



Erken Çocukluk Özel Eğitimi: Kuramsal ve Yasal Temeller, Dünya'daki ve Türkiye'deki Son Eğilimler

Gözde Tomris¹

Seçil Çelik²

Öz

Giriş: Erken Çocukluk Özel Eğitimi (EÇÖE); 0-6/8 yaş döneminde gelişimsel yetersizliğe sahip veya gelişimi risk altında olan özel gereksinimli çocuklara ve ailelerine sunulan hizmetler bütünüdür. Kendine özgü çalışma alanı, felsefesi, değerleri, amaçları ve ortaya çıkış nedenleriyle profesyonel alanyazını ve araştırmaları olan bir disiplin alanıdır. Bu çalışmada, EÇÖE'nin temel özelliklerine ve kuramsal temellerine, tarihsel süreç içerisindeki gelişimine, alandaki yasal düzenlemelere, Dünya'da ve Türkiye'de EÇÖE uygulamalarına yönelik güncel gelişmelere, ülkemizdeki çözüm bekleyen sorunlara ve hizmetlerin niteliğini artırabilecek birtakım önerilere yer verilmesi amaçlanmıştır.

Tartışma: Ülkemizdeki yasal düzenlemelerin gelişmiş ülkelerle paralellik gösterdiği ve alandaki çalışmaların giderek hız kazandığı gözlenirse de ülkemize özgü EÇÖE sistem modelinin olmaması, alandaki uzman personel eksikliği, uzmanlar ve kurumlar arası iş birliği, kanıt temelli müdahalelerin uygulamalara yansması gibi konular halen çözüm beklemektedir. Çalışmanın özellikle ülkemizdeki özel gereksinimli çocuklara ve ailelerine, EÇÖE hizmetleri sunan uzmanlara ve eğitimcilere, bu alanda araştırma yapan araştırmacılara ve yasa geliştiricilere katkılar sunması beklenmektedir.

Anahtar sözcükler: Erken müdahale, erken çocukluk özel eğitimi, özel gereksinimli çocuk, gelişimsel yetersizliği olan çocuk, gelişimi risk altında olan çocuk.

Atf için: Tomris, G., & Çelik, S. (2021). Erken çocukluk özel eğitimi: Kuramsal ve yasal temeller, Dünya'daki ve Türkiye'deki son eğilimler. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 23(1), 243-269. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.748893>

¹**Sorumlu Yazar:** Dr. Öğr. Üyesi, Eskişehir Osmangazi Üniversitesi, E-posta: gtomris@ogu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9035-9110>

²Arş. Gör. Dr., Anadolu Üniversitesi, E-posta: secilcelik@anadolu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-1393-3382>

Giriş

Erken Çocukluk Özel Eğitimi (EÇÖE); 0-6/8 yaş aralığında gelişimsel yetersizliği veya gelişimi risk altında olan özel gereksinimli çocuğun ve ailesinin içinde bulunduğu durumun olumsuz etkilerini en aza indirerek, çocuğun gelişimini ve ailenin gereksinimlerini en yüksek düzeyde desteklemeyi amaçlayan disiplin alanıdır. Bu amaçlar doğrultusunda; çocuğun ve ailenin içinde bulunduğu durumu anlama, değerlendirme, çocuğa ve yakın çevresine uygun hizmetler sunma süreci olarak tanımlanmaktadır (Oser & Cohen, 2003). Tanımlar incelendiğinde, EÇÖE'nin temel odağını yetersizlik türü (işitme, görme, zihin yetersizliği vb.) ve derecesi (ağır, orta, hafif) fark etmeksizin tüm özel gereksinimli küçük çocuk ve ailelerinin oluşturduğu görülmektedir (Bakkaloğlu, 2020). Kullanılan terimler açısından bakıldığında, Türkiye'deki EÇÖE alanyazını içerisinde "erken özel eğitim hizmetleri (early special education services), okul öncesi özel eğitim (preschool special education), erken sağıltım (early recovery), erken eğitim (early education), erken müdahale (early intervention), erken çocukluk müdahalesi (early childhood intervention)" gibi çeşitli terimlere yer verildiği görülmektedir. Uluslararası alanyazın incelendiğinde ise, "early childhood special education, early intervention, early childhood intervention, preschool special education" terimlerinin kullanıldığı dikkat çekmektedir (Diken vd., 2012; Dunst & Espe-Sherwindt, 2016; Er-Sabuncuoğlu & Diken, 2010; Meisels & Shonkoff, 2000; Odom & Wolery, 2003).

EÇÖE, özel eğitim alanında tarihsel kökenleri olan ve erken çocukluk eğitiminin gelişimsel ilke ve yöntemlerine yer veren ayrı bir çalışma alanı özelliği taşımaktadır (Dunlap, 2005; Odom & Wolery, 2003). Doğrudan küçük çocuklara ve ailelerine hizmet sunması, hizmetlerini "erkenlik" ilkesine ve "gelişime uygun uygulamalara" dayandırması yönleriyle erken çocukluk eğitimiyle benzer özelliklere sahiptir. Kendine özgü izleme ve değerlendirme süreci, öğretim strateji ve yöntemleri, ailelerle çalışma ilkeleri, bireysel geçiş sürecinin planlanması ve kapsadığı çeşitli hizmet modelleri gibi özellikleriyle ise erken çocukluk eğitiminden farklılaşmaktadır (Odom & Wolery, 2003; Odom vd., 2010). Alanyazında şemsiye bir kavram olarak nitelendirilen EÇÖE, 0-36 aya (0-3 yaş) yönelik "erken müdahale/erken özel eğitim (early intervention/early childhood intervention/early special intervention)" ve 36-72 aya (3-6 yaş) yönelik "okul öncesi özel eğitim (preschool special education)" hizmetlerini kapsamaktadır (Dunst & Espe-Sherwindt, 2016; McWilliam, 2010; Odom & Wolery, 2003). Yaşamın ilk üç yılında özel gereksinimli çocuk ve ailesine sunulan hizmetler "erken müdahale", üç yaşından sonraki süreçte bu çocukları akranlarıyla bir arada olacakları kapsayıcı eğitim uygulamalarına hazırlamaya dayalı hizmetler ise "okul öncesi özel eğitim" olarak ele alınmaktadır. Böyle bir sınıflandırmanın özellikle Amerika Birleşik Devletler'indeki (ABD) uygulamalara özgü olduğu gözlenmektedir (Odom & Wolery, 2003). Süreçte sunulan hizmet modelleri ise; hastane temelli, ev temelli, kurum temelli ya da hem ev hem de kurum temelli olarak sıralanmaktadır (McWilliam, 2010). Öte yandan, bazı kaynaklarda bu hizmetlerin yaygın etkisini artırmak adına, temel olarak kapsadığı 0-6 yaş döneminin 0-8 yaş aralığına kadar genişletildiği dikkat çekmektedir (Bowe, 2007; Dunlap, 2005).

Türkiye'de ise, erken çocukluk eğitimi kavramının okul öncesi eğitimle eş anlamlı olarak kullanıldığı ve 3-6 yaş arası çocuklara yönelik eğitim hizmetlerini içerdiği gözlenmektedir (Diken vd., 2012; Sazak-Pınar, 2006). Nitekim erken eğitime yön veren Millî Eğitim Bakanlığının (MEB) son olarak 2013 yılında yayımlanmış olduğu Okul Öncesi Eğitim Programı 36-72 aylık çocukların eğitimlerine yöneliktir. Erken çocukluk eğitimiyle yakından ilişkili olan EÇÖE hizmetlerinin de ülkemizde çoğunlukla okul öncesi özel eğitim kavramıyla ilişkilendirildiği söylenebilir. Ancak, yurt içi alan yazında 36-72 aya ek olarak 0-36 ay dönemini kapsayan programlara da son yıllarda giderek önem verilmeye başlandığı dikkat çekmektedir. Örneğin, 2018 yılında MEB'in yapmış olduğu kapsamlı bir çalışmayla özel gereksinimli küçük çocukların hem nitelikli kapsayıcı eğitim hem de diğer eğitim hizmetlerinden yararlanabilmeleri için geliştirilen iki ayrı öğretim programı, EÇÖE alanında atılmış önemli bir adım niteliğindedir. Bu programlar, özel gereksinimli 0-36 aylık çocuklara yönelik "Erken Çocukluk Özel Eğitim Öğretim Programı" ve 36-72 aylık çocuklara yönelik "Okul Öncesi Özel Eğitim Öğretim Programı" olarak ikiye ayrılmaktadır. Bu bilgilerden çıkarılması gereken sonuç, EÇÖE'nin ilköğretim döneminde verilen genel ya da özel eğitimden farklı bir dönemi kapsadığıdır. Buna ek olarak EÇÖE; kendine özgü çalışma alanı, felsefesi, değerleri, amaçları, ortaya çıkış nedenleri ve kanıt temelli uygulamalarıyla kendi profesyonel alanyazını ve araştırmaları olan bilimsel bir disiplin alanıdır (Odom & Wolery, 2003).

EÇÖE'nin diğer temel özelliği, pek çok amaca hizmet etmek üzere içerisinde farklı uygulamalara ya da müdahalelere yer veren kapsamlı ve bütüncül bir süreç olmasıdır. Verilen hizmetlerde, yaşamın ilk yıllarında ev ziyaretleriyle başlayan, çocuğun yüksek kalitede kurum temelli erken çocukluk eğitimine devam etmesini öngören ve etkililiği bilimsel araştırmalarla ortaya koyulan kanıt temelli uygulamaların işletildiği bir yaklaşım söz konusudur (Karoly vd., 2005). Hizmet sunma sürecinde özel gereksinimli çocuğa yakın çevresindeki kişilerle (ailesi, tipik gelişim gösteren akranları vb.) bir arada olduğu doğal yaşam alanlarında/toplumsal ortamlarda (ev,

okul vb.) alanında uzman personeller tarafından birtakım müdahaleler sunulmaktadır (Pletcher & Younggren, 2011). Başka bir deyişle, çocuğun ailesini ve çevresini sürece dâhil ederek çocuğu bir bütün olarak ele alan, disiplinlerarası/ötesi bir yaklaşımla bir grup uzman tarafından planlanan müdahalelerin sunulması amaçlanmaktadır (Guralnick, 2005; Meisels & Shonkoff, 2000). Bu müdahaleler; kanıt temelli uygulamalar, gelişimi destekleyen bilgiler ve öneriler, periyodik aralıklarla yapılan değerlendirmeler, ev ziyaretleri, ebeveyn destek grupları, ev ya da kurum temelli uygulamalar, koçluk, aile danışmanlığı ya da diğer özelleşmiş terapiler şeklinde sıralanabilir. ABD ve diğer pek çok ülkede bu müdahaleleri sunabilecek kişilerin özel eğitim uzmanı, dil ve konuşma terapisti, odyolog, psikolog, iş-uğraş terapisti, sosyal çalışmacı, hemşire, aile terapisti, çocuk hekimleri ve diğer alan hekimleri (çocuk nöroloğu vb.) gibi uzmanları kapsadığı görülmektedir. Bu bilgilerle EÇÖE'yi, birbirinden farklı özelliklere sahip her bir çocuk için bireyselleştirilmiş bir program geliştirmeyi amaç edinen ve hizmet sunanları, yasa geliştiricileri, araştırmacıları ve ebeveynleri iş birliği içerisinde çalışmaya sorumlu tutan bir sistem olarak tanımlamak mümkündür (Bryant & Graham, 1993).

EÇÖE'nin temel özelliklerinden bir diğeri, sürekli gelişmekte olan dinamik bir alan olmasıdır (Guralnick, 2005). Alanyazında bu alanın gelişiminde pek çok olayın etkisi olduğu belirtilmektedir (Meisels & Shonkoff, 2000). Ülkelerin politik, ekonomik, toplumsal ve bilimsel açıdan sahip olduğu koşulların EÇÖE alanının tarihsel gelişiminde ve uygulamasında ülkeler arasında farklılıklara yol açtığı dikkat çekmektedir. Başta ABD olmak üzere Avrupa ülkelerinde meydana gelen gelişmelerin bu alanın şekillenmesinde önemli etkileri bulunmaktadır. Özellikle ABD ve Avrupa ülkelerinde çocuk gelişimine ve erken çocukluk eğitimine yönelik bilimsel çalışmalar ve ABD'deki temel yasal düzenlemeler bu alanın ilerleme kaydetmesinde büyük rol oynamaktadır (Bowe, 2007; Dunlap, 2005; Guralnick, 2005; Meisels & Shonkoff, 2000). Öte yandan, Türkiye ve gelişmekte olan diğer ülkelerde ise, EÇÖE'nin bilimsel araştırmaların yapılmasına gereksinim duyulan nispeten yeni bir alan olma özelliği taşıdığı söylenebilir. Özet olarak; alanyazında kabul edilen önemli görüşlerden biri, özel gereksinimli küçük çocuklara ve ailelerine yaşamın erken döneminde sunulacak hizmetlerin ya da müdahalelerin yaşamsal bir öneme sahip olduğu gerçeğidir. Günümüzde artık EÇÖE'nin kanıtlanmış olan etkililiğini tartışmak yerine, küçük yaş grubundaki özel gereksinimli çocuk ve ailesi için sunulacak hizmetlerin nasıl daha etkili ve nitelikli hale getirilebileceği üzerinde durulmaktadır (Bricker vd., 2018). Yapılan bilimsel çalışma sonuçları; kanıta dayalı, çocuğun doğal yaşam ortamını dikkate alan, gelişime uygun uygulamalara ve tüm çocukların eğitime birlikte ve eşit erişimine imkân veren kapsayıcı eğitim uygulamalarına yer veren müdahalelerin tüm yaşama etki eden kalıcı sonuçlar sağladığını ortaya koymaktadır (Odom & Wolery, 2003; Odom vd., 2010; Spiker, 2011).

Türkiye açısından bakıldığında, ülkemizde EÇÖE'ye ilişkin yasal düzenlemelerin gelişmiş ülkelerle paralellik gösterdiği ve erken müdahale programları geliştirme, kapsayıcı erken çocukluk eğitiminin kalitesi gibi konulardaki çalışmaların giderek hız kazandığı görülmektedir (Bakkaloğlu vd., 2019; Keleş, 2019; Tomris, 2019; Yazıcı, 2018; Yılmaz & Karasu, 2018). Ancak ülkemize özgü EÇÖE sistem modelinin olmaması, alandaki uzman personel eksikliği, uzmanlar ve kurumlar arası iş birliği, kanıt temelli müdahalelerin uygulamalara yansımaları gibi konular halen çözüm bekleyen önemli konular arasındadır (Diken vd., 2012; Er-Sabuncuoğlu & Diken, 2010). Yaşanan bu gelişmeler; alanla ilgili kuramsal-yasal temeller ve güncel gelişmelerle ilgili bilgi sahibi olmanın alanda hizmet sunan ya da sunacak olanlar için büyük önem taşıdığını göstermektedir. Mevcut çalışmada, EÇÖE alanının temel özelliklerine ve dayanaklarına, kuramsal temellerine, tarihsel süreç içerisindeki gelişimine, alandaki son yasal düzenlemelere, Dünya'da ve Türkiye'de EÇÖE uygulamalarına yönelik güncel gelişmelere ve çözüm bekleyen sorunlara yer verilmesi amaçlanmıştır. Bu bilgilerden yola çıkılarak, ülkemizde EÇÖE hizmetlerinin daha nitelikli işleyebilmesine ve çözüm bekleyen sorunlara yönelik birtakım öneriler getirilmiştir. Çalışmanın özellikle ülkemizdeki özel gereksinimli çocuklara ve ailelerine, EÇÖE hizmetleri sunan uzmanlara ve eğitimcilere, alanda araştırma yapan araştırmacılara ve yasa geliştiricilere yol gösterici olacağı düşünülmektedir.

Erken Çocukluk Özel Eğitiminin Temel Amaç ve Dayanakları

"EÇÖE, çocukların ve yakın çevresinin tüm yaşamını olumlu etkileyen bir disiplin alanıdır." (Dunlap, 2005)

Alanyazında EÇÖE'nin birtakım ortak özelliklerine ve amaçlarına yapılan vurgularla farklı şekillerde tanımlandığı görülmektedir. Bailey ve diğerleri (1999) tarafından EÇÖE hem özel gereksinimli çocuğun hem de ailesinin gelişimini ve davranışlarını desteklemek ve onlara eğitim hizmetleri sunmak üzere, bu iki temel görevin üzerinde yoğunlaşan ve yoğun karşılıklı etkileşime dayalı kapsamlı süreçler bütünü olarak tanımlanmaktadır. Dunst (2007) ise EÇÖE'yi; çocukların yakın çevrelerindeki kişiler ve nesnelere kurdukları etkileşimlerindeki davranışlarına şekil verilerek uygun sosyal davranışlar edinmeleri amacıyla, ebeveynlerin ve diğer birincil bakıcıların güçlendirilmesi ve kapasitelerinin artırılması süreci olarak ele almaktadır. Yapılan tanımlarda hem çocuğa hem de yakın çevresine odaklanılarak, erken hizmetlerin bu bireylerin desteklenmesi ve güçlendirilmesi

temelinde sunulmasına vurgu yapıldığı görülmektedir. Bu doğrultuda, EÇÖE'nin temel amaçlarını şu şekilde sıralamak mümkündür:

1. Genetik ve biyolojik sorunları önlemek veya bu sorunları en aza indirmek üzere çalışmalar yürütmek,
2. Ebeveynlere ve tüm aile bireylerine yeni durumlara uyum sağlamaları ve çocukla uzun süreli nitelikli etkileşim kurabilmelerine yönelik bilgi, destek ve öneriler sunmak,
3. Çocuğa tüm gelişim alanlarını destekleyecek uygun gelişimsel deneyimler sağlamak ve çocuğun içinde bulunduğu çevreyi zenginleştirmek,
4. Ebeveyn-çocuk etkileşimini desteklemek ve uygun olmayan etkileşimsel davranışları önlemek,
5. Mümkün olduğunca gelişimin farklı alanlarında çocuğun bağımsızlık kazanmasını sağlamak,
6. Müdahale stratejilerini mümkün olduğunca doğal ortamlarda (ev, okul vb.) ve çocuğun günlük rutinlerinde uygulamak, kanıt temelli olmayan uygulamalardan uzak durmaktır (Perera, 2011).

EÇÖE'nin temel amaçlarıyla birlikte bu alana yönelik olarak sunulacak her türlü hizmetin alanyazında güçlü dayanakları bulunmaktadır. Kanıt dayalı bu dayanaklar, hizmetlerin önemine ve niteliğine yön veren yapı taşları olarak nitelendirilmekte ve Tablo 1'de açıklanmaktadır (Bakkaloğlu, 2020; Dunlap, 2005; Guralnick, 2005).

Tablo 1

EÇÖE'nin Kanıt Dayalı Temel Dayanakları

Gelişimde erken yaşların/kritik dönemlerin önemi	Beyin gelişimiyle birlikte diğer gelişim alanlarının büyük ilerleme kaydettiği erken çocukluk dönemi, çocuğun çevresel uyarılara ve öğrenme deneyimlerine en açık olduğu yıllardır. (Bailey vd., 1999; Bryant & Graham, 1993; Bakkaloğlu, 2020; Dunst, 2007; Meisels & Shonkoff, 2000). Erken dönemde sağlanamayan hizmetlerin bedelinin, ilerleyen dönemlerde bu bireylere çok daha yoğun desteklerin sunulmasını gerektirmesi açısından “ülkelerin ekonomisine ağır yükler” getirdiğinin altı çizilmektedir (Guralnick, 2010; Heckman, 2006).
Yetersizliğin ya da olası risk durumunun erken dönemde önlenmesinin önemi	Çocuğun var olan yetersizliğine en erken zamanda müdahale edilmemesi durumunda, yetersizliğin yol açabileceği olumsuz durumlar daha da ağırlaşabilmekte ve ikincil yetersizlikler meydana gelebilmektedir. Zengin öğrenme fırsatları yaratmaya ve çocuğun çevresiyle etkileşimini güçlendirmeye dayalı uygulamalarla işletilen EÇÖE hizmetleri, yetersizlik durumunun meydana getirdiği olumsuz durumları azaltmada büyük rol oynamaktadır (Bakkaloğlu, 2020; Dunst, 2007; Guralnick, 1997).
Zengin çevrenin ve erken deneyimlerin çocuğun gelişimi üzerindeki olumlu etkileri	Erken çocukluk döneminde çocuğun içinde bulunduğu çevrenin zengin uyarılarla ve çok çeşitli deneyimler/yaşantılar kazanmasını sağlayacak şekilde düzenlenmesi; gelişim, öğrenme ve var olan potansiyeli en üst düzeye taşımada önemli etkiye sahiptir. Çocuğun gelişiminde önemli yeri olan birincil kişileri (ebeveynler, birincil bakıcılar vb.) çocuklarının gelişimlerini nasıl destekleyebilecekleri noktasında güçlendirme, eğitimde etkin rol almalarını sağlama ve doğal yaşam ortamlarında anlamlı öğrenme fırsatları oluşturmaya dayalı EÇÖE uygulamaları, gelişimin desteklenmesinde büyük rol oynamaktadır (Bakkaloğlu, 2020; Guralnick, 2010; Raver & Childress, 2015).
Erken müdahale programlarının etkili sonuçları	Özel gereksinimli çocuklar için geliştirilen ve “kanıt temelli” erken müdahale programları, uzun vadede hem çocuklara ve ailelerine hem de ülkelerin ekonomik ve toplumsal boyutuna önemli katkılar sunmaktadır. Bu programlar küçük çocukların gelecekteki gelişimlerini desteklemesi ve büyük maliyet, zaman ve işgücü gerektiren olası ikincil sorunları önlemesi yönüyle, toplumlara sosyolojik ve ekonomik boyutlarda büyük katkılar sağlamaktadır (Bakkaloğlu, 2020; Bryant & Graham, 1993; Guralnick, 1997; Karoly vd., 2005).
Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin gereksinimleri ve beklentileri	Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin, çocuklarına uygun bakım, eğitim ve uyarılar sağlamada özel yardımlara gereksinim duydukları bilimsel araştırma sonuçlarıyla ortaya koyulan bir konudur (McWilliam, 2010). Alanyazında EÇÖE hizmetlerinin çocuğa ve ailesine doğrudan yardım sunması, ailenin stresini azaltması ve ailenin çocuğa daha zengin bir çevre deneyimi sağlamasına katkı sunması yönleriyle eşsiz bir öneme sahip olduğu vurgulanmaktadır (Dunst, 2007; McWilliam, 2010).

Erken Çocukluk Özel Eğitiminin Kuramsal Temelleri

“Küçük çocukların nasıl geliştiklerinin ve öğrendiklerinin karmaşıklığını açıklayabilecek evrensel tek bir kuram yoktur.” (Macy, 2007)

Hem özel eğitim hem de erken çocukluk eğitimindeki öğretim ilke ve yöntemlerine yer veren EÇÖE alanının, tarihsel süreçte gelişen ve değişen kuram ya da yaklaşımların etkisiyle şekillenerek gelişme gösterdiği

gözlenmektedir. Çocuk gelişimiyle ilgili önemli çalışmalara odaklanan bazı kuramcılar, EÇÖE uygulamalarının şekillenmesinde büyük rol oynamaktadır (Dunlap, 2005). Alandaki kuramcıların çocuk gelişimine yönelik yaptıkları çalışmalar sonucunda öne sürdükleri görüşlerin pek çok ülkenin eğitim sisteminde ve özellikle erken çocukluk eğitimi ve özel eğitim alanında önemli gelişme ve değişimlere öncülük ettiği belirtilmektedir (Bowe, 2007; Dunlap, 2005). Bu kuramcılar arasında Ivan Pavlov (1849-1936), John Dewey (1859-1952), Maria Montessori (1870-1952), John Broadus Watson (1878-1958), Jean Piaget (1896-1980), Lev Vygotsky (1896-1934), Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) ve nicelerinin yer aldığı görülmektedir.

Sucuoğlu (2009), EÇÖE uygulamalarının davranışsal, gelişimsel ve işlevsel yaklaşım olmak üzere üç kuramsal temele dayalı olarak geliştirildiğini belirtmektedir. Nitekim alanyazında 1980'li yıllara kadar, Skinner ve Pavlov'un *geleneksel davranışsal yaklaşımının* (behavioral approach), Bandura'nın *sosyal öğrenme kuramının* (social cognitive theory), *bağlaşımcılık* (contextualism) ve *davranış analizinin* (behavioral analysis) bileşimini içeren *nörodavranışsal* (neobehavioral) yaklaşımın etkileri EÇÖE uygulamalarında sıkça görülmektedir. Bununla birlikte, Jean Piaget ve Lev Vygotsky'nin önemli çalışmalarıyla şekillenen *yapılandırmacı yaklaşımın* (constructivist approach) alandaki uygulamalarda önemli etkileri bulunmaktadır (Bowe, 2007; Dunlap, 2005; Perera, 2011). İlerleyen yıllarda Bronfenbrenner'in (1979) *ekolojik kuramının* (ecological theory) ve Sameroff ve Chandler'in (1975) *transaksiyonel modelinin* (transactional model) EÇÖE uygulamalarını etkilediği ve şekillendirdiği dikkat çekmektedir (Odom & Wolery, 2003; Perera, 2011). Günümüzde ise, EÇÖE uygulamalarının odağını *aile merkezli yaklaşımlar* oluşturmaktadır (Dunst, 2007; McWilliam, 2010). Tablo 2'de EÇÖE uygulamalarını şekillendiren veya bu uygulamalara yön veren kuram ve yaklaşımlar özetlenmiştir.

Tablo 2

EÇÖE Uygulamalarına Yön Veren Kuram ve Yaklaşımlar

Kuram/Yaklaşım	Tanım	EÇÖE uygulamalarındaki yansımaları
Davranışçı yaklaşım (Behavioral approach)	Bu yaklaşıma göre, insan davranışları çevre tarafından (çevresel uyaranlara verilen tepkilerle/uyaran-tepki ilişkisiyle) şekillenmektedir. Çocuktan istenen ya da beklenen davranışın anında ödüllendirilmesi/pekiştirilmesi sonucunda olumlu davranışların artacağı görüşü, yaklaşımın temelini oluşturmaktadır.	<i>Uygulamalı Davranış Analizi (UDA)</i> davranışçı yaklaşımı temel alan bir bilim dalı olup, EÇÖE alanında yaygın bir şekilde kullanılan kanıt temelli pek çok uygulama (pekiştirme ve ipucu sunma stratejileri, öncül temelli uygulamalar vb.) UDA ilke ve tekniklerine dayalıdır (Odom & Woley, 2003).
Yapılandırmacı yaklaşım (Constructivist approach)	Bu yaklaşım, çocukların çevreye uyum sağlayabilmeleri, belirli kavram, beceri ve davranışlara ilişkin şemalar geliştirerek öğrenebilmeleri için deneyimlere gereksinimleri olduğunu ve öğrenme sürecinde "etkin birer katılımcı" olmaları gerektiğini savunmaktadır (Armstrong vd., 2014; Bowe, 2007).	Erken çocukluk dönemi, özel gereksinimli çocuklara yönelik müdahaleleri başlatmak için en iyi zamandır. Çocuğun kendi başına başlattığı eylemler ve deneyimler öğrenme sürecinde önemlidir. Çocuğun çevreyle olan etkileşimi ve yetişkinlerin rolü öğrenmede büyük bir rol oynamaktadır. Çocuğa gereksinim duyduğu desteğin yetişkin tarafından onun gelişimsel düzeyine uygun bir şekilde sunulması büyük önem taşımaktadır (Armstrong vd., 2014; Bowe, 2007).
Biyokolojik yaklaşım/ Biyokolojik sistemler kuramı (Bioecological approach/theory/ model)	Bu yaklaşımda; merkezdeki çocuğu en yakın çevreden (anne-baba, okul, öğretmen vb.) en uzağa doğru (kültür, eğitim politikaları vb.) çevreleyen beş temel sistemin (mikro, mezo, ekzo, makro, kronosistem) birbirleriyle etkileşerek, çocuğun gelişimini doğrudan veya dolaylı olarak etkileyebileceği öne sürülmektedir (Bronfenbrenner & Morris, 2006).	EÇÖE hizmetlerinin planlanması ve yürütülmesinde, çocuğun gelişimini doğrudan ya da dolaylı olarak etkileyen çevresel etmenlerin ortaya koyulması önemlidir. Çocuk kapsamlı, bütüncül ve derinlemesine bir yaklaşımla değerlendirilmelidir. Gelişimi etkileyen çevresel etmenler sadece bireylerden oluşmamakta; medya, politika ve sosyal servisler vb. unsurları da içermektedir. Bu nedenle politikalarda EÇÖE'yi destekleyecek bu unsurlara yer verilmelidir. Çocukla en çok vakit geçiren kişilerin eğitim sürecine etkin katılım göstermeleri, çocuğun gelişiminde büyük öneme sahiptir. Çocuğun çevresi tarafından çocuğa sunulan deneyimler, kendiliğinden öğrenme sürecinden çok daha etkilidir (Bronfenbrenner, 1979; Bronfenbrenner & Morris, 2006).

Tablo 2 (devamı)

Kuram/Yaklaşım	Tanım	EÇÖE uygulamalarındaki yansımaları
Transaksiyonel model (Transactional model)	Bu yaklaşım, çocuğun gelişimini, ailesi ve sosyal çevresi tarafından sağlanan deneyimlerin ve bu bireylerle kurduğu dinamik etkileşimlerin bir ürünü olarak ele almaktadır (Sameroff & MacKenzie, 2003).	Ev merkezli müdahalelerin odağını ebeveyn-çocuk çifti oluşturmaktadır. Çocuklar çevreleri, özellikle de ebeveynleriyle kurdukları olumlu ve karşılıklı etkileşimlerle öğrenirler. Çocuğun çevresindeki en iyi rol model, ebeveyni ya da birincil bakıcısıdır (Meisels & Shonkoff, 2000; Sameroff & MacKenzie, 2003).
Aile merkezli yaklaşım (Family-based approach or practices)	Bu yaklaşım, çocuğa ve aileye sunulacak hizmetlerin birbirinden ayıramayacak/bütünleştirilmiş bir süreç olarak ele alınması gerektiğini savunmaktadır. Aile merkezli/aile temelli uygulamalar, ailelere çocuklarının gelişimini destekleme sürecinde gereksinim duydukları kaynakları ve destekleri (zaman, enerji, bilgi, beceri vb.) sağlayan uygulamalar olarak tanımlanmaktadır (Roberts & Kaiser, 2011).	Hem çocuğa hem ebeveynine hizmet sunulması, Ebeveynlik becerilerinin geliştirilmesi, Ebeveynlerin duygusal olarak desteklenmesi, Ebeveynlerin çocuklarının bakımını ve gelişimini ev ortamında destekleyebilmelerine yönelik geliştirilmesi, Çocuğun gelişiminin ve işlevsel becerilerinin doğal yaşam alanlarında (ev ve diğer toplumsal ortamlar) desteklenmesi, Daha az maliyetli olması yönleriyle EÇÖE alanına katkılar sağlamıştır (Dunst, 2007; McWilliam, 2010; Roberts & Kaiser, 2011).

Not: "Tomris, G. (2019). *Down sendromlu çocuğu olan ebeveynlere yönelik geliştirilen doğal öğretime dayalı erken müdahale (DÖDEM) programının ebeveyn ve çocukları üzerindeki etkililiği [The effectiveness of an early intervention program based on naturalistic teaching for parents of children with down syndrome on parents and their children]* (Tez Numarası: 542844) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi" kaynağından uyarlanmıştır.

Sonuç olarak; çocuk gelişimini ve öğrenme süreçlerini ele alan kuramların EÇÖE alanındaki uygulamalarda büyük etkilerini görebilmek mümkündür. Ancak, alandaki uygulamalarda kullanılacak en uygun, doğru ya da iyi, tek bir yaklaşımdan söz etmek olası değildir. Geliştirilen her bir kuramın ya da yaklaşımın birbirlerini destekleyici ve tamamlayıcı yönleri olduğu ve yapılan çalışmaların çocuğun gelişiminde ve eğitiminde farklı bakış açılarının ve uygulama modellerinin doğmasına katkılar sağladığı söylenebilir. Burada vurgulanması gereken nokta, EÇÖE'nin çocuğun ve ailenin gereksinimleri doğrultusunda pek çok farklı kuramın ya da yaklaşımın bütünleştirildiği bir alan olma özelliği taşımasıdır.

Dünya'daki Yasal Düzenlemelerle Erken Çocukluk Özel Eğitiminin Gelişimi

EÇÖE alanına ilişkin gelişmelerin ve yasal düzenlemelerin ülkeler arasında farklılıklar gösterdiği gözlenmektedir, ülkelerin EÇÖE hizmetlerini planlama ve yürütme aşamalarının pek çok değişikenden etkilenebileceği ileri sürülmektedir (Meisels & Shonkoff, 2000). Bu değişkenler; kültürel farklılıklar, politik sistem farklılıkları, kaynakların değişkenliği ve toplumsal farkındalık olarak sıralanmaktadır. Ülkeler arasındaki bu farklılıklar her ülkenin kendi imkânları çerçevesinde EÇÖE sistemini güçlendirmek ve geliştirmek üzere farklı kararlar alabilmesine yol açmıştır (Guralnick, 2010; Meisels & Shonkoff, 2000). Alanın şekillenmesinde başta ABD ve Avrupa ülkeleri olmak üzere, gelişmiş ülkelerdeki gelişmelerin önemli etkileri bulunmaktadır. Özellikle 1960'lı yıllardan sonra özel gereksinimli bireylere yönelik bakış açısının ve tutumun değişmesiyle birlikte, gelişmiş ülkelerde bu bireylere sunulan hizmetlere yönelik önemli yasal adımlar atılmaya başlanmıştır. Bu tarihten sonra alanda yapılan bilimsel çalışmaların da hız ve önem kazandığı dikkat çekmektedir (Guralnick, 1997; Odom & Wolery, 2003). İzleyen bölümde "Dünya'daki gelişmeler" ve "Türkiye'deki gelişmeler" başlıkları altında sırasıyla ABD, bazı Avrupa ülkeleri ve Türkiye'de EÇÖE alanına yönelik olarak geliştirilen başlıca yasal düzenlemelere ilişkin bilgiler sunulmuştur. Bu bilgiler; Tablo 3'te ABD, Tablo 4'te Avrupa ülkeleri, Tablo 5'te ise Türkiye açısından özetlenmiştir.

Dünya'daki Gelişmeler

Tablo 3'te ABD'de yıllar içerisinde hayata geçen her bir yasanın bir önceki yasanın sınırlılıklarını ortadan kaldıracak şekilde düzenlendiği ve EÇÖE alanına ilişkin temel bileşenlerin belirlenerek yasal güvence altına alındığı görülmektedir (Bowe, 2007; Bricker vd., 2018; Guralnick, 2005; Spiker, 2011). Son yasal düzenlemeler kapsamında aile katılımı, doğal ortam uygulamaları, en az kısıtlayıcı eğitim ortamı, kanıta dayalı uygulamaların kullanımı, yüksek nitelikli öğretmen konularının tartışılan başlıca konular arasında yer aldığı dikkat çekmektedir.

Avrupa ülkelerindeki yasal gelişmelere bakıldığında ise, pek çok Avrupa ülkesinde EÇÖE hizmetlerinin 1960'lı yıllarda, özellikle II. Dünya Savaşı sonrasında ekonominin düzelmeye başlamasıyla ortaya çıktığı

gözlenmektedir (Meisels & Shonkoff, 2000). Bu ülkelerde EÇÖE kendi başına ayrı bir disiplin alanı olarak görülmemektedir, tüm çocukların gereksinimlerini kapsayan “bütüncül yaklaşımın” bir parçası olarak ele alınmaktadır (Robertson & Messenger, 2010). Ayrıca farklı bölgelerden oluşan ve her bölgenin kendi eğitim düzeninden sorumluluğu olduğu pek çok Avrupa ülkesinde (Almanya, Avusturya, İngiltere vb.) özel gereksinimli çocuğa sahip aileler kendi yerel bölgelerinde sağlık, eğitim, bakım ve sosyal destek alabilmektedir. Çok ender rastlanan bir durum (yaşanan bölgede hizmetlere erişimeme vb.) söz konusu olduğunda ise, çocuk ve ailesi daha iyi hizmet alabilecekleri bölgelerdeki kurumlara yönlendirilmektedir (Carpenter, 2005; Pretis, 2016; Robertson & Messenger, 2010; Sohns vd., 2010). Tablo 4'teki yasal düzenlemeler incelendiğinde, Avrupa ülkelerinde EÇÖE hizmetlerinin aile merkezli uygulamalar temelinde ve disiplinler arası bir yaklaşımla sunulmasına önem verildiği söylenebilmektedir.

Türkiye'deki Gelişmeler

Türkiye'de ise, alana yönelik çalışmaların 1982 yılında bir grup akademisyenin çalışmalarıyla başladığı söylenebilir. Bu yıllarda ülkemizdeki ilk erken eğitim programı olan Erken Destek Projesi'nin hayata geçirildiği görülmektedir. Bu projeye, sosyo-ekonomik ve eğitim düzeyi düşük ailelerin çocukları için hem kurum hem de ev temelli olarak yürütülen Anne Destek Programı ve Bilişsel Gelişimi Destekleme Programı geliştirilmiş ve uygulanmıştır (Kağıtçıbaşı vd., 2005). Tablo 5'te görüldüğü üzere, ülkemizde 1980'li yıllardan önceki süreçte erken çocukluk dönemindeki özel gereksinimli çocukların eğitimlerine olanak sağlayan herhangi bir yasal düzenleme bulunmamaktadır. 1980'li yıllardan sonra başlayan ve günümüze kadar gelen süreçte ise, gelişmiş ülkelerle paralellik gösteren birtakım yasal temellerin oluşturulduğu ve alana ilişkin yapılan çalışmaların giderek hız kazandığı dikkat çekmektedir. Günümüzde yürürlüğe giren son güncel yönetmelikler kapsamında 0-36 aylık özel gereksinimli olan çocukların eğitimine, tanınmasına ve değerlendirilmesine yönelik önemli kararların alındığı gözlenmektedir.

Tablo 3

ABD'de EÇÖE Alanındaki Temel Yasal Düzenlemeler ve Uygulamalara Yön Veren Birtakım Çalışmalar

Dönemler	Yıllar	Yaşanan gelişmeler
Başlangıç aşaması	1960'lı yıllar	EÇÖE hizmetlerinin daha çok düşük sosyo-ekonomik durumları nedeniyle dezavantajlı grupta yer alan çocuklara yönelik olduğu dikkat çekmektedir. Bu gruptaki çocuklar için geliştirilen en eski programın “Head Start” olduğu görülmektedir. Bu döneme ilişkin sınırlılıklar ise şu şekilde ele alınmıştır: Orta ve ağır düzeyde öğrenme veya sosyal-duygusal yetersizlikleri olan çocuklar için toplum temelli programların olmaması, özel gereksinimli küçük çocukların ve ailelerinin gereksinimlerini karşılayan yasal girişimlerin olmaması, bu nedenle bu çocuklara yönelik hukuki kararların alınmaması, özel gereksinimli çocukların gelişimlerini destekleyecek ve alan uzmanları tarafından kullanılabilir özel programların olmaması (Bricker vd., 2018).
Temel atma aşaması	1970'li yıllar	Engelli Bireylerin Eğitimi Bürosu (Bureau of Education for the Handicapped) ve Anne-Çocuk Sağlığı Kuruluşu'nun sağladığı fonlarla, özel gereksinimli çocuklara yönelik disiplinler arası eğitim programlarının geliştirilmesi ve bu çocuklarla çalışacak personellerin yetiştirilmesi amacıyla üniversitelere destek sunulmaya başlanmıştır (Meisels & Shonkoff, 2000). Bebekler, küçük çocuklar ve okul öncesi dönemdeki özel gereksinimli çocuklar için kamu destekli toplum temelli programlar için bir ağ oluşturulmaya başlanmış, bu çocukların ve ailelerinin gereksinimlerini ele alan yasal düzenlemeler oluşturulmuş ve “çocukların engelli haklarını” savunan hukuki kararlar alınmış, önemli profesyonel kuruluşlar özel gereksinimli küçük çocuklara odaklanmaya başlamıştır (örn; Division for Early Childhood-[DEC]).
Keşif ve ilerleme aşaması	1975	ABD'de yürürlüğe giren Public Law-P.L. 94-142 Tüm Engelliler için Eğitim Yasası (The Education for All Handicapped Children Act [FAPE] ile birlikte EÇÖE alanına ilişkin ilk resmi ve yasal çalışmalar başlamıştır. Yasayla, okul dönemindeki özel gereksinimli tüm çocuklar için parasız ve genel eğitim devlet güvencesi altına alınmıştır. Ancak, yasada belirtilen hizmetlerin 3-5 yaş arasındaki çocuklar için zorunlu kılınmadığı, küçük çocuklar için sunulacak erken müdahale hizmetlerine yer verilmediği ve maddi destek ayrılmadığı ileri sürülmektedir (Bailey vd., 1999; Meisels & Shonkoff, 2000).

Tablo 3 (devamı)

Dönemler	Yıllar	Yaşanan gelişmeler
Yasallaşma aşaması	1990	Public Law - P.L. 94-142, Engelli Bireylerin Eğitimi Yasası (Individuals with Disabilities Education Improvement Act [IDEA] olarak değiştirilmiştir. EÇÖE hizmetleri ABD'nin pek çok eyaletinde devlet güvencesine alınmış ve bu hizmetlere önemli bütçeler ayrılmıştır. Hizmetlerin bir sistem dâhilinde, disiplinler arası bir yaklaşımla, kuruluşlar arasında koordineli bir biçimde sunulması ve kanıt temelli olan uygulamaları içermesi yönünde yasal yaptırımlar getirilmiştir.
		Engelli Bireylerin Eğitimi Yasası (IDEA, P.L. 105-17) yeniden güncellenmiştir. Hizmetlerin aileyi merkeze alması, ailenin ve çocuğun olabildiğince doğal ortamlarında desteklenmesi, en az kısıtlayıcı ortamda eğitim (bu çocuklar için akranlarıyla bir arada olabilecekleri genel eğitim okullarında eğitim almaları zorunlu kılınmıştır), bireyselleştirilmiş müdahale, Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) ve Aile Hizmet Planı'nın hazırlanması konularında önemli hükümler getirilmiştir.
	1997	ABD'deki neredeyse tüm topluluklarda mevcut olan ulusal bir EÇÖE programları ağı oluşturulmuş, özel gereksinimli bireylerin haklarını koruyan ve toplum kaynaklarına eşit erişim hakkı veren bir dizi yasal mevzuat ve politika geliştirilmiş, eğitimde fırsat eşitliğini sağlayan önemli hukuki kararlar alınmış, erken müdahale uzmanları, öğretmenler, terapistler ve araştırmacılar gibi alanında mezun olan kişiler tarafından lisans ve lisansüstü personel hazırlık programları açılmış, tüm çocuklar için kaliteli ve nitelikli EÇÖE programlarını teşvik etmek için finansal destek sağlayan deneysel bir veri tabanı oluşturulmuş, EÇÖE programlarında öğrenmeyi sürekli kılmak için çeşitli yöntemler ve materyaller geliştirilmiştir.
		Yasanın bu ilkelerin alanda nasıl uygulanacağı ve bu konuda yetişmiş personelin nasıl sağlanacağı noktasında sınırlı kaldığı belirtilmektedir (Raver & Childress, 2015).
2001		Hiçbir Çocuk Geride Kalmasın (No Child Left Behind/NCLB) yasası ABD'de küçük çocuk ve ailelerine yönelik EÇÖE hizmetlerini etkileyen yasalardan biridir.
		Bu yasa ile birlikte çocukların standardize testlerle değerlendirilmesi ve standart test puanlarının okul performans puanlarına dâhil edilmesi, okullarda kanıt temelli olan uygulamalara yer verilmesi konusunda yaptırımlar getirilmiş, ailenin çocuğun gelişimine ve eğitimine etkin katılımının sağlanması, öğretmen niteliklerinin geliştirilmesi yönünde gelişmeler meydana gelmiştir.
2004		Engelli Bireylerin Eğitimi Yasası (IDEA) tekrar revize edilmiş ve bir önceki yasada sınırlı kalan noktalara açıklık getirilmiştir. IDEA ile NCLB yasalarının uyumlu hale getirilmesi, özel gereksinimli çocukları uygun yöntemlerle belirleme, "yüksek nitelikli öğretmenler" için ölçütler geliştirme ve bürokratik işlemleri azaltmaya yönelik yasal düzenlemeler yapılmıştır.
Sonraki zorluklar aşaması	2017-2020	Ebeveynlerin ebeveynlik becerilerinin güçlendirilmesi, çocuklara kaliteli bir bakımın sunulması, pek çok kuram ve kanıt temelli uygulamayı içerisinde barındıran kapsamlı ve odaklanan müdahalelerin uygulanması, personelin yetiştirilmesi ve evrensel bir erken tarama modelinin geliştirilmesi konularına vurgu yapılmıştır. Günümüzde bu aşamaların nitelikli bir şekilde nasıl gerçekleştirileceğine yönelik tartışmaların devam etmekte olduğu ve bu tartışmaların ise yasal düzenlemeleri etkilediği dikkat çekmektedir (Bricker vd., 2018).

Kaynak: Bricker, D., Xie, H., & Bohjanen, S. (2018). A history of EI/ECSE in the United States: A personal perspective. *Journal of Early Intervention*, 40(2), 121-137. <https://doi.org/10.1177/1053815118771392>

Tablo 4

Çeşitli Avrupa Ülkelerinde EÇÖE Alanındaki Temel Yasal Düzenlemeler ve Uygulamalara Yön Veren Birtakım Çalışmalar

Ülkeler	Yaşanan gelişmeler
İngiltere	1997 yılından itibaren özel gereksinimli çocuklarla birlikte tüm çocukların tanılama, erken müdahale ve önleme süreçlerine yönelik önemli yasal düzenlemeler ve çalışmalar gerçekleştirilmiştir. Bu yasalar; Her Çocuk Önemlidir (Every Child Matters) (2003), Çocuklar Yasası (Children Act) (2004), Başarı için Engellerin Kaldırılması (Removing Barriers to Achievement) (2004), Kesin Başlangıç (Sure Start) (2005) olarak sıralanabilmektedir. Bu yasal düzenlemeler çerçevesinde tüm çocuklar ve ailelerine EÇÖE hizmetleri kapsamında sunulan tüm hizmetler, ulusal sağlık ve vergilendirme sistemleri aracılığıyla karşılanmakta ve devlete ait kurumlarda bu hizmetler ücretsiz olarak sunulmaktadır. Ayrıca yasalar, EÇÖE hizmetlerinin tüm boyutlarına ailenin etkin katılım göstermesini zorunlu kılmaktadır (Carpenter, 2005).

Tablo 4 (devamı)

Ülkeler	Yaşanan gelişmeler
Almanya	EÇÖE hizmetleri her bölgede farklı şekillerde sunulsa da tüm ülkede hem çocuğun hem de ailesinin tüm hizmetlerden her düzeyde yararlanmasını sağlayan federal bir yasal düzenleme bulunmaktadır. EÇÖE hizmetleri, açılan merkezler aracılığıyla sunulmaktadır. Bu merkezler; ev temelli uygulamaları da içeren sosyal model temelli “disiplinler arası erken müdahale merkezleri” ve daha çok tanı odaklı tıbbi modele dayalı “sosyal pediatrik merkezlerdir.” Hizmetler tamamen devlet tarafından karşılanmakta, özel merkezler bulunmamaktadır. Hizmetlerin sunulmasında aile merkezli yaklaşım benimsenmekte, aile hizmetlerin her aşamasında etkin bir rol oynamaktadır. Ayrıca disiplinler arası yaklaşıma dayalı ekipler tarafından haftalık toplantılar düzenlenmesine, bireysel durumların ve bilgilerin tartışılmasına yer veren bir süreç yürütülmektedir (Sohns vd., 2010).
Belçika	1980’li yıllarda başlayan EÇÖE hizmetlerine ilişkin ilk yasal düzenlemenin 1990 yılında gerçekleştirildiği görülmektedir. 2004 yılı ve sonrasında EÇÖE hizmetlerine yönelik çalışmaların ülkede hız kazandığı gözlenmektedir. Ülkede EÇÖE hizmetleri çok amaçlı ya da özelleştirilmiş hizmetler şeklinde sunulmaktadır. Çok amaçlı hizmetler çocuğun yetersizliği ne olursa olsun tüm çocuklara destek sunulmasını kapsamaktadır. Özelleştirilmiş hizmetler ise, özel olarak belirli bir engeli olan (Down sendromu, serebral palsi, otizm spektrum bozukluğu [OSB] vb.) çocukları desteklemek üzere sunulan hizmetlerdir. Belçika’da çocuğa ve ailesine doğal ortamlarında (ev, kreş, okul, boş zaman etkinlikleri vb.) bütüncül bir yaklaşımla bakıldığı ve hizmetlerin bu bakış açısıyla sunulduğu ileri sürülmektedir (Detraux & Thirion, 2010).
İspanya	Ülkede EÇÖE hizmetleri kapsamında hem çocuğa hem de ailesine sunulan sağlık, sosyal destek ve eğitim hizmetleri ilgili bakanlıkların iş birliğiyle gerçekleştirilmektedir. Ayrıca 1970’li yıllardan sonra ülkede EÇÖE ya da erken müdahale merkezlerinin sosyal bakım merkezleri bünyesinde açıldığı görülmektedir. Bu merkezlerde 0-6 yaş arasında özel gereksinimli olan çocuklara ve ailelerine disiplinler arası bir yaklaşımla müdahale programlarının (aile eğitim, erken eğitim ve sosyal destek programları vb.) uygulandığı belirtilmektedir. 2000 yılında İspanya Engelliler Kraliyet Kurulu tarafından yayımlanan Erken Müdahale Üzerine Beyaz Kitap (Libro blanco de la Atención Temprana) adlı rapor ise, çeşitli hizmet ve yapılarda bir “çatı” oluşturmak için önemli bir girişim olarak kabul edilmektedir. Bu rapor sonucunda ülkenin EÇÖE hizmetlerine ilişkin eğitim modelinde değişiklikler yapılmış; aile katılımına, çocuğun doğal ortamında hizmet almasına, hizmetlerin disiplinler arası ve ötesi yaklaşımlarla sunulmasına yönelik düzenlemeler gerçekleştirilmiştir (Gutiérrez, 2010).
Avusturya	Federal bir devlet olarak, her bölgede uygulanan farklı yasal düzenlemeler ve uygulamalarla EÇÖE hizmetlerini sunmaktadır. Bunun nedeni, bir çocuğun gelişimsel bir yetersizliği ya da gelişiminin risk altında olması durumunu belirleme ölçütlerinin bölgeden bölgeye değiştiğinin ileri sürülmesidir. Ülkede hizmetlerin yürütülmesi yerel yönetimler tarafından gerçekleştirilmektedir. Özellikle 0-3 yaş arasındaki hizmetler Sağlık Bakanlığı bünyesinde sunulmakta; çocuk okul sistemine kadar geçinceye kadar çocuğa ve ailesine ev temelli uygulamalarla destek sunulmaktadır. Yapılan çalışmalarda, ülkenin çoğu bölgesinde sunulan hizmetlerin ücretsiz olarak sunulduğu; ancak, bazı bölgelerde hizmet karşılığında ücret alındığı belirtilmektedir (Pretis, 2016).
Litvanya	1996 yılından sonra sağlık sisteminde gerçekleştirilen yeniliklerle birlikte Sağlık Bakanlığı bünyesinde özellikle 0-3 yaş arasındaki özel gereksinimli çocuklar için yetersizliğin önlenmesi ve müdahale edilmesine dayalı birtakım hizmetlerin sunulmaya başlandığı görülmektedir. 2009 yılında Eğitim Bakanlığı tarafından yenilenen programda, çocukların doğumdan okula başlamalarına kadarki süreçte yaşam ve eğitim koşullarının iyileştirilmesine yönelik önemli adımlar atıldığı dikkat çekmektedir. Bu adımlar, Sağlık ve Eğitim Bakanlığı’nın iş birliğiyle EÇÖE hizmetlerinin geliştirilmesi, bu hizmetlerin bir sistem dâhilinde ve profesyonel bir ekip tarafından sunulması, ev temelli ve alternatif hizmetlerin (aile uygulamalı müdahaleler vb.) sağlanmasına yönelik kararları kapsamaktadır (Ališauskienė, 2010).

Tablo 5

Türkiye’de EÇÖE Alanındaki Temel Yasal Düzenlemeler ve Uygulamalara Yön Veren Birtakım Çalışmalar

Yıllar	Yaşanan gelişmeler
	Alana yönelik atılan önemli adımlardan biri, 2916 sayılı Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu’nun çıkarılmasıdır. Bu kanunda özel gereksinimli çocukların eğitimine erken başlamanın esas olduğu belirtilmektedir (Madde 4/c). Ancak, yapılan çalışmalarda bu yasadaki ilkelerin gereğince anlaşılıp uygulanmadığı ileri sürülmektedir (Akçamete, 1998).
1983-1996	1987 yılında Özel Gereksinimli Çocukların Okulöncesi Eğitimleriyle İlgili Genelge yürürlüğe girmiştir. Bu genelgede özel gereksinimli tanı almış çocukların uyarlanmış programlar ile özel eğitim anaokullarında ve anasınıflarında okulöncesi eğitimden yararlanması, dört-beş yaşın altında çocuğa sahip ailelerinin rehberlik hizmeti almaları gerektiği belirtilmiştir. 1989 yılında Portage Erken Eğitim Programı’nın ülkemize uyarlandığı ve programın uygulanmaya başlandığı görülmektedir. 1996 yılında Küçük Adımlar Erken Eğitim Programı (KAEEP) ülkemize kazandırılmıştır.

Tablo 5 (devamı)

Yıllar	Yaşanan gelişmeler
1997	<p>Ülkemizde EÇÖE alanına yönelik yasal boyuttaki ilk ve önemli pek çok gelişme 1997 yılında yürürlüğe giren 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnameyle gerçekleştirilmiştir. Bu yasayla ilk kez özel gereksinimli birey, kaynaştırma, erken çocukluk eğitimi, aile eğitimi ve katılımı ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı (BEP) gibi terimler kullanılmaya başlanmıştır. Ortaya konulan bu ilkelerle alandaki hizmetlere nasıl yol verileceğini gösteren bir yol haritası çizilse de bu ilkelerin uygulamaya dönüştürülmesinde eksiklikler mevcuttur (Er-Sabuncuoğlu & Diken, 2010). Bu kararnameyle yasal güvence altına alınan temel ilkeler ise şunlardır:</p> <ul style="list-style-type: none"> -Özel eğitime erken başlamak esastır, -Erken çocukluk dönemindeki özel eğitim hizmetleri ailenin bilgilendirilmesi ve desteklenmesi temeline dayalı olarak evlerde ve kurumlarda sürdürülür, -Tanısı konulmuş özel eğitim gerektiren çocuklar için okul öncesi eğitimi zorunludur, -Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimleri hazırlanan bireysel eğitim planları doğrultusunda akranları ile birlikte her tür ve kademedeki okul ve kurumlarda uygun yöntem ve teknikler kullanılarak sürdürülür. <p>Resmi ve özel okul öncesi, ilköğretim ve orta öğretim okulları ile yaygın eğitim kurumları kendi çevrelerindeki özel eğitim gerektiren bireylere özel eğitim hizmetleri sağlamakla yükümlüdürler.</p>
2005-2006	<p>2005 yılında Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnemelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun ile birlikte erken tanı ve koruyucu hizmetlere ilişkin önemli kararlar alınmıştır.</p> <p>2006 yılında yürürlüğe giren Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği yayınlanmıştır. Bu yönetmelikte, “Erken Çocukluk Dönemi Eğitimi” 0-36 ay arasındaki bireyleri kapsayan eğitim olarak tanımlanmıştır. Yönetmelikte EÇÖE hizmetlerinin bireyin eğitimi ve bireyin eğitimine katkı sağlamak amacıyla ailenin bilgilendirilmesi ve desteklenmesi yoluyla yapılacağı, okul ve kurumlarda veya gerektiğinde evde yürütüleceği, eğitim hizmetlerinin planlanması ve koordinasyonunun özel eğitim hizmetleri kurulu tarafından yapılacağı ifade edilmiştir. Ancak bu yönetmelik, 36 aydan büyük çocukların kuruma dayalı hizmetlerle kaynaştırmadan yararlanması, hizmetlerin altı ayda bir değerlendirilmesi, bir ekip tarafından aile ve çocuk hizmetlerinin belirlenmesi hükümlerini içermemesi yönüyle sınırlıklar taşımaktadır.</p>
2010-2020	<p>2010 yılında Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığında Erken Müdahale Türkiye Modeli Çalışma Grubu ilk toplantısını gerçekleştirmiştir. Belli aralıklarla devam eden bu toplantılar sonucunda Özürlülük Ölçütü, Sınıflandırılması ve Özürlülere Verilecek Sağlık Kurulu Raporları Hakkında Yönetmelik'te yapılacak değişikliklere ilişkin önemli kararlar alınmıştır.</p> <p>Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği en son 2018 yılında güncellenmiştir. Böylece, EÇÖE alanına yönelik yasal düzenlemeler genişletilmiş ve yasaların uygulama alanına yansımalarına ilişkin usul ve esaslara açıklık getirilmeye çalışılmıştır. Bu doğrultuda yönetmelikte yer verilen temel ilkeler şunlardır:</p> <ul style="list-style-type: none"> -0-36 aylık özel eğitim gereksinimi olan çocuklar için erken çocukluk dönemi hizmetleri ailenin bilgilendirilmesini ve desteklenmesini de içerecek şekilde sürdürülür, -36 ayını tamamlayan özel gereksinimli olan çocuklar için okul öncesi eğitimi zorunludur, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerini kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla sürdürmeleri esastır. -EÇÖE hizmetleri özel eğitim öğretmenleri, okul öncesi öğretmenleri, çocuk gelişimi ve eğitimi öğretmenleri tarafından yürütülür. <p>2019 yılında Çocuklar İçin Özel Gereksinim Değerlendirmesi Hakkında Yönetmelik yayınlanmıştır. Bu yönetmelik ile Engelli Sağlık Kurulu Rapor süreçleri ve raporun içeriği değişmiştir. Hayata geçen Çocuklar için Özel Gereksinim Raporu (ÇÖZGER) ile birlikte çocukların gelişimsel olarak değerlendirilmesi, tanılanması ve rapor sürecine yeni bir yaklaşım getirilmiştir. Bu kapsamda, özel gereksinimli çocuklara ilişkin değerlendirme çalışmalarında, sınıflandırma sistemi olarak İşlevsellik Yetiştirme ve Sağlığın Uluslararası Sınıflandırması (ICF) temel alınmaya başlanmıştır.</p>

Erken Çocukluk Özel Eğitimi Alanındaki Son Eğilimler

1980'li yılların ilk yarısından sonraki süreçte EÇÖE alanındaki çalışmalarda hem çocuğun hem de ailesinin gereksinimlerini ve yaşadığı çevreyi temel alan, ebeveyn-çocuk etkileşimine ve çocuğun ilgilerine değer veren, çocuğun günlük yaşantısını dikkate alarak genellemeyi ve kalıcılığı kolaylaştıran uygulamaların büyük önem kazanmaya başladığı görülmektedir (Spiker, 2011). Yapılan çalışmaların sonuçlarında; çocuğun yararına olacak kuramları ve kanıt temelli uygulamaları bir araya getiren ve sistematik bir yaklaşımla sunulan bütünleştirilmiş müdahalelere yer verilmesi gerektiği vurgulanmaktadır (Bricker vd., 2018; Guralnick, 2005; Meisels & Shonkoff, 2000; Odom & Wolery, 2003; Odom vd., 2010).

Bütünleştirilmiş müdahale modelleri, birden çok kuram ve uygulamanın birlikte kullanılmasıyla geliştirilen müdahale modelleridir (Odom & Wolery, 2003). Bu müdahale modelleri, alanyazında birden fazla kuram ve uygulamayı kapsaması yönüyle karma (eklektik) yaklaşımlar olarak da nitelendirilmekte ve kanıt temelli

uygulamaları kapsamaktadır. Günümüzde özel gereksinimli küçük çocuklar ve aileleriyle yürütülecek çalışmalarda, bilimsel araştırmalar sonucunda etkililiği ortaya koyulmuş kanıt temelli uygulamalara yer verilmesi gerektiği önemli bir gündem konusudur. Bunun nedeni, küçük çocuklar için hangi müdahalelerin kullanılacağına ilişkin verilecek kararların hem çocuk hem de ailesi için hayati öneme sahip olmasıdır. Etkisiz ya da kanıt temelli olmayan müdahaleler boşa harcanan zamana, emek gücüne ve maliyete neden olmaktadır. Bu kapsamda, özellikle son yıllarda özel eğitim alanında belli başlı yetersizlik gruplarına yönelik (Ör. OSB vb.) kanıt temelli uygulamaları belirlemek adına önemli kuruluşlar tarafından kapsamlı ve yoğun çalışmalar yürütülmektedir. Özel Çocuklar Konseyi (Council of Exceptional Children [CEC], Ulusal Otizm Merkezi (National Autism Center [NAC], Amerikan Ulusal Otizmde Mesleki Gelişim Merkezi (The National Professional Development Center on Autism Spectrum Disorders [NPDC] bu kuruluşlar arasındadır (Steinbrenner vd., 2020). Buna ek olarak; tarama, tanılama, düzenli aralıklarla gelişimi izleme ve takip etme, değerlendirme, işlevsel amaç belirleme, uygulama ve düzenli aralıklarla sonuçları değerlendirme, yaşamdaki geçişleri planlama, uygun eğitim kurumlarına yönlendirme ve kapsayıcı erken eğitimden oluşan tüm süreçlerin sistematik bir yaklaşım temelinde sunulması gerektiği belirtilmektedir (Pretti-Frontczak & Bricker, 2007). Ayrıca üretilen bilimsel sonuçlar temelinde, EÇÖE uygulamalarının niteliğini ve başarısını artırmaya yönelik pek çok önerinin getirildiği görülmektedir (DEC, 2014). Uygulamaların hem çocuğun hem de ailenin önceliklerini ve gereksinimlerini karşılayacak ve bireyselleştirilmiş uygulamaları içerecek şekilde düzenlenmesi başlıca önerilenler arasındadır. Uygulamaların ailenin kararlarına, hak savunuculuğuna ve tam katılımına yer veren aile merkezli ve disiplinler arası bir yaklaşımla planlanması ve yürütülmesi gerektiği ise özellikle önerilen temel bileşenlerdir (Kellar-Guenther vd., 2014). Öte yandan, uygulamalarda ebeveyn-çocuk etkileşiminin güçlendirilmesine, çocuk için gelişimsel olarak uygun uygulamalara ve çocuğun doğal ortamını anlamlı öğrenme fırsatlarına dönüştüren doğal öğretim yaklaşımlarına yer verilmesi gerektiği önerilenler arasındadır (DEC, 2014; Pretti-Frontczak & Bricker, 2007).

Sunulan bilgiler ışığında, EÇÖE uygulamalarının temel odağında iki unsurun yer aldığını söylemek mümkündür. Bunlardan biri kanıt temelli uygulamalar, diğeri özel gereksinimli küçük çocuğa sahip ebeveynlere biçilen rollerdir. EÇÖE alanyazınında aile merkezli ya da ebeveynleri uygulama sürecinde etkin kılmayı amaçlayan uygulamaların ve bilimsel çalışmaların her geçen gün arttığı dikkat çekmektedir. Bu çalışmaların sonuçları, ebeveynlerin çocuklarının eğitiminde etkin birer katılımcı olabileceklerini, çocuklarının gelişimlerini günlük yaşamlarında destekleyebileceklerini ve bu sürecin çocuğun gelişimi üzerinde büyük katkıları olduğunu ortaya koymaktadır (McDuffie vd., 2013; Meadan vd., 2014; Moore vd., 2014). Bununla birlikte son yıllardaki çalışmalarda, EÇÖE hizmetlerine yüz yüze erişimi sınırlı olan ebeveynler için yeni müdahale modellerinin geliştirildiği dikkat çekmektedir. Yaşadığımız bilişim çağında gelişen teknoloji sistemleriyle birlikte; uzaktan eğitime (çevrimiçi, internet-temelli) dayanan, danışmanlık ve koçluk uygulamalarına yer veren aile merkezli programların geliştirildiği ve etkililiklerinin sınırdışı gözlenmektedir (McDuffie vd., 2013; Meadan vd., 2016; Stoner vd., 2012). COVID-19 küresel salgını sürecinde tele-sağlık (tele-health), tele-rehabilitasyon (tele-rehabilitation), tele-yardım (tele-help), dijital ebeveynlik (digital parents) gibi uygulamalar, teknolojinin alana sunduğu önemli çıktılardandır (Neece vd., 2020; Wijesooriya vd., 2020). Geliştirilen bu uygulamalar sadece ailelere yönelik olmayıp; danışmanlık ve koçluk modelleriyle desenlenen uzaktan öğretmen eğitimi programlarının da alanda büyük ivme kazandığı göze çarpmaktadır (Bruder, 2016; Değirmenci, 2018; Yılmaz, 2020).

Günümüzde önem kazanan bir diğer önemli yaklaşım, etiketlemeden bağımsız olarak tüm bireyler için eğitime eşit erişimin sağlanabilmesini amaçlayan kapsayıcı eğitim uygulamalarıdır. Bu yaklaşımla birlikte özel gereksinimli çocuklar da dâhil olmak üzere risk altında olan, göçmen, mülteci, yoksul çevrelerde büyüyen vb. tüm çocukların genel eğitim ortamlarında akranlarıyla bir arada eğitim görmeleri savunulmaktadır. Pek çok ülkede bu yaklaşımı hayata geçiren yasal düzenlemeler ve uygulamalar geliştirilmektedir (Ackah-Jnr, 2020).

Sonuç olarak, günümüzde EÇÖE uygulamalarında sadece çocuğa odaklanan, belirli hedefler temelinde kısa sürelerle yapılan uygulamalar yerine daha kapsamlı, kapsayıcı, bütüncül ve sistematik bir yaklaşımla müdahalelerin sunulması gerektiği görüşü giderek önem kazanmaktadır. EÇÖE'nin temel amacının "çocuğun yaşam boyu öğrenmesine temel oluşturmaya hizmet etme" anlayışına doğru değişim gösterdiği dikkat çekmektedir (Ackah-Jnr, 2020; Spiker, 2011). Hizmetlerin çocuk için işlevsel olması, çocuğun var olan tüm potansiyelini açığa çıkarması, çocuğun aile, okul ortamına ve topluma tam katılım sağlamasını ve iyi bir yaşam kalitesine sahip olmasını destekleyecek nitelikte olması gerektiği savunulmaktadır (Guralnick, 2010; Odom vd., 2010; Spiker, 2011). Ayrıca, günümüzde bu hizmetler disiplinler arası veya ötesi bir yaklaşımla hem uzmanların hem de ebeveynlerin iş birliği içerisinde çalışmasını öngörmektedir. Bu konu bağlamında, EÇÖE alanında yetişmiş

uzmanların desteğine büyük gereksinim duyulduğu göze çarpmaktadır (Bricker vd., 2018; Guralnick, 2010; Odom vd., 2010).

Alandaki Gelişmelerin ve Son Eğilimlerin Türkiye'deki Uygulamalara Yansımaları

Ülkemizde son yıllarda dikkat çeken gelişmelerden biri, her geçen gün EÇÖE alanına ilişkin bilimsel çalışmaların sayısında artış olmasıdır. Özellikle 2000'li yıllardan sonra EÇÖE programlarının geliştirilmesine ve uyarlanmasına yönelik çalışmaların alanda ivme kazandığı dikkat çekmektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde, özellikle sivil toplum kuruluşları, akademisyenlerin bağımsız çalışmaları ve üniversitelerde gerçekleştirilen lisansüstü tezlerle EÇÖE alanına ilişkin önemli çalışmaların ve erken müdahale programlarının ülkemize kazandırıldığı görülmektedir. Kapsayıcı erken çocukluk eğitimi ilgili yapılan çalışmalar da giderek artmaktadır (Tunç-Paftalı, 2018; Çelik, 2019; Yılmaz, 2020). Son yıllarda kapsayıcı erken çocukluk eğitiminin kalitesinin tartışıldığı ve halen önemli bir gündem konusu olduğu görülmektedir (Bakkaloğlu vd., 2019; Yılmaz, 2014; Yılmaz & Karasu, 2018). Bu gelişmeler, Guralnick (1997)'in öne sürdüğü gibi; hangi müdahalenin, hangi çocuklar için ve hangi koşullar altında etkili olduğunu ortaya koyan ikinci nesil araştırmalara doğru bir hız kazanıldığını göstermektedir.

Ülkemizde düşük sosyo-ekonomik durum nedeniyle dezavantajlı grupta olan küçük çocuk ve ailelerine yönelik önemli çalışmalar yürüten sivil toplum kuruluşlarından Anne-Çocuk Eğitim Vakfı'nın (AÇEV) gerçekleştirdiği çalışmalar büyük bir önem taşımaktadır. 1993 yılından bu yana uygulanan Anne-Çocuk Eğitim Programı ve 1996 yılından bu yana yürütülen Anne Destek Programı ve Baba Destek Programı gerçekleştirilen başlıca çalışmalar arasındadır (www.acev.org). 1990'lı yıllardan sonra akademisyenlerin çalışmaları sonucunda Portage ve Küçük Adımlar Erken Eğitim Programı'nın (KAEEP) ülkemize kazandırıldığı ve bu programların etkililiklerine ilişkin bilimsel araştırmaların gerçekleştirildiği görülmektedir (Biber, 2012; Birkan, 2001). 2006 yılında ise, Otistik Çocuklar için Davranışsal Eğitim Programı'nın (OÇİDEP) ülkemize kazandırıldığı görülmektedir. Bu programa ilişkin ülkemizde bilimsel çalışmaların gerçekleştirilmiş olduğu görülmekle birlikte (Güleç-Aslan, 2008; Güleç-Aslan vd., 2009; Güleç-Aslan & Subaşı-Yurtçu, 2017), programa yönelik uzman eğitimlerinin devam ettiği ve OÇİDEP'in OSB olan küçük çocukların eğitiminde yaygın olarak kullanıldığı söylenebilir.

2007-2010 yılları arasında akademisyenlerin çalışmaları sonucunda İlköğretim Birinci ve İkinci Sınıflarında Antisosyal Davranışları Önlemeye Yönelik Bir Erken Müdahale Programı (AYDEP) (Diken vd., 2011) ve 2010-2013 yılları arasında ise Okul Öncesi Dönemde Antisosyal Davranışları Önlemeye Yönelik Başarıya İlk Adım Erken Eğitim Programı'nın (BİA-AV) ülkemize uyarlandığı ve bu programlara yönelik yurt içinde çeşitli bilimsel çalışmaların gerçekleştirilmiş olduğu görülmektedir (Çelik, 2012; Karaoğlu, 2011; Tomris, 2012). 2013 yılında, ebeveyn-çocuk etkileşimini güçlendirmeyi temel alan Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı (ETEÇOM) ülkemize uyarlanmış ve yine yurt içinde programa ilişkin çeşitli bilimsel çalışmalar yapılmıştır (Diken, 2013; Gürel-Selimoğlu, 2015; Karaaslan, 2010; Toper-Korkmaz, 2015). 2014 yılında ise, Avrupa Birliği Başkanlığı, AB Eğitim ve Gençlik Programları Merkezi Başkanlığınca yürütülen Hayat Boyu Öğrenme Programı ve Anadolu Üniversitesinin iş birliğiyle 0-36 aylık gelişimi risk altında olan çocuklar için Gelişimsel Destek Programı (GEDEP) geliştirilmiştir (Diken vd., 2014).

Tüm bu programların ülkemizdeki EÇÖE alanının gelişiminde büyük bir rol oynadığı söylenebilir. Ayrıca üniversiteler bünyesinde gerçekleştirilen pek çok lisansüstü tez çalışması, alandaki yeni çalışmalara yol göstermesi ve özel gereksinimli küçük çocuk ve ailelerine hizmet sunulması noktasında büyük önem taşımaktadır. Bu çalışmalara; Bakkaloğlu (2008) tarafından geliştirilen Etkinliğe Dayalı Müdahale Programı, Çelebioğlu-Morkoç (2011) tarafından alt sosyo-ekonomik düzeydeki 4-5 yaş çocukları için geliştirilen Çok Amaçlı Sınıf Erken Müdahale Programı, Doğan (2012) tarafından geliştirilen özel öğrenme güçlüğü riski taşıyan 5-6 yaş çocukları için uygulanan Erken Müdahale Programı, Aytekin (2014) tarafından geliştirilen Ev Temelli Erken Müdahale Programı, Uysal (2016) tarafından uyarlanan ve çocukların problem davranışlarını önlemeye yönelik Eşsiz Yıllar Müdahale Programı, Bildiren (2016) tarafından geliştirilen Proje Temelli Yaklaşım Dayalı Erken Müdahale Programı, Yazıcı (2018) tarafından geliştirilen Keyhole Erken Müdahale Programı, Tomris (2019) tarafından geliştirilen Doğal Öğretime Dayalı Erken Müdahale Programı (DÖDEM), Keleş (2019) tarafından geliştirilen Kaynaştırma/Bütünleştirme Modeli örnek olarak verilebilir.

Tartışma

ABD ve Avrupa ülkelerinde EÇÖE hizmetlerinin, çocuğun gelişiminde doğum öncesi veya sonrasında olası bir yetersizlik ya da risk durumunun fark edilmesiyle birlikte mümkün olan en kısa sürede sunulmaya

başlanmasına yönelik çalışmalar ve yasal düzenlemeler bulunmaktadır. Özellikle 0-3 yaş arası dönemde genellikle Sağlık Bakanlığı'nın öncülüğünde gereken yönlendirmeler yapılmakta, aile ve çocuk erken müdahale merkezlerine olabilecek en hızlı şekilde yönlendirilmektedir. Bu merkezlerde disiplinler arası veya ötesi bir yaklaşım temelinde, farklı uzmanların (çocuk hekimi, psikolog, çocuk gelişimci, özel eğitmen, dil ve konuşma terapisti, fizyoterapist vb.) müdahaleleriyle ev ya da kurum temelli hizmetler sunulabilmektedir. Burada altı çizilmesi gereken nokta, EÇÖE hizmetlerinin her ülkenin kendi politik, ekonomik, toplumsal ve bilimsel gelişmişlik düzeyleri bağlamında farklılık gösterebileceğidir (Meisels & Shonkoff, 2000). ABD'de eyaletler arası, Avrupa ülkelerinin pek çoğunda ise bölgesel anlamda farklı uygulama modellerine yer verildiği dikkat çekmektedir (Guralnick, 2010). Öte yandan gerek ABD'de gerekse pek çok Avrupa ülkesinde özel gereksinimli tüm küçük çocukların ve ailelerinin EÇÖE hizmetlerine eşit erişim sağlayamadıkları gerçeği önemli bir konu olarak ele alınmaktadır. Ayrıca EÇÖE alanında nitelikli uzman personelin yetiştirilmesi, yeterli finansal kaynaklara erişim, "çocuk bulma" sistemindeki farklılıklar, aile katılımının sağlanması, kanıt temelli uygulamalara yer verilmesi gibi temel konularda sınırlılıkların tartışıldığı görülmektedir (Ališauskienė, 2010; Bricker vd., 2018; Pretis, 2016).

Ülkemizde ise EÇÖE hizmetlerinin, özellikle 0-3 yaş arası dönemde çoğunlukla çocuğun tıbbi tanısının koyulması ve devlet tarafından sağlık kurulu raporunun tamamlanmasıyla birlikte başladığı ve yönlendirme sürecinde doğru kaynaklara yönlendirilememesi, zaman kaybı gibi sıkıntıların yaşandığı görülmektedir (Bakkaloğlu, 2013). Oysaki çocuklarının durumları nedeniyle stres ve endişe altında olan ebeveynler için hizmetlerin mümkün olan en kısa sürede başlatılması ve sadece çocuğun değil tüm aile üyelerinin danışmanlık, sosyal destek, eğitim gibi hizmetlerden yararlanması, gelecek yaşantılarının kalitesinde büyük önem taşımaktadır. Alanyazında çocuğa ve ailesine zamanında sağlanamayan desteklerin ve kaynakların, ilerleyen dönemlerde ülkelerin sosyolojik ve ekonomik boyutunu da olumsuz yönde etkileyebileceği vurgulanmaktadır (Guralnick, 2010; Heckman, 2006). Ancak, ülkemizde çok küçük yaş grubundaki çocuklara sunulan hizmetlerin, aile eğitimine ve katılımına yer veren çalışmaların oldukça yetersiz olduğu görülmekte, bu çalışmaların üniversitelerin ve bazı kurumların bireysel çabalarıyla sınırlı kaldığı dikkat çekmektedir (Tavil & Karasu, 2013).

Ülkemizdeki EÇÖE alanına yönelik yasal düzenlemeleri ele aldığımızda, yasal mevzuatımızın oldukça güçlü olduğu ve diğer gelişmiş ülkelerdeki yasal düzenlemelerle paralellik gösterdiği görülmektedir. Bu mevzuatlar; aile katılımı, eğitime erken yıllarda başlama, hizmetlerin disiplinler arası yaklaşımla ve etkili uygulamalarla yürütülmesi gibi alandaki kanıt temelli pek çok görüşü kapsamaktadır. Ancak, ülkemizde alana ilişkin bilimsel verilerin ve yasal düzenlemelerin uygulamaya geçirilmesi konusunda bir boşluğun olduğu dikkat çekmektedir (Er-Sabuncuoğlu & Diken, 2010; Sazak-Pınar, 2006). Yapılan çalışmalarda bu durumun başlıca nedeninin, hizmetlerin diğer ülkelerdeki gibi bir sistem yaklaşımıyla/modeliyle sunulmamasından kaynaklandığı belirtilmektedir (Diken vd., 2012; Er-Sabuncuoğlu & Diken, 2010). Bu kapsamda, EÇÖE hizmetlerinin alt boyutları olan erken müdahale ve okul öncesi özel eğitim hizmetlerine ilişkin ülkemizde bir sistem modelinin/yaklaşımının geliştirilmesi gerektiğini ifade etmek mümkündür.

Ülkemizde alana yönelik yapılan çalışmaların ve geliştirilen programların yaygınlaştırılması, sürdürülebilirliğinin ve eşit erişiminin sağlanması noktasında da birtakım sınırlılıkların yaşandığı görülmektedir. Örneğin, ülkemize kazandırılmış olunan Portage, KAEEP, BİA-AV, OÇİDEP, ETEÇOM uygulamalarının ülke genelinde ya da yasal dayanaklar doğrultusunda değil de kurumların ve kişilerin kendi inisiyatifleriyle kullanıldığı gözlenmektedir. Ayrıca hizmetlerin hem özel eğitim hem de erken çocukluk eğitiminden köken alan EÇÖE alanında yetişmiş personeller tarafından sunulması, niteliği etkileyen bir diğer konudur (Bricker vd., 2018). Alanda çalışacak personellerin yetiştirilmesi ve bu kişilerin alanın özellikleri ve dayanakları temelinde hizmet sunmaları gerekmektedir. Ülkemizde EÇÖE alanında yetişmiş personelin sağlanması yönündeki ilk girişimlerin Anadolu Üniversitesi bünyesinde açılan lisansüstü programlar aracılığıyla başlatıldığı görülmektedir. Programdan mezun olanların sayısı ise her geçen gün artmaktadır. Ancak, gelecek yıllarda ülkemizdeki bu tür programların sayısının artmasına yönelik çalışmaların gerçekleştirilmesi, hizmetlerin yüksek kalite standartlarına erişebilmesinde dikkate alınması gereken bir konudur. Uzmanlar arasında iş birliğine dayalı çalışmaların ülkede artış göstermesi umut vadetmekle birlikte, kurumlar arası iş birliğiyle ve koordineli bir şekilde yürütülen çalışmaların sınırlı kaldığı gözlenmektedir. Yapılacak çalışmalarda kurumlar arası iş birliğini destekleyen modellerin oluşturulması gerektiğini de bu noktada söyleyebilmek mümkündür. Hizmetlerin ülke genelinde disiplinler arası veya ötesi bir yaklaşımla bir sistem dâhilinde sunulması, sürdürülebilirlik ve eşit erişim açısından önem arz etmektedir.

Sonuç olarak EÇÖE, ülkemizde özellikle son yıllarda giderek önem kazanan ve çeşitli bilimsel çalışmaların hız kazandığı bir alan özelliği taşımaktadır. Yasal düzenlemeler, uygulamalar ve bilimsel çalışmalardaki var olan gelişmelerin azımsanmayacak kadar çok olması, ülkemizdeki EÇÖE hizmetlerinin

niteliğinin sorgulanmaya başladığını ve bu hizmetlerin daha nitelikli hale gelmesine yönelik çabaların hız kazandığını göstermektedir. Ancak ülkemize özgü EÇÖE sistem modelinin olmaması, alandaki uzman personel eksikliği, kanıt temelli uygulamaların uygulamalara yansımaları, uzmanlar ve kurumlar arası iş birliği gibi konular halen çözüm bekleyen önemli konular arasındadır (Diken vd., 2012; Er-Sabuncuoğlu & Diken, 2010). İzleyen bölümde, ülkemizde gelişmekte olan EÇÖE alanında var olan hizmetlerin daha nitelikli düzeye taşınmasına ve gelişmiş ülkelerdeki çalışmalarını yakalamasına yol gösterecek, bilimsel verilere dayalı birtakım öneriler sunulmuştur.

Türkiye’de EÇÖE Hizmetlerinin Niteliğinin Artırılmasına Yönelik Öneriler

1. Sağlık, eğitim ve sosyal refah gibi toplum temelli hizmetlerin sunulmasında önemli rol oynayan Sağlık Bakanlığı, Millî Eğitim Bakanlığı, Aile ve Sosyal Politikalar Bakanlığı, üniversiteler gibi kuruluşların iş birliği içerisinde çalışmalarını artıracak ve tüm hizmetleri birbirine bağlayacak sistem ve çalışma modelleri geliştirilebilir.
2. Alanda çalışmalar yürüten bilim insanlarıyla birlikte gelişimi izleme, değerlendirme, yönlendirme ve benzeri süreçlerde ulusal standartların belirlenmesine yönelik çalışmalar gerçekleştirilebilir.
3. Ülkemizdeki önemli kuruluşların iş birliğinde ülke genelinde ortak hedeflere ve standartlara sahip “erken müdahale birimleri/merkezleri” açılabilir.
4. Özellikle özel gereksinimli çocuğa sahip ebeveynlerin çocuklarının özelliklerine ilişkin bilgi gereksinimlerinin karşılanması, çocuklarının gelişiminde ve eğitiminde etkin rol almalarının sağlanmasına yönelik ulusal çaplı bir veri sistemi oluşturulabilir. Bireyleri güçlendirmeye dayalı çeşitli destek sistemleri (eğitim, psikolojik danışmanlık ve rehberlik, sosyal destek ağları vb.) geliştirilebilir. Böylece, ebeveynlerin doğru kaynaklara zaman kaybetmeden yönlendirilmesi, hizmetlere eşit erişim sağlayabilmeleri ve birbirlerini destekleyerek güç kazanmalarını sağlanabilir.
5. Yasal düzenlemeler, bilimsel veriler ve uygulama arasındaki boşluğun giderilmesine yönelik çalışmalara ağırlık verilebilir. Bu kapsamda, ülke genelinde kanıt dayalı müdahalelerin uygulanması ve nitelikli kapsayıcı erken çocukluk eğitimi konuları yasal yaptırımlara dayandırılabilir.
6. EÇÖE alanında yapılacak olan yeni bilimsel çalışmaların artırılmasına ve EÇÖE programlarının geliştirilmesine yönelik olarak çalışmalar gerçekleştirilebilir. Geliştirilecek programların verimli ve yaygın bir şekilde kullanılabilmesi, ülke genelinde yasal yaptırımlara bağlanabilir.
7. 0-3 yaş arasında olup, gelişimi risk altında olan tüm küçük çocuk ve ailelerinin tanı koyulmaksızın doğal ortamlarında desteklenmelerini sağlayan ev ve aile temelli uygulamaların sayısı artırılabilir, bu uygulamalar sürekliliği, kolay ve yaygın erişimi olan bir sisteme dönüştürülebilir.
8. EÇÖE alanında personel yetiştirilmesine yönelik programlar açılabilir, küçük yaş grubundaki özel gereksinimli çocuklarla çalışan uzmanlara yönelik uygulamaya dayalı hizmet içi eğitim programları geliştirilebilir.
9. Özel gereksinimli çocukların akranlarıyla bir arada olabilecekleri kurumların sayısı artırılabilir. Bu kurumlarda hem özel eğitim hem de okul öncesi öğretmenlerinin istihdamına ve bu personellerin EÇÖE alanında yetiştirilmesine yönelik çalışmalar gerçekleştirilebilir.

Yazarların Katkı Düzeyleri

Çalışma konusu her iki yazar tarafından birlikte belirlenmiş, bölümler paylaşarak yazılmıştır. Makalenin düzenlenmesi birinci yazar tarafından gerçekleştirilmiştir.

Kaynaklar

- Ackah-Jnr, F. R. (2020). Inclusive education, a best practice, policy and provision in education systems and schools: The rationale and critique. *European Journal of Education Studies*, 6(10), 171-183. <https://doi.org/10.5281/zenodo.3605128>
- Akçamete, G. (1998). Özel eğitim. S. Eripek (Ed.), *Türkiye'de özel eğitim [Special education in Turkey]* içinde (ss. 197-201). T.C. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Ališauskienė, S. (2010). Early childhood intervention in Lithuania: Organisation and challenges. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 2(2), 124-135. <https://doi.org/10.20489/intjecse.107964>
- Anne Çocuk Eğitim Vakfı [Mother Child Education Foundation]. (2021). *Biz kimiz? [Who we are?]*. <https://www.acev.org/biz-kimiz/tarihce/>
- Aytekin, Ç. (2014). *Ev temelli erken müdahale programının geliştirilmesi: Bir vaka çalışması. [Developing the home-based early intervention program: A case study]* (Tez Numarası: 366067) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bailey, D. B., Aytch, S. L., Odom, S. L., Symons, F., & Wolery, M. (1999). Early intervention as we know it. *Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 5(1), 11-20. [https://doi.org/10.1002/\(SICI\)1098-2779\(1999\)5:1<11::AID-MRDD2>3.0.CO;2-U](https://doi.org/10.1002/(SICI)1098-2779(1999)5:1<11::AID-MRDD2>3.0.CO;2-U)
- Bakkaloğlu, H. (2008). Etkinliğe Dayalı Müdahale Programı'nın 3-6 yaş gelişimsel geriliği olan çocukların geçiş becerilerine etkisi [The Effectiveness of activity-based intervention program on the transition skills of children with development delays aged between 3 and 6 years]. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 8(2), 355-406. <http://www.edam.com.tr/kuyeb/pdf/en/bfadf4f31d6c458337a61cb7a530c315aloglu.pdf>
- Bakkaloğlu, H. (2013). 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]. *Eğitim ve Bilim*, 38(169), 311-327. <http://egitimvebilim.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/2284/516>
- Bakkaloğlu, H. (2020). *Erken çocukluk özel eğitiminde temel konular [Basic issues in early childhood special education]*. Ankara Üniversitesi Açık Ders Notları. <https://acikders.ankara.edu.tr/course/view.php?id=6384>
- Bakkaloğlu, H., Sucuoğlu, B., & Yılmaz, B. (2019). Okul öncesi kaynaştırma sınıflarının kalitesi: Yordayıcı değişkenler [Quality of inclusive preschool classrooms: Predictive variables]. *Eğitim ve Bilim*, 44(199), 223-238. <https://doi.org/10.15390/EB.2019.7839>
- Biber, K. (2012). *Portage erken eğitim programının aile ve kurum ortamında yaşayan 5-6 yaş çocuklarının gelişimleri ile aile katılım düzeyi üzerindeki etkisi [The effects of portage early education program on family involvement and development of children at the age of 5-6 live with their families and in social services and children protection agency]* (Tez Numarası: 320416) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Bildiren, A. (2016). *Proje temelli yaklaşıma dayalı erken müdahale programının üstün yetenekli çocukların problem çözme becerisine etkisi [The effect of project based approach in early intervention programme on problem solving ability of gifted children]* (Tez Numarası: 445812) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Birkan, B. (2001). *Küçük Adımlar Kursu'nun gelişim geriliği olan çocuğa sahip annelerin küçük adımları uygulama becerilerini kazanmalarına etkisi [The Effectiveness of small steps training program for parents of children with developmental delays]* (Tez Numarası: 101661) [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Tez Merkezi.
- Bowe, F. G. (2007). *Early childhood special education: Birth to eight* (4th ed.). Thomson Delmar Learning.
- Bricker, D., Xie, H., & Bohjanen, S. (2018). A history of EI/ECSE in the United States: A personal perspective. *Journal of Early Intervention*, 40(2), 121-137. <https://doi.org/10.1177/1053815118771392>

- Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.
- Bruder, M. B. (2016). Personnel development practices in early childhood intervention. In B. Reichow, B. A. Boyd, E. E. Barton, & S. L. Odom (Eds.), *Handbook of early childhood special education* (pp. 289-333). Springer International Publishing.
- Bryant, D. M., & Graham, M. A. (1993). *Implementing early intervention: From research to effective practice*. The Guilford Press.
- Carpenter, B. (2005). Early childhood intervention: Possibilities and prospects for professionals, families and children. *British Journal of Special Education*, 32(4), 176-183. <https://doi.org/10.1111/j.14678578.2005.00394.x>
- Çelebioğlu-Morkoç, Ö. (2011). *4-5 yaş grubu çocuklarına yönelik hazırlanan erken müdahale programının etkililiğinin belirlenmesi: Çanakkale ili örneği [Determination of the effectiveness of early intervention program prepared for the children at age 4-5: The case of Çanakkale city]* (Tez Numarası: 308954) [Yüksek lisans tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çelik, S. (2012). *Problem davranışları önlemeye yönelik başarıya ilk adım erken eğitim programı anaokulu versiyonunun etkililiği [The effectiveness of preschool version of first step to success early intervention program intended fo preventing the problem behaviours]* (Tez Numarası: 315457) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çelik, S. (2019). *Okulöncesi öğretmenlerine yönelik olarak geliştirilen yüz yüze ve web tabanlı doğal öğretim öğretmen eğitimi programı (ODÖP)'nin etkililiğinin incelenmesi [Evaluating the effectiveness of teacher training program based face to face and web based naturalistic teaching (TPNT) developed for preschool teachers]* (Tez Numarası: 544399) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Çocuklar İçin Özel Gereksinim Değerlendirmesi Hakkında Yönetmelik [Regulation on Special Needs Assessment for Children]. (2019). T.C. Resmi Gazete, (30692), 20 Şubat 2019. <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2019/02/20190220-1.htm>
- Değirmenci, H. D. (2018). *Koçluk içeren ve içermeyen web-tabanlı mesleki gelişim uygulamalarının otizmlili öğrencilerle çalışan öğretmenlerin öğretim becerilerini ve öğrencilerinin güvenlik becerilerini edinmeleri açısından karşılaştırılması [Efficacy of web-based professional development with and without coaching on teaching skills of special education teachers' and their students' outcomes]* (Tez Numarası: 524169) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Diken, H. İ. (2013). *Etkileşim temelli erken çocuklukta müdahale programı (ETEÇOM) [Interaction-based early childhood intervention program]*. <https://www.ete.com.org/>
- Diken, İ. H., Cavkaytar, A., Batu, E. S., Bozkurt, F., & Kurtılmaz, Y. (2011). Antisozyal davranışları önlemeye yönelik "Başarıya İlk Adım Programı" Türkçe versiyonunun etkililiği [Effectiveness of the Turkish version of "First Step to Success Program" in preventing antisocial behaviors]. *Eğitim ve Bilim*, 36(161), 145-158. <http://213.14.10.181/index.php/EB/article/view/513/292>
- Diken, H. İ., Bayhan, P., Turan, F., Sipal, F. R., Sucuoğlu, B., Ceber-Bakkaloglu, H., Gunel, M. K., & Kaya-Kara, O. (2012). Early childhood intervention and early childhood special education in Turkey within the scope of the developmental system approach. *Infants & Young Children*, 25(4), 346-353. <https://doi.org/10.1097/IYC.0b013e318268541d>
- Diken, H. İ., Vuran, S., Yanardağ, M., Diken, Ö., Ülke-Kürkçüoğlu, B., Bozkurt, F., Tosun, Y., Çelik, S., & Tomris, G. (2014). *Gelişimsel destek programı [Developmental support program]*. <https://www.gedep.org/resources/assets/site/pdf/gedep.pdf>
- Division for Early Childhood (DEC). (2014). *DEC recommended practices*. <https://divisionearlychildhood.egnyte.com/dl/tgv6GUXhVo>

- Doğan, H. (2012). *Özel öğrenme güçlüğü riski taşıyan 5-6 yaş çocukları için uygulanan erken müdahale eğitim programının etkisinin incelenmesi [Analyzing the effect of early intervention educational program applied to 5-6 year old children carrying special learning difficulties risk]* (Tez Numarası: 319492) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Dunlap, L. L. (2005). *An introduction to early childhood special education: Birth to age five*. Pearson Education.
- Dunst, C. J. (2007). Early intervention for infants and toddlers with developmental disabilities. In S. L. Odom, R. H. Horner, M. E. Snell & J. Blacher (Eds.), *Handbook of developmental disabilities* (pp. 161-180). The Guildford Press.
- Dunst, C. J., & Espe-Sherwindt, M. (2016). Family-centered practices in early childhood intervention. In B. Reichow, B. A. Boyd, E. E. Barton, & S. L. Odom (Eds.), *Handbook of early childhood special education* (pp. 37-56). Springer International Publishing.
- Er-Sabuncuoğlu, M., & Diken, I. H. (2010). Early childhood intervention in Turkey: Current situation, challenges and suggestions. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 2(2), 149-160. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.664.1213&rep=rep1&type=pdf#page=78>
- Guralnick, M. J. (2005). *The developmental systems approach to early intervention*. Brookes Publishing.
- Guralnick, M. J. (2010). Early intervention approaches to enhance the peer-related social competence of young children with developmental delays: A historical perspective. *Infants and Young Children*, 23(2), 73-83. <https://doi.org/10.1097/IYC.0b013e3181d22e14>
- Guralnick, M. J. (Ed.). (1997). *Second generation research in the field of early intervention: The effectiveness of early intervention*. Brookes Publishing.
- Gutiérrez, P. (2010). Early childhood intervention in Spain: Standard needs and changes. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 2(2), 136-148. <https://doi.org/10.20489/intjces.65357>
- Güleç-Aslan, Y. (2008). *Otistik çocuklar için davranışsal eğitim programı (OÇİDEP) ev uygulaması sürecinin ve sonuçlarının incelenmesi [The implementation and outcomes of an intensive behavioral home intervention program for children with ASD]* (Tez Numarası: 229414) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Güleç-Aslan, Y., Kırcaali-İftar, G., & Uzuner, Y. (2009). Otistik çocuklar için davranışsal eğitim programı (OÇİDEP) ev uygulamasının bir çocukla incelenmesi [Investigating the home implementation of the behavioral intervention program for children with autism with one child]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 10(01), 1-25. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000130
- Güleç-Aslan, Y., & Subaşı-Yurtçu, A. B. (2017). Otistik çocuklar için davranışsal eğitim programı (OÇİDEP) eğitimcilerinin OÇİDEP'e ilişkin algıları [Paraprofessionals' perceptions related to the behavioral education program for children with autism]. *Electronic Journal of Social Sciences*, 16(62), 971-984. <https://doi.org/10.17755/esosder.286479>
- Gürel-Selimoğlu, Ö. (2015). *Etkileşim Temelli Erken Çocuklukta Müdahale Programı'nın (ETEÇOM) otizm spektrum bozukluğu sergileyen çocukların sosyal etkileşim becerileri ve anne-çocuk etkileşimi üzerindeki etkililiği [The efficacy of Responsive Teaching (RT) program on social interaction skills and mother-child interactions of children with autism spectrum disorder]* (Tez Numarası: 419415) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Heckman, J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 312(5782), 1900-1902. <https://doi.org/10.1126/science.1128898>
- Kağıtçıbaşı, Ç., Sunar, D., Bekman, S., & Cemalcılar, Z. (2005). *Erken müdahalenin erişkinlikte süren etkileri: Erken destek projesinin ikinci takip araştırmasının ön bulguları [The lasting effects of early intervention in adulthood: Preliminary findings of the second follow-up study of the early support project]*. Anne-Çocuk Eğitim Vakfı Yayınları. <https://www.acev.org/directory/erken-mudahalenin-eriskinlikte-suren-etkileri/>

- Karaaslan, Ö. (2010). *Etkileşime dayalı erken eğitim programının (EDEP) gelişimsel yetersizliğe sahip çocuklar ve anneler üzerindeki etkililiği [The effectiveness of responsive teaching early intervention program on children with developmental disabilities and their mothers]* (Tez Numarası: 265733) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karaoğlu, M. (2011). *Başarıya ilk adım erken müdahale programının 5-6 yaş grubu çocuklarının problem davranışlarına, sosyal becerilerine ve akademik etkinliklerle ilgilenme sürelerine olan etkisi [The effects of the first step to success early intervention program on 5-6 years old children's problem behaviors, social skills, and academic engagement time]* (Tez Numarası: 298520) [Doktora tezi, Marmara Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Karoly, L. A., Kilburn, M. R., & Cannon, J. S. (2005). *Early childhood interventions: Proven results, future promise*. RAND Corporation.
- Keleş, O. (2019). *Okul öncesi dönemde erken müdahale programları kapsamında bir kaynaştırma/bütünleştirme uygulamasına ilişkin durum çalışması [A case study on inclusion/integration application in the scope of early intervention programs in early childhood education]* (Tez Numarası: 577076) [Doktora tezi, Çukurova Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Kellar-Guenther, Y., Rosenberg, S. A., Block, S. R., & Robinson, C. C. (2014). Parent involvement in early intervention: What role does setting play? *Early Years: An International Research Journal*, 34(1), 81-93. <https://doi.org/10.1080/09575146.2013.823382>
- Macy, M. (2007). Theory and theory-driven practices of activity-based intervention. *Journal of Early & Intensive Behavior Intervention*, 4(3), 561-585. <http://dx.doi.org/10.1037/h0100392>
- McDuffie, A., Machalicek, W., Oakes, A., Haebig, E., Weismer, E. S., & Abbeduto, L. (2013). Distance video-teleconferencing in early intervention: Pilot study of a naturalistic parent-implemented language intervention. *Topics in Early Childhood Special Education*, 20(10), 1-14. <https://doi.org/10.1177/0271121413476348>
- McWilliam, R. A. (2010). *Working with families of young children with special needs*. The Guilford Press.
- Meadan, H., Snodgrass, M. R., Meyer, L. E., Fisher, K. W., Chung, M. Y., & Halle, J. W. (2016). Internet-based parent-implemented intervention for young children with autism: A pilot study. *Journal of Early Intervention*, 38(1), 3-23. <https://doi.org/10.1177/1053815116630327>
- Neece, C., McIntyre, L. L., & Fenning, R. (2020). Examining the impact of COVID-19 in ethnically diverse families with young children with intellectual and developmental disabilities. *Journal of Intellectual Disability Research*, 64(10), 739-749. <https://doi.org/10.1111/jir.12769>
- Meadan, H., Stoner, J. B., Angell, M. E., Daczewitz, M. E., Cheema, J., & Rugutt, J. K. (2014). Do you see a difference? Evaluating outcomes of a parent implemented intervention. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 26, 415-430. <https://doi.org/10.1007/s10882-014-9376-2>
- Meisels, S. J., & Shonkoff, J. P. (2000). Early childhood intervention: A continuing evolution. In J. P. Shonkoff & S. J. Meisels (Eds.), *Handbook of early childhood intervention* (2nd ed., pp. 3-35). Cambridge University Press.
- Milli Eğitim Bakanlığı [Ministry of National Education]. (2013). *Okul öncesi eğitim programı [Preschool education program]*. http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller/Okul%20C3%96ncesi%20E%20C4%9Fitim%20Program%C4%B1.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı [Ministry of National Education]. (2018). *Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için (0-36 ay) erken çocukluk özel eğitim öğretim programı [Early childhood special education curriculum for individuals in need of special education (0-36 months)]*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_10/09145213_Erkencocukluk.pdf
- Milli Eğitim Bakanlığı [Ministry of Education]. (2018). *Özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için (37-78 ay) okul öncesi özel eğitim öğretim programı [Pre-school special education curriculum for individuals in need of special education (37-78 months)]*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_10/09145549_Okul_Yncesi_son_pdf.pdf

- Moore, H. W., Barton, E. E., & Chironis, M. (2014). A program for improving toddler communication through parent coaching. *Topics in Early Childhood Special Education, 33*(4), 212-224. <https://doi.org/10.1177/0271121413497520>
- Odom, S. L., Boyd, B. A., Hall, L. J., & Hume, K. (2010). Evaluation of comprehensive treatment models for individuals with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Development Disorder, 40*, 425-436. <https://doi.org/10.1007/s10803-009-0825-1>
- Odom, S. L., & Wolery, M. (2003). A unified theory of practice in early intervention/early childhood special education: Evidence-based practices. *The Journal of Special Education, 37*(3), 164-173. <https://doi.org/10.1177/00224669030370030601>
- Oser, C., & Cohen, J. (2003). *Improving Part C early intervention: Using what we know about infants and toddlers with disabilities to reauthorize Part C of IDEA*. https://www.zerotothree.org/ztt_policy.html
- Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği [Special Education Services Regulation]. (2018). T.C. Resmî Gazete, (30471), 7 Temmuz 2018, 22-77.
- Özürlüler ve Bazı Kanun ve Kanun Hükmünde Kararnemelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun [Law on Disabled People and Amending Certain Laws and Decree Laws]. (2005). <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.5378-20120704.pdf>
- Perera, J. (2011). Early rehabilitative intervention: Definition, objectives, models and challenges. In J. Rondal, J. Perera & D. Spiker (Eds.), *Neurocognitive rehabilitation of Down Syndrome* (pp. 1-15). Cambridge University Press.
- Pletcher, C. L., & Younggren, N. (2011). Early intervention-IDEA Part C: Service delivery approaches and practices. In C. Groark & S. P. Maude (Eds.), *Early childhood intervention: Shaping the future for children with special needs and their families* (pp. 1-39). ABC-CLIO, LLC.
- Pretis, M. (2016). Early childhood intervention and inclusion in Austria. *Infants & Young Children, 29*(3), 188-194. <https://doi.org/10.1097/IYC.0000000000000064>
- Pretti-Frontczak, K., & Bricker, D. (2007). *An activity-based approach to early intervention* (3rd ed.). Paul Brookes Publishing Co.
- Raver, S. A., & Childress, D. C. (2015). *Family-centered early intervention: Supporting infants and toddlers in natural environments*. Paul H. Brookes Publishing Co.
- Robertson, C., & Messenger, W. (2010). Early childhood intervention in the UK: Family, needs, standards and challenges. *International Journal of Early Childhood Special Education, 2*(2), 161-171. <https://doi.org/10.20489/intjecse.107967>
- Sameroff, A. J., & MacKenzie, M. J. (2003). Research strategies for capturing transactional models of development: The limits of the possible. *Development and psychopathology, 15*(3), 613-640. <https://doi.org/10.1017/S0954579403000312>
- Sazak-Pınar, E. (2006). Dünyada ve Türkiye'de erken çocukluk özel eğitiminin gelişimi ve erken çocukluk özel eğitim uygulamaları [The development of early childhood special education and early childhood special education in the world and Turkey practice]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 7*(2), 71-83. https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000098
- Sohns, A., Hartung, A., De Camargo, O. K., & Hartung, A. (2010). The early-aid-system in Germany. *International Journal of Early Childhood Special Education, 2*(2), 111-123. <http://citeseerx.ist.psu.edu/viewdoc/download?doi=10.1.1.663.7264&rep=rep1&type=pdf>
- Spiker, D. (2011). The history of early intervention for infants and young children with Down syndrome and their families: Where have we been and where are we going? In J. Rondal, J. Perera & D. Spiker (Eds.), *Neurocognitive rehabilitation of Down Syndrome* (pp. 1-15). Cambridge University Press.

- Steinbrenner, J. R., Hume, K., Odom, S. L., Morin, K. L., Nowell, S. W., Tomaszewski, B., Szendrey, S. McIntyre, N. S., Yücesoy-Ozkan, S., & Savage, M. N. (2020). *Evidence-based practices for children, youth, and young adults with autism*. The University of North Carolina at Chapel Hill, Frank Porter Graham Child Development Institute, National Clearinghouse on Autism Evidence and Practice Review Team. <https://ncaep.fpg.unc.edu/sites/ncaep.fpg.unc.edu/files/imce/documents/EBP%20Report%202020.pdf>
- Stoner, J. B., Meadan, H., Angell, M. E., & Daczewitz, M. (2012). Evaluation of the Parent-implemented Communication Strategies (PiCS) project using the Multiattribute Utility (MAU) approach. *Educational Assessment, Evaluation and Accountability*, 24(1), 57-73. <https://doi.org/10.1007/s11092-011-9136-0>
- Sucuoğlu, B. (2009). Zihinsel engellilerin eğitimi [Education of the mentally disabled]. B. Sucuoğlu (Ed.), *Zihin engelliler ve eğitimleri [The mentally disabled and their education]* içinde (ss. 202-236). Kök Yayıncılık.
- Tavil, Y. Z., & Karasu, N. (2013). Aile eğitim çalışmaları: Bir gözden geçirme ve meta-analiz örneği [Parent training studies: A review and meta-analysis]. *Eğitim ve Bilim*, 38(168), 85-95. <http://eb.ted.org.tr/index.php/EB/article/view/1032/581>
- T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı [Republic of Turkey Prime Ministry Administration for Disabled People]. (2011). *2010 yılı faaliyet raporu [2010 annual report]*. http://www.sp.gov.tr/upload/xSPRapor/files/jBVT6+Ozurluler_Idaresi_2010FAALİYETRAPORUSO_N_10_05_11.pdf
- Tomris, G. (2012). *Problem davranışları önlemede başarıya ilk adım erken eğitim programı anaokulu versiyonuna yönelik öğretmen, veli ve rehberlerin görüşleri [The views of the teacher, the parents and the counsellors about the preschool edition of the first step to success early education program in preventing the problem behaviors]* (Tez Numarası: 315458) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tomris, G. (2019). *Down sendromlu çocuğu olan ebeveynlere yönelik geliştirilen doğal öğretime dayalı erken müdahale (DÖDEM) programının ebeveyn ve çocukları üzerindeki etkililiği [The effectiveness of an early intervention program based on naturalistic teaching for parents of children with down syndrome on parents and their children]* (Tez Numarası: 542844) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Tunç-Paftalı, A. (2018). *Uzaktan koçluk uygulamasının otizm spektrum bozukluğu olan öğrencilerle çalışan okul öncesi öğretmenlerinin öğretim becerileri ve öğrencilerin öğrenme düzeyleri üzerindeki etkililiği [Effectiveness of e-coaching on teaching behaviors of preschool teachers working with students with autism spectrum disorder and learning level of students]* (Tez Numarası: 523810) [Yüksek lisans tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Toper-Korkmaz, Ö. (2015). *Eve dayalı olarak gerçekleştirilen etkileşim temelli erken çocuklukta müdahale programının (ETEÇOM) otizm spektrum bozukluğu tanılı çocuklar ve anneleri üzerindeki etkililiği [Effectiveness of home-based responsive teaching (RT) early intervention program on children with autism spectrum disorder and their mothers]* (Tez Numarası: 385584) [Doktora tezi, Anadolu Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükümünde Kararname [Law Declaration On Special Education]. (1997). https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111011_ozel_egitim_kanun_hukmunda_kararname.pdf
- Uysal, H. (2016). *Eşsiz yıllar müdahale programı çocuk boyutunun uyarlanması ve programın etkililiğinin araştırılması [Adaptation of incredible years intervention program child training and investigation of the effectiveness of the program]* (Tez Numarası: 418197) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Wijesooriya, N. R., Mishra, V., Brand, P. L. P., & Kubin, B. K. (2020). COVID-19 and telehealth, education, and research adaptations. *Paediatric Respiratory Reviews*, 35, 38-42. <https://doi.org/10.1016/j.prrv.2020.06.009>
- Yazıcı, D. N. (2018). *Keyhole erken müdahale programının ebeveyn ve çocuk çıktıları üzerindeki etkisi [The effect of the Keyhole early intervention program on parents and children's output]* (Tez Numarası: 534472) [Doktora tezi, Hacettepe Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.

- Yılmaz, B. (2014). *Okul öncesi kaynaştırma sınıflarının kalitesinin değerlendirilmesi [Evaluating preschool inclusive classrooms' quality in Turkey]* (Tez Numarası: 397446) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yılmaz, B. (2020). *Okul öncesi kaynaştırma sınıfı öğretmenlerine uygulama temelli koçluk ile sunulan mesleki gelişim programının sınıfların kalitesine, öğretmenlere ve çocuklara etkisinin incelenmesi [Investigating the effects of practice based coaching professional development program on the quality of inclusive preschool classrooms, teachers and children]* (Tez Numarası: 612534) [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- Yılmaz, B., & Karasu, N. (2018). Okul öncesi kaynaştırmada kalite: Kapsam ve değerlendirme [Preschool inclusion quality: Context and assessment]. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 19(1), 181-198. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.279652>



Early Childhood Special Education: Theoretical and Legal Grounds, Latest Trends across the World and Turkey

Gözde Tomris ¹

Seçil Çelik ²

Abstract

Introduction: Having the purpose of supporting healthy development of children and needs of families at the highest level, early childhood special education (ECSE) is a set of services provided to children, at the age of 0-6/8, with special needs having developmental disabilities or risks, and their families. ECSE is a disciplinary field covering professional literature and studies with its unique field of study, philosophy, values, objectives and reasons for its establishment. This study aims to discuss main characteristics and theoretical grounds of ECSE, its historical progress, the latest legal regulations in the field, current developments about ECSE practices across the world and Turkey, unresolved problems in Turkey, and some suggestions that can improve quality of services.

Discussion: Although it is observed that legal regulations in Turkey show parallelism with the other developed countries and the field studies have gradually gained momentum; issues such as lack of ECSE system model specific to Turkey, lack of qualified personnel in the field, inter-specialist and inter-institutional cooperation still remain unsolved. The study is expected to provide contributions especially to children with special needs and their families in Turkey, experts and educators in ECSE services, researchers in the field, and law-makers.

Keywords: Early intervention, early childhood special education, children with special needs, children with developmental disabilities, children with developmentally at risk.

To cite: Tomris, G., & Çelik, S. (2022). Early childhood special education: Theoretical and legal grounds, latest trends across the World and Turkey. *Ankara University Faculty of Educational Sciences Journal of Special Education*, 23(1), 243-269. <https://doi.org/10.21565/ozelegitimdergisi.748893>

¹**Corresponding Author:** Assist. Prof., Eskisehir Osmangazi University, E-mail: gtomris@ogu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-9035-9110>

²Res. Assist. Dr., Anadolu University, E-mail: secilcelik@anadolu.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0002-1393-3382>

Introduction

Early Childhood Special Education (ECSE) is a disciplinary field aiming to minimize negative effects of condition that the child, in the age of 0-6/8, with special needs who have developmental disabilities or risks and his/her family in order to support healthy development of the child and needs of the family at the highest level. For these purposes, it is defined as the process of understanding and evaluating the condition of the child and the family and providing appropriate services to the child (Oser & Cohen, 2003). ECSE is a particular field of study which has historical basis in the special education field and includes developmental principles and methods of early childhood education (Dunlap, 2005; Odom & Wolery, 2003). It has similarities with early childhood education in that it provides services directly for young children and families and bases its services on the "earliness" principle and developmentally appropriate practices. However, it differs from early childhood education with its characteristics as distinctive monitoring and evaluation processes, teaching strategies and methods, practice principles with families, planning of individual transition processes and various service models (Odom & Wolery, 2003; Odom et al., 2010). Within this scope, it is possible to say that ECSE services are formed according to various age groups (between 0 to 6), support types offered (social, psychological, educational support, etc.) and service models (hospital-based, home-based, institution-based or both home and institution-based).

Another main characteristic of ECSE refers to an inclusive and integrative process which includes different practices or interventions to serve numerous purposes. Services offer an approach in which evidence-based practices are initiated in the early years of life with home visits, enabling the child to continue high-quality institution-based early childhood education whose effectiveness are demonstrated by scientific research (Karoly et al., 2005). During service period, the child with special needs is provided with a number of interventions by experts in the field in her/his natural and social environment (home, school, etc.) where she/he is accompanied with relatives (family, peers having typical development, etc.) (Pletcher & Younggren, 2011).

A further characteristic of ECSE designates a highly dynamic and constantly developing field (Guralnick, 2005). In the literature, it is remarkable that many events and developments have an impact on the development of ECSE and its access to contemporary intervention practices (Meisels & Shonkoff, 2000). Although political, economic, social and scientific developments lead to differences among the countries in the historical progress and implementation of the ECSE field, developments in Western countries, especially the USA, have important effects on developing the ECSE field. Especially in the USA and European countries, scientific studies on child development and early childhood education and main legal regulations in the USA have a key role in the improvement of this field (Bowe, 2007; Dunlap, 2005; Guralnick, 2005; Meisels & Shonkoff, 2000). On the other hand, it could be stated that ECSE is a relatively new field in Turkey and the other developing countries, for which scientific research is required.

In summary, one of the most prominent remarks in literature is the fact that services or interventions offered to young children with special needs and their families in the early stages of life have a vital importance. Currently, instead of discussing the effectiveness of ECSE, the focus is on how to make the services to be provided for children with special needs and their families more effective and qualified (Guralnick, 2005; Odom & Wolery, 2003; Odom et al., 2010). Scientific studies reveal that interventions including evidence-based, developmentally appropriate practices that take into account the child's natural environment would ensure effective and permanent results that hold a life-long effect (Odom & Wolery, 2003; Odom et al., 2010; Spiker, 2011). All these developments show that knowledge about theoretical grounds and current developments in the ECSE field have a great importance for those who provide or will provide services in the field. This study aims to include main characteristics and theoretical grounds of ECSE, its historical progress, the latest legal regulations in the field, current developments about ECSE practices across the world and Turkey, and unsolved problems. Based on this information, some suggestions have been given for offering ECSE services in Turkey in a more qualified manner. The study is considered to be a guide for young children with special needs and their families, experts, educators and researchers in the field, and law-makers.

Main Purposes and Grounds of Early Childhood Special Education

All kinds of services within ECSE services have important grounds in the literature. These main grounds are considered as key factors guiding the importance and quality of services. The aforementioned evidence-based grounds that render ECSE field important can be as follows (Bakkaloğlu, 2020; Bowe, 2007; Dunlap, 2005; Guralnick, 2005):

1. Importance of early ages/critical periods in development,

2. Importance of preventing inadequacy or possible risks in the early period,
3. Positive effects of generous environment and early experiences on child,
4. Effective and long-lasting results of early intervention programs,
5. Needs and expectations of families having a child with special needs.

Theoretical Grounds of Early Childhood Education

It is observed that ECSE field including teaching principles and methods of both special education and early childhood education has made progress with the contribution of theories and approaches developed or changed within historical process. Some theorists who focus on important studies on child development have a major role in forming ECSE practices (Dunlap (2005). It is stated that opinions asserted by theorists as a result of their studies on child development led to important developments and changes in the education system of many countries, especially in the field of early childhood education and special education (Bowe, 2007; Dunlap, 2005). These theorists include Ivan Pavlov (1849-1936), John Dewey (1859-1952), Maria Montessori (1870-1952), John Broadus Watson (1878-1958), Jean Piaget (1896-1980), Lev Vygotsky (1896-1934), Burrhus Frederic Skinner (1904-1990) and so on.

Sucuoğlu (2009) states that ECSE practices are based on three theoretical grounds including behavioral, developmental and functional approaches. Indeed, the effects of neurobehavioral approach, which involves the combination of traditional behavioral approach of Skinner and Pavlov, social cognitive theory of Bandura, contextualism and behavioral analysis, on ECSE practices was frequently encountered in the literature until 1980s. Moreover, constructivist approach formed by significant studies of Jean Piaget and Lev Vygotsky had important effects on the practices in the field (Bowe, 2007; Dunlap, 2005; Perera, 2011). In the following years, it was remarkable that the ecological theory of Bronfenbrenner (1979) and transactional model of Sameroff and Chandler (1975) influenced and formed ECSE practices (Odom & Wolery, 2003; Perera, 2011). Nowadays, family-centered approaches are the focus of ECSE practices (Dunst, 2007; McWilliam, 2010). At this point, there is no single universal theory to explain developmental progress of young children and complexity of their learning. Each theory or approach has supportive and complementary characteristics. Different perspectives and practice models can be implemented. Different approaches can be combined in the development and education of the child according to her/his personal characteristics.

Development of Early Childhood Special Education with Legal Regulations across the World

Origins of ECSE services in the USA date back to 1960s (Guralnick, 2005; Meisels & Shonkoff, 2000). The first programs developed within the scope of these services were mostly aimed at children in the disadvantaged group due to their low socio-economic status. "Head Start" is seen to be the earliest program developed for the children in this group (Bowe, 2007; Guralnick, 2005; Meisels & Shonkoff, 2000). Moreover, it is remarkable that until 2000s, substantial legal regulations in the field of ECSE were implemented in the USA and each law was regulated to eliminate limitations of the previous one. Considering legal progress in the field of ECSE in European countries, it is observed that these services appeared in many European countries in 1960s, especially following the 2nd World War when the economy started to recover (Meisels & Shonkoff, 2000). In Turkey, the studies in the field of ECSE has started in 1982 by a group of academics. However, no legal regulations facilitating education for children with special needs in the early childhood period are found before 1980s in Turkey. Since 1980s, some legal foundation has been established in parallel with developed countries and studies in ECSE have increasingly gained importance.

Latest Trends in the Field of Early Childhood Education

Studies in the field of ECSE have changed especially after the first half of 1980s. Within this context, it is observed that there is a tendency towards practices that are based on the needs and living environment of the child and their family. These practices also appreciate parent-child interaction and interests of the child and facilitate generalization and permanence by taking into account the daily life of the child (Spiker, 2011). Especially in the recent years, rather than discussing effectiveness of ECSE services, efforts to develop effective and qualified practices for young children with special needs and their families have been emphasized. Previous studies stress the necessity of including comprehensive interventions provided with a systematic approach and combining the useful theories for the child and the theory-based practices (Bricker et al., 2018; Guralnick, 2005; Meisels & Shonkoff, 2000; Odom & Wolery, 2003; Odom et al., 2010).

In accordance with the information provided, it is possible to say that the main focus of ECSE practices involves two factors. One of these factors is evidence-based practices, and the other one is parents of young children with special needs. In the ECSE literature, practices and scientific studies which are family-centered or have the purpose of making parents effective in the implementation process are increasing day by day. Studies focus on teaching evidence-based practices to parents, adapting the information to their natural living environments, and enabling parents to have an active role in the development of their children. Results of these studies reveal that parents can be an active participant in the education of their children, support their children's development in their daily lives, which holds important contributions to the development of the child (McDuffie et al., 2013; Meadan et al., 2014; Moore et al., 2014). In addition, in the recent studies, the development of new intervention models for parents with limited face-to-face access in ECSE services attracts attention. Along with improved technology systems in the information age being experienced, it is observed that family-centered programs based on distance education (online, internet-based) and involving counseling and coaching practices have been developed and their effectiveness has been tested (McDuffie et al., 2013; Meadan et al., 2016; Stoner et al., 2012). Furthermore, these practices are not only for families, and teacher training programs developed with distance education, consultancy and coaching models are gradually increasing (Bruder, 2016).

As a result, it can be considered that ECSE services have become more comprehensive. Offering them with a systematic approach has gained importance. Also, the main purpose of ECSE has been transformed into the philosophy of “serving as a basis for lifelong learning of the child” (Spiker, 2011). In this context, it is argued that the services should be functional for the child, reveal the full potential of the child, and support the child's full participation in the family, school environment and society and support the quality of life (Guralnick, 2010; Odom et al., 2010; Spiker, 2011). Moreover, ECSE service currently aims co-operation of experts, parents and institutions with an interdisciplinary or transdisciplinary approach. Efforts have been made regarding this issue, and there is a significant need for the support of experts trained in the field of ECSE (Guralnick, 2010; Odom et al., 2010; Bricker et al., 2018).

Reflection of Latest Trends and Developments in the Field to the Practices in Turkey

In Turkey, especially in the recent years, it is seen that significant studies and early intervention programs regarding the ECSE field are introduced to Turkey thanks to civil society organizations, studies of academics and postgraduate theses at universities. Increasing number of studies shows tendency towards second-generation researches that reveal which intervention is effective for which children and under what conditions (Guralnick, 1997).

Activities by Mother-Child Education Foundation, one of the civil society organizations implementing important studies for young children and their families who are in the disadvantaged group due to their low socio-economic status, have a primary importance in Turkey (www.acev.org). After 1990s, it is seen that ECSE services have included Portage Early Education Program and Small Steps Early Education Program, and scientific researches for effectiveness of these programs have been conducted. Portage Early Education Program and Small Steps Early Education Program were introduced to Turkey thanks to studies carried out especially by academics (Biber, 2012; Birkan, 2001). Furthermore, it is seen that Behavioral Education Program for Children with Autism was introduced to Turkey in 2006 and scientific studies have been conducted. (Güleç-Aslan, 2008; Güleç-Aslan et al., 2009; Güleç-Aslan & Subaşı-Yurtçu, 2017).

As result of previous studies, An Early Intervention Program to Prevent Antisocial Behaviors in Primary and Second Classes of Primary Education was adapted to Turkish between 2007-2010, and The First Step to Success in Preventing Antisocial Behaviors in Pre-School Period Early Education Program was adapted to Turkish between 2010-2013. Moreover, various studies were carried out for these programs in Turkey (Çelik, 2012; Karaoğlu, 2011; Tomris, 2012). In 2013, Responsive Teaching Program based on strengthening the parent-child interaction was adapted to Turkish, followed by scientific studies (Diken, 2013; Gürel-Selimoğlu, 2015; Karaaslan, 2010; Toper-Korkmaz, 2015). In 2014, it is seen that Developmental Support Program for children between 0-36 months with developmental risks was introduced to Turkey (Diken et al., 2014). All these programs can be considered as having a significant role in developing ECSE field in Turkey. Moreover, it is possible to state that many of the postgraduate theses carried out at universities have an important place for improving ECSE field in Turkey and offering services to young children with special needs and their families (Aytekin, 2014; Bakkaloğlu, 2004; Bildiren, 2016; Çelebioglu-Morkoç, 2011; Doğan, 2012; Keleş, 2019; Uysal, 2016; Tomris, 2019).

Discussion and Conclusion

In the USA and European countries, there are studies and legal regulations to start providing ECSE services as soon as possible when a possible inadequacy or risk situation in the child's development before or after birth is noticed. In particular between the ages of 0-3, necessary guidance is usually provided by the Ministry of Health. The family and children are directed to early intervention centers. These centers can offer home- or institution-based services through interventions by various experts (medical doctors, psychologists, child development specialists, special educators, language and speech therapists, physiotherapists, etc.) based on an interdisciplinary or transdisciplinary approach. Therefore, children and their family receive the chance to access early intervention and education services in the 0-3 age period, which is one of the most important periods of life. In Turkey, on the one hand, it is observed that ECSE services are started mostly upon medical diagnosis of the child in this period and the medical board report. In addition, there are problems related to guiding the child towards the proper sources during the guidance process and losing time (Bakkaloğlu, 2013). However, initiation of ECSE services as soon as possible is crucial for parents who are under stress and concerned about the child's condition. In addition to this, taking advantage of services such as consultancy, social support and education by not only the child but also all family members hold an important place in their future lives. The literature emphasizes that support and resources that cannot be provided to the child and her family at the right time may negatively affect the sociological and economic conditions of the countries in the future (Guralnick, 2010; Heckman, 2006). However, services offered to children in the very early age and studies covering education and participation of families seem to be quite insufficient, and such family-centered studies are limited to individual efforts of universities and some institutions (Tavil & Karasu, 2013).

In addition, some limitations in generalizing and ensuring sustainability and equal access of the studies and programs in the ECSE field are observed in Turkey. For example, Portage, Small Steps Early Intervention Program (KAEEP), First Step to Success Early Intervention Program (BİA-AV), Behavioral Education Program for Children with Autism (OÇİDEP), Interaction-Based Early Childhood Intervention Program (ETEÇOM) are used by institutions and individuals on their own initiatives rather than legal grounds, and they remain limited in terms of prevalent impacts. In this context, it is important to prepare legal regulations based on the provision of early services to the child and her/his family as soon as possible. Further, the provision of these services by staff trained in the field of ECSE, which originates from both special education and early childhood education, is an important issue affecting the quality of services (Bricker et al., 2018). Regarding this issue, the first attempt to accommodate trained personnel in the ECSE field seem to be initiated via postgraduate programs by Anadolu University. The number of graduates from the program is increasing day by day. However, conducting studies in Turkey to increase number of such programs for the following years is a remarkable issue for ECSE services to access high-quality standards. Although increase in cooperative studies among experts is promising, limited number of coordinated studies carried out in inter-institutional cooperation is another agenda for the field (Diken et al., 2012; Er-Sabuncuoğlu & Diken, 2010).

As a result, although legal regulations in Turkey that are in parallel with other developed countries and ever-increasing progress towards the studies in the field are promising, issues as lack of ECSE system model specific to Turkey, expert personnel shortage and inter-specialist and inter-institutional cooperation still remain unsolved. The following includes scientific data-based suggestions that will provide guidance for catching up the studies in the developed countries and making services in the ECSE field more qualified.

Suggestions for ECSE Services in Turkey

1. In Turkey, there is need for systems and collaborative models that combine the basic components of ECSE, such as screening, monitoring, evaluation, early detection, guidance, and decision on the services and introduction of intervention, and deliver these services to individuals in a short time. It is very important for Turkey to develop ECSE systems and working models that will combine all services and increase the cooperation of institutions such as the Ministry of Health, the Ministry of National Education, the Ministry of Family and Social Policies and universities, which have an important place in the provision of community-based services such as health, education and social welfare.
2. In order to provide high quality ECSE services throughout the country, studies should be carried out with the scientists in this field to determine national standards regarding monitoring, evaluation, guidance and similar processes.

3. There are differences throughout Turkey in the process of delivering ECSE services to families and in the standards of institutions that provide services. For example, studies reveal that parents often access the services through their own individual efforts, and sometimes lose their time to reach correct and appropriate services. This can be considered as leading to a significant gap between the main grounds and practices of the ECSE field. Within this context, “early intervention units/centers” having common objectives and standards across the country can be established in cooperation with important institutions.
4. Especially, it can be suggested to create a national data system to meet the information needs of the parents regarding characteristics of their children with special needs and to ensure their active role in the development and education of their children. In this scope, various support systems based on strengthening individuals (education, psychological counseling and guidance, social support networks, etc.) can be generated. Therefore, parents can be guided to proper resources without losing time, have equal access to services and gain strength by supporting each other.
5. Turkey is supposed to bridge the gap between legal regulations, scientific data and practice. Within this scope, the implementation of evidence-based interventions can be based on legal sanctions.
6. Efforts can be made to increase studies in the ECSE field and to develop ECSE programs, for which legal actions can be performed throughout Turkey in order to utilize them efficiently and widely.
7. The number of home and family-based practices, which support young children between ages 0-3 having developmental risks and their families in their natural environments without diagnosis, can be increased. These practices can be transformed into a continuous system with easy and widespread accessibility.
8. Programs for training personnel in the ECSE field can be established. Implementation-based in-service training programs can be developed for experts handling with young children with special needs.
9. The number of institutions where children with special needs can spend time with their peers can be increased. Studies can be performed in these institutions to employ both special education and preschool teachers and train these personnel in the ECSE field.

Author’s Contributions

The subject of the study was determined by both authors together, and the chapters were shared and written. Editing of the article was carried out by the first author.