sadece OÖ kurumun çocuğu kabul etmesi dikkate alınarak yerleştirme yapıldığında, çocukların bu kurumlarda problemler yaşamalarının ve programa uyum sağlamakta zorlanmalarının kaçınılmaz olduğu düşünülmektedir. Geçiş çalışmalarının en önemli amacı, çocuğun yeni programa başarılı şekilde uyum sağlamasıdır (Janus ve diğ., 2007). Bu araştırmada olduğu gibi, geçiş çalışmaları uygun şekilde yürütülmediğinde, çocuklar okula uyum sağlamada problemler yaşayabilmekte, ebeveynler kurumun çocuk için yetersiz olduğunu düşünebilmekte, sonuçta aile ve çocuk için stres yaratan geçişler tekrar tekrar yaşanabilmektedir.

### 3. Geçiş öncesi süreçte yapılan hazırlıklar ve alınan hizmetler

Ebeveynlere çocuklarını geçişe hazırlamak amacıyla kendi hazırlıkları ile ÖE ve OÖ kurumlardan aldıkları hizmetler sorulduğunda, üçü kendilerinin, beşi ÖE kurumunun ve yedisi OÖ kurumun herhangi bir hazırlık yapmadığını belirtmişlerdir (Tablo 3). Bir ebeveyn (E6), “Oradaki öğretmenler bilgileri olduğundan bahsediyorlar. ... hani benim anlattığım kadarıyla. Yani ayrıyeten bir hazırlık falan yaptıklarını zannetmiyorum. (s.58)” diyerek OÖ kurumun özel bir hazırlık yapmadığını söylemiştir. Anne-babaların yaptıkları hazırlıklar arasında “uzmanlardan bilgi alma”, “uygun kurum arama” ve “çocuğu OÖ kuruma hazırlama” bulunurken; ÖE kurumunun en sık “OÖ kurum önerdiği/yönlendirme yaptığı”; sadece bir OÖ kurumun ise “ÖE kurumunu/öğretmenini ziyaret ettiği” görülmüştür. Sadece bir ebeveyn, ÖE kurumunun çocuğu grup eğitimine alarak ve ev ziyareti yaparak, bir ebeveyn ise beceri öğreterek çocuğu OÖ kuruma hazırladığını belirtmiştir.

Tablo 3.

#### Geçiş Öncesi Süreçte Yapılan Hazırlıklar ve Alınan Hizmetler

Alt Temalar	Çıkarımlar	Ebeveyn Kodu	f
Anne-babaların hazırlıkları	Uzmanlardan bilgi alma (özel eğitim öğretmeni, doktor, psikolog, vb)	E1,E2,E3,E4,E5	5
	Özel bir hazırlık yok	E2,E3,E4	3
	Uygun kurum arama	E1,E8	2
	Çocuğu OÖ kuruma hazırlama (sosyal, özbakım becerilerini öğretme)	E3,E4	2
	Çocuğa uygun materyaller alma/odasını düzenleme	E7	1
ÖE kurumunun hazırlıkları/hizmetleri	Özel bir hazırlık yok	E1,E2,E4,E5,E8	5
	OÖ kurum önerme/yönlendirme yapma	E1,E5,E7	3
	Çocuğu grup eğitimine alma	E7	1
	Ev ziyareti/aile eğitimi	E7	1
OÖ kurumun hazırlıkları/hizmetleri	Çocuğu OÖ kuruma hazırlama (sosyal, özbakım becerileri öğretme)	E6	1
	Özel bir hazırlık yok	E2,E3,E4,E5,E6,E7,E8	7
	ÖE kurumunu/öğretmeni ziyaret etme	E1	1

ÖG çocukları geçişe hazırlamak amacıyla yapılan hazırlıklar ve alınan hizmetlere ilişkin bulgular incelendiğinde, bunların yasal bir düzenleme çerçevesinde sistematik olarak sunulmadığı

ve ebeveynlerin kendi inisiyatifleri ve çabalarıyla birtakım hazırlıklar yaptıkları, gönderen ve alan programların sunduğu sınırlı hizmetlerin de yine sistematik ve planlı olmadığı görülmektedir. Özaydın ve Çolak'ın (2011) çalışmasında da OÖ programlarda çalışan öğretmenler, ÖG çocukların sınıflarına yerleştirileceğinden çok geç haberdar olmaları nedeniyle kaynaştırmada sorun yaşadıkları vurgulamaktadırlar. Oysaki alanyazında özellikle gönderen ve alan programların geçiş sürecinde yapacakları çalışmaların ve geçiş planlamasının önemi vurgulanarak, bu süreci kolaylaştırmak ve problemleri azaltmak amacıyla, ÖG çocuğun alan programa hazırlanması, bir diğer deyişle yeni programa uyumunu kolaylaştıracak becerilerin öğretilmesi, gönderen ve alan programlardaki personelin tanışması, aile ve çocuğun alan programı ziyaret etmesi ve personelle tanışması, geçişten önce kurumlar-arası ve kurum-içi işbirliği ve iletişimin sağlanması, programlar arasında çocuğa ait bilgilerin/belgelerin paylaşılması ve geçişten sorumlu bir personelin belirlenerek geçiş sürecinin tek elden yürütülmesi önerilmektedir (Rosenkoetter ve diğ., 1994; Wolery, 1989).

#### 4. Geçiş öncesi süreçte anne-babaların yaşadığı sorunlar

Geçiş sürecinde karşılaştıkları güçlükler sorulduğunda, altı ebeveyn "uygun kurum bulamama kaygısı" ve beş ebeveyn "OÖ kurumun/öğretmenin ÖG çocuğa veya kaynaştırmaya karşı olumsuz tutumu/önyargılı yaklaşımı" nedeniyle problem yaşadıklarını dile getirmiştir (Tablo 4). Bir ebeveyn (E6), uygun kurum bulamama kaygısını "... hani çocuğunu nasıl derler, itme, kalkma, kötü davranma gibi bir durumun söz konusu olmayacağını... Hani çocuğuma kötü davranır mı, azarlar mı ya da hani bir şeyi yapamadığımda ya da bir şeyi döktüğünde hani kızar mı? O kaygılar da ilk başta tabii ki vardı. (s.63)" diyerek dile getirirken, bir diğeri (E3), kurumun/öğretmenin önyargılı yaklaşımını "Daha sonra başka bir kreşe gittik, ... Oradan da hocamızın, işte kurucu müdürümüzün çocuğu görmesi gerekiyor filan dediler. Bayağı bir ön- yargılı yaklaştılar. (s.20)" sözleriyle dile getirmiştir.

Tablo 4.

#### Geçiş Öncesi Süreçte Anne-Babaların Yaşadığı Sorunlar

Sorunlar	Ebeveyn Kodu	f
Uygun kurum bulamama kaygısı	E1,E3,E4,E5,E6,E8	6
OÖ kurumun/öğretmenin ÖG çocuğa veya kaynaştırmaya karşı olumsuz tutumu/önyargılı yaklaşımı	E3,E4,E5,E6,E8	5
OÖ kuruma ek ücret ödeme	E5	1

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde (2006) ÖG çocukların OÖ eğitiminin öncelikle kaynaştırma uygulamalarının yürütüldüğü programlarda sürdürülmesi gerektiği belirtilmesine karşın, ebeveynlerin bildirimlerine göre OÖ kurumlar/öğretmenler kaynaştırmaya karşı olumsuz tutum sergileyebilmekte ve genellikle ÖG çocukları sınıflarında istememektedirler. Türkiye'de OÖ öğretmenlerle yapılan çalışmalarda, OÖ öğretmenlerin kaynaştırmanın gerekliliğine ilişkin olumlu görüş bildirdikleri, ancak kendi sınıflarında ÖG çocuk bulunmasından rahatsızlık duydukları ve bu konuda isteksiz oldukları (Varlier ve Vuran, 2006) görülmektedir. Öğretmenlerin özellikle görme ve ileri derecede zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin OÖ kurumlarda kaynaştırılmasının uygun olmadığını düşündükleri (Gök ve Erbaş, 2011) bulunmuştur. Bu durumda ebeveynler hem çocukları için uygun OÖ kurum bulma hem geçiş sürecini yönetme hem de kurumu/öğretmeni kaynaştırmaya ikna etme sorumluluğunu üstlenmiş gibi görünmektedir. Geçişe ilişkin yasal düzenlemeleri olan ve ebeveynlere geçiş hizmetlerini sunan ülkelerde dahi ebeveynlerin hizmet alınan kurum ve kişilerin değişmesi nedeniyle geçişi kaygı verici, rahatsız edici ve korkutucu buldukları (Hanson ve diğ., 2000; Lovett ve Haring, 2003; Podvey ve diğ., 2010, 2011; Stoner ve diğ., 2007), hatta anasınıfına geçişte ÖG çocukların ebeveynlerinin, ÖG olmayan çocukların ebeveynlerine göre anlamlı düzeyde daha fazla kaygı yaşadıkları (McIntyre, Eckert, Fiese, Reed ve Wildenger, 2010) bulunmuştur. Hiçbir geçiş hizmeti sunulmayan ve süreci tek başlarına yürütmek zorunda kalan ebeveynlerin yaşadığı kaygıyı azaltmak ve sorunları en

aza indirmek için, ülkemizde de çıkarılacak yasal düzenlemeler çerçevesinde geçiş planlarının hazırlanması gerektiği düşünülmektedir. Geçiş planlanmasının temel işlevlerinden birinin ailede değişimden kaynaklanan rahatsızlıklarını en aza indirmek ve stresi azaltmak (Wolery, 1989) olduğu unutulmamalıdır.

##### 5. Geçiş sonrası süreçte alınan hizmetler

Ebeveynlerin geçiş öncesi süreçte olduğu gibi çocukları OÖ kuruma geçiş yaptıktan sonra da ÖE ve OÖ kurumlarından çok fazla hizmet alamadıkları görülmektedir (Tablo 5). ÖE kurumlarının sunduğu hizmetlerin "OÖ öğretmenle bilgi paylaşma" ve "OÖ kurumu/öğretmeni ziyaret etme" ile sınırlı olduğu, iki OÖ kurumun ise "ÖE kurumunu/öğretmenini ziyaret etme" hizmeti sunduğu belirlenmiştir.

Tablo 5.

##### Geçiş Sonrası Süreçte Alınan Hizmetler

Alt Temalar	Çıkarımlar	Ebeveyn Kodu	f
ÖE kurumunun hizmetleri	OÖ öğretmenle bilgi paylaşma (iletişim defteri, aile ve telefon ile)	E1,E6,E7,E8	4
	OÖ kurumu/öğretmeni ziyaret etme	E3,E6,E7,	3
	ÖE kurumunu/öğretmenini ziyaret etme	E1,E7	2
OÖ kurumun hizmetleri	Aileye bilgi ve duygusal destek sağlama	E2	1
	Çocuğa ulaşım desteği sağlama	E7	1

Ebeveynlerin bildirimlerine göre, ÖG çocuklar OÖ kuruma geçiş yaptıktan sonra alınan hizmetlere ilişkin bulgular, ÖE öğretmenlerinin çocuk hakkındaki bilgileri iletişim defteri, telefon veya aileler aracılığıyla OÖ öğretmenle paylaştıklarını ve nadiren de olsa iki programdaki öğretmenlerin karşılıklı olarak kurum/öğretmen ziyareti yaptıklarını göstermektedir. Yasal bir düzenleme olmamasına karşın, gönderen ve alan programlar arasında sınırlı da olsa iletişim ve işbirliğine gidiliyor olması ümit vericidir. Alanyazında gönderen ve alan programlardaki personel arasındaki yazılı ve sözel iletişimin ÖG çocukların daha sorunsuz geçiş yapmalarını kolaylaştırdığı (Branson ve Bingham, 2009) ve iletişim defteriyle gerçekleştirilen iletişimin işbirliğini güçlendirme açısından önemli olduğu (Stoner ve diğ., 2007) vurgulanmaktadır. Rous ve Hallam (2012), gönderen ve alan programlardaki öğretmenlerin çocuğun geçişini desteklemek için yüksek yoğunluklu (bireyselleştirilmiş, çocuğa özgü) ve düşük yoğunluklu (genel, bütün sınıfa özgü) uygulamalar kullandıklarını belirtmektedirler. Araştırmacılar, öğretmenlerin ÖG çocuğa göre bireyselleştirilmiş geçiş uygulamalarından daha ziyade tüm ebeveynlerle konuşmak, eve bilgi notları göndermek gibi düşük yoğunluklu uygulamaları kullandıklarını vurgulamaktadırlar. Özellikle Türkiye’de olduğu gibi, çocuk ve/veya ailenin her iki kurumdan da hizmet almaya devam ettiği durumlarda, geçişten sonra her iki kurumun/öğretmenin sistematik olarak işbirliği ve iletişimi sürdürerek çocuğun gereksinimlerine özgü bireyselleştirilmiş hizmetler sunması daha da önem kazanmaktadır.

##### 6. Geçiş sonrası süreçte anne-babaların yaşadığı sorunlar

Geçiş sonrası süreçte yaşadıkları sorunlar sorulduğunda, ebeveynler OÖ kurumla/öğretmenle, kendi çocuklarıyla ve sınıftaki diğer çocuklarla/akranlarla sorunlar yaşadıklarını belirtmişlerdir (Tablo 6). Ebeveynler OÖ kuruma/öğretmene ilişkin en sık "kuruma ilişkin kaygı/güvensizlik yaşama, çocuğu izleyememe" sorunu yaşadıklarını belirtmişlerdir. Bir ebeveyn (E3) bu konuda "Çok kaygılandık bir kere, yani en başta o. İzleyemiyorduk da ayrıca. Hani acaba ne yapıyor, (diğer çocuklar) bir köşede sıkıştırıp da ....'nın canını mı yakıyorlar. ... En büyük endişemiz oydu. (s.21)" demiştir. "Öğretmenin çocukla akademik çalışma yapmaması" konusunda ise bir başka ebeveyn (E4) "Bir de ben burada soruyordum, ne yaptınız, yapılan bir şey yok. Bana iki ay boyunca sadece şöyle bir resim geldi, ....'nın işte eliydi, sulu boyayla el izi. Onun dışında hani öğrettikleri bir şey yoktu. (s.32)" demiştir. "ÖE ve OÖ kurum arasında işbirliğinin olmaması", "OÖ öğretmeninin ÖG çocukla çalışma konusunda yetersiz olması",

“kurumla/öğretmenle iletişim kuramama” ve “sınıfta tek öğretmen olması” da yaşanan diğer sorunlar arasındadır. E7 kodlu ebeveyn, “... çalışmadı, ben de ortamı beğenmedim. Eğitimciler iyi değildi. İyi değildi derken çok bir layımluluk vardı. Çocuğu evet sarılıp böyle sevdiler, sevecen çocuk gibi falan havalara girildi ama şey değildi. (s.87)” diyerek öğretmenlerin ÖG çocukla çalışma konusunda yetersiz olduğunu dile getirmiştir.

Ebeveynlerin kendi çocuklarıyla yaşadıkları sorunlar arasında, çocuklarının “yeni ortama/gruba uyum sağlayamaması”, “problem davranışlar sergilemesi” ve “OÖ kurum için gerekli olan hazırlık becerilerine sahip olmaması” bulunmaktadır. Bir ebeveyn (E1) yeni ortama uyum sağlayamama konusunda “Dersiniz ki sanki burada bu çocuğa işkence yapılıyor. Burada birileri sürekli bunu bir yerlere kapatıp işkence yapıyorlar gibi. (s.1)” derken, bir başka ebeveyn (E7) “...’de şiddet başlamıştı, nasıl oldu bilmiyorum. ...’de şiddet başladı. Ellerini ısırmağa başladı. Sürekli herkesin saçını başını yolmaya başladı. (s.79)” diyerek çocuğunun problem davranışlarına dikkat çekmiştir. Ayrıca ebeveynler azda olsa çocuklarının akranlarıyla da sorunlar yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Bunlar arasında akranların “ÖG çocuğu reddetmesi, oyunlara katmaması ve paylaşımın olmaması” ve “ÖG çocuğa fiziksel olarak zarar vermesi” bulunmaktadır. Bir ebeveyn (E8) reddetme konusunda “Ben bizzat reddettiklerini gördüm ... çocuklarının. O yapamaz, o kör dedi. (s.98)” derken, diğer bir ebeveyn (E4) fiziksel şiddet konusunda, “Baktım gidişat kötü olacak ... ben tedirgin oldum. Bir de böyle eli yüzü çizik geldiği de oldu ...’nun. ... olması beni rahatsız etti. (s.33)” demektedir.

Tablo 6.

*Geçiş Sonrası Süreçte Anne-Babaların Yaşadığı Sorunlar*

Alt Temalar	Çıkarımlar	Ebeveyn Kodu	f
OÖ kurumla yaşanan sorunlar	Kuruma ilişkin kaygı/güvensizlik yaşama, çocuğu izleyememe	E1,E3,E4,E5	4
	Öğretmenin çocukla akademik çalışma yapmaması/çocuktan akademik beklentisinin olmaması	E4,E6	2
	Öğretmenin ÖG çocukla çalışma konusunda yetersiz olması	E1,E7	2
	Kurumlar arasında iletişim ve işbirliğinin olmaması	E1,E5	2
	Kurumla/öğretmenle iletişim kuramama	E3	1
	Sınıfta tek öğretmen olması	E2	1
ÖG çocukla yaşanan sorunlar	Farklı stajyerlerin ÖG çocukla ilgilenmesi	E4	1
	Yeni ortama/gruba uyum sağlayamama (ebeveyninden ayrılamama/kuruma gitmek istememe/ağlama)	E1,E2,E3,E4,E6,E8	6
	Problem davranışlar sergileme	E2,E3,E4,E7	4
	OÖ kurum için gerekli olan hazırlık becerilerine sahip olmama (tuvalet eğitimi, vb.)	E1,E5	2
	Gündüz uykusunu reddetme	E1	1
Diğer çocuklarla yaşanan sorunlar	Yemek yeme problemi	E1	1
	ÖG çocuğu reddetme, oyunlara katmama, paylaşımın olmaması	E1,E8	2
	ÖG çocuğa fiziksel olarak zarar verme	E4	1

Sistemik ve planlı hazırlıklar yapılmaksızın gerçekleştirilen geçişler sonrasında, ebeveynlerin OÖ kurumu/öğretmenleriyle, çocuklarıyla ve akranlarıyla sorunlar yaşadıklarını dile getirmesi şaşırtıcı değildir. Türkiye’de OÖ öğretmenlerle yürütülen nitel çalışmalarda da (Gök ve Erbaş, 2011; Özyayın ve Çolak, 2011; Varlıer ve Vuran, 2006), öğretmenler kaynaştırma konusundaki bilgilerinin yetersiz olduğunu, bunun kaynaştırma uygulamalarında yetersiz kalmalarına ve sorunlar yaşamalarına neden olduğunu, kendilerini ÖG öğrenciler konusunda yetersiz ve desteksiz hissettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler yetersizlikleri nedeniyle sınıflarında kaynaştırma öğrencisi bulunmasından rahatsız ve isteksiz olduklarını ve kaynaştırma

konusunda eğitime ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Yine aynı çalışmalarda OÖ öğretmenler kaynaştırma uygulamalarının olmazsa olmazı olan kaynak oda, danışmanlık, yardımcı öğretmen gibi destek özel eğitim hizmetlerini alamadıklarını ve fiziksel donanım, eğitsel materyal ve sınıftaki öğrenci sayısı gibi konularda da sorunlar yaşadıklarını dile getirmişlerdir. Bu araştırmaların bulguları da ebeveynlerin OÖ kuruma/öğretmene ilişkin yaşadıkları sorunların dayanaksız olmadığını göstermektedir. OÖ öğretmenler lisans eğitimleri sırasında “Özel Eğitim” ve/veya “Kaynaştırma” derslerini zorunlu ve/veya seçmeli olarak almaktadırlar. Mesleğe başladıktan sonra MEB’in yürüttüğü hizmetiçi eğitim programları veya il kapsamında düzenlenen seminerler aracılığıyla özel eğitim konusunda desteklenmeye çalışılmakla birlikte öğretmenler hizmetiçi eğitimlerde sunulan kuramsal bilgiden ziyade, uygulamada yararlanacakları müdahale yöntemlerine gereksinimleri olduğunu belirtmektedirler (Özaydın ve Çolak, 2011). Sonuçta hem öğretmenlerle hem de ebeveynlerle yapılan görüşmeler, OÖ öğretmenlerin profesyonel gelişimlerinin desteklenmesi ve kaynaştırma konusunda düzenli ve belli aralıklarla eğitim almaları gerektiğini göstermektedir.

Geçiş sonrasında ÖG çocuklarla ve akranlarla yaşanan sorunların geçiş öncesinde akranların kaynaştırma için hazırlanmaması nedeniyle ortaya çıktığı düşünülmektedir. Okul öncesi sınıflar kaynaştırmaya hazırlanırken, akranlara ÖG çocuk hakkında bilgi ve deneyim sağlanarak olası problemler azaltılmaya çalışılmalıdır (Sucuoğlu ve Kargın, 2010). ÖG çocuklara ilişkin yaşanan sorunların ise bu çocuklara sosyal (yönergelere uyma, paylaşma), iletişim (etkileşim/iletişim başlatma ve sürdürme) ve özbakım (tuvalet, yemek yeme) becerilerini kapsayan geçiş becerilerinin kazandırılmaması nedeniyle ortaya çıktığı söylenebilir. Geçiş becerileri, bir çocuğun yeni çevrede başarılı olmasına ve uyum sağlamasına yardım ederek programlar arasında geçişi kolaylaştıran davranışlar/beceriler olarak tanımlanmaktadır (Wolery, 1989). Özellikle ÖG çocukların erken müdahale programlarında geçiş yapacakları OÖ programlara hazırlanması, yani çocuklara geçiş becerilerinin kazandırılması ve çocukların küçük/büyük oyun gruplarına katılarak deneyim kazanmalarının sağlanması önemli görünmektedir. Bu amaçla çocukların gereksinim duydukları geçiş becerileri belirlenmekte ve öğretilmekte, böylece yeni programa daha kolay uyum sağlamları ve akranları tarafından kabul edilmeleri kolaylaştırılmaktadır (Bakkaloğlu, 2008a; Rous ve Hallam, 1998).

#### *7. Ebeveynlerin geçiş sürecine ilişkin beklentileri ve ailelere önerileri*

Geçiş sürecini kolaylaştırmak için yapılması gerekenler sorulduğunda, ebeveynlerin ÖE ve OÖ kurumlar/öğretmenler ile Sivil Toplum Kuruluşlarına (STK) ilişkin az sayıda beklenti dile getirdikleri görülmüştür (Tablo 7). Ebeveynler ÖE öğretmenlerinden “aileleri bilgilendirmelerini/ yönlendirmelerini”, “çocuk hakkında kapsamlı bilgi edinmelerini” ve “çocuğu OÖ eğitime hazırlamalarını” beklemektedir. Bir ebeveyn (E7), “Grup eğitimlerinin daha çok olması lazım... Arkadaş içerisinde, çocuk kendi emsalleriyle, arkadaş içerisinde ne kadar çok paylaşım olursa kreşe o kadar çok uyumlu oluyorlar... (s.84)” demektedir. Anne-babaların OÖ öğretmenlerden daha çok “çocuk ve ailesiyle empati kurma ve olumlu tutumlar geliştirme” yönünde beklentileri olduğu, bir ebeveyn (E8) “Ya şimdi öğretmenin, özellikle okul öncesinde öğretmenin çocuğu kabul etmesi, herkesin çocuğu kabul etmesi anlamına geliyor. Özellikle arkadaşlarının. Dolayısıyla öğretmenin biraz kendisinin çocuklara, küçüklere, bireysel farklılıklara, özel gereksinimlere ilişkin birazcık tutumlarının gözden geçirmesi gerekiyor. (s.100-101)” diyerek bu beklentisini dile getirdiği görülmektedir. Ebeveynlerin STK'lardan ise “aileleri desteklemesini ve eğitmesini”, “farkındalık yaratmasını” ve “öğretmen yetiştirmesini” bekledikleri bulunmuştur.

Ebeveynler geçiş sürecinin kolaylaştırılmasında daha çok sorumluluk alması gerektiğini düşünerek, devletten çok sayıda beklenti dile getirmişlerdir. Anne-babaların devletten “yasaların/mevzuatın iyileştirilmesini”, “kurumların/öğretmenlerin denetlenmesini”, “kurumlar arasında işbirliğinin sağlanmasını” ve “OÖ öğretmenlerinin niteliğinin artırılmasını” bekledikleri görülmüştür. Bir ebeveyn (E3), “Bir kere kaynaştırma eğitimi ile ilgili tamam kanun hükmünde kararname var, kreşler ya da kurumlar yapmak zorundalar; ama onlar böyle hissetmiyorlar bence. O sadece yazı üzerinde kalıyor. ... uygulamıyorlar. ... Daha katı kurallar olmalı. (s.28)”

derken, bir diğeri (E4),“Aileyle, özel eğitimle, diğerkurumlarla işte çocuk eğitim görüyorsa onlarla bağlantı kurmaları çok önemli. (s.38)” demıştır.

Anne-babaların bütün paydaşlardan beklentileri birlikte ele alındığında, aslında geçiş sürecinde yaşadıkları problemleri önlemek için ilgili kurumların ve profesyonellerin sorumluluklarını yerine getirmelerini istedikleri görülmektedir. Alanyazında öğretmen tutumları ve geçişte rol alan profesyonellerle anne-babalar arasındaki iletişim ve işbirliğinin geçişin niteliğini belirlediği ve her iki programdaki öğretmenlerin ailelerle ve programların birbirleriyle bağlantı kurmasını sağlayabileceği vurgulanmaktadır (Hanson ve diğ., 2000; Pinkerton, 1991; Rous ve diğ., 2007; Rous ve Hallam, 2012). Yine STK'ların öncülüğünde ÖG çocuğu olan ebeveynlerden oluşan aile destek gruplarının geçiş sürecinde aileleri destekleyebileceği ve ailelerin yasal haklarını almalarına yardım eden STK'ların ÖG çocukların ve ailelerin uygun hizmetlere ulaşmasına yardım edebileceği belirtilmektedir (Hanson ve diğ., 2000; Rous ve diğ., 2007). Öncelikle geçiş sürecinin kolaylaştırılması için ebeveynlerin de belirttiği gibi devletin, tüm geçiş sürecini ele alarak geçiş zamanlamasını ve kişi/kurum sorumluluklarını belirleyen yasal düzenlemeleri yapmasının gerekli olduğu, böylece alanyazınla paralel olarak ebeveynlerin beklentilerini karşılayacak çalışmaların ülkemizde de yürütülebileceği düşünülmektedir.

Tablo 7.

*Ebeveynlerin Geçiş Sürecine İlişkin Beklentileri ve Ailelere Önerileri*

Alt Temalar	Çıkarımlar	Ebeveyn Kodu	f
ÖE öğretmeninden beklentiler	Aileleri bilgilendirmeli/yönlendirmeli	E2	1
	Çocuk hakkında kapsamlı bilgi edinmeli	E4	1
	Çocuğu OÖ eğitime hazırlamalı (grup eğitimi, hazırlık becerileri, vb.)	E7	1
OÖ öğretmenden beklentiler	Çocuk ve ailesiyle empati kurmalı ve olumlu tutumlar geliştirmeli	E3,E8	2
	Çocuğa zaman vermeli ve sabırlı olmalı	E7	1
	Çocuk hakkında bilgi edinmeye istekli olmalı	E8	1
STK'lardan beklentiler	Aileleri desteklemeli ve eğitmeli	E2,E8	2
	Farkındalık yaratmalı	E8	1
	Öğretmen yetiştirmeli	E8	1
Devletten beklentiler	Yasaları/mevzuatı iyileştirilmeli	E3,E6,E7,E8	4
	Kurumları/öğretmenleri denetlemeli	E3,E6,E7,E8	4
	Kurumlar arasında işbirliği sağlamalı	E2,E3,E4,E8	4
	OÖ öğretmenlerinin niteliğini artırmalı (ÖE derslerini artırma, işe almada öğretmenlik becerilerini değerlendirme, vb.)	E6,E7,E8	3
	Rapor alma, değerlendirme ve destekleri belirleme işlemlerini iyileştirmeli	E4,E5	2
	Kaynaştırma konusunda toplumu bilinçlendirmeli	E1,E8	2
	OÖ kurumlarda gezici ÖE öğretmenleri görevlendirmeli	E8	1
	Sınıfında ÖG çocuk olan OÖ öğretmenleri fazla maaşla teşvik etmeli	E8	1
	STK'ları desteklemeli	E1	1
	Ulaşım desteği sağlamalı	E5	1
ÖE kurumlarının yakınına OÖ kurumlar açılmalı	E5	1	

	Sabırlı, fedakâr, özgüven sahibi olmalı	E1,E2,E5,E6,E7,E8	6
	Önceliği çocuğa vermeli, çocuğu izlemeli	E1,E2,E5,E6,E7	5
	Kurumları araştırmalı, ziyaret etmeli, denemeli	E2,E4,E5	3
Ailelere öneriler	Kurumu izlemeli, kurumlardan bilgi edinmeli	E1,E6, E7	3
	Öğretmenlere katkı sağlamalı/iletişim kurmalı	E1,E2,E3	3
	Çocuklarını topluma/gruba alıştırmalı	E2,E3,E7	3
	Çocuklarına karşı ısrarlı/tutarlı davranmalı	E2,E6	2
	Örgütlenmeli, haklarını/yasaları öğrenmeli	E8	1

Son olarak, ebeveynlerin kendi deneyimlerinden yola çıkarak diğer anne-babalara geçiş sürecine ilişkin çok sayıda öneride buldukları görülmektedir. Bu önerilerin başında, “sabırlı, fedakâr, özgüven sahibi olma” ile “önceliği ÖG çocuğa verme, çocuğu izleme” yer almaktadır. Bu konuda bir ebeveyn (E2), “... en önemlisi sabır gerçekten, çok sabırlı olmaları gerekiyor. (s.17)” derken, bir diğer ebeveyn (E1), “Yeri geldiği zaman bazen habersiz gidip hani hiç haber vermeden, şey olmadan oraya gidip çocuğa bakmaları, ... (s.12)” demektedir.

Ebeveynlerin diğer ÖG çocuk anne-babalarına yönelik önerileri incelendiğinde, geçiş sürecindeki en aktif rolü anne-babaların üstlenmesini bekledikleri görülmektedir. Ebeveynler diğer anne-babalara sabırlı olmaktan, çocuğu gruba alıştırmaya, yani çocuğu geçişe hazırlamaya, öğretmenlere katkı sağlamaktan yasal haklarını kullanmak için örgütlenmeye kadar pek çok farklı rol ve sorumluluğu üstlenmeleri yönünde önerilerde bulunmuşlardır. Bu durumun aslında ebeveynlerin geçiş sürecini tek başlarına yürütmek zorunda kalmalarının göstergesi olduğu düşünülmektedir. Pinkerton (1991), ebeveynlerin geçiş sürecinde öğretmen, iş ortağı ve/veya avukatlık gibi roller üstlenebildikleri; programda yer alan beceriler üzerinde çalışırken öğretmen, çocuğun amaçlarını öğretmenlerle tartışırken iş ortağı ve çocuğunun haklarını savunurken avukatlık rollerini yerine getirdiklerini öne sürmektedir. Anne-babalar, geçiş için gerekli becerilerin öğretimini ve genellemesini sağlayarak geçiş için çocuğu hazırlamaya yardım edebilmekte, çocuklarının geçiş yapacağı programı ziyaret ederek, çocuğun yeni ortamlarla tanışmasını sağlayabilmekte ve programlar arasındaki farklılıklara ilişkin kaygılarını ve korkularını tartışarak bazı sorunların önceden çözülmesine yardım ederek programlar arasında köprü görevi üstlenebilmektedir (Pinkerton, 1991). Connelly’ya (2007) göre, geçiş sürecinden en fazla doyum sağlayan ebeveynler, sürece aktif olarak katılan ve geçişte yer alan tüm bireylerin rol ve sorumlulukları konusunda eğitim alanlardır. Araştırmacı, olumlu geçiş deneyimi yaşayan ebeveynlerin yeni ortamlarda ve sonraki geçişlerde kullanabilecekleri beceriler/davranışlar kazandıklarını da vurgulamaktadır. Anne-babaların geçişteki rolleri göz önüne alındığında, ebeveynlerin dile getirdikleri rol ve sorumlulukları yerine getirebilmeleri için desteklenmeye ve eğitilmeye gereksinimleri olduğu düşünülmektedir.

### Sonuç ve Öneriler

ÖG çocukların ebeveynlerinin bakış açısıyla erken müdahaleden OÖ programlara geçiş sürecini irdelemeyi amaçlayan bu çalışmanın bulguları incelendiğinde, ÖG çocuklar ve ebeveynlerinin bu süreçte önemli sorunlar yaşadıkları, ÖE ve OÖ kurumlardan/öğretmenlerden sınırlı hizmet aldıkları, kurumlar arasında sistematik bir işbirliğinin olmadığı ve ebeveynlerin geçiş sürecinin tüm sorumluluğunu tek başlarına üstlendikleri görülmektedir. Yaşanan problemlerin geçişe ilişkin yasal düzenlemelerin olmaması ve geçişin planlanmaması, dolayısıyla ÖE ve OÖ kurumlarının ve ebeveynlerin ne tür hazırlıklar/çalışmalar yapılması gerektiğini bilmemesi nedeniyle ortaya çıktığı düşünülmektedir. Geçiş sürecine ilişkin yasal düzenlemeleri olan, geçiş planlarının hazırlandığı ve sorumluların belli olduğu ülkelerde bile ebeveynler geçiş sürecinde ciddi sorunlar yaşayabilmektedirler. Bu nedenle Türkiye’de de öncelikle geçişe ilişkin (geçiş zamanı, geçiş yapılacak kurum ve geçişten sorumlu kişilerin belirlenmesi, çocuğun geçişe hazırlanması, kurumların sorumluluklarının belirlenmesi, kurumlar arası iletişim ve işbirliğinin

sağlanması gibi) yasal düzenlemelerin yapılması, daha sonra bu düzenlemelerin işleyip işlemediği konusunda izleme çalışmaları yürütülerek yapılan düzenlemelerin etkililiğinin araştırılması gerektiği düşünülmektedir.

Bu çalışmanın bazı sınırlılıkları bulunmaktadır. İlki, nitel bir araştırma olması nedeniyle çalışmaya katılan ebeveynlerin sayısı sınırlıdır ve tümü Ankara İli'nde yaşamaktadır. Diğer illeri kapsayan ve daha fazla sayıda katılımcının yer aldığı nitel ve nicel çalışmalarla bu bulgular zenginleştirilebilir. İkincisi, bu çalışmada ebeveynlerin görüşleri temel alınmıştır, sonraki çalışmalarda ebeveynlerin yanı sıra erken müdahale ve OÖ programlarda çalışan öğretmen ve yöneticilerin görüşlerinin alınmasıyla geçiş süreci tüm paydaşlar açısından incelenebilir. Son olarak bu çalışmanın verileri yarı-yapılandırılmış görüşmeler aracılığıyla toplanmıştır, daha sonraki çalışmalarda gözlem, dokümanların incelenmesiyle ve belki de eylem araştırmaları ile geçiş sürecine ilişkin çok yönlü bilgiler edinilebilir.

#### Kaynakça

- Bakkaloğlu, H. (2008a). Okul Öncesi Geçiş Becerilerini Değerlendirme Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışmaları. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(2), 293-314.
- Bakkaloğlu, H. (2008b). Etkinliğe Dayalı Müdahale Programı'nın 3-6 Yaş Gelişimsel Geriliği Olan Çocukların Geçiş Becerilerine Etkisi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(2), 355-406.
- Brandes, J.A., Ormsbee, C.K., & Haring, K.A. (2007). From early intervention to early childhood programs: Timeline for successful transitions. *Intervention in School and Clinic*, 42(4), 204-211.
- Branson, D.M., & Bingham, A. (2009). Using interagency collaboration to support family-centered transition practices. *Young Exceptional Children*, 12(3), 15-31.
- Bruns, D.A., & Fowler, S.A. (2001). *Transition is more than a change in services: The need for a multicultural perspective*. Urbana-Champaign: University of Illinois, Early Childhood Research Institute on Culturally and Linguistically Appropriate Services, Accessed January 14, 2012, from <http://clas.uiuc.edu/techreport/tech4.html>
- Connely, A.M. (2007). Transitions of families from early intervention to preschool intervention for children with disabilities. *Young Exceptional Children*, 10(3), 10-16.
- Gök, G., & Erbaş, D. (2011). Okulöncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitimine İlişkin Görüşleri ve Önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 66-87.
- Hanson, M.J., Beckman, P.J., Horn, E., Marquart, J., Sandall, S.R., Greig, D., & Brennan, E. (2000). Entering preschool: Family and professional experiences in this transition process. *Journal of Early Intervention*, 23(4), 279-293.
- Janus, M., Lefort, J., Cameron, R., & Kopechanski, L. (2007). Starting kindergarten: Transition issues for children with special needs. *Canadian Journal of Education*, 30(3), 628-648.
- Kargın, T., Akçamete, G., & Baydık, B. (2001). Okulöncesi Yaşta Çocuğu Bulunan Ailelerin Geçiş Sürecindeki Gereksinimlerinin Belirlenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 3(1), 13-24.
- Lerner, J.W., Lowenthal, B., & Egan, R.W. (2003). *Preschool children with special needs: Children at risk and children with disabilities*. Boston: Allyn & Bacon.
- Lovett, D.L., Haring, K.A. (2003). Family perceptions of transitions in early intervention. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 38(4), 370-377.
- McIntyre, L. L., Eckert, T. L., Fiese, B. H., Reed, F. D. D., & Wildenger, L. K. (2010). Family concern surrounding kindergarten transition: A comparison of student in special and general education. *Early Childhood Education Journal*, 38, 259-263.
- 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.
- Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname (573 Sayılı). (1997). 06.06.1997 Tarih ve 23011 Sayılı Resmi Gazete.
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. (2006). 31.05.2006 Tarih ve 26184 Sayılı Resmi Gazete.
- Pang, Y. (2010). Facilitating family involvement in early intervention to preschool transition. *The School Community Journal*, 20(2), 183-198.
- Pinkerton, D. (1991). Preparing children with disabilities for school. *ERIC Digest*. [Online: [http://www.ed.gov/databases/ERIC\\_Digests/ed340147.html](http://www.ed.gov/databases/ERIC_Digests/ed340147.html)].
- Podvey, M.C., Hinojose, J., & Koenig, K. (2010). The transition experience to pre-school for six families with children with disabilities. *Occupational Therapy International*, 17(4), 177-187.
- Podvey, M.C., Hinojose, J., & Koenig, K. (2011). Reconsidering insider status for families during the transition from early intervention to preschool special education. *Journal of Special Education*, XX(X), 1-12.
- Rice, M.L. & O'Brien, M. (1990). Transitions: Times of change and accommodation. *Topics in Early Childhood Special Education*, 9(4), 1-14.
- Rosenkoetter, S.E., Hains, A.H., & Fowler, S.A. (1994). *Bridging early services for children with special needs and their families: A practical guide for transition planning*. Baltimore: Brookes.
- Rosenkoetter, S.E., Whaley, K.T., Hains, A.H., & Pierce, L. (2001). The evolution of transition policy for young children with special needs and their families. *Topics in Early Childhood Special Education*, 21(1), 3-15.
- Rous, B., & Hallam, R.A. (1998). Easing the transition to kindergarten: Assessment of social, behavioral, and functional skills in young children with disabilities. *Young Exceptional Children*, 1(4), 17-28.
- Rous, B.S. & Hallam, R.A. (2012). Transition services for young children with disabilities: Research and future directions. *Topics in Early Childhood Special Education*, 31(4), 232-240.
- Rous, B., Myers, C.T., & Stricklin, S.B. (2007). Strategies for supporting transitions of young children with special needs and their families. *Journal of Early Intervention*, 30(1), 1-18.
- Stoner, J.B., Angell, M.E., House, J.J., & Bock, S.J. (2007). Transitions: Perspectives from parents of young children with autism spectrum disorders (ASD). *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 19(1), 23-39.
- Sucuoğlu, B., & Kargın, T. (2010). İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları: Yaklaşımlar, Stratejiler ve Yöntemler. Ankara: Kök Yayıncılık.
- Varlıer, G., & Vuran, S. (2006). Okul Öncesi Eğitimi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Görüşleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 6(2), 553-585.
- Wolery, M. (1989). Transitions in early childhood special education: Issues and procedures. *Focus on Exceptional Children*, 22 (2), 1-16.
- Yıldırım, A., & Şimşek H. (2008). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri* (7. Basım). Ankara: Seçkin Yayıncılık.