



ARAŞTIRMA MAKALESİ

Okul Öncesi Öğretmenlerinin Geçiş Sürecini Değerlendirmesi: Risk Grubunda Yer Alan Çocuklar Açısından*

Dr. Öğr. Üyesi Rukiye KONUK ER, Necmettin Erbakan Üniversitesi, Ahmet Keleşoğlu Eğitim Fakültesi, Konya, e-posta: rukiyekonuk@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9500-0534>

Erkan KARAMAN, Özel Eğitim Öğretmeni, Düziçi Atalan Şehit Selahattin Altun Ortaokulu, Osmaniye, e-posta: erkankaraman2015@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7949-1460>

Prof. Dr. Sunay YILDIRIM DOĞRU, Dokuz Eylül Üniversitesi, Buca Eğitim Fakültesi, İzmir, e-posta: s.y.dogru@gmail.com
ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0573-0128>

Öz

Eğitim alanında çocuğun bir eğitim ortamından başka bir eğitim ortamına yerleşmesi sürecinde yaşadığı değişimler “geçiş” olarak belirtilmektedir. Bir süreci kapsayan bu uygulamada özel gereksinimli öğrencinin bir sonraki basamağa en üst potansiyel ile taşınması hedeflenmektedir. Yürütülen çalışmanın amacı eğitim hayatının ve yaşamın kritik döneminde söz sahibi olan okul öncesi eğitim öğretmenlerinin risk grubunda yer alan çocukların ilköğretime geçiş sürecinin değerlendirilmesine yönelik görüşlerini belirlemektir. Okul öncesi öğretmenlerinin bu süreçte deneyimledikleri durumlar, yaşanan problemler, ihtiyaçlar ve öneriler çerçevesinde değerlendirilecektir. Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırma katılımcıları belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan “maksimum çeşitlilik örnekleme” tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Okul öncesi eğitim döneminden ilkökula geçiş sürecinin değerlendirilmesinde öğretmenlerin görüşleri betimsel analiz tekniği ile analiz edilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre risk grubunda yer alan okul öncesi öğrencilerinin gelişim alanlarında yetersizlikler gösterdiği, özel eğitim gereksinimli öğrencilere genellikle özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden destek hizmeti sağlandığı ortaya çıkmıştır.

* Bu çalışma 31. Ulusal Özel Eğitim Kongresinde (22-24 Ekim 2021) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

Anahtar Kelimeler: Risk Altındaki Çocuklar, Geçiş, Okul Öncesi Dönem, Okul Öncesi Eğitim Öğretmeni.

Makale Gönderme Tarihi: 29.11.2021

Makale Kabul Tarihi: 01.02.2022

Önerilen Atf:

Konuk Er, R., Karaman, E. ve Yıldırım Doğru, S. (2022). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Geçiş Sürecini Değerlendirmesi: Risk Grubunda Yer Alan Çocuklar Açısından, *Sosyal, Beşerî ve İdari Bilimler Dergisi*, 5(2): 153-170.



Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences

2022, 5(2): 153-170. DOI:10.26677/TR1010.2022.926

ISSN: 2667-422X Dergi web sayfası: www.sobibder.org



RESEARCH PAPER

Preschool Teachers' Evaluation of the Transition Process: Perspective of Children in the Risk Group

Assistant Prof. Dr. Rukiye KONUK ER, Necmettin Erbakan University, Ahmet Keleşoğlu Faculty of Education, Konya, e-mail: rukiyekonuk@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0002-9500-0534>

Erkan KARAMAN, Special Education Teacher, Düziçi Atalan Selahattin Altun Secondary School, Osmaniye, e-mail: erkankaraman2015@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-7949-1460>

Prof. Dr. Sunay YILDIRIM DOĞRU, Dokuz Eylül University, Buca Faculty of Education, İzmir, e-mail: s.y.dogru@gmail.com

ORCID: <https://orcid.org/0000-0003-0573-0128>

Abstract

In the field of education, the changes experienced by the child during the process of settling in from one educational environment to another are referred to as "transition". In this application, which covers a process, it is aimed to carry the student with special needs to the next level with the highest potential. The aim of the study carried out is to determine the views of pre-school education teachers on the evaluation of the transition process of children in the risk group to primary education. The situations experienced by pre-school teachers in this process will be evaluated within the framework of the problems, needs and suggestions. The data of the research were collected with a semi-structured interview form. While determining the research participants, they were determined by using the "maximum diversity sampling" technique, which is one of the purposive sampling methods. In the evaluation of the transition period from pre-school education period to primary school, teachers' opinions were analyzed with descriptive analysis technique. According to the results of the research, it has been revealed that the preschool students in the risk group show deficiencies in the areas of development, and support services are generally provided to the students with special education needs from special education and rehabilitation centers.

Keywords: Children at Risk, Transition, Preschool Period, Preschool Teacher.

Received: 29.11.2021

Accepted: 01.02.2022

Suggested Citation:

Konuk Er, R., Karaman, E. and Yıldırım Doğru, S. (2022). Preschool Teachers' Evaluation of the Transition Process: Perspective of Children in the Risk Group, *Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences*, 5(2): 153-170.

GİRİŞ

Doğum öncesi ve doğum sonrası 0-6 yaş arası dönem, insan hayatının temelini oluşturan dönem olmasının yanında öğrenmenin de önemli bir bölümünün gerçekleştiği dönemdir. Erken dönemde gerekli ortam ve fırsatlar sağlanarak gelişimin tüm alanları desteklenemezse yaşamın diğer dönemlerinde eksikliklerin giderilmesi oldukça güç, hatta olanaksız olabilir. Bu dönemde çocuğa sağlanacak yaşantıların türü ve kalitesi, çevresindeki fırsatların zenginliğine bağlıdır (Bozarslan ve Batu, 2014; Oktay, 1983). Bu açıdan okul öncesi öğretmenleri çocukların gelişiminde, öğrenmesinde ve geleceğe hazırlamada sorumlulukları olan bireyler olarak görülmektedir (Bağçeli Kahraman vd., 2018). Çünkü bu dönemde çocukların aile dışındaki sosyal çevre ile olan iletişimde, akran ilişkilerinde en büyük rol model ve rehber okul öncesi dönem öğretmenleridir (Gülay-Ogelman, 2018). Dolayısıyla çocuktaki potansiyeli geliştirilebilmek ancak erken yıllarda sağlanan imkânlarla mümkündür (Şahin, 2005; Zayimoğlu vd., 2015). Okul öncesi dönem, özellikle normal yaşam standartlarının sağlanamadığı ve akranlarına göre eşit şartlarda eğitim hayatına başlayamayan çocuklar için daha değerli olmaktadır. Çeşitli nedenlerden dolayı (cinsiyet eşitsizliği, düşük sosyo-ekonomik yapı, ihmal ve istismar, tek ebeveynli aile yapısı, suça sürüklene ve sokakta yaşamak zorunda kalan çocuklar, savaş, göç duygusal ve davranışsal sorunların varlığı, süregelen hastalıklar ve özel eğitim) biyolojik ve çevresel risk grubunda yer alan çocuklar olarak gruplandırılan bu çocukların zor şartlarda yaşadıkları, akademik başarılarının düşük olduğu ve sosyal yaşamda da pek çok sorun yaşadıkları belirtilmektedir (Nalbant ve Babaoğlu, 2016; Measham, vd., 2014; Dilli, 2013; Polat Unutkan, 2003; Edwards, 1989; Koçak ve Tepeli, 2006; Oktay, 1983). Bu çocukların düzenli okul öncesi eğitim alması ve bir sonraki kademeye başarılı geçişlerinin sağlanması ilerleyen kademelerde gelişim alanlarında başarılı olmasının çok önemli bir yordayıcısı sayılabilir.

Geçiş, erken müdahale programlarından okul öncesine, anasınıfına, ilkokula, ortaokula, liseye, yükseköğretime, okuldan iş yaşamına ve toplumsal yaşama geçişi kapsayan uzun bir süreci kapsamaktadır (Aktaş vd., 2020; Wolery, 1989). Etkinlikler arası, kademeler arası, yetişkinliğe ve iş hayatına geçiş olarak uygulamalar yer almaktadır. Alanyazın taraması sonucunda yapılan çalışmalar incelendiğinde; geçiş sürecinin ebeveynler tarafından değerlendirildiği (Altın, 2014; Coşgun-Başar, 2010; Kargın vd., 2001; Çıfci-Tekinarslan ve Bircan, 2009), öğretmen görüşüne göre geçiş sürecin değerlendirildiği (Gürsel, Ergenekon ve Batu, 2007), özel gereksinimli öğrencilerin ilköğretime geçişte yaşantılarının ve güçlüklerinin belirlendiği (Altın, 2014; Yıldırım-Hacıbrahimoğlu, 2013), etkinliğe dayalı müdahale programının 3-6 yaş gelişimsel geriliği olan çocukların geçişlerine etkisi (Bakkaloğlu, 2008), özel gereksinimli öğrenciler için yetişkinliğe geçiş becerileri (Cesur-Yakaboğlu, 2016) ve ortaokuldan mezun olmaya hazırlanan özel gereksinimli öğrenciler için geçiş sürecinin değerlendirildiği (Patton ve Kim, 2016) çalışmalar olduğu görülmektedir. Ayrıca Cobb ve Alwell (2009), engelli gençlere yönelik yürütülen geçiş planlamasını/koordiasyonunu inceledikleri derleme çalışmalarında öğrenci odaklı planlama ve öğrenci geliştirme müdahalelerin etkililiği vurgulamaktadır.

YÖNTEM

Araştırmanın Amacı

Okul öncesi dönemde risk grubunda yer alan çocukların ilkokula başarılı geçişlerinin sağlanmasında ilkokula hazırbulunuşluk ve okula uyum önemli faktörlerdir. İlkokula hazırbulunuşluğu sağlamayı amaçlayan okul öncesi eğitim programının ana yürütücüsü durumundaki okul öncesi öğretmenlerinin risk grubundaki çocukların geçiş süreçlerini değerlendirmesi eğitimin kalitesi, alınacak tedbirler ve mevcut durumun ortaya koyulması

açısından önemli veriler sağlayabilir. Bu araştırmada risk grubunda yer alan çocuklar özelinde okul öncesinden ilkökula geçiş süreçlerinin okul öncesi öğretmenleri tarafından değerlendirilmesi amaçlanmıştır. Bu genel amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Okul öncesi eğitim öğretmenlerine göre bu dönemde risk grubunda yer alan çocukların geçiş sürecinde yaşadıkları problemler nelerdir?
2. Okul öncesi eğitim öğretmenlerine göre bu dönemde risk grubunda yer alan çocukların geçiş sürecindeki ihtiyaçları nelerdir?
3. Okul öncesi eğitim öğretmenlerine göre bu dönemde başarılı geçiş süreci için ne yapılmalıdır?

Araştırmanın Modeli

Okul öncesi öğretmenlerinin risk grubunda yer alan çocukların (biyolojik ve çevresel risk grubunda yer alan çocuklar) ilköğretime geçiş sürecinin değerlendirilmesine yönelik görüşlerini belirlenmesi amacıyla yürütülen bu araştırma nitel durum araştırması deseninde gerçekleştirilmiştir. Nitel araştırma, nitel veri toplama yöntemlerinin kullanıldığı, algıların ve olayların doğal ortamda gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik araştırma süreci olarak tanımlanmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013).

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunun belirlenmesinde amaçlı örnekleme yöntemi kullanılmıştır (Büyüköztürk, 2014). Çalışma grubunu araştırmaya gönüllü olarak katılmak isteyen 2020-2021 eğitim ve öğretim yılı Osmaniye ilinde okul öncesi eğitim kurumları ve özel eğitim anaokulunda görev yapan öğretmenler oluşturmuştur. Araştırmanın katılımcılarının tamamı resmi okul öncesi eğitim kurumlarda çalışan öğretmenlerdir. Araştırma katılımcıları belirlenirken amaçlı örnekleme yöntemlerinden biri olan "maksimum çeşitlilik örnekleme" tekniği kullanılarak belirlenmiştir. Maksimum çeşitlilik yöntemi, incelenen olgu hakkında en fazla bilgi edinmeyi olanaklı kılacak etkenler belirlenerek incelenen olay veya olguyla ilişkili çok sayıda farklılığı kapsayan ana temaları keşfetmek ve tanımlamayı amaçlamaktadır (Baltacı, 2018). Çalışma gönüllü katılmak isteyen ve araştırmanın onam formunu dolduran öğretmenler ile yürütülmüştür. Araştırmaya 12 okul öncesinde hizmet veren öğretmen katılım göstermiştir. Tablo 1'de araştırmaya katılan okul öncesi öğretmenlerinin demografik özelliklerine yer verilmektedir.

Katılımcılar sosyo-ekonomik açıdan düşük seviyede olan aile çocukları, otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuklar, hafif zihinsel yetersizliğe sahip çocuklar, bedensel yetersizliğe sahip çocuklar, dil konuşma yetersizliğine sahip çocuklar, öğrenme güçlüğüne sahip çocuklar, savaş mağduru Suriyeli aile çocukları, parçalanmış aile çocukları ve duygusal ve davranışsal bozukluğu olan çocuklarla çalışmıştır.

Tablo 1. Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Demografik Özellikleri

Demografik Bilgiler		N
Cinsiyet	Kadın	10
	Erkek	2
Yaş	26-29 yaş	2
	30-33 yaş	2
	34-37 yaş	5
	38-42 yaş	2
	43 yaş ve üzeri	1
Hizmet Süresi	5 yıl ve daha az	1
	6-10 yıl arası	4
	11-15 yıl arası	6
	16 yıl ve üzeri	1
Mezun olunan bölüm	Okul öncesi	12
Öğrenim durumu	Lisans	12
Çalışılan okul türü	Okul öncesi eğitim kurumlarında	8
	Özel eğitim okul öncesi sınıfı/kurumlarında	4

Veri Toplama Araçları

Okul öncesi öğretmenleri tarafından geçiş sürecinin belirlendiği bu araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formunda kişisel bilgiler (cinsiyet, yaş, kamu hizmet süresi, mezun olunan bölüm/alan, öğrenim durumu, çalışılan okul türü, çalışılan risk grubu) ve risk grubunda yer alan çocukların ilkokula geçiş sürecinin değerlendirilmesine yönelik sorular yer almıştır. Görüşme formunun oluşturulmasında belli aşamalar takip edilmiştir. İlk aşamada ilgili literatür taranarak taslak form oluşturulmuştur. Araştırmacılar tarafında yapılan alanyazın taraması sonucu konu kapsamında yer alabilecek sorulardan soru havuzu oluşturulmuştur. İkinci aşamada gerekli olduğu düşünülen sorular için hatırlatmalar ve açıklayıcı ifadeler geliştirilmiştir. Sonraki aşamada geçerliği sağlamak için uzman görüşüne başvurulmuştur. İki özel eğitim uzmanı ve bir okul öncesi eğitim uzmanı soruları değerlendirmiştir. Uzmanlardan soruların konuyu kapsama ve anlaşılabilirliğinin incelemesi istenmiştir. Uzmanların her soru hakkında uygun ya da uygun değil şeklindeki görüşleri doğrultusunda uygulama formuna son hali verilmiştir. Başlangıçta belirlenen 13 soru, nitel araştırma kapsamı ve amacı doğrultusunda dokuz soru olarak düzenlenmiştir. Son aşamada ise soruların anlaşılabilirliği ve uygulanabilirliğinin gözlenmesi amacı ile 2 okul öncesi öğretmeni ile ön uygulama gerçekleştirilmiş ve anlaşılmayan noktalar düzenlenmiştir. Yarı-yapılandırılmış görüşme formunda kişisel bilgiler dışında yer alan sorular aşağıdaki gibidir:

S-1. Risk grubunda yer alan çocuğun eğitim sürecine katılımları nasıl gerçekleşmektedir?

S-2. Risk grubunda yer alan çocukların gelişim alanında/alanlarında gecikmeler yaşadığını düşünüyor musunuz? Eğer düşünüyorsanız örnekler verebilir misiniz?

S-3. Risk grubunda yer alan çocuklara kurumunuz dışında destek hizmeti sağlayan kurumlar var mıdır? Varsa bunlar nelerdir?

S-4. Risk grubunda yer alan çocukları ilkokula hazırlamak için diğer sınıf akranlarından farklı olarak uygulama ya da uygulamalar yapıyor musunuz? Bunu nasıl yaptığınızı açıklayınız.

S-5. Risk grubunda yer alan çocukların ilkokula geçiş sürecinde yaşadığınız olumsuz durumlar nelerdir, açıklayınız?

S-6. Risk grubunda yer alan çocukların başarılı bir ilkokula geçiş süreci yaşaması için sizce nasıl bir süreç izlenmelidir?

S-7. Geçiş sürecinde kimlerin birlikte hareket etmesi gerektiğini düşünüyorsunuz, neden?

S-8. Risk grubunda yer alan ve ilkokula geçen çocuklar için sizden rapor isteniyor mu? İsteniyorsa içeriği nedir açıklayınız?

S-9. Çocuklarınızın bir üst kademeye (ilkokula) geçmesi sırasında deneyimlerini düşünerek nelerin olması gerektiğini açıklayınız.

Verilerin Toplanması ve Analizi

Araştırmada veri toplama aracı olarak nitel araştırmalardaki temel veri toplama araçlarından biri olan görüşme yöntemi kullanılmıştır. Çalışmaya ait veriler, 2020-2021 eğitim ve öğretim yılında araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Okul öncesi öğretmenleri ile araştırmacı yüz yüze görüşme yoluyla verileri toplamıştır. Veriler her öğretmenden ayrı ayrı toplanmıştır. Öğretmenlerin sorulara yanıt vermesi yaklaşık 15-25 dk. sürmüştür. Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği; katılımcılardan spesifik veriler toplanabilmesine olanak sağlamakta, katılımcıların söylediklerine göre ek sorular sorabilme imkânı vermekte ve soruları esnek olabilmektedir (Merriam, 2013). Araştırmada verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Araştırma sorularından ve görüşmede yer alan boyutlardan yola çıkarak veri analizi için bir çerçeve oluşturulmuştur. Araştırmacılar her bir maddenin yanına kodlama anahtarı oluşturarak görüşme formlarını incelemişlerdir. Kodlama anahtarı önce araştırmacılar tarafından bağımsız olarak oluşturulmuş sonra araştırmacılar bir araya gelerek kodlama anahtarına son halini vermişlerdir. Bu kodlama çalışmanın amacı ve görüşme soruları dikkate alınarak yapılmıştır. Araştırma verilerinin tamamı birçok kez okunmuş daha sonra kodlar ve temalar oluşturulmuştur. Görüşmelerdeki sorulara verilen yanıtlara göre temalar ve kodlar ile ilgili uzman görüşü de alındıktan sonra verilerin raporlaştırılması sağlanmıştır. Okul öncesi öğretmenlerinin bu süreçte deneyimledikleri durumlar, yaşanan problemler, ihtiyaçlar ve öneriler tema başlıkları olarak belirlenmiştir. Bu temalar alt kategoriler şeklinde gruplandırılarak bu kategorilere yönelik örnek öğretmen görüşlerine yer verilmiştir. Ayrıca katılımcı öğretmenlerin de gerçek isimlerinin araştırmada kullanılmaması için Öğretmen 1 (K1) şeklinde kodlanmıştır.

BULGULAR

Araştırma bulguları “okul öncesinden ilkokula geçiş sürecinin değerlendirilmesi geçiş sürecinde yaşanan problemler, geçiş sürecindeki ihtiyaçlar ve başarılı geçiş süreci için öneriler” temaları altında sunulmuştur.

1. Okul Öncesinden İllkokula Geçiş Sürecinde Yaşanan Problemler

Araştırmaya katılan öğretmenler risk grubunda yer alan çocukların geçiş sürecinde yaşadıkları problemler üç kategoride incelenmiştir. Bunlar çocuktan kaynaklı, destek eğitiminin

sunulmamasından kaynaklı ve öğretmenin kendi yeterliklerinden kaynaklı şeklinde gruplandırılmıştır.

1.1. İlkokula Geçiş Sürecinde Çocuğun Yetersizliğine Bağlı Yaşanan Problemler

Çocuktan kaynaklı durumu tanımlarken çocuğun hem biyolojik hem de çevresel faktörlerden dolayı yaşanan sorunları belirtilmiştir. Sosyal-duygusal ve iletişim alanlarında yetersizlikler yaşandığı belirtilmiş; K-6: *Çalıştığım çocuk Türkçe Dil etkinliklerinde pasifti, sosyal-duygusal alan etkinliklerinde fark edilir düzeyde yetersizliği vardı. Bir sonraki kademeye geçişi sağlanamaz çünkü bu alanlarda başarılı değildi* şeklinde ifade etmiştir. Bedensel yetersizlik gösteren öğrencilerin diğer akranları ile kaynaşamaması durumu belirtilmiştir. K-2: *'Bedensel yetersizliği olduğu için öğrencim diğer çocuklarla kaynaşamıyordu ve sonraki eğitim hayatında da bu durum devam edebilir'* şeklinde ifade etmiştir. Öğrenme güçlüğü gösteren çocukların etkinliğe katılımı ve devamı ile ilgili sorunlar yaşandığı, bilişsel alandaki yetersizlikleri olduğu belirtilmiştir. Bu durumu K-4: *'öğrencim yapılan etkinlikleri ilk etapta yapıyordu daha sonra etkinliğin içerisinde görevi unutuyordu. Sosyal-Duygusal alanda sorun yok bilişsel alanda gerilikler yetersizlikler oluyordu. İletişimsel bir sorun yok ancak öğrenme güçlüğü olduğu için bilişsel alanda sorunlarımız çok oluyordu'* şeklinde ifade etmiştir. Otizm spektrum bozukluğuna sahip bir öğrenci ile çalışan katılımcı dil konuşma ve sosyal açıdan sorunlar yaşadığını belirtmiştir. Yoksul aile çocukları ile çalışan bir katılımcı yoksul aile çocuklarının sınıf ortamında çekinik kaldığını, öğrencilerin kendilerini değersiz hissettiklerini belirtmiştir. Bu durumu K-5: *'yoksul aile çocukları çekinik kalıyor. Boncuğum, Prensesim diyerek hediyeler alarak motive ettim. Diğer çocuklardan kendisini düşük hissediyor. Hediyeler aldıktan sonra sınıfta konuşmaya başladı daha önce hiç konuşmuyordu'* şeklinde ifade etmiştir. Risk grubunda yer alan çocukların okula uyum sağlamada sorunlar yaşandığı ve arkadaş edinememe problemlerinin olduğu katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Psikomotor gelişim alanında risk grubundaki çocukların küçük kas becerilerinde yetersizlik olduğu belirtilmiştir. K-1, risk grubunda yer alan çocukların konuşulan dili anlayamama, grup etkinliklerine uygun katılım sağlayamama, sınıf ve okul kurallarını ihlal etme gibi problemlerinin olduğu belirtmiştir. Dikkat süresinin oldukça kısa olması, göz kontağı kurmama, özbakım, yeme içme ve tuvalet becerilerinde yetersizliklerin olması katılımcılar tarafından belirtilmiştir. Katılımcılardan bir kısmı risk grubundaki çocuklarda tüm gelişim alanlarında gecikmelerin ya da yetersizliklerin olduğunu belirtmiştir. K-10: *'Evet düşünüyorum. Neredeyse bütün gelişim alanlarında gecikmeler görülüyor'* şeklinde ifade etmiştir. Risk grubunda yer alan çocukların öfke kontrolünde sınırlılıklar yaşadıkları belirtilmiştir.

1.2. İlkokula Geçiş Sürecinde Destek Eğitimin Sunulmamasından/Eğitsel Desteklerin Yetersizliğinden Kaynaklı Yaşanan Problemler

Bir üst kademeye geçişin başarılı olması için destek eğitim uygulamaların yetersizliği veya uygulamaların kalitesinin yetersizliği bir üst kademeye geçişte yaşanan problemler olarak ortaya koyulmuştur. Bu durumu K-9: *'Hocam genel olarak rehabilitasyon merkezleri destek eğitim hizmeti sunuyor ama risk grubundaki çocuklar için ilkokula geçiş süreci için ayrı bir destek eğitim kurumu duymadım. Her şey yönetmelikte belli. Dışarıda özel eğitim uzmanı, dil ve konuşma uzmanı olarak kendini tanıtan kişiler var ancak yeterli eğitimlerinin olmadığını dolayısıyla yeterli hizmet sağlayamadıklarını düşünüyorum. İşleyişte kanunların fazla işe koşulmadığını düşünüyorum'* şeklinde ifade etmiştir.

1.3. İlkokula Geçiş Sürecinde Öğretmen Yeterlikleri ve Okul İmkanlarından Kaynaklı Yaşanan Problemler

Katılımcı okul öncesi eğitim öğretmenleri sınıflarının genellikle kalabalık olduğunu bu yüzden risk grubunda yer alan çocuklarla yeterince ilgilenemediklerini belirtmişlerdir. Yardımcı personel ihtiyacı olduğu birçok katılımcı tarafından dile getirilmiştir. Bu durumu K-2: *'bedensel yetersizliği olan öğrencimi kucağımda taşıyordum. Personel desteğim yoktu, çok zorlandım'* şeklinde ifade etmiştir. Otizm spektrum bozukluğuna sahip çocuklar için sakin bir ortamın olması gerektiği ancak kalabalık sınıflarda bunun mümkün olmadığı ifade edilmiştir. Bu durumu K-4: *'otizmlili öğrencim turuncu rengi çok seviyordu onun için sınıfta turuncu köşesi yapmıştım. Otizmlili öğrencimin sakinleşmesi gerekiyordu fakat 33 kişilik sınıfta yeterli sessizlik ve sakin bir ortam sağlanamıyordu'* şeklinde ifade etmiştir. Katılımcılardan K-2 özel gereksinimli öğrenciler için kendilerine bilgi desteği sağlanması gerektiğini belirtmiş bu durumu *'Kaynaştırma bütünleştirme uygulamaları ile ilgili bize destek verilmesi gerekiyor, ne yapmam gerektiğini bilmiyorum'* şeklinde ifade etmiştir.

Ayrıca okul öncesi öğretmenleri, risk grubunda yer alan çocukların ilkokula geçiş süreçlerinde yaşadıkları problemler içerisinde sınıf öğretmenleri ile olan iletişim yetersizliklerini de vurgulamışlardır. Bu durumu K-7: *'hocam öğrencileri ilkokula geçtikten sonra takip edemiyoruz, bu yüzden bir üst kademeye geçiş sırasında nelerin olması gerektiğine dair sorunuza yeterli cevap veremiyorum.'* şeklinde ifade etmiştir. Özel eğitim okul öncesi eğitim kurumunda çalışmakta olan K-9: *'Okul öncesi öğretmeni ile sınıf öğretmeni arasında kopukluk çok yaşıyor bunun daha sağlıklı olması gerekiyor. Sağlıklı iletişim çocuklar açısından daha hızlı bir iyileşme sağlıyor'* ifadesiyle okul öncesi ve ilkokul sınıf öğretmenleri arasındaki iletişim problemini ortaya koymaktadır.

2. Okul Öncesinden İlkokula Geçiş Sürecindeki İhtiyaçlar

Okul öncesinden ilkokula geçiş sürecindeki ihtiyaçları iki kategoriden oluşmaktadır. Bu kategoriler "maddi boyutta ihtiyaçlar ve çocuğun gelişimsel özelliklerine bağlı destek ihtiyaçları" olarak belirlenmiştir.

2.1. Çocuğun Gelişimsel Özelliklerine Bağlı Destek İhtiyaçları

Belirtilen maddi destek dışında çocuğun gelişimsel özelliğine bağlı destek hizmetlerinin ve ebeveynlerin ve çocukların psikolojik destek ve rehberlik ihtiyacı da bu süreçte özellikle belirtilen ihtiyaçlar olmuştur. Bu durumu K-11 katılımcı özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin işlevsel olmadığını risk grubunda yer alan öğrencileri ilkokula hazırlamada yeterli eğitim ve öğretim hizmeti sağlayamadıklarını düşündüğünü ifade etmiştir. K-10: *'Okulda kazandırılan kavramların evde de çocuğun pekiştirilmesi gerekiyor tek başına okulla olmuyor'* ifadesiyle risk grubunda yer alan çocukların eğitimlerinde aile katılımı ve aileye rehberlik yapılmasını önemi vurgulamıştır. K-7: *'öğrencime ayrı bir zaman ayırıp eğitim programı uygulamak lazım hem sınıfla hem de bireysel eğitim görebilmesi gerekiyor. Tanısı olsun olmasın bu çocuğa ayrı bir plan hazırlamak gerekiyor. Sınıfta tek öğretmen benim bu öğrencime ayrı bir zaman ve uygulama yapma durumum olmuyor'* ifadesiyle risk grubunda yer alan öğrencisi için gelişimsel özelliklerine uygun planlama ve uygulama yapılması gerektiğini vurgulamıştır. Katılımcı öğrencisinin hem sınıfla hem de bireysel destek eğitim hizmeti alması gerektiğini vurgulamaktadır. K-8: *'Öğrencilerle birebir eğitim uygulanmalı ve seçilen etkinlik ve geçirilen süreler buna göre düzenlenmeli'* ifadesiyle benzeri bir görüşü ortaya koymuştur.

2.2. Maddi Destek Boyutunda İhtiyaçlar

'Gölge öğretmen' ifadesiyle risk grubundaki çocukların okula uyumunu sağlamak amaçlı yardımcı görevliye ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir. Bu durumu K-10: *'Gölge öğretmenler eşliğinde okula uyumu sağlanabilir'* şeklinde ifade etmiştir. Okul öncesinde destek eğitim odasının var olması katılımcıların geçiş sürecinde ihtiyaç duydukları bir uygulama olarak belirtilmiştir. Okulda verilen eğitimin evde pekiştirilmesi gerekliliği, risk grubunda yer alan çocukların tüm gelişim alanlarında desteklenmesi ve birebir eğitim koçluğu hizmetinin sunulması, risk grubunda yer alan çocukların ulaşım ve kırtasiye giderlerinin devlet tarafından karşılanması geçiş sürecinde ihtiyaçlar olarak ifade edilmiştir.

3. Okul Öncesinden İlkokula Geçiş Sürecine Yönelik Öneriler

Risk grubunda yer alan çocukların geçiş süreçlerine yönelik öneriler, "iş birliğine yönelik öneriler ve geçiş sürecine yönelik öneriler" olarak iki kategori olarak analiz edilmiştir.

3.1. Geçiş Sürecinde İşbirliğine Yönelik Öneriler

Geçiş sürecinde; 2 katılımcı aile-okul öncesi ve sınıf öğretmenleri-idareciler, 2 katılımcı aile-okul öncesi ve ilkokul psikolojik danışman ve rehber öğretmenleri-okul öncesi ve ilkokul öğretmenleri, 1 katılımcı aile- okul öncesi ve sınıf öğretmenleri-akranlar, 3 katılımcı özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri-aile- okul öncesi ve sınıf öğretmenleri, 2 katılımcı aile-okul öncesi ve sınıf öğretmenleri-idareciler-RAM-özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleri, 2 katılımcı aile-okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin işbirliği yapması gerektiğini ifade etmiştir.

İki katılımcı okul idarelerinin geçiş sürecine dahil edilmesinin fayda sağlayacağına dair inançlarının olmadığı yönünde görüşlerini belirtmiştir. Bu durumu K-6: *'geçiş sürecinde okul öncesi öğretmenleri, aile, sınıf öğretmenleri birlikte çalışmalıdır. İdareciler de olsa mükemmel olur ancak gördüğümüz idareci profilleri sürecin içerisinde olacak eğitimde değil. Genç çalışan idarecilerimizi tenzih ederim'* şeklinde beyan etmiştir.

3.2. Geçiş Sürecinde Sürece Dair Öneriler

Geçiş sürecine yönelik öneriler "aile eğitimi ve tutumlar, idareci tutumları, okulun ve sınıfın fiziksel imkânları, uzman desteğinin sağlanması ve kademeler arasında kurumsal iş birliği" şeklinde beş alt kategoriden oluşmuştur.

3.2.1. Aile Eğitimi ve Tutumlar

Düzenli aile eğitim programlarının olması ve sürece ebeveynlerin aktif katılım sağlamaları ve hiç şüphesiz bunu yaparken de ebeveynlerin rehberlik hizmetlerinden yararlanması sürecin hem çocuk hem ebeveyne hem de toplum açısından daha yararlı olacağı belirtilmektedir. Bu durumu K-5: *'Aile düzeltilemiyor, bu yüzden devlet kurumları yetersiz kalıyor. Aile ilgilenmedikten sonra bizim desteğimiz yetersiz kalıyor'* şeklinde ifade etmiştir. Bireyselleştirilmiş eğitim programına uygun eğitim verilmesi gerektiği ve bunun bir sonraki kademeye taşınmasında sınıf öğretmeni ile de ailenin bir köprü kurması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca yaparak yaşayarak öğrenme ilkesine önem verilmesi gerektiği ve risk grubunda yer alan çocuklar için bireysel eğitim de ailenin aktif katılımcılar olması gerektiği belirtilmiştir.

3.2.2. İdareci Tutumları

Öğretmenler ilkökul idarecilerinin risk grubunda yer alan çocukları diğer velilerin tepkilerinden çekindiklerinden dolayı okula kabul etmek istemediklerini bunun düzeltilmesi için tüm velilerin bilinçlendirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Bu durumu K-12: *'Okul idareleri diğer velilerin tepkilerinden dolayı çocukları kabul etmiyorlar. Tüm veliler bilinçlendirilmeli. Özellikle ilkökul birinci sınıf velileri yeni veli oluyorlar sonuçta. Okul öncesinden ilkökula entegreyi sağlamada idarecilere büyük görevler düşüyor. Özel gereksinimli çocuklara farklı gözle bakıyorlar bu tutum düzeltilmelidir'* şeklinde ifade etmiştir.

3.2.3. Okulun ve Sınıfın Fiziksel İmkânları

Katılımcılar özel eğitim gereksinimli öğrenciler için geçiş yapacakları ilkökulun çocuğun özelliklerine göre fiziksel açıdan düzenlenmesi gerektiğini ifade etmişlerdir. Tanısı olsun olmasın risk grubundaki her çocuk için ayrı bir zaman ayrılması gerektiği belirtilmiştir. Özel eğitim gereksinimli çocukların ilkökula başlama yaşının biraz daha uzatılması gerektiği ifade edilmiş çocukların hazır olmadan ilkökula geçtiği belirtilmiştir.

3.2.4. Uzman Desteğinin Sağlanması

Özel eğitim anaokullarına fizyoterapistlerin atanması, sanatsal ve kültürel etkinliklere daha çok destek sağlanması araştırmaya katılan öğretmenler tarafından ifade edilmiştir. Bu durumu K-6: *'Özel eğitim anaokullarına daha fazla imkân verilebilir. Bedensel engeli olanlar için okullara fizyoterapistler atanabilir. Sanatsal ve spor alanında kurslar aktiviteler yaygınlaştırılabilir'* şeklinde ifade etmiştir.

3.2.5. Kademeler Arasında Kurumsal İş Birliğinin Oluşturulması

Katılımcılar okul öncesinden ilkökula geçen çocuklarla bağlantılarının kesildiğini ifade etmişlerdir. Bazı katılımcılar kendilerinin şahsi olarak çocukları takip ettiklerini ama yasal bir zorunluluk olmadığı söylemişlerdir. Okul öncesi öğretmenlerinin risk grubunda yer alan çocuğa dair görüşlerinin alınmaması bir sorun olarak belirtilmiş görüşlerinin alınmasını önerilmiştir. Bu durumu K-5: *'mezun olan öğrencilerimiz için bizden rapor istenmiyor, ana problem bu zaten hocam'* şeklinde ifade etmiştir.

TARTIŞMA, SONUÇ ve ÖNERİLER

Anaokulu ve birinci sınıfın değişen derecelerde, farklı eğitim yapıları, süreçleri ve müfredatları nedeniyle küçük çocuklar genellikle geçiş sürecinde önemli zorluklar yaşarlar (Sink vd., 2007). Yeboah (2002) ilkökula başarılı geçiş faktörlerini farklı ortamlarda öğrenme (teoriler ve paradigmlar, erken çocukluk eğitiminde politikalar, ilkökuldaki politikalar özellikle 1. sınıf için, erken çocukluk ve okul uygulamaları, hükümetin rolü), okulla ilgili faktörler (geçiş programları ve geçiş sonrası destek dahil olmak üzere okula hazırlık, erken çocukluk ve birincil kurumlar arasında bilgi paylaşımı, süreklilik, okul kültürü ve öğretim yöntemleri, akranlar), ev ile ilgili faktörler (okul ve ev arasında ebeveyn katılımı ve işbirliği, sosyo-ekonomik durum ve aile geçmişi), dil ve kültürle ilgili faktörler (etnik köken, kültür ve dil, göçmen çocukların özel ihtiyaçları) ve çocukların kişisel faktörleri veya özellikleri (özel eğitim gereksinimli çocuklar, çocukların görüşleri, yaş ve diğer faktörler) olarak beş başlık altında ortaya koymuştur.

Araştırma sonuçları incelendiğinde alanyazında yer alan okul öncesinde kaynaştırma/bütünleştirme uygulamalarına yönelik okul öncesi öğretmenlerinin görüşlerini ortaya koyan araştırma bulguları ile bu çalışmada ortaya çıkan risk grubunda yer alan çocukların eğitimi ve geçiş süreçlerinde çocukların gelişimsel özelliklerden kaynaklı problemler benzerlik göstermektedir. Bu konuda; Rimm-Kaufman ve ark. (2000), öğretmenlerin görüşlerine göre çocukların geçiş deneyimlerini değerlendikleri çalışmada %32'sinin orta ve %16'sının ise okula geçişte zorlandıklarını ve bun da en önemli sebebinin çocuklarda yaşanan güçlükler (yönergeleri takip etme, akademik beceri eksikliği, düzensiz ev ortamları ve bağımsız çalışma güçlüğüdür) olduğunu belirtmişlerdir. Pişirir ve Ayar (2020) okul öncesi öğretmenleri ile, Odluyurt ve Batu (2009)'nda okulöncesi öğretmenleri ve ile yaptıkları çalışmalarda okul öncesi dönemde yaşanan temel akademik beceriler, öz bakım beceriler, sınıf kurallarına uyma, kendini ifade etme, sınıf düzeyinde sosyal beceriler gösterme becerilerine sahip olmaları gerektiği belirtilmektedir. Bu becerilerde yaşanan gecikmeler çocuklarda bencillik, ailelere bağımlı olma, kaygı problemi ve özgüven sorunları, dilsel problemleri harfleri söyleyip söyleyememe, sesleri çıkarıp çıkarmama ve cümle kuramama, özbakım becerilerindeki yetersizlikleri (tuvalet eğitimi, peçete kullanımı, fermuar bağlamak, bağcık bağlama becerilerindeki yetersizlikler) de beraberinde getirmektedir. Risk grubunda yer alan çocukların eğitim ve geçiş süreçlerinde bu çalışmada çocuktan kaynaklı problemler başlığı altında ortaya koyulan problemler, kaynaştırma bütünleştirmenin başarısı için gerekli olduğu düşünülen becerilerle paralellik göstermektedir. Ayrıca erken dönemde otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda (Güven ve Diken, 2014; Mazurik-Charles ve Stefanua, 2010) ve dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan çocuklarda (Lauth vd., 2006) gelişim özelliklerine yönelik sergiledikleri davranışsal örüntülerin başarılı bir geçiş için iyileştirmeye gidilmesi gerektiği vurgulanmıştır. Öz düzenleme becerilerinin de (Papay vd., 2015; Rademacher, 2020) okul öncesinden ilkokula geçişte okul performansı ve problem davranışların etkili olduğu bildirilmektedir. Risk grubunda yer alan çocuklara öz düzenleme, kendi kaderini tayin etme vb. becerilerin kazandırılmasının ilkokula geçiş sürecinde olumlu bir etki yaratabileceği ilgili araştırmalar ışığında düşünülmektedir. Yapılan araştırma bulgularında da görüldüğü üzere öğretmenler risk grubundaki çocukların yeterlik konusunda belli düzeye ulaşmasının sonraki kademeye geçişte etkili olduğu belirtmektedirler. Dolayısıyla katılımcıların önemli bir bölümü risk grubundaki öğrencilerin farklı alanlarda yaşadıkları yetersizliklerinin uygun hizmetler ve rehberlikte desteklenmemesinin bu süreçte büyük bir engel olduğu belirtilebilir. İlgili araştırmalar bu araştırma tarafından ortaya koyulan sonuçları desteklemektedir.

Özel eğitim grubundaki öğrenciler için katılımcıların tamamı destek eğitim hizmeti olarak çocukların özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden destek aldığını belirtmiştir. Oysa okul öncesi dönemden ilkokula geçiş kademelerinde olduğu gibi bu sürecin doğru yürütülmesinde iş birliği ve koordinasyon çok yönlü ele alınmalıdır. Çünkü geçiş planlamasında ve sunulan hizmetlerde, erken eşgüdümlü planlama, öğrenci, veli ve destek ağı katılımının sağlanması, ekip iş birliği, kapsayıcı ve toplum temelli yaklaşımlar, bir öğrencinin kendi kaderini tayin etme ve kendini savunma becerilerini geliştirmek ile kapsamlı ve işlevsel yaklaşımların benimsenmesi büyük önem taşımaktadır (Healthy Child Menitoba, 2008). Sosyo-ekonomik açıdan düşük seviyede bulunan ailelerin çocukları için bir katılımcı Kızılay'a başvuru yapıldığını ancak sonuçtan haberinin olmadığını bildirmiştir. Dezavantajlı grupların çeşitliliği göz önüne alındığında ülkemizde destek hizmeti ile okul öncesi eğitim kurumları arasında koordinasyonun artırılmasının gerekliliği gözden geçirilmelidir. Cluett Redden, Forners, Ramey, Ramey, Brezaussek ve Kavale (2001) farklı türlerde yetersizliği olan çocuklarla (öğrenme güçlüğü, zihin yetersizliği, duygusal bozukluk ve dil ve konuşma bozuklukları) boylamsal bir çalışma yapmışlardır. Okul öncesi dönemde erken müdahale programına (Head Start) devam eden ve okul geçişi ile desteklenen grup ile sınırlı erken müdahale programına dahil olan ve geçiş süreci

desteklenmeyen çocukları ilkököl üçüncü sınıfa kadar gözlemişler ve çeşitli değerlendirmelerde bulunmuşlardır. Elde edilen bulgularda yetersizlik türlerinde etkininin farklı oldu belirtilmekle birlikte erken müdahale ve geçiş hizmetleri programları ile desteklenen çocukların tanılarında iyileşme olduğu ve tanı alma oranında azalma olduğu belirtilmektedir.

Okul öncesi öğretmenlerinin ihtiyaçları risk grubunda yer alan çocuğun özelliklerine göre farklılaşabilmektedir. Risk grubundaki öğrencilerin bir üst kademeye geçişinde planlanan müfredatın tamamlanmasında bu farklılıkların dikkate alınması gerekmektedir. Yapılan araştırmalar (Bakkaloğlu vd., 2018; Benitez vd., 2010; Lian vd., 2008; Yazıcı ve Akman, 2018; Welchons ve McIntyre, 2015) farklı yetersizlik türündeki çocuklarla çalışan öğretmenlerin, kendi yeterlikleri ve yetersizlik türündeki farklıların gerektirdiği gereksinimlere bağlı ortaya çıkan ihtiyaca vurgu yapmışlardır. Özellikle otizm spektrum bozukluğuna sahip çocukla çalışan öğretmenlerin otizmin özelliklerine bağlı yaşadıkları bilgi desteğine vurgu yapmışlardır. Öğretmenlerin sınıflarındaki özel eğitim gereksinimli çocukların eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak yeterliğe sahip olmadıklarını ancak yeterli eğitim almaları durumunda özel eğitim gereksinimli çocukların eğitsel ihtiyaçlarını karşılayabileceklerini düşündüklerini ortaya koymuştur. Okul öncesi öğretmenlerinin risk grubunda yer alan çocukların bireysel-gelişimsel özellikleri hakkındaki sınırlı bilgisi geçiş sürecinde önemli bir basamak olan performans ölçüsünde eğitim-öğretim uygulamaların aksamasına sebep olduğu düşünülmektedir. Risk grubundaki çocukların ilkökula başarılı geçişlerinin sağlanmasında öğretmen yeterlikleri önemli bir ihtiyaç olarak bu araştırmada ortaya koyulmuştur.

Risk grubundaki çocukların gelişimlerini destekleyecek pek çok alandan yoksun kaldıkları belirtilmektedir. Çocukluk dönemi, çocukların fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal duygularının oldukça yüksek olduğu hassas bir dönemdir. Büyüme ve gelişme dönemlerinde yoksulluğa maruz kalan çocuklar daha savunmasız hale gelirler ve erken yaşta fiziksel gelişimleri, zihinsel kapasiteleri ve okuldaki öğrenme performansları olumsuz yönde etkilenmektedir (Coletta vd., 1996; Kılınçkiran, 2019). Bu araştırmada yoksul aile çocuklarının çekingen ve motivasyonlarının düşük olduğu katılımcılar tarafından dile getirilen bir sonuç olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyo-ekonomik düzeyin ailelerdeki ebeveynlik stilleri, bebeklikten itibaren çocukların okuma yazma ve erken akademik becerilerinin gelişmesine yönelik paylaşımların varlığı ve okula hazırbulunmuşluk düzeyleri üzerinde etkiye sahip olduğu ortaya koyulmuştur (Edwards, 1989; Koçak ve Tepeli, 2006; Oktay, 1983). Okul öncesi öğretmenleri çocukların gelişimsel desteklerinin sağlanması ve değerlendirilmesi konusunda kurumlarında personel ihtiyacını dile getirmiştir. Risk grubunda yer alan çocuklar için hem bireysel hem de grup etkinliklerinin yapılması gerektiğini ifade etmişlerdir. Personel yetersizliğinin risk grubundaki öğrencilere yönelik bireysel eğitim sunmanın önünde önemli bir engel olduğu bu araştırmada ortaya koyulmuştur. Özel eğitim okul öncesi eğitim kurumunda çalışan öğretmenler bu kurumlara fizyoterapist kadrolarının verilmesini ve daha çok sanatsal ve kültürel etkinlikler için imkanlar sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir.

Okul öncesi öğretmenleri çocukların bir sonraki kademeye geçişlerinde başarının sağlanmasında etkili bir faktörün iş birliği olduğunu öneriler kısmında da belirtmişlerdir. Çeşitli sebeplerden dolayı risk grubunda yer almak ve özel eğitim kapsamında yer almak farklı disiplinleri bir arada tutmayı zorunlu kılar. Genel anlamda okul öncesi öğretmenleri risk grubu içinde yer alan çocukların eğitim-öğretimi için kritik olduğunu düşündükleri iki öğretmen grubunun da aktif katılımı ve birbirleri ile iletişimin gerekliliğini bildirmişlerdir. Çünkü okul öncesi dönemde kazanılan becerilerin ve gelişim düzeyinin hangi çalışmalar ile geliştiği okul öncesi eğitim müfredatına ek olarak hangi destek eğitimlerin ya da olumlu davranış desteği sunulduğu, hangi erken müdahale programlarının uygulandığını bilen sınıf öğretmenin çocuk için program oluşturması daha pratik ve işlevsel olacaktır. Böylelikle çocuk için zaman kaybı yaşanmayacak

ve çocuk kendini iyi tanıyan öğretmen yanında güvende hissedecek ki bu da tüm gelişim alanlarının olumlu ilerlemesine yansiyacaktır.

Okul öncesi öğretmenlerinin iş birliğine yönelik önerileri sadece farklı branştaki iki öğretmen ile sınırlı değildir. Ekibin önemli bir halkası olarak ebeveynlerin de sürece aktif katılımını dile getirmektedirler. Özellikle risk grubundaki küçük yaş gruplarının eğitiminde ebeveyne katılımı ve desteğinin önemi yadsınmaz. Ancak bu süreçte ebeveynlerden yeterli destek alınmadığı belirtilse de (Pişirir ve Ayar, 2020), ebeveynlerin katılımının ve desteğinin gerekliliğini ve başarısını ortaya koyan çalışmalarda mevcuttur (McIntry vd., 2010; Podvey, Hinojosa ve Koenig, 2013; Stormshak vd., 2020). Benner ve Yan (2014) okul-aile ilişkilerinin iki yönü olan, ebeveyn katılımı ve iletişim kalitesinin, geçişten sonra sınıfların nitelikleri ile çocukların akademik ve sosyo-duygusal işlevleri arasındaki ilişkiyi açıklayıp açıklamadığını incelemiştir. Araştırmada öğretmen-veli iletişim kalitesi açıklayıcı bir yordayıcı olarak ortaya çıkmıştır. Risk grubundaki çocukların ailelerine yönelik eğitim ve rehberlik hizmetlerinin varlığı ve aile katılımının mutlaka olması gerektiği katılımcılar tarafından sıkça vurgulanan bu araştırmanın bir boyutunu oluşturmaktadır. Aile tutumları, risk grubundaki çocukların ilkökula başarılı geçişleri ve hazırlanışlukları üzerinde ciddi etkiye sahip olduğu katılımcılar tarafından ifade edilen sonuçlar arasındadır. Öğrencinin ihtiyaçları, ilgili hedefler ve bu hedeflere ulaşmak için eylem planının tümünün belgelenmesi gerektiği ve okulda dosyalanması gerektiği belirtilmektedir. Ebeveynler, öğrencinin bu geçiş hedeflerine ulaşma yolundaki ilerleyişi hakkında da bilgilendirilmelidir (Lamar University, 2021).

Okul öncesi öğretmenlerinden, okul idarelerinin diğer velilerin baskısına maruz kalarak risk grubundaki çocukları okula kaydetmek istemediklerini belirtenler olmuştur. Bu süreçte yürütücü görevi de olan önemli bir ekip üyesi olan idarecilerin tüm velilerin bilgilendirilmesini sağlayacak adımlar atmaları bu çalışmada ortaya koyulan sonuçlardan birisidir. Okul öncesi öğretmenlerinin risk grubunda yer alan çocukların geçiş sürecine yönelik önerileri incelendiğinde, çocukların geçiş yapacağı okulların çocukların özelliklerine uygun hale getirilmesi ve buna yönelik hazırlık yapılması gerektiğinin önemli olduğu bu çalışmada ortaya koyulmuştur. Özdoğru (2021) özel eğitim gereksinimli çocukların okul öncesi eğitiminde okulun fiziki imkânlarından kaynaklı sorunlarla karşılaştığını bildirmiştir. Bu sorunları çocukların düzeyine uygun yeterli materyal olmayışı, sınıf büyüklüklerinin hareket gerektiren etkinlikler için küçük olması ve okul bahçesinin yetersiz olması olarak ifade edilmiştir. Okul öncesi kademe bu çocukların özelliklerine uygun iyileştirmenin yapılmaması/yapılamaması ilkökula başarılı geçişte engel olduğu için önemli bir ihtiyaç olarak belirtilmiştir.

İlkökula geçiş sürecine, sadece anaokulu ve birinci sınıf öğretmenleri çocukları geçiş hazırlamaya dahil edilmemeli, aynı zamanda ebeveynlerin ve çocukların kendilerinin de iş birliği sürecine dahil edilmesi gerekmektedir (Sink vd., 2007). Fox, Dunlap ve Cushing (2002) Problem davranışları olan bir çocuğun ailesi ile erken müdahale uzmanı arasında geliştirilmesi gereken iş birliğinin, yalnızca çocuğun sorunlu davranışını değiştirmeye odaklanan etkileşimlerin ötesine geçtiği ifade edilmektedir. Erken müdahale uzmanlarının, hayal kırıklığına uğraması ve stres yaşamaması muhtemel aile üyelerine destek ve anlayış sağladığını ailenin, aile üyelerini etkinleştirmek ve güçlendirmek için bilgiye, kaynaklara ve desteğe erişimde profesyonellerin rehberliğine ihtiyaç duyabileceğini ortaya koymuştur. Katılımcılar geçiş sürecinde aile, okul öncesi ve sınıf öğretmenlerinin birlikte çalışmasını ifade ederken, bazı katılımcılar psikolojik danışman ve rehber öğretmenlerin, RAM, özel özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinin ve okul idarelerinin de sürece katılmalarının gerektiğini farklı kombinasyonlarla dile getirmişlerdir. Katılımcıların büyük çoğunluğu okul öncesi eğitim mezuniyet sonrası çocuğun devam ettiği okul veya öğretmen ile herhangi bir görüşme olmadığını ve bu bağlamda kurum ya da öğretmen bazlı bir raporlama sürecinin olmadığını belirtmişlerdir. Bazı katılımcılar çocukları şahsi olarak takip

ettiklerini söylemişlerdir. Bazı katılımcılara da ilkokuldan görüş almak amaçlı görüşme talepleri gelmiştir. Bu durum kademeler arası geçişte okullar arasında koordinasyon yetersizliğinin olduğu düşüncesini akıllara getirmiştir.

Bu araştırmanın bulguları araştırma katılımcılarının vermiş olduğu cevaplarla sınırlıdır. İleriki araştırmalarda okul öncesi öğretmenleri ve sınıf öğretmenlerinin görüşlerinin alınması ile risk grubunda yer alan çocukların başarılı bir ilkokula geçiş süreci yaşaması için öneriler ortaya koyulabilir. Araştırma sonuçlarına göre risk grubunda yer alan çocukların ilkokula geçişlerinde idareci tutumlarının olumlu olması, ailelerin eğitime katılımlarının pozitif yönde artış göstermesi gereklilikleri ortaya çıkmıştır. İlkokula geçişte okul öncesi öğretmenleri kendileriyle iş birliği yapılmasının önemini araştırma sorularına verdikleri cevaplarla ortaya koymuşlardır. Ülkemizde okul öncesinden ilkokula geçişte kurumsal iş birliğini oluşturacak yasal alt yapı ve koordinasyondan sorumlu kişi ve kurumlar bulunmamaktadır. RAM'ların ilkokula geçiş sürecinde yetersiz kaldığı geçiş koordinasyon hizmetleri için ayrı birimlerin oluşturulması gerektiği bu araştırmada ortaya çıkan sonuçlara göre düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

Aktaş, B., Kot, M. ve Yıkılmış, A. (2020). Özel Eğitimde Geçiş Planlama ve Hizmetleri. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 21 (1):149-170.

Altın, D. (2014). Annelerin özel gereksinimli çocuklarının okulöncesi dönemden ilkokula geçiş sürecine ilişkin yaşantılarının incelenmesi, *Yüksek Lisans Tezi*, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.

Baltacı, A. (2018). Nitel Araştırmalarda Örneklem Yöntemleri ve Örnek Hacmi Sorunsalı Üzerine Kavramsal Bir İnceleme, *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* 7 (1), 231-274.

Benner, A.D. and Yan, N. (2015). Classroom Race/Ethnic Composition, Family-School Connections, and the Transition to School, *Applied Developmental Science*, 19(3): 127-138.

Aslan, Y. G. (2020). Otizm spektrum bozukluğu olan okul öncesi çocuklarının kaynaştırma/bütünleştirme ortamlarına uygulamalı davranış analizinden yansımalar. *Sakarya University Journal of Education*, 10(1): 166-188.

Bağçeli-Kahraman, P., Şen, T., Alataş, S., ve Tütüncü, B. (2018). Okul öncesi dönemde okula uyum sürecine ilişkin öğretmen görüşleri, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18 (2): 681-701.

Bakkaloğlu, H., Yılmaz, B., Altun-Könez, N. ve Yalçın, G. (2018). Türkiye’de Okul Öncesi Kaynaştırma Konusunda Yapılan Araştırmalar Bize Neler Söylüyor? *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 19(1): 119-150.

Benitez, D.T., Morningstar, M.E. and Frey, B.B. (2010). A Multistate Survey of Special Education Teachers’ Perceptions of Their Transition Competencies, *Career Development for Exceptional Individuals*, 32 (1): 6-16, doi.org/10.1177/0885728808323945.

Bozarslan, B. ve Batu, E. S. (2014). Özel anaokullarında çalışan eğitimcilerin okulöncesi dönemde kaynaştırma ile ilgili görüş ve önerileri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14(2): 86-108.

Büyüköztürk, Ş. (2005). *Sosyal Bilimler için Veri Analizi El Kitabı* (5.Baskı). Ankara: Pegem Yayıncılık.

- Castles, S. (2003). Towards a sociology of forced migration and social transformation. *Sociology*, 31(1): 13-34.
- Cesur-Yakaboylu, G. (2016). *Özel gereksinimli öğrenciler için yetişkinliğe geçiş becerileri ölçme aracının değerlendirilmesi*, Yüksek Lisans Tezi, Anadolu Üniversitesi, Eskişehir.
- Cluett Redden, S., Forners, S.R., Ramey, S.L., Ramey, C.T., Brezaussek, C.M. and Kavale, K.A. (2001). Children at Risk: Effects of a Four-Year Head Start Transition Program on Special Education Identification, *Journal of Child and Family Studies*, 10 (2): 255-270.
- Cobb, B. and Alwell, M. (2009). Transition planning/coordinating interventions for youth with disabilities: A systematic review. *Career Development for Exceptional Individuals*, 32(2): 70-81.
- Coletta, N., Balachander, J. and Liang, X. (1996). *The Condition of Young Children in Sub-Saharan Africa. The convergence of health, nutrition and early education*, World Bank Technical Paper 326, Africa Technical Department Series, World Bank, Washington D.C.
- Coşgun-Başar, M. (2010). *Özel gereksinimli olan bireylerin okul hayatından iş hayatına geçiş becerilerinin anne-baba görüşlerine göre belirlenmesi*, Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
- Çifci-Tekinarslan, Ç. ve Bircan, Ö. (2009). Zihin engelli çocukların anasınıfına geçiş sürecinde ebeveyn gereksinimlerinin belirlenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 9 (1):63-75.
- Dilli, F. (2013). *60-72 Aylık sosyal açıdan dezavantajlı çocuklar için hazırlanan ilköğretime hazırlık destek programının çocukların ilköğretime hazırbulunuşluluğuna etkisi*. Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Edwards, P.A. (1989). Supporting lower SES mothers' attempts to provide scaffolding for book reading. In J. Allen & J. Mason (Eds.), *Risk makers. Risk takers, risk breakers: Reducing the risk for young literacy learners* (pp. 225-250). Portsmouth, NH: Heinemann.
- Fox, L., Dunlap, G. and Cushing, L. (2002). Early intervention, positive behavior support, and transition to school. *Journal of Emotional and Behavioral Disorders*, 10(3):149-157.
- Gülay-Ogelman, H. (2018). *Okul öncesi dönemde akran ilişkileri* (3. basım). Ankara: Eğiten Kitap.
- Gürsel, O., Ergenekon, Y. ve Batu, E. S. (2016). Gelişimsel geriliği olan bireylere okuldan işe geçiş becerilerinin kazandırılmasına ilişkin öğretmenlerin ve yöneticilerin görüşleri, *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 7(2), 61-84.
- Güven, D. ve Diken, İ. H. (2014). Otizm Spektrum Bozukluğu Olan Okul Öncesi Çocuklara Yönelik Sosyal Beceri Öğretim Müdahaleleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 15 (01): 19-38.
- Havighurst, R. (1965). Who Are the Socially Disadvantaged? *The Journal of Negro Education*, 34 (1): 39-46.
- Healthy Child Manitoba (2008). *Bridging to Adulthood: A Protocol for Transitioning Students with Exceptional Needs from School to Community*, Erişim tarihi: Aralık 2021, https://www.gov.mb.ca/healthychild/publications/protocol_swsn.pdf
- Kahraman, P. B., Tuba, Ş. E. N., Alataş, S. ve Tütüncü, B. (2018). Okul öncesi dönemde okula uyum sürecine ilişkin öğretmen görüşleri. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2): 681-701.

- Kargın, T., Akçamete, G. ve Baydık, B. (2001). Okulöncesi Yaşta işitme Engelli Çocuğu Bulunan Ailelerin Anasınıfına Geçiş Sürecindeki Gereksinimlerinin Belirlenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 3(1), 13-24.
- Kılınçkiran, T. (2019). *Yoksul ailede yetişen çocukların sosyal dışlanması: Çorum İli örneği*, Yüksek Lisans Tezi, Yıldırım Beyazıt Üniversitesi, Ankara.
- Koçak, N. ve Tepeli, K. (2006). *4-5 Yaş Çocuklarında Sosyal İlişkiler ve İş Birliği Davranışlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi*. İstanbul: Uluslararası okul öncesi eğitim kongresi bildiri kitabı. Ya-Pa Yayınları.
- Lamar University, 16 Ağustos 2021, *Why Is Transition Planning Important in Special Education?*, Erişim tarihi: Aralık 2021, <https://degree.lamar.edu/articles/education/transition-planning-special-education/>
- Lauth, G. W., Heubeck, B. G. and Mackowiak, K. (2006). Observation of children with attention-deficit hyperactivity (ADHD) problems in three natural classroom contexts. *British Journal of Educational Psychology*, 76(2): 385-404.
- Lerner, J. W., Lowenthal, B. and Egan, R. (2003). *Preschool children with special needs: Children at risk and children with disabilities*. Pearson College Division.
- Lian, W. B., Ying, S. H., Tean, S. C., Lin, D. C., Lian, Y. C. and Yun, H. L. (2008). Pre-school teachers' knowledge, attitudes and practices on childhood developmental and behavioral disorders in Singapore. *Journal Paediatric Child Health*, 44 (4):187-194.
- Mazurik- Charles, R. and Stefanua, C. (2010). Using paraprofessionals to teach social skills to children with autism spectrum disorders in the general education classroom. *Journal of Instructional Psychology*, 37(2):161-169.
- McIntry, L.L., Eckert, T.L., Fiese, B.H., DiGennoaro Reed F.D., and Wildenger, L.K. (2010). Family Concerns Surrounding Kindergarten Transition: A Comparison of Students in Special and General Education, *Early Childhood Education Journal*, 38: 259-263.
- Measham, T., Jaswant, G., Rousseau, C., Pacione, L., Blais-McPherson, M. and Nadeau, L. (2014). Refugee children and their families: Supporting psychological wellbeing and positive adaptation following migration. *Curr Probl Pediatr Adolesc Health Care*, 44: 208-215.
- Mercan Uzun, E. ve Bütün, E. (2016). Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1 (1): 72-83.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma. Desen ve uygulama için bir rehber*. (Çev. Ed. Turan, S.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.
- Nalbant, A. ve Babaoğlan, E. (2016). Risk altındaki öğrenciler: Yozgat örneği. *E-Uluslararası Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 7(3): 11-30.
- Odluyurt, S., ve Batu, S. E. (2009). Okul öncesi dönemdeki kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin öğretmen görüşlerine ve alanyazın taramasına dayalı olarak belirlenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 9(4): 1819-1851.
- Oktay, Ayla (1983) *Okul Olgunluğu*, İstanbul Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Yayınları No: 3089: İstanbul.
- Özdoğan, M. (2021). Özel gereksinimli öğrencilerin okul öncesi eğitiminde karşılaşılan sorunlar, *Temel Eğitim*, 11: 6-16.

- Papay, C., Unger, D. D., Williams-Diehm, K. and Mitchell, V. (2015). Begin with the end in mind: Infusing transition planning and instruction into elementary classrooms. *Teaching Exceptional Children*, 47(6): 310-318.
- Patton, J.R. and Kim, M.K. (2016). The importance of transition planning for special needs students. *Revista Portuguesa de Educação*, 29(1): 9-26.
- Pişirir, N. ve Ayar, M. C. (2020). Okul Öncesi Dönemden İlkokula Geçişte Öğretmenlerin Karşılaştığı Sorunların İncelenmesi. *İstanbul Aydın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 6 (2): 307-324.
- Podvey, M.C., Hinojosa, J. and Koenig, K.P. (2013). Reconsidering Insider Status for Families During the Transition from Early Intervention to Preschool Special Education. *The Journal of Special Education*, 46(4): 211-222.
- Polat Unutkan, Ö. (2003). *Marmara İlköğretime Hazır Oluş Ölçeğinin Geliştirilmesi ve Standardizasyonu*. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
- Rademacher, A. (2020). The Longitudinal Influence of Self-Regulation on School Performance and Behavior Problems from Preschool to Elementary School. *Journal of Research in Childhood Education*, 1-14. <https://doi.org/10.1080/02568543.2020.1847219>
- Rimm-Kaufman, S. E., Pianta, R. C. and Cox, M. J. (2000). Teachers' judgments of problems in the transition to kindergarten. *Early Childhood Research Quarterly*, 15(2): 147-166.
- Sink, C. A., Edwards, C. N. and Weir, S. J. (2007). Helping children transition from kindergarten to first grade. *Professional School Counseling*, 10(3), 233-237.
- Stormshak, E. A., McIntyre, L. L., Garbacz, S. A. and Kosty, D. B. (2020). Family-centered prevention to enhance parenting skills during the transition to elementary school: A randomized trial. *Journal of Family Psychology*, 34(1): 122-127.
- Şahin, E. (2005). *Okulöncesi Eğitimi Öğretmen Adayları ve Öğretmenleri İçin Uygulama Kılavuzu*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Welchons, L.W. and McIntyre, L.L. (2015). The Transition to Kindergarten for Children with and Without Disabilities: An Investigation of Parent and Teacher Concerns and Involvement, *Topics in Early Childhood Special Education*, 35(1): 52-62.
- Wolery, M. (1989). Transitions in Early Childhood Special Education: Issues and Procedures. *Focus on Exceptional Children*, 22 (2):1-15.
- Yazıcı, D. N. ve Akman, B. (2017). Okul öncesi öğretmenlerinin otizmli çocukların kaynaştırılması hakkındaki düşüncelerinin incelenmesi, *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, Elektronik Yayın*. 19:1-24.
- Yeboah, D. A. (2002). Enhancing transition from early childhood phase to primary education: Evidence from the research literature. *Early Years: An International Journal of Research and Development*, 22(1): 51-68.
- Yıldırım Hacıbrahimoğlu, B. (2017). Erken Çocukluk Döneminde Geçiş ve Geçiş Süreci. *Hacettepe Journal of Educational Research*, 3(1), 14-36.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Zayimoğlu Öztürk, F., Kaya, N. ve Durmaz, E. (2016). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Görev Sürecinde Yaşadıkları Eğitimsel Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Karadeniz Sosyal Bilimler Dergisi, 7* (3): 68-94.