

Etkinlik Temelli Erken Müdahale Programları

Activity-Based Early Intervention Programs

Ayşen YALIN



Çocuk Bakımı ve Gençlik Hizmetleri Bölümü,
Bahçeşehir Üniversitesi, İstanbul, Türkiye

ÖZ

Erken müdahale uygulamaları, 0-3 yaş arasında bulunan çocukların, içerisinde buldukları yaş grubuna ait gelişimsel becerilerde kendi akranlarından daha farklı bir gelişim göstermeleri neticesinde risk altında olmaları ya da gelişimsel yetersizlik tanısı almaları sonucunda gelişimlerine katkıda bulunmak ve ailelerine rehberlik hizmeti sağlamak adına farklı uzmanlık alanlarındaki profesyoneller ile gerçekleştirilen müdahaledir. Erken müdahale uygulamalarında, çocukların günlük işlevlerinin ve alışkanlıklarının kullanımına dair ilkelere vurgu yapılmıştır. Bu erken müdahale tipleri, etkinlik temelli (activity based), rutin temelli (routines based), katılım temelli (participation-based) ve öğrenme fırsatları (learning oportunites) başlıkları altında uygulanmaktadır. Etkinlik temelli müdahaleler, çocukların doğal ortamlarında anne-babaları, bakım verenleri ile etkileşimlerinin artırılması, gelişimsel geriliği veya riski bulunan küçük çocukların becerilerinin erişebilecekleri en üst noktaya ulaştırılması, anne-babaların veya bakım verenlerinin streslerinin azaltılması, çocuklarının gelişimlerini destekleme konusunda bilgilendirilmesi ve rehberlik edilmesi adına geliştirilmiş programlardır. Etkinlik odaklı yaklaşım modelinde, çocuğun gelişimsel hedeflerine yönelik öğrenim fırsatları, çocuk odaklı gerçek, günlük ve planlı faaliyetlere entegre edilir. Bu sayede gerçekleşen doğal faaliyetler, küçük çocuklara geniş bir uygulama fırsatları çeşitliliği yaratmaktadır.

Anahtar Kelimeler: Etkinlik temelli, erken müdahale, program, erken çocukluk

ABSTRACT

Early intervention practices are interventions carried out with professionals in different fields of expertise in order to contribute to the development of children between the ages of 0-3 years and to provide guidance to their families as a result of the fact that they are at risk or diagnosed with developmental disabilities as a result of showing a different development than their peers in the developmental skills of the age group they are in. In early intervention practices, principles regarding the use of children's daily functions and habits are emphasized. These early intervention types are implemented under the titles of activity-based, routines-based, participation-based and learning oportunities. Activity-based interventions are programs developed and used to increase children's interactions with their parents and caregivers in their natural environment, to maximize the skills of young children with developmental delay or risk, to reduce the stress of parents or caregivers, to inform and guide them about supporting their children's development. In the activity-centered approach model, learning oportunities that address the child's developmental goals are integrated into real, daily and planned activities that are child-centered. The natural activities that take place in this way provide young children with a wide variety of practice oportunities.

Keywords: Activity-based, early intervention, program, early childhood

Geliş Tarihi/Received 15.08.2024
Kabul Tarihi/Accepted 31.10.2024
Yayın Tarihi/Publication 23.12.2024
Date

Sorumlu Yazar/Corresponding author:

Ayşen YALIN

E-mail: aysen.yalin@bau.edu.tr

Cite this article: Yalin, A. (2024). Activity-Based Early Intervention Programs.

Journal of Midwifery and Health Sciences, 7(4), 662-673.



Content of this journal is licensed under a Creative Commons Attribution-Noncommercial 4.0 International License.

Giriş

Erken çocukluk dönemi, bireyin yaşamının ilk sekiz senesini kapsayan, gelişimin en hızlı olduğu dönem olarak tanımlanmaktadır (Bredenkamp, 2015). Bu gelişim dönemi boyunca çocuğun çevresinde bulunan ebeveynleri ve diğer yetişkinlerle kurduğu etkileşimler sonucunda nöral bağlar kurulmaktadır. Yenidoğanda nöron başı 2500 sinaps bulunurken, 24-36 aylar arasında bulunan çocuklarda her bir nöron için sayının 15.000 sinapsa ulaştığı belirlenmiştir (Shore, 1997). Sinaps sayısı, bebeğin içerisinde bulunduğu ortamın şartlarından, ebeveyn-bebek etkileşiminin zenginliğinden etkilenmektedir. Beyindeki sinaps bağlantılarının oluşumunda deneyimler önemli rol oynamaktadır. Deneyimler ne kadar tekrarlanır ise öğrenme de o denli kalıcılık gerçekleşmektedir. Örneğin, bir baba bebeği ile yüz yüze bir şekilde, göz temasını koruyarak ve gülümseyerek iletişim kurarken bebeğinin çıkardığı sesleri tekrar taklit etmesi ve yeni sesler çıkarması sonucunda bebeğin beyindeki dil merkezleri o kadar aktivite olur ve sinapslar güçlenir (Siegel, 1999). Beyin gelişimi yaşamın ilk iki senesinde en hızlı seviyede gelişim göstermektedir (Gallahue ve diğ., 2014). Yapılan çalışmalar yaşamın ilk altı senesinde bulunan çocukların sağlık durumlarının son zamanlarda daha iyiye doğru ilerleme gösterdiğini öne sürse de uluslararası sağlık kriterleri çocukların büyük bir bölümünün gelişimsel açıdan risk altında bulunduğunu belirtmektedir (Dall'Alba ve diğ., 2014). Özellikle nöroplastisite teorisi, yaşamın erken yıllarında nöral bağlantıların hızlı bir biçimde gelişmesi nedeniyle, erken müdahalenin çocukların gelişimsel sonuçlarında kritik bir rol oynadığını öne sürmektedir (Knudsen, 2004). Bu nedenle, yaşamın erken döneminde gerçekleştirilen etkileşim ve müdahaleler çocukların gelişimlerinin sağlıklı bir şekilde ilerleyebilmesi açısından önem arz etmektedir (Shore, 1997).

Güçlü toplumlar oluşturmak ve sağlıklı nesiller yetiştirmek, çocukların yaşama haklarını koruyup sağlıklı bir şekilde büyümelerini temin etmekle mümkündür. Çocukların sağlıklı bir şekilde gelişimlerini ilerletmeleri için farklı alanlarda çalışmakta olan profesyonellerin ekip içerisinde çalışmaları gerekmektedir. Doğum öncesi dönemden itibaren müdahale, tanılama, bakım, eğitim ve destek çalışmalarını kapsayan uygulamaların tümü erken müdahale kapsamında değerlendirilmektedir.

Erken müdahale 0-3 yaş arasında bulunan çocukların, içerisindeki buldukları yaş grubuna ait gelişimsel becerilerde kendi akranlarından daha farklı bir gelişim göstermeleri neticesinde risk altında olmaları ya da gelişimsel yetersizlik tanısı almaları sonucunda gelişimlerine katkıda bulunmak ve ailelerine rehberlik hizmeti sağlamak

adına farklı uzmanlık alanlarındaki profesyoneller ile gerçekleştirilen müdahale olarak tanımlanmaktadır (Aytekin ve Bayhan, 2015). Erken müdahale hizmetleri, Amerika Birleşik Devletleri'nde 1930'lu yılların son çeyreğinde başlayıp uzun bir geçmişi olan erken çocukluk programlarının sistematik bir uzantısıdır (Noonan ve McCormick, 2006). Erken çocukluk döneminde müdahalenin etkili olabilmesi adına kritik dönemler bulunmaktadır. Örnek olarak, görsel fonksiyonların sağlıklı gelişebilmesi adına uyaranlar ve erken müdahale yeterince sağlanmadığı takdirde çocuklarda göz tembelliği ya da şaşılık tanısı iyileşme gösteremeyebilmektedir. Erken müdahale hizmeti bu kritik dönem içerisinde çocuklara sunulmadığında tıpkı fiziksel sağlık gibi ruh sağlığı da olumsuz şekilde etkilenmektedir. Bebeklik döneminden itibaren çocukların bakım veren yetişkinleri ile olumlu, sıcak ve güvene dayalı bir bağlanma gerçekleşmez ise yaşamın ilerleyen dönemlerinde bu kişilerin ciddi davranış problemlerine sahip olabileceği görülmektedir (National Scientific Council on the Developing Child, 2004). Yapılan bilimsel çalışmalar erken müdahale hizmetlerinin risk altında ya da gelişim gecikmesi bulunan çocuklarda pozitif yönde etkileri olduğunu öne sürmektedir (Shonkoff ve Meisels, 2000). Alt sosyoekonomik seviyede yaşamını sürdüren çocuklar için erken müdahale programlarının, çocukların akademik başarıları ve sosyal yaşama uyum becerilerinde anlamlı derecede olumlu etkilerinin bulunduğu bulgular öne sürülmüştür (Yoshikawa ve ark., 2013; Barnett, 2011). Bununla birlikte 0-3 yaş arasında yapılan müdahalelerin, çocukların yaşamlarının ileriki evlerinde de etkisinin görüleceği sosyal beceriler, akademik performans ve genel sağlık durumu gibi birçok alanda olumlu etkiler sağladığını göstermektedir (Guralnick, 2011; Heckman, 2006).

Nitelikli erken müdahale hizmetleri aileyi merkeze alan, doğrudan ve dolaylı yollar aracılığıyla eğitim veya terapi yöntemlerini kullanarak, ailenin kültürel değerlerine uygun hizmetleri içermektedir (McBride ve Peterson, 1997). Erken müdahale programlarının olumlu etkilerinin sadece çocuklar üzerinde değil, ebeveynler üzerinde de önemli etkileri olduğu bilinmektedir. Araştırmalar, erken müdahale programlarının ebeveynlerin çocuklarıyla olan ilişkilerini güçlendirdiğini ve ebeveynlere çocuklarının gelişimini daha yakından takip etme fırsatı sunduğunu göstermektedir (Dunst ve Trivette, 2009).

Etkinlik Temelli Erken Müdahale

Erken müdahale program türlerinden birisi de etkinlik temelli erken müdahale programıdır. Etkinlik temelli müdahaleler, çocukların doğal ortamlarında anne ve babaları, bakım verenleri ile etkileşimlerinin artırılması, gelişimsel geriliği veya riski bulunan küçük çocukların

becerilerinin erişebilecekleri en üst noktaya ulaştırılması, anne-babaların veya bakım verenlerinin streslerinin azaltılması, çocuklarının gelişimlerini destekleme konusunda bilgilendirilmesi ve rehberlik edilmesine adına geliştirilmiş olup, çocukların daha sağlıklı bireyler olarak yaşam içerisinde var olmalarını sağlamak amacıyla kullanılan programlardır (McConachie, ve Diggle, 2007). Örneğin, gelişimsel destek, dil ve konuşma terapisi, fizyoterapi ve rehabilitasyon ve psikososyal destek gibi erken müdahale hizmetleri, çocukların sağlıklı bir gelişim süreci geçirmelerine yardımcı olmaktadır. Bricker (1998), erken müdahale programlarında öğretim aracı olarak kullanılabilirliğini ve çocukların oyun sırasında daha fazla motivasyon ve katılım gösterdiğini vurgulamıştır.

Oyun, çocuklar için ebeveynleri veya bakım verenleri ile duygusal bağlantı kurmanın önemli bir yolu olarak kabul edilir (Frost, Wortham ve Reifel, 2008). Ancak ulusal alan yazın incelendiğinde, gelişimsel risk altında veya geriliği bulunan çocukların anne-babaları veya bakım verenleri ile olan etkileşimlerini inceleyen etkinlik temelli çalışmaların sınırlı sayıda olduğu görülmektedir (Özkan, 2023; Kaya, Ak ve Melekoğlu, 2022; Karadağ, 2020; Bildiren ve Kargın, 2019; Cesur ve Yıldız Bıçakçı, 2018; Töret, Özdemir ve Özkubat, 2015; Sarı ve diğ., 2014; Diken ve Mahoney, 2013; Diken, 2012; Karaoğlu, 2011). Etkinlik temelli müdahalelerin gerçekleştirilmesi için bazı ölçütler bulunmaktadır.

Ginsburg (2011) erken müdahale araştırmacı ve uygulayıcıları için etkinlik temelli müdahale uygulamalarını üç başlıkta açıklamıştır. Birincisi, gerçekleştirilecek olan müdahaleler çocuğun güçlü olduğu alanları temel almalıdır. İkincisi, ailenin kaynakları baz alınarak, kendilerine yönelik farkındalık düzeyleri artırılmalı, ailenin güçlendirilmesi amaçlanmalıdır. Üçüncüsü ise müdahale yöntemleri, çocuğun yaratıcılık becerilerin aktive etmeli ve motivasyon düzeylerini arttırmayı amaçlamalıdır. Bununla birlikte Ginsburg (2011) uygulayıcıların, dikkatini çocuğa odaklama ve çift yönlü iletişim gerçekleştirme, mantık yürütme, çocuğun duygu ve düşüncelerini belirtmesi için cesaret verme olarak dört ana amaç belirlemeleri gerektiğini ifade etmektedir.

Erken müdahale uygulamalarında, çocukların günlük işlevlerinin ve alışkanlıklarının kullanımına dair ilkelere vurgu yapılmıştır. Bu erken müdahale tipleri, etkinlik temelli (activity based), rutin temelli (routines based), katılım temelli (participation-based) ve öğrenme fırsatları (learning oportunites) başlıkları altında uygulanmaktadır (McWilliam, 2010; Campbell, 2004; Dunst ve diğ., 2001). Çocuğun yaşamındaki günlük rutinlerini ve etkinlikleri kullanan, doğal yollardan biri olan etkinlik temelli erken müdahale metodu, tipik gelişim gösteren, risk altında

bulunan veya gelişimsel gecikmesi bulunan çocukların gelişimlerini desteklemeye yönelik bir metottur. Etkinlik temelli müdahale, çocuk ve çevre arasındaki etkileşimi önemseyen, anlamlı, işlevsel ve gelişimsel olarak uygun aktiviteleri vurgulayan bir yaklaşımı temsil etmektedir. Bununla birlikte etkinlik temelli yaklaşımda öğrenme süreci gündelik yaşam içerisinde gerçekleşen faaliyetler içerisinde gerçekleşmelidir. Bu nedenle etkinlik temelli yaklaşımın çocukların genelleme becerilerine fayda sağladığı öne sürülmektedir. Bu amaç doğrultusunda, çocuğun anlamlı (gerçek) günlük aktivitelere katılımını ve etkileşimini artırmak için davranışsal öğrenme ilkelerini kullanır (Waddell ve diğ., 2007). Etkinlik temelli müdahale yaklaşımında çocukların spesifik reaksiyonlarına değil genel işlevsel reaksiyonlar serilerine odaklanılmış olup, bireysel hedeflere sahip olmaları beklenir. Örneğin, nesne sınıflandırmanın amacı, “Çocuk çiçek, göl, dağ ve deniz kavramlarını sınıflandıracaktır.” gibi belirtilebilecek özellikli bir amaç yerine, “Nesneleri, kişileri durumları veya olayları betimlemek amacıyla kelimeleri ve cümleleri kullanır.” şeklinde ifade edilebilir (Pretti-Frontczak ve Bricker, 2000).

Etkinlik temelli yaklaşım modelinin temel ana prensibi, 0-3 yaş arasındaki çocuklar ile sosyal ve fiziksel çevreleri arasındaki günlük iletişimlerdir. Etkinlik odaklı yaklaşım modelinde, çocuğun gelişimsel hedeflerine yönelik öğrenim fırsatları, çocuk odaklı gerçek, günlük ve planlı faaliyetlere entegre edilir. Bu sayede gerçekleşen doğal faaliyetler, küçük çocuklara geniş bir uygulama fırsatları çeşitliliği yaratmaktadır (Pretti-Frontczak ve Bricker, 2000).

Etkinlik temelli müdahale metodu dört etmenin entegrasyonundan meydana gelmektedir:

1. Çocuğu merkeze alan, rutin ve planlanmış etkinlikler
2. Çeşitli ve çok yönlü öğrenme imkanları
3. İşlevsel ve üretken amaçlar
4. Zamanında ve destekleyici geri bildirimler

Etkinlik temelli yaklaşımda, çocuk-çevre etkileşimleri kapsamında üç farklı türde genel aktiviteye odaklanılır. Her bir etkinlik çeşitli ve farklı öğrenme fırsatları sunmaktadır. Bunlar: çocuk yönlendirmeli, planlı ve rutin etkinliklerdir (Pretti-Frontczak ve Bricker, 2000).

Çocuk yönlendirmeli faaliyetler, oyunlar veya etkinlikler çocuk tarafından başlatılan çocuğun liderlik ettiği hareket, oyun ya da etkinlikleri içermektedir. Çocuk yönlendirmeli etkinliğe, çocuğun başkasının yönlendirmesi olmaksızın bahçedeki çamur ile oynamaya başlaması örnek gösterilebilir. Çocuk yönlendirmeli etkinlikler, çocuğun istek ve meraklarını kullanmaktadır. Çocuk yönlendirmeli etkinlik temelli müdahale programları kullanan kişilerin bazı noktalara dikkat etmesi gerekmektedir:

- Çocukların liderliğini takip etme ve sürdürme becerilerini aktif kullanmaları gerekir.
- Çocukların merakları ve istekleri doğrultusunda etkinlikleri şekillendirmelidirler.
- Çocukların reaksiyonları ya da etkileşimsel dönüşümler ile çocukların liderlik ettiği etkinlikleri eşleştirir.

Çocuk yönlendirmeli etkinlikler sırasında çocuklar genelde istekli ve ilgililerdir. Bu nedenle etkinliği devam ettirmek için ödüllere ihtiyaç duyulmamaktadır.

Etkinlik temelli erken müdahale programlarında hedefler belirlendikten sonra ebeveyn ve çocuk ile bireysel görüşme ve gözlemler gerçekleştirilmelidir. Aile görüşmesi ve çocuk gözlem sürecinin ardından erken müdahaleci süreci planlarken dört basamağı göz önünde bulundurmalıdır. Öncelikle müdahale planlanırken çocuk için en uygun zaman ve ortam doğru bir şekilde belirlenmelidir. Oyun faaliyetinin gerçekleştirileceği ortamın ferah ve fiziksel aktivitelere engel oluşturmayacak özelliklere sahip olması önem arz etmektedir. Çocukların yaşlarına ve gelişim düzeylerine uygun bebek ve resimli çocuk kitapları, parmak ve el kuklaları, ışıklı ve ses çıkaran materyaller, boncuklar, top vb. kullanılmalıdır. Bir diğer önemli husus, ailelerin oyun sırasında katılımda bulunurken yönlendirmekten çok çocuğun oyununa dahil olmaya çalışması gerektiğine dikkat çekilerek, etkileşim temelli bir ortam oluşturulmasına özen gösterilmesidir (Özen ve Ergenekon, 2011; Pretti-Frontczak ve Bricker, 2004; Johnson ve diğ., 2004).

Etkinlik Temelli Müdahale Rehberi

Etkinlik ve oyun temelli müdahale yapısının ilk temel amacı, müdahaleyi gerçekleştirecek kişilerin müdahale yöntemlerini planlamalarına ve uygulamalarına, çocuğun ilerlemesini kaydetmelerine yardımcı olmaya odaklanmaktadır. Müdahaleye başlamadan önce, uygulayıcılar her bir çocuğa ait belirlenen gelişimsel hedefler için bir müdahale rehberi tamamlamalıdır (McDonnell ve diğ., 2006). Müdahale rehberleri, her çocuğa özgü kararlar alma konusunda yönlendirmeler sağlamaktadır. Müdahale rehberlerinin formatları değişebilir ancak temel olarak aşağıdaki beş öge çerçevesinde ele alınmalıdır:

Tanımlayıcı Bilgiler

Müdahale rehberinin bu bölümü, çocuğun adı-soyadı, uygulayıcıların adlarını, müdahalenin ne zaman başlatıldığını ve ne zaman tamamlanması gerektiğini beklenildiğinin bilgisini içermektedir. Başlama ve tamamlama tarihleri, uygulayıcıların mevcut kaynaklarla uyumlu ve gerçekçi müdahale çabaları geliştirmelerine yardımcı olmaktadır. Tamamlanma için beklenen tarih, çocuğun bireysel özelliklerine ve bir hedefle ilişkilendirilen belirli bir sayıda

veya türdeki hedefler ve program adımlarıyla ilgili olarak değişmektedir (Pretti-Frontczak ve Bricker, 2001).

Hedefler ve Program Adımları

Bu bölümde, erken müdahale uygulayıcıları çocuk için belirlenen hedefleri kaydetmektedirler. Bununla birlikte bu bölüme programın adımlarını da ekleyebilirler. Program adımları, bir hedefin daha basit veya daha küçük bileşenleri içeren becerileridir (Bricker, 2002). Program adımlarının geliştirilmesi, orta ile şiddetli düzeyde engel grubunda yer alan bebek ve çocuklar için müdahale rehberleri oluşturulurken önem arz etmektedir. Örneğin, nesnelere kavrama hedefi için bir program adımı, kolu vücuttan uzatmak ve/veya avucu açmak olabilir. Genellikle, bir çocuk için planlanan hedefler için (ve uygunsuz program adımları) ayrı bir müdahale kılavuzu oluşturulmalıdır (Pretti-Frontczak ve Bricker, 2001).

Mevcut Durum, Hedeflenen ve Hedeflenmeyen Durumlar ve Geribildirim/Sonuçlar

Müdahale rehberinin bu bölümü üç alt gruba ayrılmıştır: mevcut durum, hedeflenen ve hedeflenmeyen durumlar ve geribildirim/sonuçlar. Bu bölümler, hedefler ve program adımları için çocukların mevcut potansiyelini yansıtan durumları; beklenen hedeflenen ve hedeflenmeyen durumları ve çocuğun yanıtını takiben olası veya önerilen geribildirimleri/sonuçları girmek için kullanılmaktadır.

Özel gereksinimli veya riskli bebek ve çocukların öğrenme fırsatlarını sağlamanın temelinde, çocuğun bireysel ihtiyaç ve yeteneklerine uygun olan önceden belirlenmiş durumların seçimi bulunmaktadır. Mevcut durumlar, öğrenme fırsatları sağlama amacıyla tasarlanan veya seçilen herhangi bir olay, eylem veya durumu ifade etmektedir. Yetişkinler (örneğin, öğretmenler, ebeveynler, bakıcılar, terapistler), akranlar/kardeşler veya fiziksel çevre (örneğin, nesne, olay, resim/işaret/sözcük) önceden gelen durum olarak hizmet edebilmektedir (Pretti-Frontczak ve Bricker, 2001).

Zaman zaman, bu hedeflenen durumlar çocuktan kaynaklanabilir. Örneğin, açlık, bir oyuncakla ilgilenme vb. gibi. Basit ile karmaşık arasında ve direktif olmayan (örneğin, bir oyuncakçı erişilemeyecek bir yere koyma) ile direktif (örneğin, bir talepte bulunma, bir yönerge verme) arasında değişebilir. Hedeflenen tepkiler, hedefle (amaç veya program adımı) ilişkilendirilen belirli becerilerdir. Hedeflenmeyen tepkiler doğrudan hedef, amaç veya program adımı ile ilgili değildir (Pretti-Frontczak ve Bricker, 2001). Örneğin, bir öğretmen Ayşe'den ceketini çıkarmasını istiyor. Hedeflenen tepkiler, ceketini çıkarmayı veya öğretmenden yardım istemeyi içerebilir. Hedeflenmeyen tepkiler arasında Ayşe'den hiç tepki gelmemesi veya ceketini

çıkarmadan uzaklaşması olabilir. Bebek ve çocukların hem hedeflenen hem de hedeflenmeyen tepkilerini düşünmek, doğru ve güvenilir geri bildirimlerin sağlanabilmesi için önemlidir. Bu durum da hedef davranışların tekrar ortaya çıkmasını veya sürekli olarak gerçekleşmesini teşvik etmek ve hedeflenmeyen davranışların ortaya çıkma sıklığını azaltmak adına gerekli görülmektedir.

Çocuğun hedeflenen veya hedeflenmeyen tepkisini takip edebilecek geri bildirim ve sonuçların listelenerek, not edilmesi izlem süreci açısından önemlidir. Geri bildirim veya sonuçlar, yetişkin (örneğin, öğretmen, ebeveyn, bakıcı, terapist) davranışları; akran/kardeş davranışları ve/veya çocuğun yanıtlarını destekleyen fiziksel çevreye ait nesnelere, olaylar, resimler, işaretler veya kelimeleri içerebilir. Geribildirim/sonuçlar zamanında listelenmiş ve bütünlük içinde olmalıdır. Zamanlaması, çocukların yanıtları ile sonraki sonuçları arasındaki ilişkiyi kavrayabilmeleri açısından önemlidir. Ayrıca, geri bildirim veya sonuç ile etkinlik, eylem veya çocuğun tepkisi arasında mantıklı veya doğuştan bir ilişki olmalıdır. Hedeflenen ve hedeflenmeyen davranışlar için müdahale rehberinde geribildirim veya sonuç türünün belirtilmesi, uygulayıcıların çocuğa tutarlı mesajlar ilettiğinden emin olmak adına önemlidir (Pretti-Frontczak ve Bricker, 2001).

Öğretim Stratejileri

Erken müdahale uygulayıcıları çocuğun günlük rutinler, oyun veya planlı aktiviteler sırasında etkileşime katılabilmesi veya bundan faydalanabilmesi için gereken öğretim stratejilerinin türünü belirleyebilmektedir. Farklı stratejilerin çocukların hedef becerilerini kazanma ve kullanma üzerindeki etkilerini uygulayıcıların tartışması ve izlemesi önemlidir. Müdahale rehberi, bebek veya çocuğun gelişiminde etkili olabilecek ve çeşitli etkinliklerde kullanılacak stratejilere ilişkin bilgileri sağlar. Etkinlik temelli müdahale, çeşitli öğretim stratejileri ile kullanılmak üzere tasarlanmış olup, yapılandırılmamış stratejilere ağırlık vermektedir. Bu yaklaşım, uygulayıcıların mümkün olduğunca günlük rutinelere dayalı ve planlanmış etkinliklerle uyumlu olan müdahale stratejilerini kullanmalarını önerir. Aşağıda etkinlik temelli müdahale uygulamasında önerilen öğretim stratejilerinin kısa tanımlamaları görülmektedir (Bricker, 1998).

Unutma

Müdahale uygulayıcıları, çocukların eyleme geçmelerini ve problem çözmelerini teşvik etmek için unutma stratejisini kullanabilirler. Bu, çocukların neler bildiklerini ve yapabildiklerini belirlemek için etkili bir stratejidir. Unutma, yetişkinin gerekli materyalleri sağlamaması veya etkinliğin tanıdık veya önemli bir bileşenini gözden kaçırmaması durumunda gerçekleşebilir. Örnekler arasında atıştırılacak zamanında reçelli ekme yapmak için reçelin bulunmaması,

bir resim etkinliği için fırça bulunmaması veya tanıdık bir hikâye veya şarkıdaki bir kelimeyi veya cümleyi hatırlamama gösterilebilir. Unutma meydana geldiğinde, çocuklar eksik olan unsuru fark etmeli ve bu bilgiyi sorular sorarak, materyalleri arayarak veya diğer uygun problem çözme eylemlerine katılarak uygulayıcıya iletmelidir (Wolery ve diğ., 1992).

Yenilik

Çocuklar genellikle yeni oyuncaklardan veya etkinliklerden etkilenmektedirler. Yeniliğin dikkatli bir şekilde bebek ve çocuklara tanıtılması gerekmektedir. Bebekler ve özel gereksinime sahip çocuklar için, yeniliğin rutin veya tanıdık bir etkinlik bağlamında tanıtılması daha etkili olacaktır. Örneğin, yeni bir hareket veya kelime değişikliği tanıdık bir şarkı veya oyunun içine eklenmiş olabilir. Çoğu bebek ve küçük çocuk için, yeniliğin tanıtılması, değişikliğin onların beklentilerinden farklı olmaması durumunda daha etkilidir. Örneğin, dokunsal bir masa için yeni malzemeler eklemek, çocukların tepki vermesini ve amaçlanan becerilerin desteklenmesini sağlayacak bir yenilik örneğidir (Bricker, Pretti-Frontczak ve McComas, 1998).

Görünür Ancak Ulaşılamaz

Nesneleri çocukların görüş alanına ancak ulaşamayacakları bir yere koymak, basit çevresel manipülasyon gerektiren bir stratejidir. Bu stratejinin kullanılmasıyla bebek ve çocukların sosyal, iletişim ve problem çözme davranışlarının gelişimini desteklenir. Aileler genellikle bu stratejiyi farkında olmadan kullanırlar. Örneğin, çocuklarının sevdiği bir yiyeceği veya oyuncağını ulaşamayacakları bir rafa koyabilirler. Bu davranış, çocukları yiyecek veya oyuncağı nasıl elde edeceklerini bulmaya teşvik edebilir. Bu stratejiyi kullanırken, çocuğun nesneyi görebilmesi ve aynı ortam içerisinde bir akranın veya yetişkinin nesneyi almak için elverişli olması önemlidir. Ayrıca, çocuğun nesneye ulaşmaya çabalarken herhangi bir tehlike altında olmaması da hayati bir öneme sahiptir (Bricker, Pretti-Frontczak ve McComas, 1998).

Nesneleri ulaşamayacak bir yere koymak, erken iletişim becerileri öğretirken de kullanılan etkili bir stratejidir. Evde yemek zamanı sırasında yiyecekler servis öncesi masa ortasına koyulur. Yiyecekleri servis etmeden önce masanın ortasına yerleştirmek, yetişkinin yiyecekleri adlandırmasına ve çocukların bu yiyecekleri istemesini beklemesine fırsat yaratmaktadır.

Beklentilerdeki Değişim

Daha öncesinde çokça uygulanmış veya rutin bir etkinlikte tanıdık bir adımı, öğeyi çıkarmak veya değiştirmek, değişiklik beklentisi olarak bilinen bir stratejidir. Birçok değişiklik, çocuklar için komik görünebilir. Örneğin, bir yetişkinin

ucunda silgisi bulunan bir kalemi baş aşağı bir pozisyonda tutarak (yani silgiyi kâğıda dönük tutarak) çizim yapmaya çalışması saçma gelebilir. Bu tür bir beklenti değişikliğinin amacı iki şekildedir:

1) Çocukların değişikliği fark etmesi ve bellek gelişimleri hakkında bilgi sağlar.

2) Bu tür değişiklikler, çeşitli iletişim ve problem çözme tepkilerini çağırmak için fırsat yaratır.

(Örneğin, çocuk bir itirazı seslendirir, çocuk kalemi ters çevirir, ucu aşağıya döner).

Engel derecesi yüksek olan çocuklar, genellikle bir eldiveni ayağa giyme gibi değişiklikleri fark edebilir ve bu farkındalığı ifade edebilirler. İyi bir gözlemci olan uygulayıcılar, genellikle bu iletişimsel tepkileri işlevsel davranışlara dönüştürebilir (Pretti-Frontczak ve Bricker, 2001).

Parça Parça

Parça parça, çok sayıda parçaya ihtiyaç duyan etkinliklerde kullanılabilen, uygulanması kolay bir başka dolaylı etkinlik temelli erken müdahale stratejisidir. Uygulayıcı, çoklu parçalı bir etkinlikte erişimi kısıtlayarak çocuğun malzemeleri tek tek istemesini sağlayabilir. Örneğin, bir bulmaca üzerinde çalışırken bulmacanın parçaları çocuk istediğinde verilebilir. Parçanın veya eylemin adlandırılması teşvik edilebilir veya zorunlu tutulabilir. Bu strateji, çocukların boya, yapıştırıcı, kâğıt, renkli kalemler, bloklar veya diğer küçük nesnelere çalıştığı durumlarda etkili bir şekilde kullanılabilir. Ayrıca, bu stratejiyi kullanma fırsatları sunan süt mısırı, kuru üzüm veya meyve/sebze dilimleri/parçaları gibi yiyecekler müdahale programı içerisine yerleştirilebilir. Ancak, uygulayıcılar çocukların etkinliğe katılımı engelleyebilecek çok sayıda müdahalede bulunmalarına karşı özdenetim becerilerini geliştirmelidirler. Örneğin, her parçayı çocuktan istemek, etkinliğin sürekliliğini bozabilir ve çocuk için etkinliğin bir anlam taşımamasını engelleyebilir. Uygulayıcı, becerilerin geliştirilmesi amacı ile çocuğun etkinliğe aktif ve motivasyonu yüksek bir şekilde katılma ihtiyaçlarını dengelemelidir (Pretti-Frontczak ve Bricker, 2001).

Yardım

Etkinlikte kullanılacak materyalleri almak veya etkinliğin bir kısmını gerçekleştirmek için çocuğun bir yetişkin veya akranından bir tür yardım alması gerekecektir. Yardım isteme stratejisi, adaptif, ince motor, kaba motor ve iletişim alanlarında çeşitli becerilerin gelişiminde etkili olabilir. Örneğin, çocuğun yardım istemesi için açamayacağı bir kapağa sahip olan malzemeleri şeffaf bir cam kavanozun içine koymak, çocuğa yardım arama aşamasını oluşturur. Çocuk yardım istediğinde veya kavanozu yardım bekleyen bir bakış, fiziksel bir eylem veya sözel olarak yardım isteğini

ifade ettiğinde kapağın gevşetilmesi gerçekleştirilebilir. Çocuk daha sonra kapağı kavramayı ve malzemeyi almak için diğer bileğini çevirmeyi gerçekleştirmesi beklenir (Wolery, 2005).

Kesme veya Gecikme

Kesme, çocuğu davranışların bir zincirini sürdürmeye devam etmekten alıkoymaktır. Örneğin, diş fırçalama rutini sırasında erken müdahale uygulayıcısı, çocuğun diş fırçasına diş macunu sürmeye başladığında çocuğu keser. Uygulayıcı diş macununun tüpünü tutar ve "Ne istiyorsun?" diye sorar. Çocuk, davranış zincirini tamamlamak için neye ihtiyaç duyduğunu belirtmek zorunda kalacaktır. Bu strateji, ağır düzeyde özel gereksinime sahip olan çocuklar daha fazla derecede etkili olmaktadır (Carter ve Gurnsell, 2001; Roberts-Pennell ve Sigafos, 1999; Romer, Cullinan ve Schoenberg, 1994).

Gecikme stratejisinde, bir etkinlikte bir tepkiyi tetiklemek amacıyla duraklama veya kısa bir gecikme yapılarak gerçekleştirilmektedir. Örneğin, bir yetişkin bebeğe bir kelimeyi taklit etmeyi öğretiyorsa, kelimeyi söyledikten sonra duraklayabilir ve çocuktan kelimeyi taklit etmesini bekleyebilir. Gecikme, birçok etkinliğe kolayca uyarlanabilmektedir. Zaman gecikmesinin, çocukların isteklerini başlatma konusunda etkili olduğu yapılan bilimsel çalışmalar ile kanıtlanmıştır (Albert ve diğ., 2012; Daugherty; Wolery ve diğ., 2002; Grisham-Brown ve Hemmeter, 2001; Schuster ve Morse, 1998).

Fiziksel Model Olma

Fiziksel bir model kullanmak, bir çocuğun hedeflenen bir beceriyi taklit etmesi için etkili bir görsel örnek sağlayabilmektedir. Bu strateji, çocukların başkalarını gözlemleyerek gördükleri bir beceriyi veya davranışı taklit etmelerinden faydalanmalarını sağlamaktadır. Yöntemin etkili olabilmesi için çocuğun, fiziksel modeli sağlayan bireye dikkat etmesi veya odaklanması gerekir. Örneğin, yemek masasında anne Ahmet'in karşısında oturur ve kaşığı parmakları ile tutarak tabağın içerisindeki yiyeceğe götürme, alma ve kaşığı ağzına götürme hareketleri model olarak gösterir. Anne, çocuğun karşısında oturarak çocuğun hem kendisi hem de materyalleri ve nasıl kullandığını tam olarak göstermesini, izlemesini hedefler. Bu strateji çocuğun, özellikle hedef davranışı modellemesini gözlemledikten sonra bunu taklit etmesi durumunda pekiştirici olabilir. Örneğin, bebek oyun grubunda yer alan yemek yeme sırasında Elif, bir akranı olan Ece'nin sürahinin üstünü açıp kendi bardağına yardımsız bir şekilde meyve suyu döktüğünü gözlemler. Elif, sürahisini aldığı anda, Ece'nin kullandığı becerileri taklit eder ve yardım almadan kendi meyve suyunu döker (Mengi ve Alpdoğan, 2020).

Sözel Model Olma

Sözlü model, çocuğun dikkatini tamamen uygulayıcıya odaklamasını gerektirmektedir. Yetişkin, çocuğa kısa bir sözlü yanıt gerektiren bir soru sorabilir veya çocuktan sözlü olarak yanıt vermesini isteyebilir. Eğer çocuk hedef davranışı gerçekleştirmezse, yetişkin hedef davranışı çocuğa taklit etmesi için sözlü olarak modelleyebilir (Mengi ve Alpdoğan, 2020). Örneğin, anne veya bakım veren üç şarkıyı içeren üç kart sunar ve Can'a hangi şarkıyı söylemek istediğini sorar. Can hiçbir şey söylemeden arı resmi olan kartı gösterir. Anne, "Bu hangi şarkı?" diye sorar. Can cevap vermezse, anne "Arı" der ve Can'ın yanıtı taklit etmesine izin vermek için bir süre bekler.

Kendi Kendine Konuşma ve Paralel Konuşma

Kendi kendine konuşma ve paralel konuşma, küçük çocukların dil gelişimini desteklemek için kullanılan ilişkili ve benzer stratejilerdir. Bu iki stratejinin temel ögesi, eylemlerin anlatılmasıdır. Kendi kendine konuşma, uygulayıcı veya ebeveynin çocuğun yanında ne yaptığını, gördüğünü, yediğini, dokunduğunu veya düşündüğünü konuşması olarak tanımlanabilir. Eğer bir rutin, örneğin bir bezi değiştirme işlemi sırasında kullanılıyorsa, uygulayıcı rutini gerçekleştirdiği gibi anlatmaktadır. Örneğin, uygulayıcı Doğa'nın bezini değiştirirken ne yaptıkları hakkında ona yönelik olarak konuşabilir: "Oh, evet, bu bez ıslak ve çıkması gerekiyor. Hadi bu ıslak olanı çıkaralım ve sana kuru bir tane bulalım!" Kendi kendine konuşma, bir dizi etkinlik sırasında kullanılabilir. Uygulayıcı bir oyun etkinliği sırasında bazı hedeflediği eylemleri çocuğa anlatabilir. Örneğin, "Bir köprü yapıyorum. İşte arabam köprü'nün üzerinden geçiyor." şeklinde ifade edebilir.

Paralel konuşma da sözel anlatımı kullanır. Ancak, paralel konuşmada yetişkin, çocuğun eylemlerini anlatır; ne yaptığı, gördüğü, yediği veya dokunduğunu ona tekrar yansıtır. Örneğin, Mert kauçuk damgalarla oynayarak kâğıda renkli tasarımlar yaparken uygulayıcı, "Deniz kabuğu damgasını seçtin ve yeşil ve mavi mürekkep kullandın, sarı kâğıda damgalıyorsun. Ne harika bir tasarım, muhteşem!" diyebilir (Pretti-Frontczak ve Bricker, 2001).

İpucu ile Taklit

İpucu, bir hedef davranışı ortaya çıkarmak için kullanılan bir işaret olarak tanımlanır. İpucu ile taklit stratejisi hem bir ipucu hem de çocuk tarafından taklit edilecek bir model sağlamaktadır. Bu strateji çoğunlukla çocukların dil edinimini desteklemek için kullanılır ve başarılı bir şekilde kullanılması için ipucunun çocuğun halihazırda odaklandığı bir şeyle ilgili olması çok önemlidir. Örneğin, bir çocuğun "kraker" kelimesini kullanmasını teşvik etmek için ipucu ile taklit stratejisini kullanırken, uygulayıcı çocuk krakerlere

odaklanana kadar beklemeli ve çocuğa "Daha fazla kraker de." demelidir (Pretti-Frontczak ve Bricker, 2001).

Genişletme ve Yeniden İfade Etme

Bu strateji, özellikle konuşma dilini kullanmaya başlayan çocuklarla iletişim kurarken kullanılan benzer stratejilerin bir kombinasyonunu ifade etmektedir. Bu stratejiler, çocuğun mevcut dil kullanımını değerlendirir ve destekler. Strateji ile bu durum bunu iki şekilde gerçekleştirilir:

- Genişletme olarak, çocuğun yorumunu ek açıklamalarla zenginleştirmek

- Yeniden ifade etme olarak, çocuğun yorumunu düzeltme içeren bir ifadeyle tekrar etmek.

Örneğin, genişletme kullanımında, Deniz'in "köpek"i doğru bir şekilde tanımlamasını dinleyen uygulayıcı, "Evet, bu büyük bir köpek" diyerek köpek hakkında ek açıklamalar yapar. Yeniden ifade etme örneğinde ise, Özgür'ün arkadaşının kurabiye alma sürecini "O kurabiye aldı!" şeklinde açıklamasını duyan uygulayıcı, Özgür'ün yorumunu "Evet, onun yuvarlak kurabiyeleri var" şeklinde cevaplar ve tekrar eder (Pretti-Frontczak ve Bricker, 2001).

Yönergeler

Yönergeler sağlama, sıkça kullanılan bir stratejidir ve çocuğa basit öneriler sunmayı içerir. Bu öneriler, çocuğun kendi yönlendirdiği aktivitelerin içeriğini genişletmeye veya etkinliğin süresini uzatmaya yardımcı olan basit önerilerdir. Bu strateji, çocuğun etkinliğini kesintiye uğratmadan veya sapmadan oyun veya çalışmaya dahil edebileceği yeni fikirleri sunmak için kullanılmaktadır. Yönerge stratejisi aynı zamanda çocuklara hedeflenen becerileri uygulamaya geçirme fırsatları sağlaması açısından da önemlidir. Yönergeler, oyun bağlamına uygun olmalı, çocuğun ilgi alanlarına hitap etmeli ve mevcut aktiviteyle doğrudan bağlantılı olmalıdır.

Örneğin, uygulayıcı, Efe ve Melis'in bebeklerle oynadığı bir oyunlarına katılır. Şu ana kadar oyunda bebekler yemek yiyor, ağlıyor ve kucaklanıyordur. Uygulayıcı çocuklara "Bebekler yorgun. Bebeklerinizi yatağa koyabilir misiniz?" der. Hedeflenen bir beceri kullanarak, örneğin, bir çocuk "altında" kavramını öğreniyorsa, uygulayıcı çocuklara bebekleri battaniyelerin altına koymalarını önerebilir. Bu ve benzeri öğretim stratejilerini kullanırken vurgulanması gereken iki nokta bulunmaktadır. İlk olarak, çocukların hedefleri uygulayıcılar tarafından planlanmalıdır. Bu stratejiler, çocukların hedeflenen becerilere ulaşmalarına yardımcı oluyorsa kullanılmalıdır. Stratejilerin, çocuğun müdahale planının içerisindeki genel destek planıyla dikkatli bir şekilde entegre edilmeden kullanılması muhtemelen tatmin edici sonuçlar vermeyecektir. İkinci olarak, öğretim

stratejileri dikkatli ve duyarlı bir şekilde kullanılmalıdır. Herhangi bir stratejinin aşırı kullanımı istenmeyen sonuçlara yol açabilir. Örneğin, kesintiler veya gecikmeler aşırı kullanılıyorsa, çocuklar ilgi kaybına veya duygusal bir patlamaya yol açabilecek bir hüsrana yaşayabilir (Pretti-Fontczak ve Bricker, 2001).

İlerlemenin İzlenmesi

Müdahale programında ilerlemenin izlenmesinde, süreç boyunca edinilen bilgilerin kaydedilmesi, ileriki zamanlarda nerede, ne zaman ve nasıl uygulamalar yapılacağı gibi prosedürleri içerir. Başlangıç hedeflerinin (veya amaç veya program adımı) kimler tarafından uygulanacağına (erken müdahale uzmanı, anne, bakıcı vb.) karar verilmelidir. Daha sonra uygulamanın nerede gerçekleştirileceği belirlenmelidir. Örneğin, müdahale evde mi yoksa bir merkezde mi gerçekleşecek? Gerekli görüldüğü takdirde uygulamaların ne zaman gerçekleştirileceği belirtilebilir. Örneğin, hedeflenen beceriye ait etkinlik evde atıştırma sırasında veya kurumda seanslar içerisinde mi toplanacak? Konum seçildikten sonra müdahalenin ne sıklıkta gerçekleştirileceği (örneğin, günlük, haftalık, aylık) ve/veya belirli günler belirlenmelidir. Son olarak, çocuğun erken müdahale programındaki gelişimsel ilerlemesinin nasıl izleneceği tartışmalıdır. İlerlemeyi izleme konusunda kullanılacak üç genel yöntem şunlardır: yazılı açıklamalar, kalıcı kayıtlar ve çeteleler (Guralnick, 2011).

Karar Kriterleri

Müdahale rehberinin son bölümü, çocuğun ilerlemesini izleme ile ilişkilendirilmiş kararları belirlemek için kullanılır. Bu tür kriterlere sahip olmak, çocukların hedeflenen becerilerde yeterli ilerleme kaydedip kaydetmediklerini görebilmek için önem arz etmektedir. (Ronski ve Sevcik, 2005). Çocuklar beklenen ilerlemeyi kaydetmiyorsa, uygulayıcıların aşağıdaki noktaları değiştirmeyi düşünmeleri gerekebilir:

- 1) Hedeflenen beceriler;
- 2) Mevcut durumlar ve geri bildirim/sonuçlar;
- 3) Öğretim stratejileri;
- 4) Öğrenme fırsatlarının sağlandığı sıklık, tür ve/veya yerler.

Ugulayıcının kararına bağlı olarak, değişiklikler gerçekleştirilebilir. Kaliteli müdahale rehberlerinin geliştirilmesi planlama ve zaman gerektirir. Ugulayıcı, müdahaleyi etkili kılan birkaç strateji benimseyebilir. Örneğin, çocukların benzer hedef becerileri olduğunda, aynı veya biraz değiştirilmiş bir müdahale programı, birden fazla çocukla kullanılabilir. Çocuklar için hafif ile orta derecede değişikliklere ihtiyaç duyuluyorsa, uygulayıcı bir müdahale rehberinin bölümlerini birkaç çocuk için kullanabilir.

Örneğin, iki çocuğun aynı hedef becerisi olabilir, ancak mevcut durumları, sonuçlar veya değerlendirme prosedürleri her bir çocuk için özelleştirilmelidir (Pretti-Fontczak ve Bricker, 2001).

Sonuç ve Öneriler

Etkinlik temelli erken müdahale programlarının temel amacı, gelişimsel açıdan risk taşıyan ya da özel gereksinim tanısı bulunan 0-3 yaş arasındaki bebek ve çocukların kritik gelişimsel becerileri edinmeleri ve bu becerileri geliştirilmelerine destek sağlamaktır. Yaklaşım çerçevesinde çocukların günlük aktiviteleri ve rutinlerinin içerisinde çocukların bireyselleştirilmiş gelişimsel hedeflerine ulaşmaları planlanmaktadır. Etkinlik temelli erken müdahale uygulamalarının yaygınlaşmasının, çocukların gelişimsel hedeflerine doğal yaşam ortamlarında ulaşmaları ve bu becerileri bağımsız bir şekilde geliştirmeleri fırsatları açısından önemli olduğu düşünülmektedir. Bu nedenle, ülkemizde etkinlik temelli erken müdahale programlarının kullanımının, erken müdahale uygulayıcıları tarafından öğrenilmesi ve yaygınlaşmasının risk taşıyan ya da özel gereksinimi bulunan çocukların gelişimsel düzeylerinin en üst seviyeye taşınabilmesi açısından önem arz ettiği düşünülmektedir. Yaygınlaşan uygulamalarla birlikte uygulamanın etkililiğini değerlendiren çalışmaların yapılması önerilmektedir.

Etik Komite Onayı: Bu çalışma için etik komite onayına gerek duyulmamaktadır.

Hakem Değerlendirmesi: Dış bağımsız.

Yazar Katkıları: Konsept - AY; Tasarım - AY; Denetim - AY; Kaynaklar - AY; Malzemeler - AY; Veri Toplama ve/veya İşleme - AY; Analiz ve/veya Yorum - AY; Literatür Taraması - AY; Yazma - AY; Eleştirel İnceleme - AY; Diğer - AY

Çıkar Çatışması: Yazarlar, çıkar çatışması olmadığını beyan etmiştir.

Finansal Destek: Yazarlar, bu çalışma için finansal destek almadığını beyan etmiştir.

Ethics Committee Approval: Ethics committee approval is not required for this study.

Peer-review: Externally peer-reviewed.

Author Contributions: Concept - AY; Design - AY; Supervision - AY; Resources - AY; Materials - AY; Data Collection and/or Processing - AY; Analysis and/or Interpretation - AY; Literature Search - AY; Writing Manuscript - AY; Critical Review - AY; Other - AY

Conflict of Interest: The authors have no conflicts of interest to declare.

Financial Disclosure: The authors declared that this study has received no financial support.

Kaynaklar

- Akandere, M. (2003). *Eğitici okul oyunları*. Ankara: Nobel Yayıncılık.
- Aytekin, Ç. (2014). *Ev temelli erken müdahale programının geliştirilmesi: Bir vaka çalışması*. (Yayımlanmamış doktora tezi). Hacettepe Üniversitesi, Ankara.
- Aytekin, Ç. & Bayhan, N. (2015). Erken müdahalede uygulama basamakları. *Hacettepe Üniversitesi Sağlık*

- Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 2(2),1-14.
- Barghi, F., Safarzadeh, S., Marashian, FS. & Bakhtiarpour, S. (2023). Effectiveness of dir/floor time play therapy in social skills and emotion regulation of children with autism spectrum disorder. *Middle east j rehabil health stud. in press*.
- Barnett, W. S. (2011). Effectiveness of early educational intervention. *Science*, 333(6045), 975-978.
- Baykoç Dönmez, N. (2000). Üniversite çocuk gelişimi ve eğitimi bölümü ve kız meslek lisesi öğrencileri için oyun oyun kitabı [Game book for university child development and education department and girls' vocational high school students](1. basım). İstanbul: Esin Yayınevi.
- Bekmezci, H. & Özkan H. (2015). Oyun ve oyuncağın çocuğun sağlığına etkisi. *İzmir Dr. Behçet Uz, Çocuk Hastanesi Dergisi*,5,(2),83-85.
- Birdiren, A. & Kargin, T. (2019). Proje temelli yaklaşıma dayalı erken müdahale programının üstün yetenekli çocukların problem çözme becerisine etkisi. *Eğitim ve Bilim*, 44(198).
- Birkan, B. (2002). Gelişim yetersizliği olan çocuklara renk öğretiminde eşzamanlı ipucuyla öğretimin etkililiği. 12. Ulusal Özel Eğitim Kongresi,11-12 Kasım 2002, Eskişehir, Türkiye, Bildiriler içinde (s.169-186).
- Boshoff, K., Bowen, H., Paton, H., Cameron-Smith, S., Graetz, S., Young, A., & Lane, K. (2020). Child development outcomes of DIR/Floortime TM-based programs: a systematic review. *Canadian Journal of Occupational Therapy*, 87(2), 153-164.
- Brereton, D.P. (2006). *A Fair Reflection: The "Dirt Anthropology" of Robbins Burling*. Ann Arbor, MI: MPublishing, University of Michigan Library.
- Bricker, D. (1998). *An Activity-Based Approach To Early Intervention*. Brookes Publishing Company.
- Bricker, D., Pretti-Frontczak, K., & McComas, N. (1998). *An Activity-Based Approach To Early Intervention (2nd Ed)*. Baltimore: Paul Brooks Pub.
- Brue, A. W. & Oakland, T. (2001).The Portage guide to early intervention: An evaluation of publis hedevidence. *School Psychology Internationa*, 22(2), 243-255.
- Campbell, P.H. (2004). Participation-based services: Promoting children's participation in natural settings. *Young Exceptional Children*, 8(1), 20-29.
- Cesur, E. & Yıldız Bıçak, M. (2018). İşitme yetersizliği olan bebeğin gelişiminde erken müdahale programının etkisi. *The Journal of Academic Social Science Studies*, 73, 503-520.
- Corbett, B. A., Blain, S. D., Ioannou, S., & Balsler, M. (2017). Changes in anxiety following a randomized control trial of a theatre-based intervention for youth with autism spectrum disorder. *Autism*, 21(3), 333-343.
- Dall'Alba, L., Gray, M., Williams, G., & Lowe, S. (2014). Early intervention in children (0–6 years) with a rare developmental disability: The occupational therapy role. *Hong Kong Journal of Occupational Therapy*, 24(2), 72-80.
- Diken, I. H. (2012). Türk annelerinin ve özel gereksinimli çocuklarının etkileşimsel davranışlarının araştırılması: Erken müdahaleye yönelik öneriler. *Eğitim ve Bilim*, 37, 163.
- Diken, I. H., Bayhan, P., Turan, F., Sipal, R. F., Sucuoglu, B., Ceber-Bakkaloglu, H. & Kara, O. K. (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.
- Diken, İ. H., Cavkaytar, A., Batu, E. S., Bozkurt, F., & Kurtılmaz, Y. (2011). Antisosyal davranışları önlemeye yönelik "başarıya ilk adım programı" Türkçe versiyonu'nun etkililiği. *Eğitim ve Bilim*, 36(161).
- Diken, İ. H., Vuran, S., Yanardag, M., Diken, O., Ülke-Kürkcüoğlu, B., Bozkurt, F. & Tomris, G. (2014). Anadolu gelişimsel destek programı (GEDEP)[Öz]. *In International Congress on Early Childhood Intervention (ICECI2014)'de sunulan bildiri, Antalya*.
- Diken, O., & Mahoney, G. (2013). Interactions between Turkish mothers and preschool children with autism. *Intellectual and Developmental Disabilities*, 51(3), 190–200.
- Douglass, F. (1882). *The life and times of Frederick Douglass: From 1817-1882*. Christian Age Office.
- Dunst, C. J., Trivette, C. M., & Hamby, D. W. (2007). Meta-analysis of family-centered helpgiving practices research. *Mental Retardation And Developmental Disabilities Research Reviews*, 13(4), 370-378. doi:10.1002/mrdd.20176
- Dunst, C. J., & Trivette, C. M. (2009). Capacity-building family-systems intervention practices. *Journal of Family Social Work*, 12(2), 119-143.
- Ekici, B., Bıçakçı, M. Y., Gürkan, E. N., Unay, Ö. S., & Tatlı, B. (2019). Otizmde ebeveyn aracılı yoğun müdahale yöntemi nöroplay. *Çocuk Dergisi*, 19(3), 158-162.
- Eraslan, E., Çalışkan, M. & Özmen, M. (1997). Zihinsel Özürlü Çocuklarda Portage Erken Eğitim Programı Uygulaması. S.75-92 *Ankara Üniversitesi 5. Mithat Enç Özel Eğitim Günleri*. Ankara: Türkiye Sakatlar Konfederasyonu Yayınları.
- Estabillio, J. A., & Matson, J. L. (2017). Sensory integration therapy and DIR/Floortime. *Handbook of treatments for autism spectrum disorder*, 331-342.
- Frost, J. L., Wortham, S. C., & Reifel, R. S. (2008). *Play and child development* (pp. 140-141). Upper Saddle River, NJ: Pearson/Merrill Prentice Hall.
- Greenspan, S. I., & Wieder, S. (2006). *Engaging autism: The Floortime approach to helping children relate*,
Journal of Midwifery and Health Sciences

- communicate and think*. Reading, MA: PerseusBooks.
- Guralnick, M. J. (2011). Why early intervention works: A systems perspective. *Infants & Young Children*, 24(1), 6-28.
- Güleç-Aslan, Y. (2011). Bir vaka sunumu: Otizm için risk taşıyan bir çocukta uygulamalı davranış analizine dayalı eğitim. *International Journal of Early Childhood Special Education (INT-JECSE)*, 3(2), 129-147.
- Heckman, J. J. (2006). Skill formation and the economics of investing in disadvantaged children. *Science*, 312(5782), 1900-1902.
- Jonhson, J. W., McDonnell, J., Hozwarth, V. N., & Hunter, K. (2004) The efficacy of embedded instruction for students with developmental disabilities enrolled in general education classes. *Journal of Positive Behavior Interventions*, 6, 214-217
- Karaaslan, O., Diken, I. H., & Mahoney, G. (2013). A randomized control study of responsive teaching with young Turkish children and their mothers. *Topics in Early Childhood Special Education*, 33(1), 18-27.
- Karadağ, F. & Demirtaş, V. Y. (2020). Özel yeteneklilerin eğitiminde erken müdahale uygulamaları. *Turkish Studies*, 15, 4.
- 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 (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Türkiye)).
- Kaya, S., Ak, A. S., & Melekoğlu, M. A. (2022). Özel öğrenme güçlüğünde erken müdahale ve erken tanı: Müdahaleye tepki modeli. *Milli Eğitim Dergisi*, 51(236), 3679-3692.
- Kircaali-Iftar, G. (2000). *Küçük adımlar gelişimsel geriliği olan çocuklara yönelik erken eğitim programının aile görüşlerine dayalı olarak değerlendirilmesi.[Evaluation of small steps early intervention program based on the opinions of family]*. Eskisehir, Türkiye: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Kircaali-Iftar, G., Ulke-Kurkcuoglu, B., & Kurt, O. (2014). *Otistik çocuklar için davranışsal eğitim programı II (OCIDEP)[Behavioral Intervention for Autistic Children II]*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Knudsen, E. I. (2004). Sensitive periods in the development of the brain and behavior. *Journal of Cognitive Neuroscience*, 16(8), 1412-1425.
- Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N., & Kök, M. (2007). Play as educational activity in the child's development process. *Journal of Kazım Karabekir Education Faculty*, 16, 324-342.
- Lal, R., & Chhabria, R. (2013). *Early intervention of autism: A case for floor time approach*. In *Recent Advances in Autism Spectrum Disorders*-Volume I. IntechOpen.
- MacDonald, M., Hatfield, B., & Twardzik, E. (2017). Child behaviors of young children with autism spectrum disorder across play settings. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 34(1), 19-32..
- Macoun, S. J., Schneider, I., Bedir, B., Sheehan, J., & Sung, A. (2021). Pilot study of an attention and executive function cognitive intervention in children with autism spectrum disorders. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(8), 2600-2610.
- Mahoney, G. (2008). *The Maternal Behavior Rating Scale-Revised*. Mandel School of Applied Social Sciences, Case Western Reserve University, Cleveland Ohio, USA.
- Mahoney, G. (2009). Relationship Focused Intervention (RFI): Enhancing the role of parents in children's developmental intervention. *International Journal Of Early Childhood Special Education*, 1(1), 79-94.
- Mahoney, G., & MacDonald, J. (2004). *Responsive Teaching: Parent Mediated Developmental Intervention*. Cleveland, OH: Case Western Reserve University.
- Mahoney, G., & Perales, F. (2003). Using relationship-focused intervention to enhance the social—emotional functioning of young children with autism spectrum disorders. *Topics in Early Childhood Special Education*, 23(2), 74-86.
- Marta, G. (2014). Play-based interventions and resilience in children. *International Journal of Psychology and Counselling*, 6(10), 133-137.
- Maye, M., Edmunds, S., Stone-MacDonald, A., & Carter, A. S. (2023). Preparation for adaptation of intensive early intervention for toddlers with ASD: Childcare providers' perspectives on training approach. *Early Childhood Education Journal*, 51(7), 1181-1188.
- McBride, S. L., & Peterson, C. (1997). Home-Based Early Intervention with Families of Children with Disabilities: Who is Doing What?. *Topics in Early Childhood Special Education*, 17(2), 209-233.
- McConachie, H., & Diggle, T. (2007). Parent implemented early intervention for young children with autism spectrum disorder: A systematic review. *Journal Of Evaluation In Clinical Practice*, 13(1), 120-129.
- McDonnell, J., Johnson, J. W., Polychronis, S., Risen, T., Jameson, M., & Kercher, K. (2006). Comparison of one-to-one embedded instruction in general education classes with small group instruction in special education classes. *Education and Training in Developmental Disabilities*, 41, 125-138
- McWilliam, R. A. (2010). *Routines-Based Early Intervention: Strategies For Supporting Young Children With Disabilities*. Baltimore, MD, US: Paul H. Brookes.
- Mengi, A., & Alpdoğan, Y. (2020). Covid-19 salgını sürecinde özel eğitim öğrencilerinin uzaktan eğitim süreçlerine ilişkin öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*, 49(1), 413-437.

- Mercer, J. (2017). Examining DIR/Floortime™ as a treatment for children with autism spectrum disorders: A review of research and theory. *Research on Social Work Practice*, 27(5), 625-635.
- Miller, E., & Almon, J. (2009). *Crisis in the Kindergarten: Why Children Need to Play in School*.
- Montessori, M. (1975). *Çocuk Eğitimi*. Çev: Yücel Güler. İstanbul: Sander Yayınları.
- Mukaddes, N. M., Tutkunkardas, M. D., Sari, O., Aydin, A., & Kozanoglu, P. (2014). Characteristics of children who lost the diagnosis of autism: a sample from Istanbul, Turkey. *Autism Research And Treatment*, 2014.
- Nicolopoulou, A. (2004). Oyun, bilişsel gelişim ve toplumsal dünya: Piaget, Vygotsky ve sonrası. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 37(2), 137-169.
- Noonan, M. J., & McCormick, L. (2006). *Young Children with Disabilities in Natural Environments: Methods and Procedures*. Brookes Publishing Company. PO Box 10624, Baltimore, MD 21285.
- National Research Council, Division of Behavioral, Social Sciences, Board on Children, Youth, & Committee on Evaluation of Children's Health. (2004). Children's health, the nation's wealth: assessing and improving child health. National Academies Press.
- Özen, A., & Ergenekon, Y. (2011). Activity-based intervention practices in special education. *educational sciences: Theory and Practice*, 11(1), 359-362.
- Özkan, S. (2023). Özel Öğrenme Güçlüğü Riski Taşıyan 60-72 Aylık Çocuklarda Erken Müdahale Programının Etkisinin İncelenmesi (Doctoral dissertation, Marmara Üniversitesi (Türkiye)).
- Pretti-Frontczak, K., & Bricker, D. (2004). *An Activity-Based Approach To Early Intervention (3rd Ed)*. Baltimore: Paul Brooks Pub.
- Pretti-Frontczak, K. & Bricker, D. (2007). *An Activity-Based Approach to Early Intervention*. London: Paul H. Brookes Publishing Co.
- Purnomo, S. (2023). Application of Developmental, Individual Differences, Relation-Based (DIR/Floortime) in Children with Developmental Disorders of the Neurological System and Brain. *Psikostudia: Jurnal Psikologi*, 12(1), 18-26.
- Roghani, F., Jadidi, M., & Peymani, J. (2022). The Effectiveness of Floortime Play Therapy on Improving Executive Functions and Cognitive Emotion Regulation in Children with Attention Deficit/Hyperactivity Disorder (ADHD). *International Journal of Education and Applied Sciences*, 2(4), 30-44.
- Sevinç, M. (2005). *Erken Çocuklukta Gelişim ve Eğitimde Yeni Yaklaşımlar*. 1. Basım. 2. Cilt. İstanbul, Morpa Kültür Yayınları.
- Shonkoff, J. P., & Meisels, S. J. (2000). *Handbook Of Early Childhood Intervention*. Cambridge University Press.
- Siegel, D. J. (1999). *The Developing Mind: Toward A Neurobiology Of Interpersonal Experience*. Guilford Press.
- Solomon, R., Necheles, J., Ferch, C., & Bruckman, D. (2007). Pilot study of a parent training program for young children with autism: The PLAY Project Home Consultation program. *Autism*, 11(3), 205-224.
- Stagnitti, K., O'Connor, C., & Sheppard, L. (2012). Impact of the learn to play program on play, social competence and language for children aged 5–8 years who attend a specialist school. *Australian Occupational Therapy Journal*, 59(4), 302-311.
- Şengül Erdem, H. (2021). DIR/Floortime: Otizm spektrum bozukluğunda bir erken müdahale modeli. *Kalem Uluslararası Eğitim ve İnsan Bilimleri Dergisi*, 11(1), 21-39. <https://dx.doi.org/10.23863/kalem.2021.177>
- Temel, Z.F. (2003). Aile Eğitim Modeli Dünya da ve Türkiye'deki Uygulamalar. Erken Çocukluk Eğitimi Politikaları: Yaygınlaşma, Yönetişim ve Yapılar, Ankara, Türkiye,13-69.
- Tonge, B., Brereton, A., Kiomall, M., Mackinnon, A. N. D. R. E. W., King, N., & Rinehart, N. (2006). Effects on parental mental health of an education and skills training program for parents of young children with autism: A randomized controlled trial. *Journal of the American Academy of Child & Adolescent Psychiatry*, 45(5), 561-569.
- Töret, G., Özdemir, S., & Özkubat, U. (2015). Ciddi düzeyde otizm spektrum bozukluğu olan çocuklar ile annelerinin ebeveyn-çocuk etkileşimlerinin ebeveyn ve çocuk davranışları açısından incelenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(01), 1-28.
- Tuğrul, B. (2013). *Çocukta Oyun Gelişimi. Öğretmenlik Alan Bilgisi. Okul Öncesi Öğretmenliği* (Eds. N. Aral, Ü. Deniz and A. Kan). Ankara: Alan Bilgisi Yayınları, 245-264.
- Uzundemir, Marangoz, E. (2020). *Portage Erken Eğitim Kılavuzu*. İzmir: Duyal Matbaası.
- Walker, H.M., Stiller, B., Golly, A., Kavanagh, K., Severson, H., & Feil, E. (1997). *First Step To Success: Helping Young Children Overcome Antisocial Behavior*. Longmont, CO: Sopris West.
- Wolery, M. (2005). Teaching infants and toddlers with disabilities: Contextualized and naturalized learning opportunities. *Focus on Exceptional Children*, 37(2), 1-8.
- Wortham, S. (1998). Language in cognitive development: emergence of the mediated mind. *Mind, Culture, and Activity*, 5(1), 76-79.
- Yoshikawa, H., Weisner, T. S., Kalil, A., & Duncan, G. J. (2013). Toward a family-centered approach to early intervention: The promise of parental efficacy. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 34(3), 131-140.

Extended Abstract

Early childhood is the period in which the cornerstones of an individual's lifelong developmental journey are laid. The period between the ages of 0-3 is an important time period in which the child's cognitive, language, motor, social and emotional developmental skills are rapidly acquired. Positive or negative experiences during this period can have profound effects on the child's developmental skills, personality, academic success, social relationships and overall quality of life in later years. Therefore, early intervention practices for children at risk for development are critical to minimizing potential developmental delays or existing problems in this age group and to support the child in undergoing a healthy developmental process. Thanks to interventions carried out at an early stage, children's developmental processes are supported with professional support, so that children can develop their basic skills and use their potential more effectively. These practices provide the child with a stronger foundation in both academic and social areas and contribute to them becoming healthier individuals in later ages. Early intervention is defined as the intervention carried out by professionals from different fields of expertise (child development specialists, special education specialists, psychologists, language and speech therapists, physiotherapists, social workers, etc.) in order to contribute to the development of children between the ages of 0-3 and to provide guidance services to their families as a result of their developmental skills being different from their peers in their age group, or as a result of being diagnosed with developmental disabilities. Early intervention programs are structured to develop the skills that children already have and to minimize the areas where they are at risk or need support.

The support provided to the child not only focuses on developing their skills, but also provides guidance to their families, allowing them to take on a conscious role in their children's development. In this process, the aim is for families to discover their children's potential, support their development, and communicate more effectively. When we look at the place of early intervention programs in the literature, it is seen that such programs positively affect neuroplasticity, support children's skills, and strengthen their individual functionality and roles in society in the long term. Research shows that interventions initiated at an early age provide permanent positive effects on cognitive, social, and language skills; they also increase the academic success rates of these children in later ages and increase their social adaptation. Since the 0-3 age period is critical in brain development, appropriate stimulation provided during this process is effective in supporting children's strengths and compensating for possible developmental delays. In early intervention practices, emphasis is placed on the principles regarding the use of children's daily functions and habits. These early intervention types are implemented under the titles of activity-based, routine-based, participation-based, and learning opportunities. Activity-based intervention practices are programs developed and used to increase children's interactions with their mothers, fathers, and caregivers through activities that are part of their daily lives in their natural environments, to help young children with developmental delays or at-risk children reach the highest level of skills they can, to reduce the stress of parents or caregivers, and to inform and guide them about supporting their children's development. One of the most important features of activity-based early intervention programs is the importance they give to family participation. Family members take an active role in continuing intervention practices in their children's daily routines. Thanks to family participation, parents are strengthened in providing appropriate guidance for their children to achieve their developmental goals and play a more conscious role in their children's development process. At the same time, these programs are designed to reduce the stress of caregivers, inform them about supporting their children's development, and provide guidance. In the activity-focused approach model, learning opportunities aimed at the child's developmental goals are integrated into real, daily, and planned activities focused on the child. In this way, the natural activities that take place create a wide variety of application opportunities for young children. As a result, activity-based early intervention programs are an important building block for maximizing children's developmental potential and preparing them for future success. These programs provide children with the opportunity to gain the basic skills they will need in daily life by supporting their skills such as independent movement, problem solving, and social interaction. Children's learning through activities based on real-life experiences ensures that their development is permanent and practical. In this way, the skills acquired do not only belong to a certain age or a limited time; on the contrary, they form a foundation that can be used and developed in children's later ages.

Investments in early intervention processes not only contribute to children's academic success in later years, but also increase their social adaptation and psychological resilience. A child's ability to move safely and establish healthy relationships with their environment is an important step towards becoming a more effective and independent individual in society.

In the long term, activity-based early intervention programs contribute to children being more successful in their education, being accepted in their social environment and having a higher level of functionality in their work life. Thanks to these programs, children can take their place in society as independent individuals and gain the ability to cope with the difficulties they face. This allows children to create positive effects not only individually but also in society. Such interventions at an early age increase the quality of life of the individual and enable them to prepare for the future in a more hopeful way.