****

**T.C.**

**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**

**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ÖZEL EĞİTİM UYGULAMA OKULLARINDA ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN ANNE BABA VE YASAL VARİSLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNDEN BEKLENTİLERİNİN İNCELENMESİ**

**BEYZA DÜLGER**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**

**Doç. Dr. Mehmet ULUKAN**

**AYDIN–2019**

T.C.

**AYDIN ADNAN MENDERES ÜNİVERSİTESİ**

**SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR EĞİTİMİ YÜKSEK LİSANS PROGRAMI**

**ÖZEL EĞİTİM UYGULAMA OKULLARINDA ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN ANNE BABA VE YASAL VARİSLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNDEN BEKLENTİLERİNİN İNCELENMESİ**

**BEYZA DÜLGER**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**DANIŞMAN**

**DOÇ. DR. MEHMET ULUKAN**

**AYDIN 2019**

# KABUL ONAY SAYFASI

**KABUL VE ONAY SAYFASI**

T.C. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Anabilim Dalı Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Programı çerçevesinde Beyza DÜLGER tarafından hazırlanan ‘**Özel Eğitim Uygulama Okullarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Anne Baba Ve Yasal Varislerinin Beden Eğitimi Ve Spor Dersinden Beklentilerinin İncelenmesi’** başlıklı tez, aşağıdaki jüri tarafından Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

Tez Savunma Tarihi: …… / 12 / 2019

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| Üye  (TD) | : Doç. Dr. Mehmet ULUKAN | Aydın Adnan Menderes Üniversitesi | …………. |
| Üye | : Doç. Dr. Reşat KARTAL | Aydın Adnan Menderes Üniversitesi | …………. |
| Üye | : Dr. Öğretim Üyesi Nurgül ÖZDEMİR | İzmir Demokrasi Üniversitesi | …………. |

ONAY:

Bu tez Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliğinin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki jüri tarafından uygun görülmüş ve Sağlık Bilimleri Enstitüsünün … / … / 20 tarih ve ………… sayılı oturumunda alınan ………… nolu Yönetim Kurulu kararıyla kabul edilmiştir.

(Ünvanı, Adı Soyadı)

Enstitü Müdürü

# TEŞEKKÜR

Lisansüstü bilimsel çalışmalarımda benden kıymetli bilgi ve tecrübelerini esirgemeyen, bana sonsuz güvenen ve bunu her fırsatta gösteren, karşılaştığım sorunlarda yaptığı rehberlik ile beni rahatlatan danışmanım Doç. Dr. Mehmet ULUKAN’a teşekkür ederim. Mesleki bilgi birikimlerini her fırsatta benimle paylaşan, görüş ve önerileriyle beni aydınlatan, öğrencisi olmaktan keyif aldığım Dr. Öğr. Üyesi Nurgül ÖZDEMİR’e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Lisansüstü çalışmalarımda bana her türlü desteği veren fakat benim zaman zaman ihmal ettiğim sevgili eşime, kıymetli çocuklarıma, benim bu günlere gelmemde büyük emekleri olan anne ve babama içten şükranlarımı sunarım.

# İÇİNDEKİLER

KABUL ONAY SAYFASI iii

TEŞEKKÜR iv

İÇİNDEKİLER v

TABLOLAR DİZİNİ ix

ÖZET xi

ABSTRACT xii

1.GİRİŞ 1

2. GENEL BİLGİLER 4

2.1. Engel 4

2.2. Engellilik 4

2.3. Engelliliğin Nedenleri 5

2.3.1. Doğum öncesi 5

2.3.2. Doğum Anı 6

2.3.3. Doğum Sonrası 6

2.4. Engelli Bireye Sahip Ebeveyn 6

2.5.1.Zihinsel engelli 8

2.5.1.1.1 Hafif derecede zihinsel engel 9

2.5.1.1.2. Orta derecede zihinsel engel 9

2.5.1.1.3. Ağır derecede zihinsel engel 9

2.5.1.1.4. Çok ağır derecede zihinsel engelliler 10

2.5.1.2. Eğitsel Sınıflandırma Sistemi 10

2.5.1.2.1.Eğitilebilir zihinsel engelliler 10

2.5.1.2.3. Öğretilebilir zihinsel engelliler 11

2.5.1.2.4. Ağır ve çok ağır derecede zihinsel engelliler 12

2.5.3. Görme Engeli 12

2.5.3. İşitme Engeli 13

2.5.3.1 İşitemeyenler (sağırlar) 14

2.5.3. 2. Ağır işitenler 14

2.5.4. Bedensel Engel 14

2.6. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine Göre Engel Türleri 15

2.6.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Birey 15

2.6.2. Birden Fazla Yetersizlik 15

2.6.3. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu 16

2.6.4. Dil Konuşma Güçlüğü 16

2.6.5. Duygusal Davranış Bozukluğu 16

2.6.6. Yaygın Gelişimsel Bozukluklar 17

2.6.7. Özgül Öğrenme Güçlüğü: 17

2.6.8. Serebral Palsi 17

2.6.9. Süreğen Hastalıklar 18

2.6.10. Üstün Yetenekli Bireyler 19

2.7. Oyun 19

2.7.1. Oyun 20

2.7.2. Oyunun gelişim üzerine etkisi 20

2.7.2.1. Temel motor özelliklerin gelişim üzerine etkisi 21

2.7.2**.**1.1. Oyunda kuvvet: 21

2.7.2.1.2.Oyunda sürat, çabukluk ve reaksiyon zamanı: 21

2.7.2.1.3. Oyunda dayanıklılık; 22

2.7.2.1.4. Oyunda koordinasyon; 22

2.7.2.1.5. Oyunda esneklik; 22

2.7.2.2. Oyunda zekâ ve dil gelişimi 22

2.7.2.3. Oyunda sosyal gelişim 23

2.7.2.4. Oyunda kişilik gelişimi 23

2.7.2.5. Çocuğun duygusal gelişiminde oyunun etkileri 24

2.8.Beden Eğitimi 24

2.8.1. Beden Eğitiminin Amaçları 25

2.8.2. Çocuğun gelişiminde beden eğitiminin yeri 26

2.8.3. Beden eğitiminin temel faydaları 26

2.8.4. Beden eğitimi programları 27

2.8.5. Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programının alana özgü becerileri 29

2.8.6. Beden eğitiminin öğrenciler üzerine etkileri 30

2.8.7. Sağlık gelişimi bakımından etkileri 30

2.8.8. Fiziksel ve anatomik bakımdan etkileri 30

2.8.9. Biyolojik etkiler 30

2.8.10. Sosyolojik etkiler 31

2.8.11. Psikolojik ve zihinsel etkiler 31

2.8.12. Pedagojik etkiler 31

2.9. Engellilerde Spor 32

2.10. Özel eğitimde sporun yararları 33

2.11. Özel Gereksinimli Bireylerde Hareket Eğitimi 35

2.11.1. Sherborne gelişimsel hareket eğitimi programı nedir? 36

2.11.2. Sherborne gelişimsel hareket eğitimi programının amacı nedir? 37

2.12. Engellilerde fiziksel aktiviteyi engelleyen durumlar 37

2.13. Hareketsiz yaşam ve sonuçları 38

3. GEREÇ ve YÖNTEM 40

3.1. Araştırmanın Modeli 40

3.2. Evren ve Örneklem 40

3.3. Veri Toplama Araçları 41

3.3.1. Kişisel Bilgi Formu 41

3.3.2. Anne Baba Tutum Ölçeği 41

3.4. Veri Toplama ve Analiz 42

3.4.1. Verilerin Toplanması 42

3.4.2. Verilerin Analizi 42

4. BULGULAR 44

5. TARTIŞMA 58

6. SONUÇ VE ÖNERİLER 62

KAYNAKLAR 66

EKLER 73

ÖZGEÇMİŞ 77

**SİMGELER ve KISALTMALAR DİZİNİ**

**AAMR** : American Assocation Mental Retardation

**ABO** : Kan grubu uyuşmazlığı

**EFA : Engelliler için Fiziksel Aktivite**

**IDEA** : Amerikan Özürlü Bireylerin Eğitimi Yasası

**MEB :** Milli Eğitim Bakanlığı

**WHO** : Dünya Sağlık Örgütü

**TOSSFED** : Türkiye Özel Sporcular Spor Federasyonu

**Rh** **: Rhesus faktörü**

# TABLOLAR DİZİNİ

|  |  |  |
| --- | --- | --- |
| **Tablo 1.** | Spor Yarışmalarında Görme Kaybına Bağlı Olarak Yapılan Sınıflandırma... | 12 |
| **Tablo 2.** | Spor yarışmalarında görme kaybına bağlı olarak yapılan sınıflandırma …... | 13 |
| **Tablo 3.** | Özel Eğitim Uygulama Okullarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Yakınlarının Beden Eğitimi Dersinden Beklentilerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikleri………………………………………………………………….  …………………………………. | 44 |
| **Tablo 4.** | Ebeveynlerin Cinsiyet Değişkenlerine Göre t-Testi Analiz Sonuçları …….. | 44 |
| **Tablo 5.** | Ebeveynlerin Yaş Gruplarına Göre ANOVA Analiz Sonuçları …………… | 45 |
| **Tablo 6.** | Ebeveynlerin Eğitim Durumlarına Göre ANOVA Analiz Sonuçları …........ | 46 |
| **Tablo 7.** | Ailelerin Gelir Dağılımlarına Göre ANOVA Analiz Sonuçları …………… | 47 |
| **Tablo 8.** | Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okullara Göre ANOVA Analiz Sonuçları ………………………………………………………………………………. | 48 |
| **Tablo 9.** | Öğrencilerin Haftalık Beden Eğitimi Dersine Katılımları ANOVA Analiz Sonuçları …………………………………………………………………… | 49 |
| **Tablo 10.** | Beden Eğitim Dersinin Enerjik Geçme Durumuna Göre ANOVA Analiz Sonuçları…………………………………………………………………… | 50 |
| **Tablo 11.** | Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre t-Testi Analiz Sonuçları ………………… | 51 |
| **Tablo 12.** | Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre t-Testi Analiz Sonuçları ………………. | 51 |
| **Tablo 13.** | Öğrencilerin Spor Kulübüne Üye Olma Durumlarına Göre t-Testi Analiz Sonuçları …………………………………………………………………… | 52 |
| **Tablo 14.** | Öğretmenlerin Aktif Yaşamı Destekleme Durumuna Göre t-Testi Analiz Sonuçları …………………….……………………………………………... | 53 |
| **Tablo 15.** | Ebeveynlerin Spor Yapma Durumuna Göre t-Testi Analiz Sonuçları …….. | 53 |
| **Tablo 16.** | Ebeveynlerin Çocukları ile Spor Yapma Durumuna Göre t-Testi Analiz Sonuçları …………………………………………………………………… | 54 |
| **Tablo 17.** | Ebeveynlerin Çocuklarının Spor Gelişimi Gözlemlerinin t-Testi Analiz Sonuçları……………………………………………………………………. | 55 |
| **Tablo 18.** | Ebeveynlerin Çocukları İçin Erken Yaş Spor Tercihi ANOVA Analiz Sonuçları……………………………………………………………………. | 55 |
| **Tablo 19.** | Spor Yapan Öğrencilerin Bedensel Gelişim Hızı t-Testi Analiz Sonuçları… | 56 |
| **Tablo 20.** | Ebeveynlerin Çocuklarını Spora Teşvik Etmelerine Göre t-Testi Analiz Sonuçları…………………………………………………………………….. | 57 |

# ÖZET

**ÖZEL EĞİTİM UYGULAMA OKULLARINDA ÖĞRENİM GÖREN ÖĞRENCİLERİN ANNE BABA VE YASAL VARİSLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNDEN BEKLENTİLERİNİN İNCELENMESİ**

**Dülger B. Aydın Adnan Menderes Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Programı Yüksek Lisans Tezi, Aydın, 2019.**

Bu çalışmanın amacı, özel eğitim uygulama okullarında öğrenim gören öğrencilerin anne, baba ve yasal varislerinin beden eğitimi ve spor dersinden beklentilerini araştırmaktır.

Metodolojik olarak konuya ilişkin katılımcıların görüşlerinin, algı ve tutumları gibi görece büyük örneklemler üzerinde yürütülen bir çalışma olduğundan tarama modeli kullanılmış; iki ve daha fazla değişken arasındaki ilişkiyi incelemeyi amaçladığından ilişkisel tarama modeli özelliklerini taşıdığı için nicel bir çalışma yapılmıştır.

Araştırmanın evrenini Ankara ilinde Ankara İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı özel eğitim uygulama okullarında öğrenim gören öğrencilerin anne, baba ve yasal varisleri oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemi ise öğrencilerin anne-baba ve yasal varislerinden gelişigüzel örnekleme yöntemiyle seçilmiştir. Araştırmada veri toplama aracı olarak anne-baba tutum ölçeği kullanılmıştır. Verilerin toplanmasında kayıp veriler de göz önünde bulundurularak 380 anket dağıtılarak, 332 anket değerlendirmeye alınmıştır.

Araştırmaya katılan anne ve babaların beden eğitimi dersinden beklentilerini belirlemek amacıyla yapılan ana-baba tutum ölçeği verilerinden elde edilen analiz sonuçlarına göre; ikili grup ortalamalarının karşılaştırılmasında (t-Testi) ölçeğin toplamında ve alt boyutlarında anlamlı farklılıkların olduğu gözlemlenmiştir. İkiden fazla grup ortalamalarının karşılaştırma (ANOVA) sonuçlarına göre de ölçeğin toplamında ve alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Araştırmada elde edilen bu sonuçlara göre özel eğitim uygulama okullarında beden eğitimi dersinin ailelerin beklentilerini orta düzeyde ve olumlu yönde karşıladığı görülmektedir.

**Anahtar Kelimeler:** Beden Eğitimi, Beklenti, Okul, Özel Eğitim, Spor

# ABSTRACT

**SURVEY ON EXPENDESTİON OF STUDENT, PARENTS LEGAL HEİRS OFWHO ATTENDSPECİAL EDUCATİON APPLİCATTON SCHOLLSFROM PHYSRCAL EDUCATİON AND SPORTS CLASSES**

**Dülger Beyza –Aydın Adnan Menderes University Instıtute of Medical Sciences. Physrcal Education and Sports Programme Master Thesis. Aydın 2019.**

The purpose of his study is to search for expectationsof students who study at special education applicatton scholls and their mother and father and their legal heirs from physical education and sports classes.

Because methodologically opinions of participants on the subject, perception and behaviour(attitude) of them are used on great a mounts and they are all subjective we used scanning method. As we aim at distinguishing among to more variables we chose a quantitative study because it has properties of related scanning method.

The care of study is made up of mother,father and legal heirs of students who study at special (privelelegad) education application schools entailed in Ankara province National Education Directorate. Samples of study were taken from students ,mother,father and legal heirs rondomly. İn thıs study we collected data by using mother and father attitude scale. When we collected dates we considered loss data and distributed 380 survey papers , but only 332 of them were taken into consideration.

Attitude scale showed is that there are meaningful analyze data taken from participant of mother and father whose expections from physical education class is desired. Double group averages are compared and totally and seperately meaningful variations are evident. When we analyze more than two groups’s average (ANOVA) we can detect significant differences an the whole of the scale or sub-divistons. At the end of the study we understand that physical education class meet Expectations of parents on a moderate level and it is positive.

**Key Words:** Physical Education, Expectation, School, Special Education, Sports

# 1.GİRİŞ

Dünyaya gelen sağlıklı her bireyin gelişim özellikleri birbiriyle ortak özellikler gösterir. Her bebek emer, uyur, çeşitli sesler çıkarır, ihtiyaçları karşılanmazsa ağlar. Zamanla emekleme ve yürüme dönemleri başlar. Fakat tüm bu süreçler gelişirken bireysel farklılıklara göre gelişmeler gösterir. Örneğin bazı bebekler yaşıtlarına göre daha erken diş çıkarırken bazı bebekler yaşıtlarına göre daha erken yürüyebilirler. Herhangi bir sağlık problemi ile doğmuş bebekler de bu gelişim özellikleri çok geç görülebildiği gibi sağlık probleminin şekline göre ilerleyen zamanlara rağmen gelişme göstermeyebilir de. Herhangi bir sağlık problemi ile dünyaya gelen bireyler bir süre sonra çevrenin dikkatini çeker. Yaşıtlarından keskin çizgilerle ayrılmaya başlayan bireyler gerekli tetkiklerin sonucunda ‘engelli’ veya özel gereksinimli birey’ raporunu alır. Ve bundan sonra da hayatını engelin gerektirdiği biçimde devam ettirir.

Özel gereksinimli bireylerin fiziksel ve zihinsel ihtiyaçlarını karşılayabilmek ve eğitimden yarar sağlayabilmeleri için uygun malzeme ve yöntemlere, uygun eğitim programlarına, uygun eğitimcilere ve uygun eğitim alanlarına gerek duyulur. Özel gereksinimli bireylerin çevresindeki yaşama uyum sağlaması için verilen tüm hizmetlere ‘özel eğitim’ adı verilmektedir (Özsoy, Özyürek ve Eripek 1992).

Dünya sağlık örgütüne göre ‘engellilik’(engel) bir bozukluk ya da özür nedeniyle yaş, cinsiyet, sosyal ve kültürel faktörlere bağlı olarak kişiden beklenen rollerin kısıtlanması ya da yerine getirilememesi olarak tanımlar (Özer ve Sevimay 2017).

Oğuz (2018) ailede engelli bir çocuğun varlığının bir bütün olarak ailenin yapısında, işleyişinde, aile üyelerinin rollerinde önemli değişiklikler yapabildiğini, aile üyelerinin yaşamlarını, duygu ve düşüncelerini olumsuz yönde etkileyebilen bir stres kaynağı oluşturduğunu söylemektedir.

Engel durumundan bahsedebilmek için bazı aktiviteleri yapamamasının kişinin ev, iş ve sosyal yaşamın gereği olan rolleri yerine getirmesini ne ölçüde etkilediğinin bilinmesi önemlidir (Anonymous, 1999).

Ebeveynlerin engelli bireylerle topluma karışarak uyum sağlaması, ruhen ve sosyal yönden kendini rahatlatması, doyuma ulaşması ve farklı etkinliklerle ilgilenerek sadece aile içinde değil aynı zamanda toplum içinde yaşadığı bu sorunlarından uzaklaşması gerekmektedir. Bu anlamda spor; ebeveynlerin yapabileceği, rekreatif amaçlı ya da profesyonel olarak yapabileceği, zihinsel, psikolojik, fiziksel ve sosyal olarak rahatlayıp yenilenmesine olanak tanıyan önemli bir alandır (Doğduay, 2013).

Engellilik durumuna göre aileler çocuklarının bir sporla uğraşmasını desteklemektedirler. Sporun sağlıklı ve mutlu bir yaşam için gerekli uğraşlardan biri olduğu bilinmektedir. Gerek beden sağlığı gerekse ruh sağlığı açısından spor son yıllarda çok önemli bir göreve sahip olmuştur. Bununla birlikte spor, özel gereksinimli kişiler için daha büyük öneme sahiptir. Doğuştan özel gereksinimli birey olarak dünyaya gelen veya herhangi bir nedenden ötürü sonradan bir engele sahip olmuş birey spor sayesinde hayatının çok önemli bir noktasına dokunmuş olur.

Engelli sporları toplumun bedensel veya zihinsel engeli bulunan üyeleri tarafından yapılan sporlardır. Bu spor dallarının çoğu, mevcut spor dallarının engelli kişiler tarafından daha rahat yapılabilmeleri için uyarlamalardan oluşur. Ancak sadece engelli bireylerin yapabileceği özel düşünülmüş spor branşları da mevcuttur (Güzel ve Kafa, 2016).

Engelli bireylere yönelik spor faaliyetlerinin başlaması dünyada 20.yüzyılın başlarına dayanırken, Türkiye’de daha yakın zamanlarda olduğu görülmektedir. 1990 yılında Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü bünyesinde çeşitli engel grupları için “Özürlüler Spor Federasyonu” çatısı altında spor faaliyetlerinin başlatılması, ülkemizdeki engellilere yönelik spor faaliyetleri açısından dönüm noktası olmuştur. Federasyonun kurulumundan sonra uluslararası alandaki çalışmalar da dikkate alınarak 2000 yılında 4 ayrı federasyon halinde yapılandırılması olmuştur.

Engelli bireylere yönelik spor faaliyetlerinin başlaması dünyada 20.yüzyılın başlarına dayanırken, Türkiye’de daha yakın zamanlarda olduğu görülmektedir. 1990 yılında Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü bünyesinde çeşitli engel grupları için “Özürlüler Spor Federasyonu” adı altında spor faaliyetlerinin başlatılması, ülkemizdeki engellilere yönelik spor faaliyetleri açısından dönüm noktası olmuştur. Daha sonraki önemli gelişme, uluslararası alandaki çalışmaların dikkate alınarak 2000 yılında Özürlüler Spor Federasyonun önce iki, sonra üç son olarak da 4 ayrı federasyon halinde yapılandırılması olmuştur. Bu yeni yapılanma çağdaş bir yaklaşımı yansıtmakta ve her engel grubunun gereksinimine uygun hizmetin sunulabileceği bir yapılanmayı içermektedir (Gür, 2001).

Spor; engelli bireylerin rehabilitasyonunda gerek oyun gerekse yarışma şeklinde gerçekleşsin toplumla iletişim kurmasında en temel ve kolay yöntemdir. Spor sayesinde birey farklı çevrelerle etkileşim içinde olacağından sosyalleşmesinde önemli rol oynayacaktır. Sporu eğitim faaliyeti olarak ele alırsak takdir edilme ve ortak amaçları ifade etme becerisini ortaya çıkarmaktadır. Spor; sorumluluk üstlenebilme, işbirliği içinde olma, çözüm odaklı ilerleme, hoşgörü çerçevesinde anlayış geliştirmeyi gerçekleştirir. Toplumsal aidiyet duygusunu geliştirir. Bireyin engel özelliğinden kaynaklanan kıskançlık, saldırganlık ve öfke gibi olumsuz duyguların kontrol altına alınmasını sağlar. Ayrıca sporun iyileştirme aracı olmasının yanı sıra engelli bireylerin motivasyonunun artırılmasının sosyal ve psikolojik destek aracı olduğunu ortaya koymuştur. Sportif etkinliklere katılan engelli bireylerde özgüven duygusunun oluşumu ve desteklenmesi yoluyla toplumsal uyumun arttığı da bilinmektedir

Bu bilgiler doğrultusunda engelli bireyler sportif faaliyetlerin içerisinde ne kadar fazla yer alırsa engellilerin önündeki duvarların da teker teker yıkılacağı, toplumun karşısında engellerin kaldırılacağını söyleyebiliriz.

Önemi gittikçe artan engelli bireylerde spor, özel düzenlenmiş yarışmalarla son yıllarda gittikçe artan bir öneme sahip olmuştur. Paralimpik oyunlarının yaygınlaşması katılımcı sayılarının her geçen gün artması bunun en güzel örneğidir (Alpman 2001).

# 2. GENEL BİLGİLER

Bu bölümde konu ile ilgili kavram ve teorik yaklaşımlar açıklanacaktır.

### 2.1. Engel

Hiç kimsenin yardımına ihtiyaç duymadan günlük aktivitelerini gerçekleştirebilen bir kişiye sağlıklı birey gözü ile bakılabilir. Bu açıklamaya göre engel, bireyin günlük hayata tam uyumunu bozan kronik bir durumdur. (İlhan, 2007).

### 2.2. Engellilik

Dünya Sağlık Örgütü (WHO)’ün tanımana göre engellilik, bir eksiklik veya yetersiz olma durumu ile cinsiyet, yaş, kültürel ve sosyal boyutlara bağlı olarak bireyden beklenen davranışların yerine getirilememesi veya kısıtlanması durumudur (Özmen ve Çetinkaya, 2012). Sakatları koruma milli organizasyon kurulunun benimsediği tarif ise, duygusal, zihinsel, bedensel ve sosyal becerilerinde belirli oranda işlev kaybına sebep olan organın eksikliği sonucu günlük hayata uymayacak seviyede kısıtlanmış kişiye “sakat”, kısıtlanman haline ise “sakatlık” denir (Usta, 1996).

Spor bilimleri bakımından engelli birey ise; sportif ve fiziksel aktivitelerle ilgili herhangi bir eğitim almadan, özel araçlar kullanmadan ve bazı faaliyetlerde gerekli düzenlemeler yapılmadığı takdirde sportif organizasyonlara katılması imkansız olan bireyleri içermektedir (Gür, 2001).

5378 Sayılı Engelliler Hakkında Kanun’un ifadesine göre; Engelli bir kişi doğuştan ya da sonradan herhangi bir nedenle ruhsal, zihinsel, bedensel, sosyal ve duyusal yeteneklerini farklı seviyelerde kaybetmesi nedeniyle topluma uyum sağlama ve günlük ihtiyaçlarını karşılama güçlükleri olan ve bakım, korunma, destek ve danışmanlık hizmetlerine gerek duyan kişidir (Kolat, 2010).

Altı ay ve daha fazla süren zihinsel, ruhsal ve bedensel sebeplerle yaşamsal işlevlerin zarar görmesi durumu da engellilik olarak tanımlanmaktadır (Öner ve Yılmaz, 2001).

Engellilik, ağır dereceli ve uzun sürecek olan, ancak rehabilitasyon yeteneği bulunan bedensel, duyusal, zihinsel ve psişik hasarların bulunduğu, sübjektif ve objektif yaşam zorluklarına yol açan ve kişide davranış sapmaları yaratabilen bir durumdur (Tufan, 2006).

Engelli birey, doğuştan ya da sonradan geçirilen hastalık veya kaza sonucu, yaralanma ya da fiziksel veya zihinsel bir rahatsızlık nedeniyle bazı hareketleri, duyuları veya işlevleri kısıtlanan kişidir. Dünya Sağlık Örgütü’nün işlevsellik, yeti yitimi ve sağlığın uluslararası sınıflandırmasında engelli olma hali için yeti yitimi terimi kullanılır (Güzel ve Kafa, 2016).

Bireyler doğuştan bir takım yeti kaybı ile dünyaya gelebildiği gibi sonradan çeşitli nedenlerle de herhangi bir yetisini kaybedebilir. Herhangi bir yeti kaybı yaşayan birey toplumda diğer bireylere göre farklıdır. Bu durum bireyin toplumda benimsenmesini zorlaştırmaktadır. Her sağlıklı bireyin de bir engelli adayı olduğu akıldan çıkarılmamalıdır.

## 2.3. Engelliliğin Nedenleri

Engellilik; gelişim, çevresel ve kalıtımsal nedenlerden dolayı hayatın üç döneminden de etkilenebilmektedir (Özer, 2005). Kısaca bunları ele alırsak;

### 2.3.1. Doğum öncesi

* RH ve ABO Uyuşmazlığı
* Metabolik bozukluklar
* Annenin doğum yaşının altında ya da üstünde bir yaşta hamile kalması sonucu gerçekleşen doğumlar
* Aile soyunda var olan kalıtımsal hastalıklar
* Özellikle kalıtımsal hastalığı olan akrabalar arasındaki evlilikler
* Hamilelik sırasında doktor tavsiyesi dışında ilaç kullanımı
* Annenin sigara, alkol, uyuşturucu kullanması
* Radyasyon ve yetersiz beslenme
* Hamilelik sırasında ateşli, bulaşıcı hastalık geçirme
* Hamilelik sırasında kaza, aşırı stres, zehirlenme ve travmaya maruz kalma
* Hamilelik sırasında sağlık kontrollerinin ve gereken testlerin yaptırılmaması
* Hamilelik öncesi ve hamilelik dönemi alınması gereken vitamin ve mineral eksikliği
* Kromozoma ve gene bağlı özürler (Özer ve Özer, 2005).

### 2.3.2. Doğum Anı

Geç ve güç doğum nedeniyle bebeğin oksijensiz kalması, kordon dolanması sonucu bebeğin oksijensiz kalması, doğum sırasında bebeğin amnios sıvısı veya başka maddelerle soluk yolunun tıkanması, gebelik zehirlenmeleri sonucu bebeğin doğduktan sonra enfeksiyon kapması, ters doğumlar ve mekanik düzeltme gerektiren durumlarda bebeğin oksijensiz kalması veya travmaya uğraması, doğum sırasında bebeğin düşmesi, forseps veya vakum gibi müdahaleli doğumlar, annenin fazla kan kaybetmesine bağlı bebeğin oksijensiz kalması, güç doğumlara bağlı bebeğin hareket sinirlerinin zedelenmeleri veya kafa içi kanamaları doğum anı nedenleri olarak ele alabiliriz (Aydın, 2004).

### 2.3.3. Doğum Sonrası

* Prematüre bebekler küveze alındıklarında fazla oksijen verilmesi durumunda "retrolental fibrosia" denen *körlük* olabilmektedir. Ateşli hastalıklar, kazalar, tümörler, diyabet, frengi, glokom, trahom ve katarakt da körlüğe neden olan faktörlerdendir.
* I. Merkezi sinir sisteminde sarsıntı ve zedelenme, karşılaşılacak her türlü kaza ve travmalar, beyin tümörleri, uzun süre yüksek seslere maruz kalma, ateşli hastalıklar, kulak akıntıları ve iltihaplanmalar *işitme engeline* neden olabilmektedir.
* Santral nöron sistemi enfeksiyonları (bakteri ile virüslerin neden olduğu) kafa darbeleri, kurşun, karbon monoksit zehirlenmeleri, konvülziyonlar radyasyon ve malnütrisyon, sosyal ve kültürel geri kalmışlık zihinsel engeleneden olabilmektedir.
* Düşme, yanma, zehirlenme, doğal afetler, ev kazaları, trafik kazaları, menenjit, kafa travmaları, çeşitli ateşli ve bulaşıcı hastalıklar sonucunda *fiziksel yetersizlikler* ortaya çıkabilmektedir (Özer, 2005).

## 2.4. Engelli Bireye Sahip Ebeveyn

Çocuk sahibi olacağını öğrenen her birey doğacak çocuğunun hayalini kurar. İlerleyen zamanlarda doğum gerçekleşir ve ebeveynler bebeklerini kucaklarına alırlar. Engelli olarak doğan bebeklerde bir süre sonra normal olmayan bazı gelişmeler dikkati çeker. Yapılan incelemeler sonrasında bebeklerinin özel gereksinimli birey olduğu ortaya çıkar. Sonrasında meşakkatli bir süreç anne ve babayı varsa sağlıklı kardeşini beklemektedir. Zaman içerisinde bireyler engelli çocuğu ile yaşamaya alışırlar. İmkânları ölçüsünde özel çocuk için eğitimler aldırmaya başlarlar. Engelli bireye sahip ebeveynler araştırmacılarında ilgi alanı içine girmiş, konu ile ilgili pek çok araştırmalar yapılmıştır. Çalışma konumuz gereği engelli çocuğa sahip ebeveynlerin beden eğitimi ve spor ile ilgili tutumlarını inceleyen çalışmalar incelenmiştir.

Öncü ve Güven (2011) yaptıkları araştırma sonucunda; ana-babalar çocuklarının beden eğitimi dersine katılımına yönelik tutumlarının genel anlamda olumlu yönde olduğu ve çocuklarının okuduğu sınıf, beden eğitimi öğretmeninin cinsiyeti, okul takımlarında oynayıp oynamama durumları, ana-babanın spora bakış açısı ve spor yapma durumu ve TV deki sporla ilgili programları izleme sıklığına göre tutumlarının farklılaştığı görülmüştür.

Pehlivan (2009) çalışmasında ise aileler, çocuklarının gelişimlerini desteklemek için spora devam edebilmeleri konusunda isteklidirler. Sağlıklı spor ortamlarının sağlanması sonucunda aileler çocuklarını düzenli olarak sportif faaliyetlere götürürler. Her ne kadar sağlıklı spor ortamları hazırlansa bile çocukların sürekli ve düzenli spor yapabilmeleri için önlerinde bazı engellerin olduğu ve bu engeller yüzünden sportif aktivite sayesinde elde edilebilecek olan toplumsal, psikolojik, sağlık ve gelişimsel özelliklerin kazanımlarının azalacağı kaygısını taşımaktadırlar. Bahsedilen kaygılardan dolayı bazı yetenekli çocukların da sportif etkinliklerden uzaklaşabileceği söylenebilir.

Her anne baba çocuğunun özgüveni yüksek, bağımsız yaşam becerileri edinmiş çocuk olarak yetişmesi arzu eder. Özel gereksinimli birey ebeveynleri için de geçerli bir olgudur bu.

Erol (2014) yaptığı araştırmada tenis uygulamasının araştırma da en fazla olumlu sonuç alan konu olduğunu belirtmiştir. Bu konunun yapılan spor çalışmasında elde edilen başarıdan kaynaklandığı düşünülmektedir. Yapılan gözlemlerde öğrencinin öz güveninde gerçekten ciddi bir artış olduğunu görülmüştür. Ayrıca başarısını belli etme, mutluluğunu paylaşma ve gösterme gibi konularda da oluşan olumlu değişimin de özgüven artışından kaynaklandığı düşünülerek sporun otizmli bireylerde özgüven artışına neden olduğu belirlenmiştir.

Dikkatini toplama ve odaklanma konusunda da öğrencinin dikkat seviyesindeki artışın da oldukça yüksek seviyede olduğu görülmüştür.

**2.5. Engel Türleri**

Milli Eğitim Bakanlığının yayınlamış olduğu çalışma rehberinde, Ülkemizdeki eğitim ve öğretim koşulları göz önüne alınarak, Beden Eğitimi ve Spor açısından engelli bireyler dört başlık içerisinde incelenmiştir (Yancı, 2010).

#### 2.5.1.Zihinsel engelli

Zihinsel engelli bireylerin farklı derecelendirmeleri olduğu için kendi içinde de sınıflandırma yapılmalıdır. Sınıflandırmanın yapılması bireylere verilecek eğitimin düzeyini belirlediği için oldukça önemlidir.

Zihinsel engelli bireylerle çalışan çeşitli disiplin alanlarından uzmanlar, engelli bireylerle ilgili farklı gruplandırmalar yapmışlardır. Günümüzde yaygın olarak kullanılan iki sınıflandırma mevcuttur. Bunlar psikolojik sınıflandırma ile eğitsel sınıflandırmadır. (Ersoy ve Avcı, 2001).

**2.5.1.1. Psikolojik sınıflandırma sistemi:**

Zihinsel engellilik birçok farklı disiplini yakından ilgilendirdiği için bu durum farklı yönleri ile ele alınmış, yıllar içinde değişik tanımlamalar yapılmıştır. Zihinsel engelli çocuklara ilişkin en son tanımlama AAMR (American Assocation Mental Retardation [Amerikan Zekâ Geriliği Birliği]) tarafından 2002 yılında yapılmıştır. AAMR’nin yaptığı tanımlamaya göre “zihinsel engellilik, zihinsel işlevde bulunma; kavramsal, sosyal ve pratik uyumsal becerilerde kendini gösteren uyumsal davranışçıların her ikisinde anlamlı sınırlılıklar olarak karakterize edilen bir yetersizliktir. Zihinsel engellilik 18 yaşından önce başlar. Amerikan Psikiyatri Birliği ve Amerikan Zekâ Yetersizliği Birliği, zihinsel engeli olan çocukları Wechsler zekâ ölçeği puanlamasının sonucunda dört düzeyde ele almıştır. Bu sınıflandırma psikolojik sınıflandırma olarak da isimlendirilmektedir (Gönener ve ark. 2010).

#### 2.5.1.1.1 Hafif derecede zihinsel engel

Bu gruba giren zihinsel engelli bireylerin zekâ yaşları yaklaşık 8 yıl 6 ay ile 10 yıl 10 ay arasında bulunur. Sağlıklı bireylerden dış görünüş olarak hiç bir farklılıkları yoktur. Akademik çalışmalara başlayana kadar diğer çocuklardan ayırt edilemezler (Eripek, 1993).

Okullarda yavaş öğrenen çocuklar genellikle bu kategoriye girmektedirler. Hafif zihinsel engele sahip birçok birey; özellikle sağlıklı bireylere çok yakın ve zihinsel yetersizlikleri çok hafif olduğu için genel nüfustan ayrılamamaktadır. Zekâ bölümü 50-55 ile yaklaşık 70 puan arasındadır (Ersoy ve Avcı, 2001).

#### 2.5.1.1.2. Orta derecede zihinsel engel

Bu gruba giren zihinsel engellilerin zeka yaşları yaklaşık 6 yaş 1 ay ile 8 yaş 5 ay arasındadır. Bu kişilerin zekâ bölüm aralıkları 35-40 ile 50-55 aralığındadır. İletişim kurmayı öğrenmelerine rağmen toplumsal kurallara uymaları oldukça zordur. Akademik olarak ikinci sınıf eğitim düzeyinin üstüne genelde çıkamazlar. Öğrenmeleri oldukça yavaş seyreder. Erken tanı ve küçük yaşta başlanan eğitimi ile günlük yaşam becerilerini bağımsız yapabilirler. Yakınlarının gözetimi ve koruması altında fazla beceri gerektirmeyen işleri yapabilir, sosyal hayatın içerisinde yer alabilirler. Aile içinde veya korunaklı bir çevrede denetim altında fazla beceri gerektirmeyen işleri yaparak kendi geçimlerine katkıda bulunabilirler (Günaydın,2016).

#### 2.5.1.1.3. Ağır derecede zihinsel engel

Bu bireylerin zeka puan aralığı 20-25 ile 35-40 aralığındadır. Bilişsel, toplumsal uyum, kavramsal becerilerindeki kısıtlılıklar nedeni ile yaşamlarının her alanında destek eğitimine ve özel eğitime gereksinim duyarlar. Motor becerileri son derece zayıf olan bireylerde sözsel iletişim ya hiç yoktur ya da çok sınırlıdır. Yaşamları boyunca birine bağımlı olarak yaşarlar fakat bazı bireyler erken yaştan itibaren verilen yoğun eğitim ile basit işleri denetim ile yapabilecek hale gelmektedirler (Özer,2005).

#### 2.5.1.1.4. Çok ağır derecede zihinsel engelliler

Doğuştan ya da doğumun hemen sonrasında fark edilen bu durumda kişide ciddi biçimde temel özbakım becerileri, davranış problemleri,sosyal uyum, dil konuşma gibi günlük yaşam becerilerinin öğrenmesinde ortaya çıkan gecikme durumudur. Bu bireylerin zekâ puanları 20-25 veya daha aşağıdadır. Çoğu kez kişisel gereksinimlerini karşılamada yetersiz kalırlar, hareketleri sınırlıdır, bedensel bozukluklara çok sık rastlanır. Bakım veren kişi tarafından gözetilmeleri gerekir.

Genellikle birden fazla engelleri ve süreğen hastalıkları vardır. Ölüm oranları yüksektir. Bütünüyle bakım verilen kişi tarafından gözetimi gerekir

### 2.5.1.2. Eğitsel Sınıflandırma Sistemi

Bu sistemde zihinsel engelli çocuklar eğitim ihtiyaçlarına göre kategorize edilmektedir. Zihinsel engelli çocukların neyi ne kadar öğrenebilecekleri veya öğrenemeyeceklerini; öğrenilebilen bilgilerin de ne derece de öğrenebilecekleri inceleme konusu olmuştur. Bunun yanı sıra grupların oluşturulmasında psikolojik sınıflandırma sistemi gibi yine zekâ bölümü puanları kullanılmış, yalnız psikolojik sınıflandırma sisteminden farklı olarak grupları birbirlerinden ayıran zekâ bölümü puanları daha esnek tutulmuştur (Eripek, 1993). Bununla birlikte 18 Ocak 2000 tarihinde yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim Yönetmeliğinde, zihinsel engelli çocuklar, "eğitilebilir, öğretilebilir ve klinik bakıma muhtaç çocuklar olarak" sınıflandırılmıştır (Gönener, 2010).

#### 2.5.1.2.1.Eğitilebilir zihinsel engelliler

Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların zekâ bölümleri 50–54 ile 70–75 arasında yer alır. Okul çağında akademik çalışmalar başlayınca çocuklardaki gerilik fark edilir. Ortalama üçüncü veya dördüncü sınıf düzeyinde akademik bilgi ve beceri kazanabilirken bu düzeye sağlıklı çocuklara göre daha ileri yaşlarda ulaşılabilirler. Okuma, yazma, temel matematik becerilerini öğrenebildikleri için ‘Eğitilebilir’ terimi kullanılır. Başka bir deyişle çocuğa uygun stratejiler uygulanırsa çocuk ilkokul programlarından yararlanabilmektedir. Bu gruba giren çocuklar temel akademik becerilerinin yanında bağımsız olarak günlük yaşam becerilerini gerçekleştirebilirler. Bu çocuklar yetişkin birey olduklarında tamamen ya da kısmen geçimlerini sağlayabilecek bir iş becerisi kazanabilirler (Megep,2015).

Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklar da kendi aralarında gözle görülen bir farklılık gösterdiğinden dolayı öğretim programlarının da değişken olması gerekmektedir. Çocuklar zekâ puanları bakımından birbirlerine yakın olsalar dahi, diğer gelişim özellikleri bakımından farklılık gösterebilmektedirler. Aynı zamanda bu bireyler toplumsal uyum, sözel beceriler, kavramsal beceriler, algısal beceriler gibi becerilerde de yetersiz olabilmektedirler. Bu anlamda çocukların gelişimi açısından öğretim programının hazırlanmasında bireysel farklılıklar göz önüne alınmalı; çocuklara özgü öğretim stratejileri düzenlenmelidir. Hazırlanacak öğretim programları gerek mesleki, gerek kişisel ve gerekse sosyal amaçlar içermelidir. Bireysel farklılıklar dikkate alınarak hazırlanan öğretim programının temel amacı, toplumda başarılı bir biçimde uyum sağlama ve yasam için gerekli olan bilgi, beceri ve yeteneklerin kazanılmasıdır (Sinclaire ve Forness, 1983).

#### 2.5.1.2.3. Öğretilebilir zihinsel engelliler

Zeka bölümleri 25-35 ve 50-55 arasında yer alan bireylerdir. Gelişim dönemlerindeki aykırılıklarından dolayı okul öncesi dönemde geriliklerinin farkına varılır. Psikolojik sınıflandırma da orta derecede zekâ engeli olan bireyler, eğitsel sınıflandırmaya göre, “Öğretilebilir Zihinsel Engelli Birey” olarak adlandırılmaktadır (Sinclaire ve Forness, 1983).

Öğretilebilir zihinsel engelli bireyler temel akademik becerilerde eğitilememelerine rağmen, günlük yaşamın gerektirdiği temel öz bakım becerilerini, toplumsal uyum becerilerini, iletişim becerilerini öğrenebildikleri için “Öğretilebilir” diye sınıflandırılır. Küçük yaşlardan itibaren özel eğitim ile desteklenen bireyler yetişkinlik çağına ulaştıklarında, yatılı okul, ev işleri, gerekli önlemlerle basit işlerde çalışarak kendi geçimlerine ve üretime destek olabilirler. Ancak yine de aile ve iş yaşamlarının çeşitli dönemlerinde başkalarının yardımına bağımlılıkları bulunur. Öğretilebilir zihinsel engelli bireylerin eğitiminde amaç dışarıya olan bağımlılıklarını olabildiğince aza indirmek olmalıdır.(MEB, 2007).

#### 2.5.1.2.4. Ağır ve çok ağır derecede zihinsel engelliler

Bu engel grubu psikolojik sınıflandırma da olduğu gibi aynı adla tanımlanır. Zekâ bölümleri 35 ve daha altındadır. Doğuştan gerilikleri fark edilebilir. Eğitim yolu ile temel öz bakım becerilerini öğrenebilirler. Fakat yaşamları boyunca başkasına bağımlı olmak durumundadırlar. Yaşam boyu destek eğitimi almaları bireylerin yaşam standartlarını yükseltebilir. (Eripek, 1993) .

### 2.5.3. Görme Engeli

Kalıtım görme bozukluklarının en yaygın nedeni sayılabilir. Akraba evlilikleri ülkemizde çok sık görülen bir olgu olması nedeni ile kalıtımsal görme bozuklukları oldukça yaygındır. (Doğduay, 2013).

Görme engelli çocukların gerek doğumdan itibaren gerekse gelişim dönemleri boyunca bireysel gelişimleri ailesinin ve içinde bulunduğu toplumun tutumuna, çocuğun ilk yaşlardan itibaren aldığı eğitime göre farklılıklar ve değişimler göstermektedir (Karademir ve ark, 2011). Her engel grubunda olduğu gibi küçük yaşlarda verilen eğitim bireyin yaşam kalitesini yükseltecek; başkasına bağımlılığı azaltacaktır.

Görme engeli hem kısmi görüşe sahip; hem de görmeyen bireyler için kullanılan bir terimdir. Görme kaybı olan her çocuk destek eğitimine gerek duymayabilir. (Özer, 2005). Uygun şartlar sağlanan bir görme engelli çocuk akademik çalışmalarına devam edebilir. Görme kaybı ne zaman ki çocuğun öğrenmesini engeller o zaman özel eğitime ihtiyaç duyulur.

Çalışmamız beden eğitimi ve spor ile ilgili olduğu için sınıflandırma da sadece spor müsabakaları için gerekli olan sınıflandırma incelenmiştir.

**Tablo 1.** Spor Yarışmalarında Görme Kaybına Bağlı Olarak Yapılan Sınıflandırma

|  |  |
| --- | --- |
| **DERECELER** | **TANIMLAMA** |
| **B1** | Işık algısına sahip olabilirler ama herhangi bir mesafeden el şeklini tanıyamazlar. Tamamen görmezler. |
| **B2** | El şeklini algılayabilirler ancak görme keskinliği 20/600’ den daha iyi değildir. Görme açılan görsel alanda 5 dereceden daha azdır. |
| **B3** | Görme açıları 5-20 derece arasındadır. 20/600-60/600 görme gücüne sahiplerdir. |

**Tablo 2.** Spor yarışmalarında görme kaybına bağlı olarak yapılan sınıflandırma

|  |  |
| --- | --- |
| **Yasal Körlük** | Bu bireyler gerekli düzeltmeler yapılsa bile 20/200 görme keskinliğine sahiptirler. Görme açısı 20 azdır. |
| **Kısmi Körlük** | Normal gözün 60 m uzaklıktan görebileceği nesneleri ancak 3-6 m uzaklıktan görebilirler. 5/200-10/200 görme gücüne sahiptirler |
| **Hareket Algısı** | Sağlıklı gözün 60 m uzaklıktan görebildiği nesneleri ancak 90cm -1.50 cm den görme yetisindedirler. Bu yetenek tamamen hareket algısı ile sınırlıdır. |
| **Işık Algısı** | 3/200 veya daha az görme gücüne sahip bireylerdir. Ancak 90 cm mesafedeki güçlü bir ışığı ayırt edebilirler. Fakat 90 cm deki el hareketini ayırt edemezler. |
| **Tamamen Körlük** | Göze doğru gelen güçlü ışığı fark edemez. |

Ülkemiz de oldukça yaygın olan atletizm, futsal, goalball, satranç, halter, judo ve yüzde sporları çeşitli düzenlemeler yapılarak görme engelli bireylerin de bu sporları yapabilmesi sağlanmaktadır (Güzel ve Kafa, 2016).

### 2.5.3. İşitme Engeli

İşitme engelli bireyler gerek doğuştan gerekse yaşam içindeki çeşitli durumlardan dolayı sesleri işitmede sorun yaşayabilirler. I. Özel Eğitim Konseyinde “işitme engeli, işitme duyarlığının, kişinin gelişim, uyum, özellikle iletişimdeki görevlerini yeterince yerine getirememesidir.” diye tanımlanmıştır. Amerikan Özürlü Bireylerin Eğitimi Yasasında (IDEA) göre işitememe, Bireyin yükseltme ya da yükseltmesiz; işitme yoluyla dile ait bilgileri toplama sürecinde yetersizliğe sahip olmasına, var olan yetersizliğinin akademik ve günlük performansını önemli derecede etkilemesine yol açan ağır derecede işitme yetersizliği durumudur denilmiştir (Ersoy ve Avcı, 2001).

İşitme kaybının miktarı ve işitme kalıntısı desibel (Db) düzeyine göre tanımlanır. Ülkemizde destek eğitimlerinde daha çok engelin derecesine göre yapılan sınıflama ve tanımlama kullanılmaktadır. Birden fazla engel grubu olan çocuklarda hangi engel grubu daha yüksek oranda ise yönlendirme o yönde olur. Milli Eğitim Bakanlığınca kullanılan yönetmelikte işitme engelli bireyler; işitemeyenler, (sağırlar) ve ağır işitenler olarak iki grupta tanımlanmaktadır:

#### 2.5.3.1 İşitemeyenler (sağırlar)

Çeşitli müdahalelerden sonra iyi işiten kulağındaki işitme kayıpları 70 Db ve daha fazla olanlara işitemeyen birey denir. Başka bir deyişle işitme kayıpları gerekli düzeltmelerden sonra ana dilini konuşmayı doğan yollardan öğrenebilmeyi engelleyecek kadar fazla ve bu yüzden özel eğitim almayı gerektiren bireylerdir.

#### 2.5.3. 2. Ağır işitenler

Çeşitli müdahalelerdensonra iyi duyan kulağındaki duyma kayıpları doğal yollardan ana dilini öğrenmesini zorlaştıracak derecede olup bu yüzden özel eğitim alması gereken bireylerdir.(Özer, 2005).

T.C. Cumhurbaşkanlığı Resmi Gazete (2005) internet sayfası verilerine göre işitme engelliler spor müsabakalarına katılma şartlarından biri de işitme kaybı derecesidir. Resmi Gazete de yayımlanan şartnameye göre sporcuların  müsabakalara katılabilmeleri için her iki kulakta işitme kaybının en az 55 Db veya üstü olması gerekmektedir. İşitme kaybı raporu devlet veya üniversite hastanelerinden alınmaktadır**.** Sporcular müsabakalarda kulaklık takamazlar.Gerek destekeğitimlerinde gerekse spor eğitimlerinde bireysel farklılıklar göz önünde bulundurulmalıdır.

### 2.5.4. Bedensel Engel

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayımlanan Özel Eğitim Okulları Yönetmeliğinde yapılan tanıma göre ortopedik engelli birey “tüm müdahalelerin yapılmış olmasına rağmen sinir sistemi, kas, eklemler ve iskeletteki engellerinden kaynaklı formal eğitim ve öğretim faaliyetlerinden yeterli oranda yarar sağlayan birey ” olarak tanımlanmaktadır (Ersoy ve Avcı, 2001). Okul çağındaki çocukların %3’ünün bedensel engelli olduğu bilinmektedir (Güzel ve Kafa, 2016). Bedensel engelli bireyler çeşitli düzenlemeler yapıldıktan sonra pek çok spor branşını rahatlıkla yapabilmektedirler. Bedensel engellilerde çok çeşitli spor branşları vardır. Bu branşların her birinin sınıflandırması farklıdır.

## 2.6. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğine Göre Engel Türleri

Milli Eğitim Bakanlığı’nın Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği kapsamında yer alan özel gereksinimi olan engel grupları şöyle sıralanmıştır:

### 2.6.1. Zihinsel Yetersizliği Olan Birey

Zihinsel engelli çocukların, yaşıtlarına göre gerek zihinsel, gerek sosyal olgunluk gerekse fiziksel olarak yetersiz kalmaları bu çocukların normal eğitim programlarından yararlanamadığı anlamına gelmektedir. Bu bireyler sağlıklı bireylere göre topluma uyum sağlamada daha fazla güçlük çekerler. Bu durum onların toplumdan soyutlanmalarına neden olmaktadır. Buna dayanarak zihinsel engelli çocuğa kişisel performansını geliştirmesi; kendini tanıması ve anlaması ve toplum içerisinde rahatça katılabilmesi eğitsel yardımların sağlanması ile mümkün olabilmektedir.

Bireyin ilgi ve ihtiyaçlarına uygun olarak hazırlanan sportif rekreasyon programları çocuğun duygusal, sosyal ve psikodevimsel yönleri ile ilişkilidir. Rekreasyon içerik olarak, spor, oyun, dans, alıştırma ve keşfedici hareketleri içerir. Hareket yolu ile elde edilen bu kazanımlar kendi başlarına bir amaç değil, hem büyüme ve gelişmede sürekli ve etkili temel bir araç, hem de günlük yaşam becerilerini kolaylaştıran bir çalışma olarak düşünülmelidir. Rekreasyonel faaliyet zihinsel engelli çocuklarda büyüme ve gelişmeyi etkileyen önemli eğitsel çalışmalardan biridir (Yancı, 2010).

### 2.6.2. Birden Fazla Yetersizlik

Ağır ve çoklu yetersizliği olan kişiler genellikle birden fazla yetersizliğe sahiptirler ve bu engellerden biri de ağır düzeyde zihinsel yetersizliktir. Yetersizliğin birden fazla olması durumu genellikle duyusal ve bedensel yetersizlikleri içerir ve beraberinde otizm spektrum bozukluğu da görülebilir. Bununla birlikte bireyde hem kendine hem de çevresindeki bireylere zarar vermeye yönelik davranışlar da görülebilir. Ağır ve çoklu yetersizliği olan kişiler uzun yıllar eğitim ortamlarının dışında tutulsalar da son yıllarda yapılan bilimsel çalışmalar ve yasal düzenlemeler sayesinde birlikte eğitim haklarını kazanmaya başlamışlardır (Pletsch, 2015). Ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylerin ihtiyaç çeşitliliğinden dolayı sunulacak hizmetlerde koordineli bir çalışmaya ihtiyaç duyulmaktadır. Özel eğitim öğretmeni ağır ve çoklu yetersizliği olan bireylere hizmet sunacak ekibin içinde yer almalıdır. Yetersizlikleri doğrultusunda eğitim alan bireylerin gelişim göstereceği düşünülmektedir. (Lacey ve Oyvry, 2013).

### 2.6.3. Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu

Dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu (DEHB), 7 yaşından önce başlayan; aşırı hareketli olma hali, dürtüsellik, odaklanmada zorluk çekme ve dikkat eksikliği, (impulsivity) belirtilerini gösteren nöropsikiyatrik bir bozukluktur. DEHB aşırı hareketlilik, arkadaş ilişkilerinde ve toplumsal normlara uymada zorluk, konulan kurallara uyamama, dikkatini gereken yere, gereken biçimde ve gereken sürede yönlendirememe, akademik başarısızlık gibi klinik özellikleri içerir (Kiriş ve Karakaş, 2004).

### 2.6.4. Dil Konuşma Güçlüğü

Dil konuşma bozukluğu sözel dildeki sesleri üretebilmek için ihtiyaç duyulan motorik, bilişsel ve dilsel becerilerin yerine getirilmesindeki aksaklıklar olarak belirtilmektedir. Bu özelliklerden herhangi birinin olmaması ya da bir problem olması durumunda konuşma gerçekleştirilemez. Dil konuşma bozukluğu ise konuşma ile birlikte anlama, adlandırma, okuma, yazma gibi diğer iletişim işlevlerini de içerdiğinden konuşma bozukluğundan ayrı değerlendirilmelidir (Tanrıdağ2009)

### 2.6.5. **Duygusal Davranış Bozukluğu**

Genel anlamda akranları ve yakın çevresi ile ilişki kurmada ve ilişkiyi devam ettirme de yetersizlik, sürekli depresif ve mutsuz bir ruh hali, birbiriyle örtüşen korku ya da fiziksel semptomlar geliştirme eğilimi, şizofreni ve intihara yönelik eğilimlerin görülmesi, gerek sağlık, gerek sosyal, gerek zihinsel faktörlerde açıklanamayan yetersizlik gösterme şeklinde görülür. Duygusal davranış bozukluğu olan çocuk evde veya okulda sürekli problemler, kabul edilemez davranışlar ve bu davranışlarda aşırılıkla kendilerini gösterirler. Duygusal davranış bozukluğu olan çocuklarda; kaygı, korku, fobiler ve çabuk uyarılma çok sık görülür.

### 2.6.6. Yaygın Gelişimsel Bozukluklar

Genellikle üç yaşına kadar tanımlanan nörolojik bozukluktur.Yaygın gelişimsel bozukluklar beş farklı alt kategoriye ayrılır. Bu kategoriden herhangi birini gösteren çocukta iletişim becerileri son derece zayıftır.

Yaygın gelişimsel bozukluk tanısının ölçütleri başlıca 3 temel alandaki sorunlarla belirlenir:

* Toplumsal ilişkilerde ve bu ilişkilerin devamında ve gelişiminde nitel bozukluk
* Her türlü iletişimde bozukluk; oyun içeriği ve hayal gücündeki yoksunluk
* Takıntılı ve yineleyici davranışlar, ilgi alanının kısıtlığı ve darlığı (Korkmaz, 2003).

Çalışmamızın konusu olan özel eğitim uygulama okullarında öğrenim gören öğrencilerin çoğunluğu diğer engel grupları ile orta veya ağır otizm spektrum bozukluğu tanılı çocuklardır.

### 2.6.7. Özgül Öğrenme Güçlüğü:

Özgül öğrenme güçlüğü; kendini ifade etme, öğrendiği bilgi ve becerileri davranışa dönüştürme, , organize etme ve organize olma, hatırlama ve öğrendiği bilgileri ve geçmiş yaşantıları depolama, gibi durumlarda kısıtlılık demektir. Hafif, orta ve ileri olmak üzere üç gruba ayrılır. (Courtad ve Bakken, 2011).

Ayrıca öğrenme güçlüğü yaşayan çocukların da genetik faktörlerden dolayı görülme sıklığı %5-12 arasındadır (Kaptanoğlu 2016).

Zihinsel Hastalıklar Tanı Ölçütleri Başvuru Kitabı (DSM IV)’da özel öğrenme güçlükleri dört başlık altında toplanmaktadır. Bunlar: Matematik öğrenme bozukluğu (diskalkuli), yazılı anlatım bozukluğu (disgrafi), okuma bozukluğu (disleksi) ve başka türde isim verilemeyen öğrenme bozukluklarıdır (Köroğlu, 2008).

### 2.6.8. Serebral Palsi

Serebral Palsi (SP), merkezi sinir sistemindeki meydana gelen hasara bağlı olarak değişen hareket bozukluğunu demektir. Serebral Palsili çocuklar hastalığın seyrinden dolayı genellikle özbakım becerilerinden tamamen yoksun oldukları görülmüştür. Çeşitli yetersizliklerinin geliştiği ve bazen çocukların özbakım becerilerinden tamamen yoksun oldukları söz konusu olabilmektedir (Raina ve ark, 2005).

Serabnel Palsili çocuklarda; sağlıklı çocuklarda büyümeye bağlı olarak görülen istemli, kontrollü koordineli hareketler çok yavaş gelişmektedir. Serebnal Palsili çocuklarda başını dik tutma, desteksiz oturamama, emekleme ve devamında yürüme gibi temel hareket becerileri iki yaşın üzerinde ve çok yavaş kazanılmaya başlar. Kol, bacak ve gövde kaslarında sertlik veya gereğinden fazla gevşeklik, denge yetisinin gelişmemesi, kuvvetsizlik, istemsiz kasılmalar, koordinasyon bozukluğu, karşılıklı kas grupları arasındaki etkileşimin olmaması şeklinde motor gelişimde güçlükler görülür (Kerem ve ark, 2000).

### 2.6.9. Süreğen Hastalıklar

Süreğen hastalığı olan bireyler, “Duyusal özelliği olmayan bedensel kısıtlılıklarında ya da herhangi bir sağlık problemlerinden kaynaklı okula düzenli devam edemeyen veya hiç devam edemeyen ya da özel donanımlarla akademik hayatlarına devam edebilen bireylerdir” şeklinde ifade edilmektedir.

Genel olarak beden yönünden engeli olan bireyler sinir sisteminin hasar görmesi, hastalıklar, kazalar ve genetik problemler sebebiyle kas, iskelet ve eklemlerin işlevlerini yerine getirmemesi sonucunda ortaya çıkan hareket ile ilgili yetersizlikler olarak tanımlanmaktadır. Bireyin günlük yaşamında farklı etkinliklere katılım sağlamasını sınırlandıran sağlık problemleri sebebiyle sürekli tedavi ve bakıma ihtiyacı olması durumlarına da süreğen hastalık denir.

Bedensel engel ve süreğen hastalıklar bireylerde farklı durumlarda görülebildiği için bedensel yetersizliği olan çocuklar üç kategoride sınıflandırılmaktadır:

* Hafif (Yaşamını sürdürebilmek için destekleyici bir araca ihtiyaç duymamakta, kişisel ihtiyaçlarını bağımsız olarak karşılayabilmektedir.)
* Orta (Yetersizliğin şekline göre yardım sağlayan bir araca ihtiyaç duyarlar. Kişisel ihtiyacını karşılamak için yardımcı araçlar kullanmaktadırlar.)
* Ağır (Tekerlekli sandalye kullanırlar, kişisel ihtiyaçlarını karşılama konusunda tamamen dışa bağımlıdırlar, baş kontrolü zayıftır).

### 2.6.10. Üstün Yetenekli Bireyler

Üstün yetenekli bireylerde özel eğitim kapsamında ele alınır. Amerika Eğitim Ofisi (USOE) 1978 yılında gerek spor, gerek sanat, gerekse liderlik alanında olmak üzere geniş bir yelpaze de bir üstün yetenekliliğin tanımını yapmıştır. Bu tanıma göre; üstün yetenekli çocuklar ifadesi okulöncesi eğitimden başlamak üzere tüm eğitim kademelerinde yetenekleri kanıtlanmış veya yetenekleriyle tanınan çocukları ve gençleri kapsar. Böyle çocuklar hem zihinsel, hem yaratıcılık ve hem akademik başarıları veya liderlik yeteneği olan, sanatsal alanlarda yüksek yetenekli çocuklardır (Bildiren, 2011).

Meyen ve Skrtic (1988)’e atfen, Okur ve Özsoy (2013) Üstün yetenekli çocuklar, diğer normal zekâdaki çocuklara göre hem daha çabuk öğrenirler hem de farklı biçimde öğrenirler. Normal zekâ kapasiteli çocuklar için hazırlanan eğitim programları üstün yetenekli çocukların eğitimi için yetersiz kalmaktadır. Üstün yetenekli çocukların eğitimde harcadığı zamanın çoğu öğrendikleri konuların gereksiz tekrarları ile geçmektedir. Üstün yetenekli çocukları bu sıradanlıktan kurtarabilmek adına dünyada farklı eğitim modelleri sunulmaktadır. Ülkemizde ise Bilim ve Sanat Merkezleri kurularak üstün yetenekli çocukların bu hızlı ve farklı öğrenmelerini desteklenmektedir. Bu kurumlardaki öğretim programları çocukların ilgi ve meraklarını pekiştiren, keşfetmeyi içeren şekildedir.

## 2.7. Oyun

2018-2019 eğitim öğretim yılından itibaren özel eğitim uygulama okullarında beden eğitimi ve spor dersinin adı;1.kademede oyun, spor ve fiziki etkinlikler, 2. Kademe de ise spor ve fiziki etkinlikler olarak değiştirilmiştir. Bu nedenle çalışmada beden eğitimi ve sporun yanında oyun, spor ve fiziki etkinlikler de incelenmiştir. Oyun konusu ile ilgili alan yazın incelendiğinde farklı kuramların ileri sürülmüş olduğu görülmüştür. Fakat çalışmamızın konusu gereği beden eğitimi ve spor bireyin engelli bireyler ile ilişkisi çerçevesinde incelemeye alınmıştır.

### 2.7.1. Oyun

Çocuk–oyun ilişkisi çok eski dönemlere dayanır. Eğitim ile ilgilenen bilim insanları oyun kavramının önemi hakkında görüşlerini ifade etmişlerdir. Platon (M.Ö.427-347), çocuğun eğitiminde beden eğitiminin ve ruh eğitiminin birlikte ele alınması gerektiğini önermiştir. Çocuğun oyunla büyümesi gerektiği üzerinde durur. Platon, ebeveynlerin çocuğu aşırı engellemesinin zararlı olacağını ve çocukların gelişmesinde oyunun büyük önem taşıdığını, oyun sayesinde yeteneklerinin keşfedilebileceğini ifade etmiştir. Rousseau (1712 - 1778), insanın doğası gereği iyi bir varlık olduğunu ve kurumların insanı kötüleştirdiğini savunmaktadır. Ona göre insan özgür hareket etme eğilimindedir. Çocukların ilgi ve yetenekleri doğrultusunda eğitilmesi gerektiğinin üzerinde durur. Eğitimin başlangıç noktasını aile olarak kabul eder ve aile de atılan temellerin süreç içerisinde devlet tarafından desteklenip sürdürülmesini önerir. John Dewey'e (1859-1952) göre, ezber yerine çocuğun yaparak yaşayarak öğrenme ortamı içine alınmasının önemli olduğunu vurgular. Bu nedenle oyun da çocuğa yukarıda bahsedilen bir ortam hazırlar (Koçyiğit ve ark, 2007).

#### 2.7.2. Oyunun gelişim üzerine etkisi

Oyun çocuk için en doğal ve en aktif öğrenme ortamını sağlar. Oyun, öğrenme ortamı olur ise çocuk kendini, duygularını daha rahat ifade eder, yaşantılarını, yeteneklerini geliştirebileceği ortamlara daha kolay ulaşır, yaratıcı potansiyelini kullanabildiği için dil, zihinsel, sosyal, duygusal ve motorik becerileri daha kolay ve daha çabuk geliştirebilir çoğu zaman keyif aldığı neşeli faaliyetleri yapmış olur (Mengütay, 1999). Çocuk için bu kadar önemli ve yararlı olduğunu ifade ettiğimiz oyun çocuğa; araştırma, gözlem yapma, keşfetme, kurallara uyma, problem çözme becerilerini geliştirme, yeni ilgi ve yeteneklerini tanıma ve toplumsal rolleri tanıma, başarısızlık endişesi yaşamadan yeni ve değişik görevler üstlenme gibi imkânlar sağlamaktadır. Ayrıca çocuk, arkadaşlarıyla birlikte oynadığı oyunda görev ve sorumluluk alma, gerektiğinde gruba liderlik etme, paylaşma, işbirliği içinde çalışma, çevre ile olumlu ilişkiler kurma, başkalarının haklarına saygı gösterme ve sorumluluk alma, kendinden beklenen rolleri üstlenme, yardımlaşma gibi temel toplumsal normları da öğrenmektedir (Özdoğan, 2004).

Çocuğa oynatılacak oyunda amaç çocuğun geliştirilmesi istenen becerinin ya da kazandırılmak istenen davranışın tespitidir. Oyunu yöneten veya yönlendiren kişi çocuğun hangi yönünü geliştirmek istiyor ise ona uygun oyun seçer; planlar ve oynatır. Kısacası liderin eğitsel oyunların oynayanların hangi yönünü geliştirdiğini bilmesi çok önemlidir (Özen ve ark. 2014).

Özellikle özel eğitim gerektiren çocuklarda oyunun yukarıda açıklanan özelliklerinden çok faydalanılır.

Eğitsel oyunun insan gelişimi üzerine etkileri aşağıda belirtildiği gibi dört ana başlık altında incelenebilir: (Koç, 2017; Özdenk, 2007)

##### 2.7.2.1. Temel motor özelliklerin gelişim üzerine etkisi

###### 2.7.2.1.1. Oyunda kuvvet:

Çocuklar günlük uğraşılar arasında sıkça sıçrama, koşma, asılma, sallanma, çekme aktiviteleri ile bedensel kuvvetlerini artırmaktadır. Çocuğun kas kuvveti ağırlıklı olarak kullandığı oyunlar mücadele oyunlarıdır. Oyundaki bu mücadele sonucunda kuvvet gelişiminin sağlanmasına destek olunur.

Kas kuvveti, hareket verimliliğini sağlaması ve fiziksel yaralanma riskini en aza indirmesi bakımından son derece önem taşımaktadır. Çocuklarda kas kuvvetinin gelişimi yaşa, cinsiyete, olgunlaşma düzeyine bağlı olduğu gibi fiziksel etkinlik düzeyine ve ölçülerine de bağlıdır (Akçınar, 2018).

###### 2.7.2.1.2.Oyunda sürat, çabukluk ve reaksiyon zamanı:

Oyunda rakibini veya ebeyi yakalamaya çalışma, komuta göre hareket etme, diğer oyuncularla yarış ve mücadele içerisinde olma; oyuncuların sürat, çabukluk, reaksiyon zamanının gelişimine imkân tanır. Oyuncular mücadele sırasında, bir an önce oyuna başlamalı; oyunun gereklerini en çabuk sürede ve en hatasız biçimde yapmalıdır. Oyunlardaki komutlara (zil, düdük) göre oyunun başlaması ya da komuta göre pozisyonunu değiştirilmesi reaksiyon zamanının gelişimini destekler. Oyundaki sesli komutlar, işitsel; görsel komutlar, görsel reaksiyon zamanını; dokunarak verilen komutlar, dokunsal reaksiyon zamanını geliştirir (Akçınar, 2018).

Demiral’ın judocular üzerinde yaptığı çalışma da eğitsel oyunların sürati geliştirdiği sonucuna varılmıştır (Demiral, 2010).

###### 2.7.2.1.3. Oyunda dayanıklılık;

Oyunun heyecanına katılan oyuncular, yorgunluklarını geç fark ederler. Keyif aldıkları oyunlarda yorulsalar bile bırakmaz istemezler. Bu durum, farkına varılmaksızın oyunun oynanma süresini uzatır. Böylece oyuncular süreç içerisinde dayanıklılık açısından gelişim gösterirler. (Hazar, 2000).

###### 2.7.2.1.4. Oyunda koordinasyon;

Koordinasyon çabukluğu, kuvveti, dayanıklılığı içinde barındıran oldukça karmaşık bir motorik beceridir. Koordinasyon temel teknik ve taktiklerin öğrenilip üst düzeyde gerçekleştirilmesinde etkin bir ölçüdür. Koordinasyonu diğer sporculara göre daha çok gelişmiş sporcular; hem beklenmedik çevresel koşullarda hem de rakibin durumu gibi değişen durumlarda daha çabuk karar verip verdiği kararı uygulayabilir. Mücadeleye dayalı oyunlar yapısı gereği çocuklarda koordinasyon gelişimine destek olur (Aksoy AB, Çiftçi H.D., 2014).

###### 2.7.2.1.5. Oyunda esneklik;

Esneklik oyunun doğasında yer almaktadır. Oyun içerisinde yer alan çekmeler, itmeler, germeler, eğilip bükülmeler vb. esnekliğin gelişmesine yardımcı olur (Hazar M,2000).

##### 2.7.2.2. Oyunda zekâ ve dil gelişimi

Çocuk doğduğu andan itibaren çevresiyle etkileşim içerisindedir. Bu iletişim çocuk büyüdükçe oyun ile devam eder. Çocuk oyun oynarken gerek arkadaşlarıyla, gerek bebekleriyle, gerekse hoşlandığı hayali kahramanlarla konuşması onun dil gelişimini olumlu yönde etkiler. Oyunda çocuklar doğa şartlarıyla, oynadıkları oyunun araç gereçleri ile takım arkadaşları ve rakipleriyle sürekli etkileşim içerisindedirler. Oyun sırasında söylenen sayışmalar, şarkılar, sorular, soruların yanıtları, karşılıklı atışmalar çocuğun dil gelişiminin desteklenmesine katkıda bulunur. Oyun içerisinde oyunu anlamaya veya oyunu kazanmaya yönelik yeni taktikler geliştirmeye, takım arkadaşlarını ve rakiplerini gözlemleyerek oyundaki problemleri tespit edip çözmeye çalışırlar. Problem çözme, karar verme, yaratıcılık gibi zihinsel işlemleri oyun içerisinde öğrenirler Her oyunun zihinsel bir yönü vardır. Taktik gerektiren oyunlar “düşünerek” oynandığından zihinsel gelişimi de destekler. Oyun içerisinde başlatılan iletişim de çocukların dil gelişimini destekler. Çocukluk yıllarında ne kadar farklı oyun oynanırsa kelime hazinesi, kendini ifade etme yeteneği o denli gelişir(Bilgin,2010)

##### 2.7.2.3. Oyunda sosyal gelişim

Çocukluk dönemi ile birlikte sosyal gelişimin de temelleri atılır. Oyunlar yapısı gereği sosyal ve duygusal gelişimin sağlandığı ve desteklendiği ortamlardır (Beştaş,2015). Çocuk oyunun bir parçası olabilmek için grubun kurallarına uyması gerektiğini, grupla ortak karar vermesi gerektiğini öğrenir. Oyun kuralları davranış gelişimini sağlarken aynı zamanda oyunda kazanılan davranışlar toplumsal hayata aktarılır. Böylelikle ilerleyen yaşlarda toplumsal normlara uyan bireyler yetişir. Oyunla birlikte çocuk; duygudaşlık kurmayı, dürüst olmayı, işbirliğini, takım arkadaşına ve rakibine saygı duymayı, görgü kurallarını, sorumluluk almayı öğrenir. Bu olumlu kazanımları günlük hayatlarına da yansıtırlar.

##### 2.7.2.4. Oyunda kişilik gelişimi

Çocukluk döneminde bağımsız olarak akran grupları ile oyun oynayan çocuk kişiliğinin gelişmesini ve büyüklerinden bağımsız bir birey oluşumunu hızlandıracaktır. Oyun sayesinde çocuk, kendini arkadaşları ile karşılaştırarak kapasitesini, yeteneklerini, farklılıklarını, yani güçlü ve zayıf yönlerini görerek kendini tanır. Oyun içinde kendine düşen rol ve sorumlulukları yerine getirerek kişilik gelişimi sağlar. Oyunun kuralları sayesinde çocuk duygularına hakim olmaya çalışır, oyun içerisinde çeşitli planlar yapar ve yaptığı planını da uygulamaya çalışır. Böylelikle çocukların çabuk karar verebilme, girişimcilik ve organizasyon yapma özelliği desteklenmiş olur. Çocuk oyunun stratejileri gereği çözüm ararken, taktik geliştirirken çok yönlü düşünmeyi ve çabuk karar verip uygulamayı öğrenir (Çankaya,2014).

###### 2.7.2.5. **Çocuğun duygusal gelişiminde oyunun etkileri**

Freud ve Walder gibi psikoanalitik kuramcılar, oyunu; çocuğun kaygı durumunu azaltan bir etmen olarak kabul etmişlerdir. Psikoanalitik kuramcılara göre oyun; gerçeklerin baskısından*,* geriliminden, çatışmalarından kurtulma ve haz verici aktivitelerin tekrar edilmesi, yasaklanan güdülerin ifadesi olarak tanımlamışlardır (Hughes ve Noppe, 1985). Çocuk oyunla o kadar kendini içselleştirir ki oyun analizleri ile çocukların duygusal gelişimleri ve duydu durumları öğrenilebilir, ihtiyaç duyulduğunda oyun terapisi ile küçük müdahalelerde bulunulabilir. Çocuk oyunla günlük yaşamda başaramadığı üzerinden atamadığı duyguları kendisi yönlendirerek, sonucunu kendisi bağlayarak yaşanmışlığın stresinden kurtulabilir (Beyazoğlu, 2014).

### 2.8.Beden Eğitimi

Beden eğitimi bireylerin ruhen, bedenen ve zihnen gelişimini destekleyen bir bilim dalıdır. Beden eğitimi insanın beden sağlığı, kişilik gelişimi, psikososyal gelişimi ile doğrudan etkili bir eğitim faaliyetidir. Bedensel faaliyetler bireylerin fiziki, sosyal ve zihinsel gelişimlerine destek olur. Ayrıca beden eğitimi sayesinde bir şeyleri başarabilen bireylerde özgüven ve toplumsal kabul de gelişir. Amerika’da yapılan araştırmalarda oyun ve sportif faaliyetlere düzenli olarak katılan öğrencilerin derslerinde daha başarılı oldukları ortaya çıkmıştır. Okullarımızda yapılacak kaliteli ve öğrencilerin seveceği türden beden eğitimi dersleri ve sportif faaliyetlerinin öğrenci başarısında olumlu etkileri olacağı şüphesizdir. Gelişimin her yönüyle desteklenen birey mutlu, huzurlu ve sağlıklı olur (İnan, 2009).

Gerek bedenen gerek ruhen sağlıklı bireylerin, toplumsal normlara uygun olarak yaşaması, , insani ilişkilerin iyi örneklerini sergilemesi, bireysel farklılıkların farkında olması, farklı etnik, dil, din, kültüre mensup kişilere saygı duyması, dürüst ve yardımsever olması, insan haklarına saygılı, davranması beklenir (Aracı, 2006).

Özetle hareket eğitimi, kişilerin ruhsal ve bedensel yönden sağlıklı olmalarına; fiziksel eğitim yönünden bireyleri geliştirmeyi amaçlayan, müsabakaya dayalı olmayan, şiddeti ve yoğunluğu kişinin performansına göre ayarlanabilen, gerekli olduğu durumda çevresel durumlara göre düzenlenebilen ve katılan bireylerin yaş ve cinsiyetlerine göre değişim gösterebilen ve kuralları esnek olan bir oyundur.

#### 2.8.1. Beden Eğitiminin Amaçları

Hareket eğitimi çocuğun bedenini tanımasına imkan tanır. Hareket eğitiminin amacı; çocuğun kendini geliştirmesine, ilgi ve yeteneklerini fark etmesine, benliğini geliştirmesine yöneliktir (Özer ve Özer, 2002).

Milli eğitim müfredatları içerisinde beden eğitimi dersi kadar başka hiçbir ders çocuğun genel sağlığını, hareket etme yeteneğini geliştirmeyi amaçlamamaktadır. Hareket eğitimi genelde, çocuğun lokomotor, manipulatif ve denge hareketlerini geliştirmeye yönelik çalışmalar bütünüdür. Üstelik her çeşit okul programlarında da genel eğitim kapsamında ele alınması gerekir. Bununla birlikte bu temel hareket eğitimi çocuğun; fiziksel uygunluğunu, (fitness), duygusal ve sosyal gelişimini, ince-kaba motor becerileri gelişimini, algılama ve harekete geçme becerisini, öğrenme kapasitesinin artırılmasını ve serbest zamanı anlamlı ve iyi yönde kullanma alışkanlıklarının kazandırılmasına büyük katkı sağlamaktadır. (Çamlıyer ve Çamlıyer, 2011).

Atalay ve Karadağ (2011)’in belirttiğine göre Eichsteadt (1992) günümüzde tüm engel grubundaki bireylerin bağımsız hareket etme ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kapasitelerine, engel durumlarına ve ilgi ve yeteneklerine göre sportif becerilerine yönelik çalışma ve oyunlarla düzenlenen egzersiz terapileri uygulanmaktadır.

Günümüzde sağlıklı bireyler için bile sportif etkinlikler çok önemli iken engelli bireyler için sportif etkinlikler çok daha önemlidir. Ailelerin belediyelerden, sivil toplum kuruluşlarından istedikleri yegâne istek çocuklarına uygun spor tesisleri veya onlar için ayrılmış spor saatleridir. Bu doğrultuda engelli bireyler için yetiştirilmiş kalifiye elemanı da unutmamak gerekir. Verilecek eğitimlerle beden eğitimi mezunu bireylere yeni iş alanları da açılmış olacaktır diye düşünülmektedir. Bu bağlamda özel eğitim programlarının en önemli eğitim gereçlerinden biri sportif etkinliklerdir. Bu durum engelli bireylerin motorik beceriler ve fizyolojik gelişmelerinin yanı sıra sosyolojik ve psikolojik gelişmesi açısından da son derece önemlidir. Sportif etkinlikler ile tüm engel grubundaki bireylerin toplumsal izolasyonunun azalacağı veya ortadan kalkacağı düşünülmektedir (Atalay ve Karadağ, 2011).

#### 2.8.2. Çocuğun gelişiminde beden eğitiminin yeri

Doğduğu andan itibaren sağlıklı çocuklar hep bir hareket, hep bir devinim içerisindedirler. Hareket çocuğun yaşamında en temel noktadır. Hareket yoluyla çocuk çevresini tanır, çevresi ile nasıl etkileşime gireceklerini, nasıl tepkiler vereceğini öğrenir.

Doğumdan itibaren çocuk çevresiyle etkileşim içinde bulunur. Bu etkileşim motorsal bir süreç olduğu gibi aynı zamanda algısalda bir süreçtir (Çamlıyer, 1994). Çocuklar doğumdan itibaren hayatı hareket becerisi ile keşfederler. Bu bağlamda hareket becerisi dünyayı keşfetme yönünde bir araçtır. Yeri yerler keşfeden birey aynı zamanda yeni deneyimler de kazanır. Kendini ifade etme becerilerinin gelişimini destekler. Yetişkinler kendilerini sözlü şekilde daha rahat ifade edebilirken, çocuklar kendilerini hareket yoluyla daha iyi ifade ederler. (Çamlıyer ve Çamlıyer, 2011). Hareket sadece çocukların değil yetişkin bireylerin de en önemli unsurlarından biridir.

#### 2.8.3. Beden eğitiminin temel faydaları

Adams tarafından belirlenen beden eğitiminin temelini oluşturan bilimsel ilkeler şöyledir:

1. Beden eğitim; bireyin bir bütün olarak gelişiminde büyük rol oynar.

2. Beden eğitimi bireyin kişilik ve karakter gelişimine destek olur. Paylaşmayı, kalıcı arkadaşlık bağları kurmayı öğretir. Bireyin toplumsal kurallara uyumuna katkı sağlar.

3. Zihin – Beden bütünlüğü eğitimin temel felsefesini oluşturur.

Sportif etkinlikler büyük kas gruplarının gelişimini her zaman destekler.

4.Beden eğitimi serbest zamanların değerlendirilmesinde önemli rol oynar.

5. Sportif etkinliklerin son yıllarda büyük artış gösteren obezite ve obeziteye bağlı hastalıkların tedavisinde de destek alındığı görülmektedir.

6. Büyük kas gruplarının gelişimi büyüme ve gelişmenin sağlanması için çok önemlidir.

7. Beden eğitimi öfke yönetiminin ve duygu durumlarının kontrol edilmesine destek olur. Sportif ortamlardaki kişilerarası etkileşim duyguların ifade edimi ve kontrolü için uygun imkânlar sağlar.

8.Modern toplumlarda bireylerin hareket ihtiyaçlarının büyük kısmını karşılar. Modern toplumun hareket edemeyen bireyleri için bedensel etkinlikler son derece önemlidir.

9. Oyun, eğitsel potansiyele sahip içgüdüsel bir dürtüdür. Oyun sayesinde bireyde gizil durumda olan liderlik yetenekleri gün yüzüne çıkabilir.

10. Beden eğitimi, bireyin kendini tanımasını, ilgi ve yeteneklerini keşfetmesini, kendini rahatça ifade etmesini sağlar. (Aracı, 2001)

#### 2.8.4. Beden eğitimi programları

Her birey ve özellikle de engelli her birey hiçbir ayırım gözetilmeksizin temel hak ve eğitimlerden ücretsiz biçimde yararlanma hakkına sahiptir. Ülkeler engelli bireyleri için engelleri doğrultusunda bireye özgü eğitim programı hazırlamalı; yurttaşlarına eğitim ve rehabilitasyon hizmeti vermelidirler. Engelli bireylere uygulanacak “bireysel eğitim” programlarında; engel grubuna göre mutlaka Beden Eğitimi ve Spor uygulamalarının önemi, sporun bireye kazandırdığı nitelikler göz önüne alınmalı; kişi de bu konuda bilinçlendirilmelidir. Bu nedenle aktivite planlamalarında öncelikle bireye uygun adapte (uyarlanmış) edilmiş fiziksel eğitim programları, sonrasında ise iyileştirici fiziksel eğitim programları, en son olarak da geliştirici fiziksel eğitim programları uygulatılmalıdır.

Van Coppenolle ve De Potter, (2003)’e atfen, Özer (2017) ülkemizde’ Engelliler için Beden Eğitimi ve Spor ‘ ya da Engelliler için Fiziksel Aktivite olarak kullanılan kavram, uluslararası literatürde genellikle ‘Adapte edilmiş beden eğitimi ve spor’ olarak kullanılmaktadır. Bu ifade ilk kez 1973 yılında Kanada ve Belçikalı araştırmacılar tarafından ‘Uluslararası adapte edilmiş fiziksel aktivite Federasyonu (İnternational Federation of Adapted Physical Activity –IFAPA) kurulduğunda, ortaya atılmıştır. Federasyonun ilk toplantısı 1977 yılında Brüksel’de yapılmıştır.

Herhangi bir engel grubuna sahip bireylerin fiziksel aktivite yapabilmesi için ülkesinde EFA’nın uygun şekilde planlanması ve yürütülmesi gerekmektedir (Sherrill,2007).

Sherill (1996) özel gereksinimli bireyler için bedensel aktiviteyi (EFA) toplum içinde kaynaştırma, sağlıklı bir yaşam süreci, kendini gerçekleştirme, hareket başarısını artırma, çevreye uyum sağlamada uzmanlık gerektiren fonksiyon yapıya da görünüm açısından eşsiz olan bireylerin yaşam boyu aktivitesi ile ilgili çok disiplinli teorik ve uygulamalı bir alan olarak ifade etmiştir. Aynı zamanda EFA, spor bilimlerinin özel bir alanı olarak tanımlanmaktadır (Doll-Tepper,, 2007). Ayrıca Sherrill (1997) ‘e atfen, Özer (2017) EFA’yı istenilen sonuçlara ulaşabilmek için değişkenleri yönetme bilimi ve sanatı olarak tanımlamıştır.

Her sportif etkinlik modifiye edilebilir. EFA’nın değişkenlerini, fiziksel aktivite için kullanılan materyaller, aktivite yapılacak alanı, öğretilecek beceri ve kazanımla, uyulması gereken kurallar ve öğretim yöntemleri oluşturmaktadır. Tüm bu değişkenler bireyin farklılıklarına ve kapasitesine uygun hale getirildiğinde bireyin aktiviteye katılımı en üst seviyeye ulaşacaktır.

Bu nedenle her ülke kendine göre EFA’yı uygun şekilde planlanmalı ve uygun şekilde yürütmesi gerekmektedir (Sherril, 1997).

Engelli bireyler için geliştirilen beden eğitimi programları ve kazandırılmak istenen hedefler tüm gelişim alanlarını içermesi nedeniyle oldukça önem kazanmaktadır. Bireyin ihtiyaçlarına yönelik hazırlanan programların bireye büyük katkı sağlayacağı düşünülmektedir. Bireye özgü hazırlanan beden eğitimi programları çocukların hem psiko motor hem bilişsel hem de duyuşsal gelişimine katkı sağlamasını beklenmektedir.

Engelli bireyler, bireysel eğitim programlarının yanı sıra raporları doğrultusunda grupla eğitim programlarına da katılmaktadırlar. Grupla yapılan spor aktivitelerinde engelli birey; sıra alma-sıra bekleme, paylaşma, iletişim başlatma, iletişim sağlama, toplumsal bir takım kuralları öğrenme, öğrendiklerini geliştirebilme ve genelleyebilme yetisi kazanması beklenmektedir. Bu çerçevede düşünüldüğünde oyun; beden eğitimi etkinliklerinde engelli bireyler için en etkili fiziksel aktivite yönteminden biri olarak düşünülmeli ve imkânlar ölçüsünde oyun odaklı çalışılmalıdır. Oyun odaklı çalışılması özellikle erken dönem engelli çocukların bilişsel gelişimine büyük katkı sağlayacağı düşünülmektedir (Alp, 2014).

Oyun becerilerinin ilk evrelerinde oyun oynamayı öğrenme üzerine yoğunlaşılırken daha sonra kendinin ve rakip arkadaşlarının davranışlarını fark etme ve oyun kurallarının uygulanmasına doğru geçiş yapılmaktadır. Oyun oynayarak çocuğun yaratıcı düşünce ve problem çözme becerilerinin ve yaratıcılığının gelişmesi beklenmektedir. Böylelikle çocuğun çevresinde olup bitenlerin farkına varması beklenir dünyanın daha kolay farkına varabilir. Özellikle yoğun iletişim problemi yaşayan otizmli bireylerin gelişimine, çevresel duyarlılığın artmasına destek olacağı düşünülmektedir. Ayrıca oyun içindeki aktivitelerle bireylerin hareket edebilme yeteneğini, ince–kaba motor kaslarını kullanabilmeyi de önemli ölçüde geliştirebilmektedir (Koparan, 2003).

Özellikle mücadele gerektiren oyunlarda çocuklar sürekli olarak koşmak, zıplamak, tırmanmak, çekmek, itmek, boğuşmak, taşımak kısaca bedeniyle mücadele etmek durumundadırlar. Çocuk, sahip olduğu fiziksel yetenekleriyle diğer oyunculara karşı bir yarış halindedir. Tabi ki burada çocukların engel durumlarını ve bireysel farklılıkları göz önüne almak gerekir (Hazar, 1996).

Çocuklarda bisiklete binmek, paten kaymak, hayvan yürüyüşlerini taklit etmek, ip atlamak, tırmanmak ve top oyunları çocukta büyük kas gelişimini hızlandırırken taklit becerilerini de artırır. Özellikle engelli çocuklarda bisiklete binmek ve paten kaymak öncelikli öğretilen iki beceridir. Bireylerin engel grubuna göre blokları sıralama, boncuk dizme (çeşitli boyutlarda ve çeşitli kalınlıktaki iplere) çocukların küçük kas gruplarının gelişimine katkı sağlaması beklenmektedir.

İmkânlar ölçüsünde açık havada oynanan oyunlar sayesinde güneş ışınlarından faydalanarak bedensel gelişime de destek olunabilir (Özer ve ark, 2006). Denge oyunları ve top ile oynanan oyunlar engelli çocukların gelişiminde çok kullanılan bir araçtır.

Hareketli oyunlar gelişme çağındaki çocuklarda şu sistemlerin gelişmesini sağlar:

* Solunum sistemi
* Büyük ve küçük kas sistemleri
* Sinir sistemi
* Dolaşım sistemleri
* Kemik ve eklem yapıları

Çocuğu geliştirilmesi beklenen sistemler çocukta kendini şu şekilde gösterir;

* Çabukluk gelişimi
* Kuvvet gelişimi
* Dayanıklılık gelişimi
* Koordinasyon ve beceri gelişimi
* Hareketlilik ve esneklik gelişimi olarak gösterir (Tuncor, 2000).

Elbette ki her çocuktaki gelişim hızı ve düzeyi çocuğun yapısına göre değişmektedir. Engelli bireylerde beklenen gelişme, sağlıklı çocuklara göre daha yavaş olmaktadır.

Oyun sayesinde kazandırılmış olan istendik yönde beceriler engelli bireye düzenli olarak yapacağı fiziksel aktivitelere geçişini sağlayacaktır(Koparan, 2003).

#### 2.8.5. Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programının alana özgü becerileri

Milli Eğitim Bakanlığı internet sayfası verilerine göre Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı ile öğrencilere kazandırılması hedeflenen beceriler aşağıda sunulmuştur.

•Esneklik

•Kuvvet

•Dayanıklılık

•Ritim

•Çabukluk

•Koordinasyon

•Hareketlilik

Beden eğitimi dersinden etkili bir biçimde yararlanmak için diğer derslerle de işbirliği içerisinde olunmalı, öğrencinin bir bütünlük içirişinde gelişimine katkıda bulunulmalıdır.

#### 2.8.6. Beden eğitiminin öğrenciler üzerine etkileri

Beden eğitiminin öğrenciler üzerindeki etkilerini; sağlık gelişimi bakımından etkileri, fiziksel ve anatomik bakımdan etkileri, biyolojik etkileri, psikolojik ve zihinsel açıdan etkileri, pedagojik etkileri ve toplumsal etkileri başlıkları altında incelenebilir

#### 2.8.7. Sağlık gelişimi bakımından etkileri

Obezitenin ve hareketsiz bir yaşamın son yıllarda artması bir takım sağlık problemlerini de beraberinde getirmiştir**.** Egzersiz ve hareket sağlıklı yaşamanın en önemli ihtiyacıdır. Beden eğitimi dersleri öğrencilerin teneffüsler dışında okulda rahatça hareket ettiği, oyun oynayabildiği ve spor yapabildiği tek zaman dilimidir.

Bu açıdan bakıldığında öğrencilerin sağlıklarını koruma ve bedensel gelişimine destek açısından da beden eğitimi derslerinin önemi büyüktür. Ayrıca okul dışında günlerinin çoğunu evde geçiren çocuklar için de beden eğitimi dersi rahatlamayı ifade etmektedir.

#### 2.8.8. Fiziksel ve anatomik bakımdan etkileri

Özellikle büyüme çağındaki çocukların kas ve kemik gelişime en büyük katkıyı egzersiz yapmaktadır. Beden eğitimi sayesinde gelişmiş kas, iskelet, eklem sistemi oluşur ve fiziksel kondisyon yüksek seviyede tutulur. Sağlıkla yetişen bireyler ilerleyen yaşlarında sağlıklı toplumları oluşturur.

#### 2.8.9. Biyolojik etkiler

Yapılan her türlü egzersiz bir takım katkılar sağlar. Egzersiz bireylerde kasların fonksiyonel gelişimini arttır. Kalbi ve kalp kaslarını güçlendirerek dolaşımı düzenler. Solunum sistemine yardımcı olur ve bireyin dayanıklılığı arttırır. Hareketliliği ve sürati arttırır. Refleks gelişimini destekler ve hormonal sisteme olumlu etkiler yapar.

#### 2.8.10. Sosyolojik etkiler

Sportif etkinlikler öğrencinin sosyalleşmesini sağlar. Spor yapan çocukların disiplinli ve düzenli bir hayat yaşamalarını sağlar. Spor çocukların özgüven gelişimine de destek olur. Teknolojik çağ ile birlikte gitgide yalnızlaşan çocukların sosyalleşmesi açısından son derece önemli bir olgudur.

#### 2.8.11. Psikolojik ve zihinsel etkiler

Spor kişiliğin ve karakterin gelişmesine yardımcı olur, öğrenciye cesaret ve özgüven kazandırır. Beden eğitimi dersi ile öğrencilerin var olan spor yetenekleri ortaya çıktığı gibi çocuğun bilinçaltına yerleşmiş dürtü, davranış gibi psikolojik etmenlerin açığa çıkmasına yardımcı olur. Çocuklar günümüzün koşuşturması içinde bu durumdan etkilenmekte, buna bağlı olarak bir takım ruhsal sıkıntılar içerisine düşmektedirler. Beden eğitimi dersinin bu anlamda çocukları rahatlattığı düşünülmektedir.

#### 2.8.12. Pedagojik etkiler

Çocuk eğitiminde hareketin, oyunun yeri çok büyüktür. Oyun, eğitimde çocuğun zevk alarak öğrenmesini sağlar.

Egzersiz, hareket yolu ile bazı bilgilerin öğrenilmesini sağlamaktadır. Özellikle bedensel kinestetik zekâya sahip öğrenciler diğer akademik bilgilerin öğretiminde beden eğitimi dersinden yararlanılabilir. Özel eğitim gerektiren bireylerde de beden eğitimi dersi öğretmeni; diğer öğretmenlerin öğrettiği konuları kendi dersine uyarlayarak öğretmektedir. (Öğretmen kırmızı rengi çalışıyorsa beden eğitimi öğretmeni kırmızı top ile çalışabilir. Top havuzunda kırmızı renkli topları toplatabilir.) Okullarımızda yapılacak kaliteli ve öğrencilerin seveceği türden beden eğitimi dersleri ve sportif faaliyetlerinin öğrenci başarısında olumlu etkileri olacağı şüphesizdir. (Açak, 2006).

### 2.9. Engellilerde Spor

Sherril’ a (1986) göre 1. Dünya Savaşı’nın sonlarına kadar hiç kimse herhangi bir engel grubunun sportif faaliyetlerle düzeltilebileceğini düşünmemiştir. Fakat I. ve II. Dünya Savaşlarının gerçekleşmesinden sonra topluluklar halinde bedensel yönden engellilerin ortaya çıkması sportif etkinlikler ile kişilerin rehabilite edebileceği fikrini ortaya çıkarmıştır (Akt., Sonuç, 2012).

İlk zamanlarda sadece fiziki yönden iyileştirme ihtiyaçları karşılanmaya çalışılırken; zamanla rehabilite edilme anlayışının değişim göstermesi ile ulaşılması beklenen amaçlarda değişmiştir. Günümüzde artık özel gereksinimli bireylerin rehabilitasyonu ile bireylere sadece bağımsız hareket özgürlüğü kazandırmak değil, aynı zamanda günlük yaşam becerilerinde de kimseye ihtiyaç duymadan yaşamını devam ettirebilen, hatta engel durumuna bağlı olmak üzere tüketici olmaktan kurtulup üretici durumuna gelmiş, toplumca benimsenmiş, özgüveni yüksek bireyler haline getirmek esas olmuştur. Belirlenen amaçlara ulaşmak için hastane de yatarak tedavi olma sürecini en aza indirmek, bireyi günlük işlerine en kısa sürede döndürebilmek modern rehabilitasyonun en temel amacını oluşturmuştur. Fiziki tedavilerin yanı sıra ruhsal tedavilere de ihtiyaç duyulmuştur.

1 Şubat 1944 tarihinde İngiltere’de Steke Mandaville Spinal Yaralılar Merkezi Başkanı Dr. Ludwig Guttmann, zihinsel engellilerin rehabilitasyonunda yeni bir yaklaşım denemeye karar vermiş ve zihinsel engelli bireylere oyun ve müsabaka tarzında sportif etkinlikler yaptırmaya başlamıştır. Bu yeni yaklaşımı zihinsel engelli bireyler ve yakınları tarafından ilgi ile karşılanmış ve ilk yıllardaki masa tenisi, bowling, hedefe küçük oklar atma seklindeki basit aktivitelerden sonra 28 Temmuz 1948’de 1. Stoke Mandeville oyunlarının organizasyonuna gelinmiştir (Karasüleymanoğlu, 1989).

Engelli bireylerde rehabilitasyon programı içinde sportif aktivitelere yer vermenin iki büyük amacı vardır:

* Birey için hayati önem taşıyan egzersizleri yaptırmak
* Hastane ortamındaki uzun süreli sıkıcı ve monoton tedavi programlarında değişiklikler yapıp, hastanın motivasyonunu yükseltmek (Çevrim, 2009).

Engelli bireylerde engel durumuna ve sportif faaliyetlerin düzenli ve devamlı yapılması ile her iki amaca da ulaşılabileceği düşünülmektedir. Sporun, genel geçerliliği olarak bilinen faydalarının yanı sıra engelli bireylerde; engel durumundan kaynaklanan aşırı sinirlilik hali, saldırgan davranış örnekleri, takıntılı davranış problemleri, kendini ifade edememenin zorluğu sıkça görülmektedir. Doğal olarak bu da bireylerde psikolojik gerginliklerin doğmasına neden olur. Sürekli içsel gerginlik yaşayan bireyler zaman içerisinde kendini toplumdan soyutlar, anti sosyal kişilik geliştirebilir. Oysa spora aktif olarak katılan bir bireyin psikolojik dengesinin düzelmesi, özgüveninin artması beklenir. Özgüveni yükselen bireylerin toplumla barışık olması arzu edilen bir durumdur.

Engelli bireyler spor desteği ile engeli ile birlikte yaşamayı öğrenirler. Engelinden kaynaklı sıkıntılarının spor yoluyla hafifletilmesini sağlar. Spor yoluyla iletişim becerileri artar, iletişim becerileri artan bireyler yaşamaktan keyif alır. Özgüveni yüksek, kendine güvenen, yaşam motivasyonu yüksek birey olurlar.

#### 2.10. Özel eğitimde sporun yararları

Birey sosyal bir varlıktır. Doğumundan itibaren çevresine uyum sağlamaya çalışır. Yaşadığı toplumun kültürü bireyin sosyalleşme sürecine yön verir. Kültürel koşullar altında sosyal ilişkiler, hem toplumun, hem kültürün, hem de bireyin yapısını etkilemektedir. Zaman içerisinde de birey yaşadığı kültürü benimser ve kültüründeki kuralları öğrenir ve uygular. Sosyalleşme; kişinin, grubun kural ve değerlerine uymayı öğrenmesini ve bu değerler düzenini benimsemesi anlamına gelmektedir. Doğumla başlayan var olan değerler düzenine uyma yaşam boyu devam eder. Bu süre içinde bireyin çevredeki insanlarla ilişkileri ve diğer çevre faktörleri sosyal uyumunda önemli rol oynamaktadır. (Yavuzer, 2000).

Herhangi bir engel grubundaki çocuklarda sosyalleşmeleri konusunda bazı sıkıntılar görülmektedir. Bu problemlerin bir kısmı yaşadığı toplumdaki bireylerin davranış ve çocuk tarafından yerine getirilememesinden kaynaklanmaktadır (Ersoy ve Avcı, 2000).

Herhangi bir engel grubundaki çocuklarda bağımsız hareket etme becerisi, iletişimi başlatma ve iletişimi sürdürme becerileri sağlıklı çocuklara göre daha geri ve yavaş gelişim göstermektedir. Arkadaşlıkları kısa süreli biçimde devam etmekte ve kendilerinden daha küçük çocuklarla arkadaşlık etmeyi tercih etmektedirler. Sosyal ilişkileri sarsan pek çok davranış sergilemektedirler. Grupla oyunlarda liderlik becerisi sergileyemezler (Özer, 2001). Engelli çocuklarda ulaşılmaya çalışılan sosyalleşme ve özgüven becerisi erken yaşlarda sportif etkinliklerin hayatına girmesiyle ve etkinliklerin sürekliliği sağlanarak hızlanabilir (Yetim, 2005).

Herhangi bir engel grubundaki çocuklar da sağlıklı çocukların sahip olduğu psikolojik, biyolojik ve sosyolojik ihtiyaçlara sahiptirler. Mutlu birey olmanın şartlarından biri de temel gereksinimlerin karşılanmasıdır (Özer, 2001).

Sportif etkinlikler engeli bireylerin herhangi bir nedenden ötürü içlerinde var olan öfke nöbeti, saldırgan davranış sergilenme, kıskançlık şeklinde ortay çıkan olumsuz davranışların sağaltımında da kolaylık sağlar.

Gelişmiş toplumlarda sportif etkinliklerin işbirliği içerisinde yapılabilen faaliyet olduğu unutulmamalıdır.. Sporla ilgili faaliyetler sayesinde yakınlaşan bireyler farklı türden insan toplulukları ile iletişime geçerler. Spor; bireyi kendi iç dünyasından kurtararak farklı yerlerde, farklı kişilerle, farklı inanca sahip, farklı düşüncelerden insanlar ile iletişime geçmesini, onları tesir altında bırakmayı ve onları etkilemeyi sağlamaktadır. Bu bağlamda spor; yeni dostluklar kurulmasına, dostlukların pekiştirilmesine ve sosyal kaynaşmaya, özellikle engelli bireylerin topluma kazandırılmasında önemli rol oynadığı söylenebilir (Yetim, 2005).

Fiziksel aktivite sağlıklı bireyler için olduğu gibi zihinsel engelli ve gelişimsel bozukluğa sahip bireyler içinde büyük önem taşımaktadır. Zihinsel engelli bireylerde benlik kaygısı, özgüven, sosyalleşme ve başarı duygusunun yaşanmasında genellikle sportif etkinliklerin diğer alanlara göre daha yararlı olduğu belirtilmiştir. Özellikle hareketsiz yaşamdan kaynaklı solunum ve dolaşım bozuklukları sorunları nedeniyle bu insanlara fiziksel ve zihinsel gelişimleri ile birlikte toplum içinde iyi ilişkiler kurabilmelerinin sağlanması için sportif etkinliklerde önerilmektedir (Savucu ve Biçer 2008).

Sherril (1988), engelli çocukların beden eğitimi kazanımları ile sağlıklı çocukların beden eğitimi kazanımları arasında fark gözetilmemesi gerektiğini; bunu da beden eğitimi programlarının etkili planlaması ile mümkün olacağını belirtmiştir. Sağlıklı çocuklarda beden eğitiminin öncelikli hedefi motorik ve fiziksel gelişimi destekleme olmalı iken; özel eğitim gereksinimli bireylerde ise olumlu benlik kazanımı, problem davranış sağaltımı, toplumsal uyum ve toplumsal yeterlilik, motorik gelişimlerin desteklenmesinin ilk sırada yer alması gerekliliğini ileri sürmüştür. Hedeflere ulaşmak istenirken uzun vadeli hedefler alınmasına, zaman sınırlaması yapılmaması gerekliliğini önermiştir. Planlanacak beden eğitimi programlarında bireylerin engel durumları mutlaka göz önüne alınmalı, bireysel ihtiyaçlarına uygun program hazırlanmalıdır. Rosentswieg (1969) Beden Eğitimi programları uygulanırken özel gereksinimli çocuklar için uyarlanmış beden eğitimi uygulamalarında öncelikli hedeflerin; sosyalleşme, iletişimi başlatma ve sürdürme, algısal motor fonksiyonlar, sosyal uyum, arkadaşlık kurabilme, toplumsal kabul, benlik kavramı konularını kapsaması gerektiğini belirtmiştir. Özel eğitim gereksinimli bireyler için geliştirilen bu hedefler tüm gelişim alanlarını içine alması nedeniyle çok önemlidir. Bu hedefler göz önüne alınarak hazırlanacak Beden Eğitimi programlarının bireylerin gelişimi için faydalı olacağı düşünülmektedir. Planlamaların bilişsel, psikomotor ve duyuşsal alanlarda bireyi geliştirecek nitelikte olmasının, bireyin bağımsız yaşam becerisini artıracağı düşünülmektedir. Planlamaların uzun vadeli hedefleri içermesi her engel grubundaki bireyler için oldukça önemlidir Özel eğitim gereksinimli bireylerin günlük yaşamlarında sergiledikleri olumsuz tutum ve davranışlar onları toplumdan uzaklaştırır. Engellerine uygun hazırlanan sportif etkinlikler ve devamında düzenlenen sportif oyunlar bireylerin başarıyı tatmalarına imkân tanır. Toplumsal uyumunun ve özgüveninin artmasına destek olduğu düşünülmektedir. Spor yaparak çevresiyle iletişim kurabilen ve iletişimi, devam ettirebilen özgüveni gelişmiş, engelli bireylerde sporun bilinen pozitif etkileri görülür. Bu bireylerin fiziksel ve zihinsel gelişimleriyle beraber onların toplum içerisinde de daha iyi bağlar kurabilmeleri de spor yoluyla desteklenmiş olur (Akbal, 2016).

Günlük yaşamlarının arasına spor etkinliklerini yerleştiren özel gereksinimli çocuklar; edindikleri gelişimleri günlük hayatlarına aktarabilme becerisi geliştirirler. Fiziksel aktivitelerde sergiledikleri performans kişilik gelişimlerine yardımcı olur ve toplum tarafından kabul görülmelerini sağlar. Enerjilerini sporla boşalttıkları için hareketlilikleri ve devamında problem davranışları azalır. Çağımızın en büyük problemlerinden biri olan obeziteye karşı önlem alınmış olur. Çocuğun denge, dikkat ve yoğunlaşma yeteneklerini geliştirir. Bisiklet kullanırken pedal çevirme esnasında dengede durma, ilerleyebilme, yön değiştirme; ruh ve beden sağlığını olumlu etkiler. Kas ve eklemlerinin istenilen düzeyde kullanmasına yardımcı olur. Egzersiz tüm bedenin uyum içinde hareket etmesini sağlar. Çocuklara zemin üzerinde yuvarlanmalarına, sürünmelerine, uzanmalarına fırsat vermek gerekir. Böylelikle sosyal ve duygusal gelişimini hızlandırmak daha kolay olacaktır (Beyazoğlu, 2014).

#### 2.11. Özel Gereksinimli Bireylerde Hareket Eğitimi

Hareket eğitimi; bireyin bedensel, ruhsal ve zihinsel gelişimini sağlamak amacıyla yapılan oyun, jimnastik ve spor etkinliklerinin tamamıdır. (Şimşek, 2017). Hareket eğitiminin bireye pek çok yararı vardır. Hareket eğitimi, hareketin keşfedilmesi ve üretilmesi olarak tanımlanabilir. Dikkat ve odaklanma gibi temel becerileri geliştirmek için kullanılmaktadır.

Hareket eğitimi motorik becerilerin gelişimine katkı sağlamaktadır. Bunun yanında vücudun bağışıklık sisteminin artırılması ve devamında kuvvetlendirilmesi, denge sisteminin geliştirilmesi açısından son derece önemlidir. Ayrıca hareket eğitimi günlük hayatta da birçok eylemin de bağımsız yapılabilmesi için son derece gereklidir.

Aynı zamanda hareket eğitimi, tüm vücut fonksiyonlarının gelişimini destekleyerek eklem ve kasların dengeli bir şekilde gelişimine yardımcı olur. Odaklanmayı artırma, diğer çocuklarla birlikte hareket edebilme, çevresinin farkına varabilme yeteneklerini geliştirmeye yardımcı olur. Ayrıca hareket eğitimi çocuğun problem çözme yeteneğinin gelişimini destekler. Hareket eğitimi programları bireylerin ihtiyaç duyduğu alanlarda hazırlanır. Çocukların hareket ihtiyaçlarını karşılayabilecek en uygun etkinlik sportif faaliyet programlarıdır.(Özer ve Özer, 2002).

Hareket eğitimi sportif etkinlikler aracılığıyla bu uyum bozucu davranışların sağaltılmasına yardımcı olmakta, özellikle otizmli bireylerin iletişim becerilerini artırmaya imkân tanımaktadır.

Ayrıca hareket eğitimi ve spor birbirinin yerine kullanılan kavramlar olsa bile birbirinden ayıran bazı ana özellikler vardır. Hareket eğitiminde müsabaka anlamında başarıdan söz edilmezken, bireysel gelişim her şeyden önce gelmektedir. Hareket eğitiminde yapılan spor faaliyetleri bireyin gelişimine katkı sağlamaktadır. Herhangi bir mücadele veya yarışma esas alınmamaktadır. Belli bir süresi yoktur. Gelişimi bireyin hızına veya performansına bağlıdır

Özel gereksinimli bireylerde sportif etkinliklerin bireye kazandırdıkları konusu kapsamında Sherborne Gelişimsel Hareket uygulamalarından da bahsetmenin gerekli olduğu düşünülmüştür.

#### 2.11.1. Sherborne gelişimsel hareket eğitimi programı nedir?

Sherborne Gelişimsel Hareket Eğitimi Programı  normal gelişimsel hareket deneyimlerine dayandığı bir çalışma yöntemidir. Veronica Sherborne tarafından yirminci yüzyılın ilerleyen yıllarında ortaya çıkarılmıştır.

Sherborne gelişimsel hareket her yaştaki ve farklı engellerdeki bireylere, kişilerin günlük yaşamındaki hareketler aracılığı ile kendini tanımaya, özgüven kazandırmaya, iletişimi başlatmaya ve devam ettirmeye yönlendiren bir tekniktir. Bu tekniğin en önemli avantajı, bireyi olduğu gibi kabullenir, yargılama ve eleştirme yapmaz. Herkesin kendi hızında ilerlemesine imkân tanır. Kendisini başarılı hissettiği bir ortamda bireye öğrenme deneyimini sunmasıdır. Sherborne Gelişimsel Hareket tekniği tüm düzeylerdeki eğitimciler için öğretim zenginliği sağlamakta, çocuklara da hareket yolu ile kendisini keşfetme olanağı sunmaktadır.

Gelişimsel hareket; öğrenme güçlüğüne sahip çocuklar, fiziksel engelli çocuklar, duygusal ve davranışsal açıdan rahatsız olan çocuklar için özellikle yararlı olabilir. Özel grupların ihtiyaçlarına yönelik planlanmış bir etkinlik programı uygulamayı nasıl ayarlayacağınızı, neyi ve nasıl öğreteceğini, öğretme nedenini ayrıntılı olarak göstermektedir.

#### 2.11.2. Sherborne gelişimsel hareket eğitimi programının amacı nedir?

Sherborne Gelişimsel Hareket Eğitimi Programının iki  amacı vardır. Benlik farkındalığı*;* bireyin dikkatinin dokunma ve fiziksel duyular yoluyla kendi bedeni üzerine yoğunlaştırılmasıyla hareket yeteneğinin artırılabilmesini amaçlar. Çevresininfarkında oluşu: benlik farkındalığından sonra beklenen adımdır. Birey başka kimselerle olumlu ilişkiler kurabilme ve ilişkiyi devam ettirme, güven geliştirmeyi destekleyen tarzda hareket etme ve etkileşim kurmayı öğrenmektedir. Diğer insanlarla fiziksel temas içinde deneyimlerde bulunurken ilgi ve yeteneklerini keşfetmelerine yönlendirilir (Özer, 2014).

Beden eğitimi dersi özel eğitim uygulama okullarında ilkokul ve ortaokul kademelerinde öğrenim gören çocuklar için düzenlenmiştir. Bunun yanı sıra özel eğitim uygulama okullarının 3. kademesinde de aynı program uygulanmaktadır. Özel gereksinimli çocuğa verilebilecek en güzel eğitim; çocuğun bedeninin farkına varmasını öğretebilmektir. Beden eğitimi dersi özel eğitim gereksinimli bireylerin gerek fiziki gerekse motorik becerilerinin gelişimini desteklerken diğer taraftan toplumsal yaşama uyum sağlama, bağımsız günlük yaşam becerilerini geliştirebilme kendilerini tanımalarına, kendilerine güven duygusunu geliştirmeye katkıda bulunur. Toplumsal uyum alanlarında daha aktif bireyler olmalarını destekler (MEB, 2013).

#### 2.12. Engellilerde fiziksel aktiviteyi engelleyen durumlar

Fiziksel aktivite gerek sağlıklı bireyler için gerekse engelli bireyler için çok faydalı bir etkinlik olmasına rağmen özellikle engelli bireylerde aktiviteyi engelleyen bazı durumlar olmaktadır.

Günlük hayatın içine fiziksel aktiviteyi yerleştirebilmek ve bunu bir yaşam biçimi haline getirebilmek özel gereksinimli bireyler için çok önemlidir. Ancak gerek kişisel gerekse çevresel şartla özel gereksinimli bireyler genel nüfus ile karşılaştırıldığında fiziksel aktivitelere istenilen düzeyde katılamamakta; bu durumdan kaynaklı da bazı sağlık problemlerini daha çok yaşamaktadırlar.

Finch ve diğ. (2001) (Akt: Güven Karahan 2014) çevresel engellerden farklı olarak engelli bireylerin fiziksel aktiviteye katılımda bedensel engel durumlarından kaynaklı sorunlar yaşadıklarını da tespit etmişlerdir. Ayrıca beden kitle indekslerinin yüksek oluşundan kaynaklı olumsuzluklarını dile getirmişlerdir. İlerleyen yaş da fiziksel aktiviteye katılımı olumsuz yönde etkilediğini belirtmişlerdir.

Özel gereksinimli bireylerin bazı sağlık problemlerini önlemede ve sağlıkla ilgili harcamaları azaltmada fiziksel aktivitenin etkisi çoktur.(Phillips ve ark, 2009).

Bu kapsamda Kirchner ve arkadaşları (2008) görme ve bedensel engelli bireylerin sportif etkinliğe katılımlarını etkileyen sorunları belirlemek amacıyla çalışmalar yapmışlardır. Çalışmanın sonucuna göre ifade edilen sorunlar; ulaşım problemlerindeki aksaklıklar, düzensiz şehirleşme, kent planlamasındaki yetersizlik şeklinde sıralanabilir.

Çalışmaya katılan bireyler fiziksel aktivite sırasında karşılarına çıkan engelleri ya gezintinin rotalarını değiştirerek ya da daha kapsamlı gezi planı hazırlayarak çözdüklerini veya dışarda daha yavaş hareket ettiklerini söylemişlerdir.

Chinn (2006) araştırmasında çevresel etmenlerden bahsetmiş; çevresel etmenleri sosyal etkenler ve fiziki etmenler olarak incelemiştir. Ayrıca bireysel engellerden bahsetmiş onları da ekonomik etmenler, psikolojik etmenler ve sosyal etmenler olarak sıralamıştır. Yapılan çalışmaların sonucunda engelli bireyler sportif etkinliklere katılımda gerek toplumsal gerekse bireysel olarak birçok engelle karşılaştıklarını belirtmişlerdir. Bu engellerin giderilmesinde devlet kanallarına, sivil toplum kuruluşlarına, engelli spor federasyonlarına, yerel yönetimlere ve medyaya çeşitli sorumluluklar düşmektedir.

#### 2.13. Hareketsiz yaşam ve sonuçları

Günümüzde sportif etkinliklerin sağlık için faydalarının yeterince anlaşılamaması, beden gücü gerektiren işlerin daha kolay yollardan halledilmesi, teknolojinin hayatımıza çok hızlı bir şekilde girmesi, gün geçtikçe hareketsiz yaşam biçiminin tercih edilmesi, hazır ve paketli gıdaların tüketiminin artması toplumda hep çok kronik hastalığın görülme sıklığının artmasının nedenlerinden bazılarıdır.

Düzenli fiziksel aktiviteler, her yaştaki bireyin sağlığı için faydalıdır. Bireylerin sağlıklı gelişmesinde, büyümesinde, bazı kronik hastalıklardan korunmasında veya bu hastalıkların kontrol ve tedavisinde, olumsuz alışkanlıklardan kurtulmasında, toplumda kabul görüp sosyalleşmesinde, ileri yaş bireylerin aktif bir yaşlılık dönemi geçirmelerinin sağlanmasında, kısaca hayatı süresince yaşam kalitesinin yükseltilmesinde çok büyük değişiklikler yaratabilmektedir.

Dünya nüfusunun yaklaşık %60’ının yeterli fiziksel aktivitede bulunmadığı düşünülürse bu oldukça büyük bir orandır. Özellikle de gelişmekte olan ülkelerde yaşayan bireylerin daha hareketsiz bir yaşam sürdükleri bilinmektedir. Hareketsiz bir yaşam ve sağlıksız beslenme obezite ve devamında kronik pek çok hastalığa neden olmaktadır. Obezitenin önüne geçilmesinde beslenme ile birlikte hareketli bir yaşam tarzı gerekmektedir (Orhan, 2014).

Engelli bireyler açısından hareketsiz bir yaşam toplumdan soyutlanma ve yalnızlaşma demektir. Kas gruplarının zayıflayıp ilerleyen dönemlerde hareket edememek demektir.

# 3. GEREÇ ve YÖNTEM

## 3.1. Araştırmanın Modeli

Bu araştırmanın türü, beden eğitimi ve spor dersinden anne baba ve yasal varislerin beklentilerini çeşitli değişkenlere göre incelendiği için betimseldir. Araştırma, bir konuya ilişkin katılımcıların görüş, algı ve tutumlarının, incelendiği, görece büyük örneklemler üzerinde yürütülen bir çalışma olduğundan tarama modelindedir. Bu modelin en avantajlı yönü, oldukça çok bireyden oluşan örneklemden elde edilen bilgiyi bize sunmasıdır. Tarama modelleri, geçmişten günümüze var olan bir durumu olduğu haliyle tanımlamayı amaçlayan araştırma yaklaşımlarıdır. Araştırmaya konu olan birey, nesne veya olay kendi şartları içinde ve olduğu gibi betimlemeye çalışılır (Karasar, 2009).

Araştırmanın evreni Ankara ili özel eğitim uygulama okullarında öğrenim gören öğrencilerin anne-baba ve yasal varisleri oluşturmaktadır. Örneklemi ise imkânlar dâhilinde ulaşılabilir nitelikteki özel eğitim uygulama okullarında öğrenim gören 332 öğrencinin anne, baba ve yasal varislerinden oluşmaktadır.

Araştırmada uygulanan anket araştırmaya katılan bireylerin kişisel özelliklerini belirlemek amacıyla, araştırmacı tarafından geliştirilen, 20 sorudan oluşan (öğrenciye yakınlığı, çocuğunun cinsiyeti, gelir durumu, yaşı, eğitim durumu, herhangi spor branşıyla düzenli olarak ilgilenip ilgilenmediği, çocuğunun aktif olarak spor yapıp yapmadığını öğrenmeyi amaçlayan vb. demografik bilgi formu ile Öncü (2007) tarafından geliştirilmiş olan Beden Eğitimi Dersi İçin Anne Baba Tutum Ölçeğinden oluşmaktadır.

## 3.2. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini Ankara ili özel eğitim uygulama okullarında öğrenim gören öğrencilerin anne-baba ve yasal varisleri oluşturmaktadır.

Örneklem büyüklüğü; Çalışma grubunu, Ankara ili ve merkez ilçelerinde bulunan İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı on dokuz özel eğitim uygulama okulundan 332 öğrencinin anne-baba ve yasal varisleri oluşturmaktadır.

Çalışmanın örneklemi hesaplanırken (evreni bilinen örneklem olduğu için)

n= (Nt2 .p.q)/(d2 .N-1)+t2.p.q) formülü kullanılmıştır.

Buna göre yapılan araştırmanın örneklemi

n= (900.1,962.50.50.)/52.(900-1)+1,962.50.50=269,4473 olarak bulunmuştur.

Örneklem grubu gönüllülük esasına dayalı tesadüfi örneklem yöntemi ile belirlenen 332 ebeveynden oluşmuştur. Veri toplama yöntemi olarak katılımcıların çalışılan konuya ilişkin görüşlerinin, algılarının, tutumlarının, ilgilerinin vb. belirlendiği bir çalışma olduğundan tarama modeli kullanıldı.

Örnekleminin belirlenmesinde gelişigüzel örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Bu tür örneklemede araştırmacının saptanan örneklem büyüklüğüne göre herhangi bir şekilde evrenin bir parçasını seçmesi söz konusudur (Arlı ve Nazik, 2001).

## 3.3. Veri Toplama Araçları

### 3.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Çalışmaya katılanların kişisel bilgilerini toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan kişisel bilgi formu kullanılmıştır (Ek 1). 19 sorudan (öğrenciye yakınlığı, çocuğunun cinsiyeti, yaşı, eğitim durumu, herhangi spor branşıyla düzenli olarak ilgilenip ilgilenmediği, gelir durumu, vb. oluşan kişisel bilgi formu kullanılmıştır.

### 3.3.2. Anne Baba Tutum Ölçeği

Veri toplama aracı olarak Öncü (2007) tarafından geliştirilen öğrenci velileri için tutum ölçeği kullanılmıştır. Ölçek, 5’li Likert tipindedir. Toplamda 21 madde ve 4 faktörden oluşmaktadır. Bu maddelerden 13’ü olumlu, 8’i olumsuzdur. I. Boyutta 8, II. Boyutta 5, III. Boyutta 4 ve IV. Boyutta de 4 madde bulunmaktadır. Ölçekte alınan en yüksek puan 105, en düşük puan ise 47’dir. Tutum ölçeği çalışmasında puan ortalaması 85,70 ve standart sapma 11,32 olarak bulunmuştur. Olumlu tutum ifadelerinin seçenekleri “Tamamen Katılıyorum”, “Katılıyorum”, “Kararsızım”, “Katılmıyorum”, “Hiç Katılmıyorum” şeklinde sıralanmış; 5, 4, 3, 2 ve 1 şeklinde puanlanmıştır. Olumsuz ifadelerin seçenekleri ise 1, 2, 3, 4 ve 5 şeklinde ters olarak puanlanmıştır. Boyutlara, maddelerin içerikleri dikkate alınarak isim verilmeye çalışılmıştır. I. Boyutta yer alan maddelerin tümü beden eğitimi dersinin nasıl algılandığıyla ilgili olduğundan bu boyuta “algısal boyut” ismi verilmiştir. II. Boyutta yer alan maddeler beden eğitimi dersinin işlevleri ile ilgili olduğundan bu boyuta “işlevsel boyut”, III. Boyutta yer alan maddeler beden eğitimi dersine katılımı destekleme ile ilgili olduğundan bu boyuta “destek boyutu” ve IV. Boyutta yer alan maddeler beden eğitimi dersinin önemi ile ilgili olduğundan bu boyuta da “önem boyutu” ismi verilmiştir. I. Boyuta “Beden eğitimi derslerinin çocuğuma hiç bir yararı yoktur.”, II. Boyuta “Beden eğitimi dersi çocuğumu okula daha çok bağlar.”, III. Boyuta “Çocuğumu, beden eğitimi dersi aktivitelerine katılmasından mutluluk duyuyorum.” ve IV. Boyuta da “Beden eğitimi dersini diğer derslerden ayrı tutmam.” ifadeleri örnek olarak verilebilir.

Bu araştırma verileri, SPSS (Statististical Package For Social Sciences) 22.00 paket programında analiz edilmiştir. Verilerin analizinde betimleyici istatistikler, t-Testi, ANOVA testi ve korelasyon analizi yapılmıştır.

## 3.4. Veri Toplama ve Analiz

Bu bölümde verilerin toplanması ve analiz edilmesine yer verilmiştir.

### 3.4.1. Verilerin Toplanması

Anketler hazır hale getirilince okul idareleri ile görüşmek üzere randevu alınmıştır. Eğitim öğretim yılı başı olması sebebi ile anket uygulamaları okulların tamamında veli toplantılarının olduğu saat tercih edilmiştir. Veli bilgilendirmesi yapılmış, uygulayıcı tarafından toplantıdan önce anketler dağıtılıp, anket yanıtlandıktan sonra toplanılmıştır. Anket dağıtılmadan önce veli bilgilendirmesi yapılmış, gönüllü velilerin katılımı sağlanmıştır. Araştırmaya katılanlara sadece gönüllü olur formu doldurmaları söylenmiştir. Daha sonraki aşamada ise toplanan doldurulmuş anketler ön incelemeden geçirilmiş ve hatalı anketler değerlendirme dışı bırakılmıştır.

### 3.4.2. Verilerin Analizi

Araştırmacı tarafından toplanan anket formları, istatistiki analiz yapmak üzere bilgisayar ortamına aktarıldı. Verilerin değerlendirilmesinde istatistiki yöntem olarak; betimsel istatistikler, bağımsız gruplar için t-testi ve bağımsız gruplar için tek yönlü varyans analizi (ANOVA) gruplar arası ilişkilerin tespiti için korelasyon analizi uygulanmıştır. Araştırma verilerinin analizinde SPSS 22.00 istatistik paket programı kullanılmıştır.

# 4. BULGULAR

Bu bölümde araştırma sonucunda elde edilen bulgulara yer verilmiştir. Araştırmada özel eğitim kurumlarında eğitim gören öğrencilerin anne-baba ve yasal varislerinin beden eğitimi dersinden beklenti düzeylerini belirlemek için kullanılan tutum ölçeğine ilişkin betimleyici istatistikler belirlenmiş, analiz sonuçları Tablo 3’te verilmiştir.

**Tablo 3.** Özel Eğitim Uygulama Okullarında Öğrenim Gören Öğrencilerin Yakınlarının Beden Eğitimi Dersinden Beklentilerine İlişkin Tanımlayıcı İstatistikleri

|  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Değişkenler** | **N** | **Min.** | **Max.** | **X** | **SS** |
| **Algısal Boyut** | 332 | 12,00 | 36,00 | 24,31 | 4,48 |
| **İşlevsel Boyut** | 332 | 6,00 | 24,00 | 17,24 | 3,58 |
| **Destek Boyutu** | 332 | 4,00 | 19,00 | 13,48 | 2,84 |
| **Önem Boyutu** | 332 | 4,00 | 18,00 | 13,86 | 3,17 |
| **Toplam** | 332 | 52,00 | 71,00 | 58,90 | 5,51 |

(p<0.05)

Tablo 3 incelendiğinde ebeveynlerin beklentilerine ilişkin tanımlayıcı istatistiklerinde en düşük (13,48) ile destek boyutunda; en yüksek ise (24,31) algısal boyutta gerçekleştiği görülmektedir. Diğer alt boyutlar incelendiğinde anne ve baba tutum ölçeği alt boyutu olan işlevsel boyutun (17,24) ve önem boyutunun da (13,72) olduğu görülmüştür. Ana-baba tutum ölçeğinin toplam ortalamasında (58,90) olduğu görülmektedir.

Araştırmaya katılan ana-babaların tutum ölçeği ve alt faktörlerinden aldıkları puanların ebeveynlerin cinsiyet değişkenine göre anlamlı fark oluşturma durumu Tablo 4’te verilmiştir.

**Tablo 4.** Ebeveynlerin Cinsiyet Değişkenlerine Göre t-Testi Analiz Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Cinsiyet** | | **N** | **Ortalama** | **Standart Sapma** | **En Az** | **En Çok** | **t** | **P** |
| **Algısal Boyut** | Kadın | 256 | 24,21 | 4,64 | 12,00 | 36,00 | -,741 | ,459 |
| Erkek | 76 | 24,64 | 3,90 | 14,00 | 32,00 |
| **İşlevsel Boyut** | Kadın | 256 | 16,98 | 3,76 | 6,00 | 24,00 | -2,401 | ,017\* |
| Erkek | 76 | 18,10 | 2,75 | 10,00 | 24,00 |
| **Destek Boyutu** | Kadın | 256 | 13,30 | 2,93 | 4,00 | 19,00 | -2,096 | ,037\* |
| Erkek | 76 | 14,07 | 2,43 | 6,00 | 19,00 |
| **Önem Boyutu** | Kadın | 256 | 13,55 | 3,26 | 4,00 | 18,00 | -3,325 | ,001\* |
| Erkek | 76 | 14,90 | 2,58 | 8,00 | 17,00 |
| **Toplam** | Kadın | 256 | 59,23 | 5,67 | 44,00 | 84,00 | -2,058 | ,040\* |
| Erkek | 76 | 57,76 | 4,81 | 43,00 | 84,00 |

(p<0.05)

Tablo 4 incelendiğinde ana-babaların, çocuklarının beden eğitimi dersine katılımına yönelik tutumları ile ebeveynlerin cinsiyeti arasında ölçeğin önem, destek, işlevsel alt boyutlarında ve toplam ortalamasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ana-baba tutum ölçeğinin algısal alt boyutunda anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan ana-babaların tutum ölçeği ve alt faktörlerinden aldıkları puanların ebeveynlerin yaş gruplarına göre anlamlı fark oluşturma durumu Tablo 5’ te verilmiştir.

**Tablo 5.** Ebeveynlerin Yaş Gruplarına Göre ANOVA Analiz Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Yaş** | | **N** | **X** | **SS** | **Min.** | **Max.** | **F** | **P** |
| **Algısal Boyut** | 29 ve altı | 39 | 25,33 | 3,11 | 16,00 | 31,00 | 1,509 | ,212 |
| 30-34 | 82 | 23,93 | 4,73 | 12,00 | 35,00 |
| 35-39 | 81 | 23,72 | 4,70 | 13,00 | 32,00 |
| 40 ve üzeri | 130 | 24,60 | 4,48 | 13,00 | 36,00 |
| **İşlevsel Boyut** | 29 ve altı | 39 | 19,33 | 2,25 | 14,00 | 24,00 | 7,211 | ,000\* |
| 30-34 | 82 | 16,23 | 3,73 | 7,00 | 24,00 |
| 35-39 | 81 | 16,98 | 3,49 | 8,00 | 24,00 |
| 40 ve üzeri | 130 | 17,41 | 3,61 | 6,00 | 24,00 |
| **Destek Boyutu** | 29 ve altı | 39 | 14,89 | 1,74 | 10,00 | 18,00 | 4,329 | ,002\* |
| 30-34 | 82 | 12,81 | 2,93 | 6,00 | 17,00 |
| 35-39 | 81 | 13,34 | 2,69 | 5,00 | 18,00 |
| 40 ve üzeri | 130 | 13,56 | 3,00 | 4,00 | 19,00 |
| **Önem Boyutu** | 29 ve altı | 39 | 15,28 | 2,31 | 7,00 | 17,00 | 4,329 | ,005\* |
| 30-34 | 82 | 13,09 | 3,23 | 8,00 | 17,00 |
| 35-39 | 81 | 13,90 | 2,94 | 8,00 | 17,00 |
| 40 ve üzeri | 130 | 13,89 | 3,35 | 4,00 | 18,00 |
| **Toplam** | 29 ve altı | 39 | 57,23 | 4,45 | 52,00 | 69,00 | 2,831 | ,038\* |
| 30-34 | 82 | 58,29 | 4,48 | 52,00 | 71,00 |
| 35-39 | 81 | 58,81 | 6,01 | 52,00 | 71,00 |
| 40 ve üzeri | 130 | 59,90 | 5,92 | 52,00 | 71,00 |

(p<0.05)

Tablo 5 incelendiğinde ana-babaların çocuklarının beden eğitimi dersine katılımına yönelik tutumları, ebeveynlerin yaş gruplarına göre ölçeğin işlevsel, önem, destek alt boyutlarında ve toplam ortalamasında anlamlı düzeyde bir fark olduğu görülmüştür. Ana-baba tutum ölçeğinin algısal alt boyutunda anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Alınan sonuçlara göre 20-29 yaşındaki ebeveynler, 30-34 yaşındakilerden, 35-40 yaşındakilerden ve 40 ile üstündekilerden, daha yüksek puan ortalamasına sahip olduğu gözlemlenmiştir.

Araştırmaya katılan ana-babaların tutum ölçeği ve alt faktörlerinden aldıkları puanların ebeveynlerin eğitim durumlarına göre anlamlı fark oluşturma durumu Tablo 6’ da verilmiştir.

**Tablo 6.** Ebeveynlerin Eğitim Durumlarına Göre ANOVA Analiz Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Eğitim Düzeyi** | | **N** | **X** | **SS** | **Min.** | **Max.** | **F** | **P** |
| **Algısal Boyut** | İlkokul | 126 | 24,38 | 4,69 | 13,00 | 36,00 | ,142 | ,934 |
| Ortaöğretim | 140 | 24,13 | 4,49 | 12,00 | 32,00 |
| Lisans | 57 | 24,56 | 4,17 | 13,00 | 32,00 |
| Lisansüstü | 9 | 24,33 | 3,53 | 16,00 | 27,00 |
| **İşlevsel Boyut** | İlkokul | 126 | 16,15 | 4,05 | 7,00 | 24,00 | 6,728 | ,000\* |
| Ortaöğretim | 140 | 17,83 | 3,15 | 10,00 | 24,00 |
| Lisans | 57 | 17,94 | 3,12 | 6,00 | 24,00 |
| Lisansüstü | 9 | 18,77 | 1,92 | 14,00 | 20,00 |
| **Destek Boyutu** | İlkokul | 126 | 12,86 | 3,19 | 5,00 | 19,00 | 3,550 | ,015\* |
| Ortaöğretim | 140 | 13,78 | 2,55 | 6,00 | 18,00 |
| Lisans | 57 | 13,91 | 2,57 | 4,00 | 18,00 |
| Lisansüstü | 9 | 14,66 | 2,00 | 10,00 | 16,00 |
| **Önem Boyutu** | İlkokul | 126 | 13,21 | 3,28 | 4,00 | 17,00 | 2,884 | ,036\* |
| Ortaöğretim | 140 | 14,22 | 3,03 | 7,00 | 18,00 |
| Lisans | 57 | 14,29 | 3,08 | 7,00 | 18,00 |
| Lisansüstü | 9 | 14,44 | 3,24 | 7,00 | 16,00 |
| **Toplam** | İlkokul | 126 | 59,22 | 5,93 | 52,00 | 71,00 | 3,509 | ,016\* |
| Ortaöğretim | 140 | 58,75 | 5,28 | 52,00 | 71,00 |
| Lisans | 57 | 58,21 | 4,96 | 52,00 | 71,00 |
| Lisansüstü | 9 | 61,00 | 6,26 | 53,00 | 71,00 |

(p<0.05)

Tablo 6 incelendiğinde ebeveynlerin eğitim düzeylerine göre ölçeğin destek, işlevsel, önem alt boyutlarında ve toplam ortalamasında anlamlı düzeyde farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir. Ana-baba tutum ölçeğinin algısal alt boyutunda anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Alınan sonuca göre lisansüstü düzeyinde eğitim alanların algısal boyutta aldıkları puanlar ilkokul, ortaokul, lise ve lisansa oranla daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan ana-babaların tutum ölçeği ve alt faktörlerinden aldıkları puanların ebeveynlerin gelir düzeylerine göre anlamlı fark oluşturma durumu Tablo 7’ de verilmiştir.

**Tablo 7.** Ailelerin Gelir Dağılımlarına Göre ANOVA Analiz Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Gelir** | | **N** | **X** | **SS** | **Min.** | **Max.** | **F** | **P** |
| **Algısal Boyut** | 2000 den az | 52 | 23,01 | 5,60 | 12,00 | 32,00 | 2,126 | ,097 |
| 2000-3000 | 133 | 24,78 | 4,38 | 13,00 | 36,00 |
| 3001-4000 | 74 | 24,08 | 4,35 | 14,00 | 31,00 |
| 4000 den fazla | 73 | 24,58 | 4,21 | 13,00 | 32,00 |
| **İşlevsel Boyut** | 2000 den az | 52 | 16,44 | 4,60 | 7,00 | 24,00 | 4,767 | ,003\* |
| 2000-3000 | 133 | 16,69 | 3,95 | 6,00 | 24,00 |
| 3001-4000 | 74 | 17,68 | 3,02 | 9,00 | 24,00 |
| 4000 den fazla | 73 | 18,35 | 2,60 | 11,00 | 24,00 |
| **Destek Boyutu** | 2000 den az | 52 | 13,05 | 3,42 | 6,00 | 19,00 | 2,960 | ,032\* |
| 2000-3000 | 133 | 13,09 | 3,05 | 4,00 | 17,00 |
| 3001-4000 | 74 | 13,83 | 2,47 | 7,00 | 19,00 |
| 4000 den fazla | 73 | 14,13 | 2,39 | 6,00 | 18,00 |
| **Önem Boyutu** | 2000 den az | 52 | 13,00 | 3,07 | 7,00 | 17,00 | 3,436 | ,017\* |
| 2000-3000 | 133 | 13,63 | 3,27 | 4,00 | 17,00 |
| 3001-4000 | 74 | 14,01 | 3,07 | 7,00 | 17,00 |
| 4000 den fazla | 73 | 14,72 | 3,09 | 7,00 | 18,00 |
| **Toplam** | 2000 den az | 52 | 57,63 | 13,38 | 52,00 | 71,00 | 2,692 | ,046\* |
| 2000-3000 | 133 | 59,87 | 12,08 | 52,00 | 71,00 |
| 3001-4000 | 74 | 58,66 | 10,94 | 52,00 | 71,00 |
| 4000 den fazla | 73 | 58,27 | 10,58 | 52,00 | 71,00 |

(p<0.05)

Tablo 7 incelendiğinde aile gelir durumlarının tutum ölçeği puan dağılımına göre ölçeğin destek, işlevsel, önem alt boyutlarında ve toplam ortalamasında anlamlı düzeyde farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir. Ana-baba tutum ölçeğinin algısal alt boyutunda anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan ana-babaların tutum ölçeği ve alt faktörlerinden aldıkları puanların öğrencilerin eğitim gördüğü okula göre fark oluşturma durumu Tablo 8’ de verilmiştir.

**Tablo 8.** Öğrencilerin Öğrenim Gördükleri Okullara Göre ANOVA Analiz Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Okulu** | | **N** | **X** | **SS** | **Min.** | **Max.** | **F** | **P** |
| **Algısal Boyut** | Yusuf Karaman Ö.E.U.M. | 21 | 22,85 | 2,32 | 16,00 | 24,00 | 4,051 | ,000\* |
| Ankara Leon Kulubü Ö.E.U. | 20 | 27,40 | 2,43 | 24,00 | 35,00 |
| Mamak Ö.E.U.M. | 33 | 22,48 | 4,43 | 13,00 | 27,00 |
| Sait Ulusoy Ö.E.U.M. | 20 | 22,90 | 3,86 | 16,00 | 31,00 |
| Çağdaş Ö.E.U.M. | 65 | 24,10 | 4,72 | 13,00 | 36,00 |
| Süha Alemdaroğlu Ö.E.U.M. | 18 | 21,22 | 5,29 | 13,00 | 31,00 |
| Keççiören Ö.E.U.M. | 42 | 24,85 | 4,89 | 12,00 | 32,00 |
| Keçirören Uygur Ö.E.U.M. | 24 | 25,16 | 4,32 | 16,00 | 32,00 |
| Ali Gültekin Ö.E.U.M. | 32 | 25,68 | 4,36 | 15,00 | 32,00 |
| Ümit Kaplan Ö.E.U.M. | 57 | 24,98 | 4,06 | 15,00 | 31,00 |
| **İşlevsel Boyut** | Yusuf Karaman Ö.E.U.M. | 21 | 19,23 | 2,42 | 11,00 | 20,00 | 3,100 | ,001\* |
| Ankara Leon Kulubü Ö.E.U. | 20 | 18,30 | 1,86 | 14,00 | 20,00 |
| Mamak Ö.E.U.M. | 33 | 14,96 | 5,28 | 7,00 | 24,00 |
| Sait Ulusoy Ö.E.U.M. | 20 | 18,05 | 2,98 | 10,00 | 20,00 |
| Çağdaş Ö.E.U.M. | 65 | 17,67 | 3,07 | 7,00 | 24,00 |
| Süha Alemdaroğlu Ö.E.U.M. | 18 | 16,94 | 3,60 | 9,00 | 21,00 |
| Keççiören Ö.E.U.M. | 42 | 16,66 | 3,75 | 6,00 | 20,00 |
| Keçirören Uygur Ö.E.U.M. | 24 | 16,50 | 2,97 | 10,00 | 19,00 |
| Ali Gültekin Ö.E.U.M. | 32 | 17,06 | 4,66 | 9,00 | 24,00 |
| Ümit Kaplan Ö.E.U.M. | 57 | 17,61 | 2,63 | 8,00 | 19,00 |
| **Destek Boyutu** | Yusuf Karaman Ö.E.U.M. | 21 | 15,38 | 1,96 | 9,00 | 16,00 | 4,079 | ,000\* |
| Ankara Leon Kulubü Ö.E.U. | 20 | 13,65 | 1,22 | 11,00 | 16,00 |
| Mamak Ö.E.U.M. | 33 | 11,66 | 3,36 | 6,00 | 17,00 |
| Sait Ulusoy Ö.E.U.M. | 20 | 14,75 | 3,27 | 8,00 | 18,00 |
| Çağdaş Ö.E.U.M. | 65 | 13,61 | 2,56 | 5,00 | 19,00 |
| Süha Alemdaroğlu Ö.E.U.M. | 18 | 13,83 | 3,07 | 8,00 | 19,00 |
| Keççiören Ö.E.U.M. | 42 | 13,92 | 3,12 | 4,00 | 16,00 |
| Keçirören Uygur Ö.E.U.M. | 24 | 14,04 | 2,57 | 9,00 | 16,00 |
| Ali Gültekin Ö.E.U.M. | 32 | 12,65 | 3,25 | 7,00 | 18,00 |
| Ümit Kaplan Ö.E.U.M. | 57 | 12,96 | 2,16 | 5,00 | 14,00 |
| **Önem Boyutu** | Yusuf Karaman Ö.E.U.M. | 21 | 15,38 | 1,85 | 8,00 | 16,00 | 6,557 | ,000\* |
| Ankara Leon Kulubü Ö.E.U. | 20 | 15,25 | 1,83 | 11,00 | 16,00 |
| Mamak Ö.E.U.M. | 33 | 11,30 | 3,16 | 8,00 | 16,00 |
| Sait Ulusoy Ö.E.U.M. | 20 | 13,95 | 3,34 | 8,00 | 18,00 |
| Çağdaş Ö.E.U.M. | 65 | 14,43 | 3,03 | 7,00 | 17,00 |
| Süha Alemdaroğlu Ö.E.U.M. | 18 | 10,94 | 3,15 | 7,00 | 16,00 |
| Keççiören Ö.E.U.M. | 42 | 13,78 | 3,10 | 8,00 | 17,00 |
| Keçirören Uygur Ö.E.U.M. | 24 | 14,20 | 2,97 | 8,00 | 16,00 |
| Ali Gültekin Ö.E.U.M. | 32 | 13,56 | 3,14 | 4,00 | 17,00 |
| Ümit Kaplan Ö.E.U.M. | 57 | 14,61 | 2,93 | 8,00 | 17,00 |
| **Toplam** | Yusuf Karaman Ö.E.U.M. | 21 | 60,14 | 5,85 | 52,00 | 71,00 | ,298 | ,975 |
| Ankara Leon Kulubü Ö.E.U. | 20 | 57,70 | 5,40 | 52,00 | 71,00 |
| Mamak Ö.E.U.M. | 33 | 58,84 | 5,77 | 52,00 | 71,00 |
| Sait Ulusoy Ö.E.U.M. | 20 | 58,25 | 5,44 | 52,00 | 69,00 |
| Çağdaş Ö.E.U.M. | 65 | 58,92 | 5,53 | 52,00 | 71,00 |
| Süha Alemdaroğlu Ö.E.U.M. | 18 | 58,66 | 5,24 | 52,00 | 71,00 |
| Keççiören Ö.E.U.M. | 42 | 58,57 | 5,57 | 52,00 | 71,00 |
| Keçirören Uygur Ö.E.U.M. | 24 | 59,20 | 5,14 | 52,00 | 71,00 |
| Ali Gültekin Ö.E.U.M. | 32 | 59,12 | 5,66 | 52,00 | 71,00 |
| Ümit Kaplan Ö.E.U.M. | 57 | 59,15 | 5,68 | 52,00 | 71,00 |

(p<0.05)

Tablo 8 incelendiğinde öğrencilerin öğrenim gördüğü okul durumlarının tutum ölçeği puan dağılımına göre algısal, işlevsel, destek ve önem alt boyutlarında anlamlı fark olduğu gözlemlenmiştir. Ölçeğin toplamının ortalamasında anlamlı düzeyde farklılıklar olmadığı gözlemlenmiştir.

Araştırmaya katılan ana-babaların tutum ölçeği ve alt faktörlerinden aldıkları puanların ebeveynlerin haftalık beden eğitimi dersi yapma durumlarına göre anlamlı fark oluşturma durumu Tablo 9’ da verilmiştir.

**Tablo 9.** Öğrencilerin Haftalık Beden Eğitimi Dersine Katılımları ANOVA Analiz Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Haftalık Beden**  **Eğitimi Dersi** | | **N** | **X** | **SS** | **Min.** | **Max.** | **F** | **P** |
| **Algısal Boyut** | Hiç Katılmıyor | 77 | 24,15 | 4,57 | 12,00 | 32,00 | ,834 | ,504 |
| 30 dk’dan az | 66 | 24,77 | 4,54 | 13,00 | 36,00 |
| 30 – 60 dk arası | 94 | 23,70 | 5,08 | 13,00 | 35,00 |
| 60 – 90 dk arası | 50 | 24,80 | 3,44 | 14,00 | 31,00 |
| 90 dk ve üzeri | 45 | 24,62 | 3,85 | 16,00 | 31,00 |
| **İşlevsel Boyut** | Hiç Katılmıyor | 77 | 17,07 | 3,76 | 9,00 | 24,00 | 4,537 | ,001\* |
| 30 dk’dan az | 66 | 16,43 | 4,26 | 7,00 | 24,00 |
| 30 – 60 dk arası | 94 | 16,68 | 3,54 | 6,00 | 24,00 |
| 60 – 90 dk arası | 50 | 18,42 | 2,77 | 11,00 | 24,00 |
| 90 dk ve üzeri | 45 | 18,57 | 2,26 | 14,00 | 24,00 |
| **Destek Boyutu** | Hiç Katılmıyor | 77 | 13,77 | 3,00 | 7,00 | 19,00 | 4,627 | ,001\* |
| 30 dk’dan az | 66 | 12,96 | 3,15 | 5,00 | 19,00 |
| 30 – 60 dk arası | 94 | 12,74 | 2,68 | 4,00 | 17,00 |
| 60 – 90 dk arası | 50 | 14,28 | 2,61 | 6,00 | 18,00 |
| 90 dk ve üzeri | 45 | 14,37 | 2,07 | 9,00 | 18,00 |
| **Önem Boyutu** | Hiç Katılmıyor | 77 | 13,96 | 2,95 | 8,00 | 17,00 | 2,586 | ,037\* |
| 30 dk’dan az | 66 | 13,42 | 3,41 | 4,00 | 17,00 |
| 30 – 60 dk arası | 94 | 13,32 | 3,31 | 7,00 | 17,00 |
| 60 – 90 dk arası | 50 | 14,90 | 2,68 | 8,00 | 18,00 |
| 90 dk ve üzeri | 45 | 14,28 | 3,13 | 7,00 | 18,00 |
| **Toplam** | Hiç Katılmıyor | 77 | 57,80 | 4,93 | 52,00 | 71,00 | 1,229 | ,298 |
| 30 dk’dan az | 66 | 59,40 | 5,83 | 52,00 | 71,00 |
| 30 – 60 dk arası | 94 | 59,10 | 5,74 | 52,00 | 71,00 |
| 60 – 90 dk arası | 50 | 59,72 | 5,93 | 52,00 | 69,00 |
| 90 dk ve üzeri | 45 | 58,68 | 4,89 | 52,00 | 71,00 |

(p<0.05)

Tablo 9 incelendiğinde haftalık beden eğitimi dersi değişkenine göre ölçeğin destek, önem, işlevsel alt boyutlarında anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir. Ana-baba tutum ölçeğinin algısal alt boyutunda ve ölçeğin toplam ortalamasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür. Sonuçlara göre 90 dk ve üzeri spor yapan çocukların daha düşük sürelerde ve hiç yapmayanlara oranla işlevsel boyutta daha yüksek puan alırken önem boyutunda daha düşük sürede spor yapanların puanlarının daha yüksek olduğu görülmüştür.

Araştırmaya katılan ana-babaların tutum ölçeği ve alt faktörlerinden aldıkları puanların beden eğitimi dersinin enerjik geçme durumlarına göre anlamlı fark oluşturma durumu Tablo 10’ da verilmiştir.

**Tablo 10.** Beden Eğitim Dersinin Enerjik Geçme Durumuna Göre ANOVA Analiz Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Beden Eğitimi**  **Dersi Ne Kadar**  **Enerjik Geçiyor** | | **N** | **X** | **SS** | **Min.** | **Max.** | **F** | **P** |
| **Algısal Boyut** | Çok Yüksek | 20 | 25,50 | 4,23 | 17,00 | 32,00 | 1,553 | ,187 |
| Yüksek | 78 | 24,17 | 4,99 | 12,00 | 32,00 |
| Orta | 143 | 23,74 | 4,70 | 13,00 | 36,00 |
| Düşük | 51 | 25,01 | 3,52 | 13,00 | 31,00 |
| Çok Düşük | 40 | 25,07 | 3,56 | 16,00 | 32,00 |
| **İşlevsel Boyut** | Çok Yüksek | 20 | 15,70 | 3,75 | 10,00 | 20,00 | 3,073 | ,017\* |
| Yüksek | 78 | 16,88 | 3,82 | 6,00 | 24,00 |
| Orta | 143 | 17,02 | 3,59 | 7,00 | 24,00 |
| Düşük | 51 | 18,33 | 3,10 | 10,00 | 24,00 |
| Çok Düşük | 40 | 18,10 | 3,16 | 11,00 | 24,00 |
| **Destek Boyutu** | Çok Yüksek | 20 | 12,60 | 2,72 | 9,00 | 17,00 | 2,619 | ,035\* |
| Yüksek | 78 | 13,32 | 3,05 | 4,00 | 18,00 |
| Orta | 143 | 13,20 | 2,86 | 5,00 | 18,00 |
| Düşük | 51 | 14,21 | 2,41 | 8,00 | 18,00 |
| Çok Düşük | 40 | 14,30 | 2,65 | 7,00 | 19,00 |
| **Önem Boyutu** | Çok Yüksek | 20 | 13,35 | 2,83 | 10,00 | 17,00 | 3,835 | ,005\* |
| Yüksek | 78 | 13,53 | 3,23 | 7,00 | 17,00 |
| Orta | 143 | 13,44 | 3,42 | 4,00 | 18,00 |
| Düşük | 51 | 15,23 | 2,31 | 8,00 | 17,00 |
| Çok Düşük | 40 | 14,47 | 2,73 | 7,00 | 17,00 |
| **Toplam** | Çok Yüksek | 20 | 59,65 | 5,47 | 52,00 | 71,00 | ,124 | ,974 |
| Yüksek | 78 | 58,92 | 5,58 | 52,00 | 71,00 |
| Orta | 143 | 58,85 | 5,18 | 52,00 | 71,00 |
| Düşük | 51 | 58,94 | 5,91 | 52,00 | 71,00 |
| Çok Düşük | 40 | 58,60 | 6,21 | 52,00 | 71,00 |

(p<0.05)

Tablo 10 gözlemlendiğinde beden eğitim dersinin enerjik geçmesi değişkenine göre tutum ölçeği önem, işlevsel ve destek alt boyutlarında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ana-baba tutum ölçeğinin algısal alt boyutunda ve ölçeğin toplam ortalamasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan ana-babaların tutum ölçeği ve alt faktörlerinden aldıkları puanların çocukların cinsiyet durumlarına göre anlamlı fark oluşturma durumu Tablo 11’ de verilmiştir.

**Tablo 11.** Öğrencilerin Cinsiyetlerine Göre t-Testi Analiz Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Öğrenci**  **Cinsiyeti** | | **N** | **X** | **SS** | **Min.** | **Max.** | **t** | **P** |
| **Algısal Boyut** | Kız | 137 | 25,09 | 3,98 | 13,00 | 36,00 | 2,700 | ,007\* |
| Erkek | 195 | 23,75 | 4,72 | 12,00 | 32,00 |
| **İşlevsel Boyut** | Kız | 137 | 17,81 | 3,31 | 7,00 | 24,00 | 2,461 | ,014\* |
| Erkek | 195 | 16,84 | 3,72 | 6,00 | 24,00 |
| **Destek Boyutu** | Kız | 137 | 13,86 | 2,70 | 5,00 | 19,00 | 2,049 | ,041\* |
| Erkek | 195 | 13,21 | 2,91 | 4,00 | 19,00 |
| **Önem Boyutu** | Kız | 137 | 14,66 | 2,67 | 8,00 | 18,00 | 3,950 | ,000\* |
| Erkek | 195 | 13,29 | 3,37 | 4,00 | 18,00 |
| **Toplam** | Kız | 137 | 58,58 | 5,46 | 52,00 | 71,00 | -,877 | ,381 |
| Erkek | 195 | 59,12 | 5,54 | 52,00 | 71,00 |

(p<0.05)

Tablo 11 incelendiğinde çocuğun cinsiyet değişkenine göre ailelerin beklenti düzeylerinde algısal, işlevsel, destek ve önem alt boyutlarında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür. Ölçeğin toplam ortalamasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan ana-babaların tutum ölçeği puanlarının çocuğun öğretmeninin cinsiyetine göre anlamlı fark oluşturma durumu Tablo 12’ de verilmiştir.

**Tablo 12.** Öğretmenlerin Cinsiyetlerine Göre t-Testi Analiz Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Öğretmenlerin**  **Cinsiyeti** | | **N** | **X** | **SS** | **Min.** | **Max.** | **t** | **P** |
| **Algısal Boyut** | Kadın | 240 | 24,67 | 4,18 | 13,00 | 32,00 | 2,385 | ,018\* |
| Erkek | 92 | 23,36 | 5,08 | 12,00 | 36,00 |
| **İşlevsel Boyut** | Kadın | 240 | 17,50 | 3,50 | 6,00 | 24,00 | 2,182 | ,030\* |
| Erkek | 92 | 16,55 | 3,71 | 7,00 | 24,00 |
| **Destek Boyutu** | Kadın | 240 | 13,65 | 2,71 | 4,00 | 18,00 | 1,746 | ,082 |
| Erkek | 92 | 13,04 | 3,12 | 5,00 | 19,00 |
| **Önem Boyutu** | Kadın | 240 | 14,13 | 3,06 | 4,00 | 18,00 | 2,583 | ,010\* |
| Erkek | 92 | 13,14 | 3,35 | 7,00 | 17,00 |
| **Toplam** | Kadın | 240 | 58,95 | 5,52 | 52,00 | 71,00 | ,308 | ,758 |
| Erkek | 92 | 58,75 | 5,50 | 52,00 | 71,00 |

(p<0.05)

Tablo 12 incelendiğinde çocuğun öğretmeninin cinsiyet değişkenine göre ailelerin beklenti düzeylerinde algısal, işlevsel ve önem alt boyutlarında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür. Ana-baba tutum ölçeğinin destek alt boyutunda ve ölçeğin toplam ortalamasında anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan ana-babaların tutum ölçeği ve alt faktörlerinden aldıkları puanların çocukların spor kulübüne bağlı olma durumlarına göre anlamlı fark oluşturma durumu Tablo 13’ te verilmiştir.

**Tablo 13.** Öğrencilerin Spor Kulübüne Üye Olma Durumlarına Göre t-Testi Analiz Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Spor kulübüne üye mi?** | | **N** | **X** | **SS** | **Min.** | **Max.** | **t** | **P** |
| **Algısal Boyut** | Evet | 35 | 22,25 | 5,16 | 13,00 | 31,00 | -2,898 | ,004\* |
| Hayır | 297 | 24,55 | 4,33 | 12,00 | 36,00 |
| **İşlevsel Boyut** | Evet | 35 | 16,48 | 4,50 | 8,00 | 24,00 | -1,324 | ,186 |
| Hayır | 297 | 17,33 | 3,46 | 6,00 | 24,00 |
| **Destek Boyutu** | Evet | 35 | 12,77 | 3,50 | 5,00 | 17,00 | -1,567 | ,118 |
| Hayır | 297 | 13,56 | 2,74 | 4,00 | 19,00 |
| **Önem Boyutu** | Evet | 35 | 12,71 | 3,44 | 7,00 | 17,00 | -2,277 | ,023\* |
| Hayır | 297 | 13,99 | 3,11 | 4,00 | 18,00 |
| **Toplam** | Evet | 35 | 57,08 | 4,32 | 52,00 | 71,00 | -2,069 | ,039\* |
| Hayır | 297 | 59,11 | 5,60 | 52,00 | 71,00 |

(p<0.05)

Tablo 13 incelendiğinde ebeveynlerin beklenti düzeylerinin çocuğun spor kulübüne bağlı olma durumuna göre algısal, önem alt boyutlarında ve ölçeğin toplam ortalamasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmektedir. Ancak ailelerin beklenti düzeylerine göre işlevsel ve destek alt boyutlarında anlamlı düzeyde bir fark olmadığı gözlenmektedir.

Araştırmaya katılan ana-babaların tutum ölçeği ve alt faktörlerinden aldıkları puanların çocuğun öğretmeninin aktif yaşam tarzını destekleme durumlarına göre anlamlı fark oluşturma durumu Tablo 14’ te verilmiştir.

**Tablo 14.** Öğretmenlerin Aktif Yaşamı Destekleme Durumuna Göre t-Testi Analiz Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Öğretmen Aktif**  **Yaşam Tarzını**  **Destekliyor mu?** | | **N** | **X** | **SS** | **Min.** | **Max.** | **t** | **P** |
| **Algısal Boyut** | Evet | 284 | 24,80 | 4,24 | 13,00 | 36,00 | 5,050 | ,000\* |
| Hayır | 48 | 21,39 | 4,77 | 12,00 | 31,00 |
| **İşlevsel Boyut** | Evet | 284 | 17,41 | 3,51 | 6,00 | 24,00 | 2,175 | ,030\* |
| Hayır | 48 | 16,20 | 3,85 | 10,00 | 24,00 |
| **Destek Boyutu** | Evet | 284 | 13,55 | 2,78 | 4,00 | 19,00 | 1,216 | ,225 |
| Hayır | 48 | 13,02 | 3,14 | 7,00 | 19,00 |
| **Önem Boyutu** | Evet | 284 | 14,14 | 3,03 | 4,00 | 18,00 | 4,044 | ,000\* |
| Hayır | 48 | 12,18 | 3,44 | 7,00 | 17,00 |
| **Toplam** | Evet | 284 | 58,99 | 5,57 | 52,00 | 71,00 | ,770 | ,442 |
| Hayır | 48 | 58,33 | 5,18 | 52,00 | 71,00 |

(p<0.05)

Tablo 14 incelendiğinde beklenti düzeylerinin algısal, işlevsel ve önem alt boyutlarında çocuğun öğretmeni aktif bir yaşam tarzını destekleme durumuna göre anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Çocuğun öğretmeni aktif bir yaşam tarzını destekleme durumunun destek boyutunda ve ölçeğin toplam ortalamasında anlamlı düzeyde bir fark olmadığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan ana-babaların tutum ölçeği ve alt faktörlerinden aldıkları puanların ebeveynlerin spor yapma durumlarına göre fark oluşturma durumu Tablo 15’ te verilmiştir.

**Tablo 15.** Ebeveynlerin Spor Yapma Durumuna Göre t-Testi Analiz Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Spor**  **Yapıyor musunuz?** | | **N** | **X** | **SS** | **Min.** | **Max.** | **t** | **P** |
| **Algısal Boyut** | Evet | 49 | 24,93 | 4,05 | 13,00 | 32,00 | 1,064 | ,288 |
| Hayır | 283 | 24,20 | 4,54 | 12,00 | 36,00 |
| **İşlevsel Boyut** | Evet | 49 | 18,32 | 2,62 | 12,00 | 24,00 | 2,303 | ,022\* |
| Hayır | 283 | 17,05 | 3,69 | 6,00 | 24,00 |
| **Destek Boyutu** | Evet | 49 | 14,16 | 2,21 | 6,00 | 19,00 | 1,824 | ,069 |
| Hayır | 283 | 13,36 | 2,92 | 4,00 | 19,00 |
| **Önem Boyutu** | Evet | 49 | 14,77 | 2,40 | 8,00 | 17,00 | 2,198 | ,029\* |
| Hayır | 283 | 13,70 | 3,26 | 4,00 | 18,00 |
| **Toplam** | Evet | 49 | 57,12 | 4,85 | 52,00 | 69,00 | -2,464 | ,014\* |
| Hayır | 283 | 59,20 | 5,56 | 52,00 | 71,00 |

(p<0.05)

Tablo 15’de Ebeveynlerin Spor Yapma Durumunun Tutum Ölçeği analiz sonuçlarına göre ölçeğin işlevsel, önem alt boyutlarında ve toplam ortalamasında anlamlı bir farklılık gözlemlenmiştir. Ana-baba tutum ölçeğinin destek ve algısal alt boyutlarında anlamlı fark olmadığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan ana-babaların tutum ölçeği ve alt faktörlerinden aldıkları puanların ebeveynlerin haftalık beden eğitimi dersi yapma durumlarına göre anlamlı fark oluşturma durumu Tablo 16’ da verilmiştir.

**Tablo 16.** Ebeveynlerin Çocukları ile Spor Yapma Durumuna Göre t-Testi Analiz Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Çocuğunuzla Spor**  **Yapıyor musunuz?** | | **N** | **X** | **SS** | **Min.** | **Max.** | **t** | **P** |
| **Algısal Boyut** | Evet | 95 | 23,10 | 4,78 | 13,00 | 31,00 | -3,144 | ,002\* |
| Hayır | 237 | 24,79 | 4,26 | 12,00 | 36,00 |
| **İşlevsel Boyut** | Evet | 95 | 17,15 | 3,41 | 9,00 | 24,00 | -,277 | ,782 |
| Hayır | 237 | 17,27 | 3,66 | 6,00 | 24,00 |
| **Destek Boyutu** | Evet | 95 | 13,27 | 2,84 | 6,00 | 19,00 | -,845 | ,399 |
| Hayır | 237 | 13,56 | 2,84 | 4,00 | 19,00 |
| **Önem Boyutu** | Evet | 95 | 13,25 | 3,49 | 4,00 | 17,00 | -2,228 | ,027\* |
| Hayır | 237 | 14,10 | 3,00 | 7,00 | 18,00 |
| **Toplam** | Evet | 95 | 57,95 | 4,65 | 52,00 | 71,00 | -1,981 | ,048\* |
| Hayır | 237 | 59,27 | 5,78 | 52,00 | 71,00 |

(p<0.05)

Tablo 16 incelendiğinde ebeveynlerin çocukları ile beraber spor yapma durumunun tutum ölçeği puan dağılımına göre ölçeğin algısal, önem alt boyutlarında ve toplam ortalamasında anlamlı bir farklılık görülmüştür. Ana-baba tutum ölçeğinin destek ve işlevsel alt boyutlarında ise anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan ana-babaların tutum ölçeği ve alt faktörlerinden aldıkları puanların ebeveynlerin haftalık beden eğitimi dersi yapma durumlarına göre anlamlı fark oluşturma durumu Tablo 17’ de verilmiştir.

**Tablo 17.** Ebeveynlerin Çocuklarının Spor Gelişimi Gözlemlerinin t-Testi Analiz Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Çocuğunuzun Spor**  **Gelişimini İzliyor musunuz?** | | **N** | **X** | **SS** | **Min.** | **Max.** | **t** | **P** |
| **Algısal Boyut** | Evet | 177 | 24,94 | 4,17 | 12,00 | 36,00 | 2,805 | ,005\* |
| Hayır | 155 | 23,58 | 4,71 | 13,00 | 35,00 |
| **İşlevsel Boyut** | Evet | 177 | 17,67 | 3,26 | 6,00 | 24,00 | 2,373 | ,018\* |
| Hayır | 155 | 16,74 | 3,87 | 8,00 | 24,00 |
| **Destek Boyutu** | Evet | 177 | 13,70 | 2,70 | 4,00 | 19,00 | 1,540 | ,125 |
| Hayır | 155 | 13,22 | 2,97 | 5,00 | 18,00 |
| **Önem Boyutu** | Evet | 177 | 14,37 | 3,91 | 7,00 | 18,00 | 3,219 | ,001\* |
| Hayır | 155 | 13,27 | 3,35 | 4,00 | 17,00 |
| **Toplam** | Evet | 177 | 58,28 | 4,86 | 52,00 | 71,00 | -2,195 | ,029\* |
| Hayır | 155 | 59,60 | 6,11 | 52,00 | 71,00 |

(p<0.05)

Tablo 17 incelendiğinde ebeveynlerin çocuklarının spor gelişimini izleme durumlarının tutum ölçeği puan dağılımına göre ölçeğin algısal, önem, işlevsel alt boyutlarında ve toplam ortalamasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ana-baba tutum ölçeğinin destek alt boyutunda ise anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan ana-babaların tutum ölçeği ve alt faktörlerinden aldıkları puanların erken yaşta çocuklar hangi spora gitmeli değişkenine göre anlamlı fark oluşturma durumu Tablo 18’ de verilmiştir.

**Tablo 18.** Ebeveynlerin Çocukları İçin Erken Yaş Spor Tercihi ANOVA Analiz Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Erken Yaşta Çocuklar**  **Hangi Spora Gitmeli** | | **N** | **X** | **SS** | **Min.** | **Max.** | **F** | **P** |
| **Algısal Boyut** | Yüzme | 172 | 24,18 | 4,69 | 12,00 | 35,00 | ,843 | ,499 |
| Jimnastik | 98 | 24,60 | 3,73 | 14,00 | 32,00 |
| Dövüş Sporları | 2 | 19,00 | 5,65 | 15,00 | 23,00 |
| Futbol-Basketbol | 48 | 24,39 | 5,05 | 13,00 | 36,00 |
| Hiçbiri | 12 | 24,25 | 4,47 | 13,00 | 28,00 |
| **İşlevsel Boyut** | Yüzme | 172 | 17,20 | 3,35 | 9,00 | 24,00 | 2,976 | ,019\* |
| Jimnastik | 98 | 17,90 | 3,34 | 6,00 | 24,00 |
| Dövüş Sporları | 2 | 13,00 | 1,41 | 12,00 | 14,00 |
| Futbol-Basketbol | 48 | 16,06 | 4,38 | 7,00 | 24,00 |
| Hiçbiri | 12 | 17,75 | 4,09 | 12,00 | 24,00 |
| **Destek Boyutu** | Yüzme | 172 | 13,44 | 2,77 | 6,00 | 19,00 | 3,433 | ,009\* |
| Jimnastik | 98 | 14,00 | 2,40 | 4,00 | 17,00 |
| Dövüş Sporları | 2 | 12,47 | 0,00 | 10,00 | 10,00 |
| Futbol-Basketbol | 48 | 14,33 | 3,57 | 5,00 | 19,00 |
| Hiçbiri | 12 | 13,95 | 2,80 | 8,00 | 17,00 |
| **Önem Boyutu** | Yüzme | 172 | 14,30 | 3,18 | 4,00 | 18,00 | 2,500 | ,043\* |
| Jimnastik | 98 | 13,53 | 3,01 | 7,00 | 17,00 |
| Dövüş Sporları | 2 | 11,00 | 2,82 | 9,00 | 13,00 |
| Futbol-Basketbol | 48 | 12,72 | 3,38 | 7,00 | 17,00 |
| Hiçbiri | 12 | 13,91 | 2,53 | 9,00 | 16,00 |
| **Toplam** | Yüzme | 172 | 59,01 | 5,34 | 52,00 | 71,00 | ,115 | ,977 |
| Jimnastik | 98 | 58,85 | 5,71 | 52,00 | 71,00 |
| Dövüş Sporları | 2 | 60,00 | 1,41 | 52,00 | 61,00 |
| Futbol-Basketbol | 48 | 58,47 | 5,53 | 52,00 | 71,00 |
| Hiçbiri | 12 | 58,90 | 7,12 | 52,00 | 71,00 |

(p<0.05)

Tablo 18 incelendiğinde ebeveynlerin çocuklarının erken yaşta çocuklar hangi spora gitmeli değişkenine göre önem, işlevsel, destek ve alt boyutlarında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ana-baba tutum ölçeğinin algısal alt boyutunda ve ölçeğin toplam ortalamasında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan ana-babaların tutum ölçeği ve alt faktörlerinden aldıkları puanların spor yapan çocukların durumlarına göre fark oluşturma durumu Tablo 19’ da verilmiştir.

**Tablo 19.** Spor Yapan Öğrencilerin Bedensel Gelişim Hızı t-Testi Analiz Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Spor Yapan Öğrencilerin**  **Bedensel Gelişimleri**  **Daha Hızlı Olur** | | **N** | **X** | **SS** | **Min.** | **Max.** | **t** | **P** |
| **Algısal Boyut** | Evet | 312 | 24,24 | 4,55 | 12,00 | 36,00 | -1,071 | ,285 |
| Hayır | 20 | 25,35 | 3,01 | 17,00 | 31,00 |
| **İşlevsel Boyut** | Evet | 312 | 17,07 | 3,55 | 6,00 | 24,00 | -3,541 | ,000\* |
| Hayır | 20 | 19,95 | 3,06 | 14,00 | 24,00 |
| **Destek Boyutu** | Evet | 312 | 13,32 | 2,82 | 4,00 | 19,00 | -4,101 | ,000\* |
| Hayır | 20 | 15,95 | 1,76 | 11,00 | 18,00 |
| **Önem Boyutu** | Evet | 312 | 13,79 | 3,21 | 4,00 | 18,00 | -1,587 | ,113 |
| Hayır | 20 | 14,95 | 2,11 | 10,00 | 17,00 |
| **Toplam** | Evet | 312 | 59,07 | 5,58 | 52,00 | 71,00 | 2,231 | ,026\* |
| Hayır | 20 | 56,25 | 3,27 | 52,00 | 62,00 |

(p<0.05)

Tablo 19 incelendiğinde spor yapan çocukların bedensel gelişimleri daha hızlı olma durumlarına göre ölçeğin destek, işlevsel alt boyutlarında ve toplam ortalamasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ana-baba tutum ölçeğinin algısal ve önem alt boyutlarında anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

Araştırmaya katılan ana-babaların tutum ölçeği ve alt faktörlerinden aldıkları puanların ebeveynlerin çocuklarını spora teşvik etme durumlarına göre anlamlı fark oluşturma durumu Tablo 20’ de verilmiştir.

**Tablo 20.** Ebeveynlerin Çocuklarını Spora Teşvik Etmelerine Göre t-Testi Analiz Sonuçları

|  |  |  |  |  |  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- | --- |
| **Çocuğunuzu Spora Teşvik**  **Ediyor musunuz?** | | **N** | **X** | **SS** | **Min.** | **Max.** | **t** | **P** |
| **Algısal Boyut** | Evet | 281 | 24,70 | 4,27 | 12,00 | 36,00 | 3,842 | ,000\* |
| Hayır | 51 | 22,13 | 4,96 | 14,00 | 31,00 |
| **İşlevsel Boyut** | Evet | 281 | 17,42 | 3,52 | 6,00 | 24,00 | 2,153 | ,032\* |
| Hayır | 51 | 16,25 | 3,78 | 10,00 | 24,00 |
| **Destek Boyutu** | Evet | 281 | 13,57 | 2,85 | 4,00 | 19,00 | 1,372 | ,171 |
| Hayır | 51 | 12,98 | 2,75 | 8,00 | 17,00 |
| **Önem Boyutu** | Evet | 281 | 14,04 | 3,10 | 4,00 | 18,00 | 2,512 | ,012\* |
| Hayır | 51 | 12,84 | 3,35 | 7,00 | 18,00 |
| **Toplam** | Evet | 281 | 59,07 | 5,52 | 52,00 | 71,00 | 1,352 | ,177 |
| Hayır | 51 | 57,94 | 5,40 | 52,00 | 71,00 |

(p<0.05)

Tablo 20 incelendiğinde ebeveynlerin çocuklarını spora teşvik etme durumlarına göre algısal, işlevsel ve önem alt boyutlarında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ana- baba tutum ölçeğinin destek alt boyutunda ve ölçeğin toplam ortalamasında ise anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür.

# 5. TARTIŞMA

Yapılan araştırmada elde edilen veriler incelendiğinde anne, baba ve yasal varislerin özel eğitim uygulama okullarında öğrenim gören çocuklarının beden eğitimi dersine katılımına yönelik tutum ölçeği ve alt boyutları puanlarının orta seviyede bir ortalamaya sahip olduğu tutumlarının da genelde olumlu yönde ağırlık kazandığı görülmüştür.

Sonuçların orta düzeyde anlamlı çıkmasının başlıca etkenlerinden biri olarak okullarda beden eğitimi dersinin beklenen düzeyde amacına uygun yapılamamasının neden olduğu söylenebilir. Özellikle öğrenci sayısı kalabalık, özel eğitim uygulama okullarında fiziki alt yapının yetersiz olması, ders saatlerinin çakışması, var olan spor salonunun ortaklaşa ya da sırayla kullanılması dersten yeterince yararlanılamaması anlamına gelmektedir. Son çıkarılan özel eğitim hizmetleri yönetmeliği ile 1. kademede beden eğitimi öğretmeni kadrosunun kapatılması da öğrencilerin beden eğitimi dersinden yararlanmasını engellemiştir.

Özel gereksinimli bireyler için planlanan spor etkinlikleri yüksek maliyet gerektiren etkinliklerdir. Dolayısıyla bu çocuklardan etkinlik için alınan ücret, spor okullarının ücretlerinden daha fazla; bu da aileye oldukça ağır bir yük getirmektedir. Ayrıca etkinliklere ulaşımını aile kendisi üstlendiği için aileye ek bir maliyet olmaktadır. Bunun sonucunda da özel gereksinimli bireylerin büyük bir kısmı ders dışı faaliyetlere katılamamaktadır.

Bir başka sorunda tüm özel eğitim uygulama okullarını aynı başlık altında birleştirip, ortak ders programlarının uygulanmaya çalışılmasıdır. Oysaki ağır düzey engel grubuna sahip öğrencilerin programı ile daha hafif düzey öğrencilerin ders programlarının farklı olması gerektiği düşünülebilir.

Tüm olumsuzlukların yanı sıra son yıllarda obezitenin artışı; ailelerin imkânları ölçüsünde spor yapma ihtiyaçlarını ön plana çıkarmıştır. Basın yayın organlarında spor ve sağlıklı beslenmenin önemi üzerinde durulmakta toplumsal farkındalık oluşturulmaya çalışılmaktadır. Aileler sporun öneminin farkında olup beden eğitimi dersini desteklemesi derse olan inançlarının fazla olduğunu göstermiştir.

Yapılan literatür çalışmaları sonucunda elde edilen verilere göre Tanrıyeri (2010)’nin Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisinde yayınlanan İlkögretim II, III, IV, V. Sınıflarında Beden ve Oyun Eğitimine Verilen Önem adlı makalede velilerin okullardaki beden eğitimi çalışmaları hakkında yeterince bilgi sahibi olmadığı saptanmıştır. Bu açıdan yaptığımız çalışma Tanrıyer’in çalışmasını desteklememektedir. Bunun sebebinin yaptığımız çalışmanın özel gereksinimli bireylerle ilgili olması, ailelerin çocuklarının gelişimini yakından takip etmesi gerekliliğinin öneminin farkında olmalarından kaynaklanabilir.

Ebeveynlerin çocuklarının beden eğitimi dersine katılımına yönelik tutumları ile ebeveynlerin cinsiyet gruplarında ölçeğin toplamında ve işlevsel, destek, önem alt boyutlarının ortalamalarında anlamlı düzeyde bir ilişki olduğu görülmüştür. Haris (1999)’in Parental Expectations of High School İnterscholastic Athletic Activities adlı doktora tezinde çocukların cinsiyeti ile tutumlar arasında anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Yine benzer bir çalışma olan Cohen (2005)’in Influence of Parental Beliefs on Attitudes and Exercise Levels in Middle School Children adlı makalesinde ebeveynlerin cinsiyeti ile tutumlar arasında anlamlı bir farklılık olmadığı saptanmıştır. Yapmış olduğumuz çalışmanın sonuçları diğer araştırmacıların sonuçlarını desteklememektedir.Yaptığımız çalışmada ebeveynlerin cinsiyetleri ile anlamlı ilişkinin çıkmasını son yıllarda basın yayın kuruluşlarında sporun faydaları ile ilgili haberlerin yaygınlaşması olabilir. Büyük şehirlerde yerel yönetimlerin engelli bireylere ücretsiz spor imkânı sağladıkları da göz önünde bulundurulmalıdır. Ayrıca engelli bireylerin katıldığı müsabakalarda dereceye giren sporculara çeşitli ödüllerle teşvik sağlanması sayesinde ebeveynlerin çocuklarını spora yönlendirmesi açısından önem kazandığı söylenebilir.

Yapılan araştırmada elde edilen bir diğer sonuç; ana-babaların, çocuklarının beden eğitimi dersine katılımına yönelik tutumlarıyla velilerin yaş grupları arasında ölçeğin toplamında ve işlevsel, destek, önem alt boyutlarının ortalamalarında anlamlı farklılıkların olduğudur. Buna sebep olarak yüksek puan alan 40 ve üzeri yaşlardaki ebeveynlerin özel gereksinimli çocuklarından beden eğitimi dersinin kazanımlarına göre gelişme kaydettiği ve bunun sonucunda ebeveynlerin dersten beklentilerini olumlu yönde arttığı söylenebilir.

Bir diğer analiz sonuçları bize ailelerin beden eğitimi dersine tutumları ile eğitim durumu açısından anlamlı farklılık durumunu göstermektedir. Ölçeğin toplamında ve işlevsel, destek, önem alt boyutlarının ortalamalarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu sonuca göre eğitim seviyesi yükseldikçe ebeveynlerin beden eğitimi dersine bakış açıları olumlu yönde gelişmektedir. Eğitim seviyesi ile spora verilen önemin pozitif bir ilişki içinde olduğu söylenebilir. Yine bu konuda Öncü (2007)’nün Anne ve Babaların Çocuklarının Beden Eğitimi Dersine Katılımına Yönelik Tutumları ve Beklentileri adlı doktora tezinde elde ettiği sonuçlara göre ebeveynlerin eğitim durumu ile tutumlar arasında anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür. Bu noktada çalışmamız diğer çalışma sonuçlarından farklı sonuçlar göstermiştir. Bu farklılaşmaya çalışmamızın yapıldığı çevrenin ve katılımcıların eğitim durumlarındaki farklılıkların neden olduğu söylenebilir.

Gelir dağılımlarının tutumlara etkisinin incelendiği veriler sonucunda; ölçeğin toplamında ve işlevsel, destek, önem alt boyutlarının ortalamalarında anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu da göstermektedir ki özellikle engelli bireylerin spor etkinlikleri günümüzde oldukça yüksek maliyetli olmasına rağmen aileler çocuklarını spora yönlendirmeye önem vermişlerdir. Uysal Cantekin (2014)’ in İlköğretime Başlayan Çocukların Ailelerinin Spora ve Beden Eğitimi Dersine Bakış Açısını Belirlemek adlı yüksek lisans tezinde ebeveynlerin gelir durumları ile tutumlar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Bu veriler sonucunda yaptığımız çalışma ile Uysal Cantekin’in yapmış olduğu çalışma arasında farklı sonuçlar ortaya çıkmıştır. Uysal Cantekin çalışmasını sağlıklı bireyler ile ilgili yapmış olması; özellikle son yıllarda yerel yönetimlerin spora yatırım yapması ve ücretsiz hale getirişi çelişkinin nedenlerini açıklayabilir.

Haftalık beden eğitimi dersi değişkenine göre tutum ölçeğinin destek, işlevsel ve önem alt boyutlarında anlamlı bir fark olduğu gözlenmiştir. Sonuçlara göre 90 dk ve üzeri spor yapan çocukların daha düşük sürelerde ve hiç yapmayanlara oranla işlevsel, destek ve önem alt boyutlarında daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Beden eğitimi dersinin işleniş saatinin 2018-2019 eğitim öğretim yılında iki ders saatinden beş ders saatine çıkarılması özellikle ağır engel grubundaki çocukların gelişiminde sporun önemini artırdığı söylenebilir.

Öğrencinin cinsiyet değişkenine göre ailelerin beklenti düzeylerinde anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Bu farklılıkların ölçeğin tüm alt boyutlarında olduğu gözlemlenmiştir. Öncü (2007)’nün Ana-Babaların Çocuklarının Beden Eğitimi Dersine Katılımına Yönelik Tutumları ve Beklentileri adlı doktora tezinde elde ettiği sonuçlar yapmış olduğumuz çalışmanın sonucunu desteklememektedir. Bunun sebebinin paralimpik oyunlardaki ödül yönetmeliğinin değişmesi, ailelerin sporun çocuklarının gelişiminde etkin rol oynaması ve ailelerin cinsiyet ayrımı konusunda bilinçlenmesi olduğu söylenebilir.

Çocuğun öğretmeninin aktif bir yaşam tarzını destekleme durumuna göre incelendiğinde ölçeğin algısal, işlevsel ve önem alt boyutlarında anlamlı bir ilişki olduğu gözlemlenmiştir. Öğretmen günlük yaşantısında aktif bir birey ise derslerinde de aktif yaşamı desteklediği düşünülmektedir. Uysal Cantekin (2014)’ in İlköğretime Başlayan Çocukların Ailelerinin Spora ve Beden Eğitimi Dersine Bakış Açısını Belirlemek adlı yüksek lisans tezinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. İki çalışma arasında ki farkın özellikle son yıllarda engellilerde spor konusunun çok popüler olması, beden eğitimi bölümlerinde engellilerde sporun ders olarak okutulması ve üniversitelerin engelli bireyler spor kulüpleri ile işbirliği içinde olması şeklinde açıklanabilir.

Ana-babaların tutum ölçeği ve alt faktörlerinden aldıkları puanların ebeveynlerin spor yapma durumlarına göre incelendiğinde ölçeğin toplamında ve işlevsel, önem alt boyutlarının ortalamalarında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Yaldız (2013)’ın İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Dersine Yönelik Öğrenci ve Ana-Baba Tutumları adlı yüksek lisans tezinde spor yapan öğrenci velilerinin beden eğitimi dersine olan tutumlarıyla, spor yapmayan öğrenci velilerin derse olan tutumları arasında anlamlı bir fark görülmüştür. Spor yapan öğrenci velilerinin, spor yapmayan öğrenci velilerine göre derse olan tutumlarının daha olumlu olduğu gözlemlenmiştir. Spor yapan veliler sporun önemini bildiği için beden eğitimi dersine karşı daha olumlu tutum geliştirmiştir.

Yapılan analizlere göre incelenen bir diğer faktör de ailelerin çocukların spor gelişimini izleme durumlarının tutumlarına etkisidir. Elde edilen sonuçlara göre ölçeğin toplamında ve algısal, işlevsel, önem alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Farklılığın yüksek olduğu algısal, işlevsel ve önem boyutlarında velilerin çocuklarının spor gelişimini izlemeseler bile bu konunun öneminin farkında oldukları söylenebilir.

Ana-babaların tutum ölçeği ve alt faktörlerinden aldıkları puanların ebeveynlerin spor yapma durumlarına göre incelendiğinde ölçeğin işlevsel ile önem alt boyutlarında ve toplamında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür. Aslan (2002)’ın İlköğretim Okullarında Okuyan Öğrencilerin Spora Yönelmelerinde Ailenin, Beden Eğitimi Öğretmeni ve Çevrenin Etkileri adlı yüksek lisans tezinde katılımcıların sadece %23 nün ailesi spor yapmakta buna rağmen katılımcıların sporu destekleyen en önemli etken yine aile olarak ortaya çıkmaktadır. Yaptığımız çalışma Aslan‘nın çalışması ile benzer sonuçlar göstermiştir. Bu duruma sebep olarak araştırmanın yapıldığı velilerin çevresel faktörlerinin farklılık göstermesinin ve spor yapmayan ailelerin çocuklarını spor yapmaya teşvik etmeleri gösterilebilir.

Spor yapan çocukların bedensel gelişimleri daha hızlı olma durumlarına göre yapılan analiz sonuçlarında ölçeğin işlevsel, destek alt boyutlarında ve toplamın ortalamasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Beden eğitimi dersinin özellikle özel eğitim uygulama okullarında çocuğun özel şartları gereği tam anlamıyla yapılamamasına rağmen sporun bireylerin bedensel gelişimleri üzerinde olumlu etkisi olduğu söylenebilir.

Ebeveynlerin çocuklarını spora teşvik etme durumlarının incelendiği diğer bir sonuca göre ölçeğin algısal, işlevsel ve önem alt boyutlarında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Yaldız (2013)’ın İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Dersine Yönelik Öğrenci Ve Ana-Baba Tutumları adlı yüksek lisans tezinde elde ettiği sonuçlara göre spor yapan velilerin spor yapmayan velilere göre beden eğitimi dersine karşı daha fazla olumlu tutuma sahip oldukları görülmüştür. Yaptığımız çalışmada ailelerin büyük çoğunluğunun spor yapmamalarına rağmen çocuklarını spora teşvik ettikleri de görülmüştür. Bunun en temel nedeni spor etkinliklerinin çocuklarının gelişimine büyük ölçüde katkı sağladığı söylenebilir.

# 6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Özel eğitim uygulama okulları öğrenim gören çocukların anne baba ve yasal varislerine yönelik yaptığımız araştırma da aşağıdaki sonuçlara ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan ana-babaların, çocuklarının beden eğitimi dersine katılımına yönelik tutumları ile ebeveynlerin cinsiyeti arasında ölçeğin önem, işlevsel, destek alt boyutlarında ve toplam ortalamalarında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür. Engelli bireylerin bakımını genellikle anneler üstlenmiş durumdadır. Yaşamı boyunca tüm gücünü ve enerjisini özel çocuğu için harcayan anne yaptıklarının karşılığını da almak ve çocuğunda olumlu değişiklikler görmek istemektedir. Özellikle orta ve ağır engel grubunda akademik başarı beklenemediği için aileler çocuklarını ilgi istek ve yetenekleri doğrultusunda spor ve kültürel etkinliklere yöneltmiştir.

Araştırmaya katılan anne ve babaların eğitim düzeylerine göre elde edilen sonuçlarda ölçeğin işlevsel, destek, önem alt boyutlarında ve toplam ortalamasında anlamlı farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir. Alınan sonuca göre lisansüstü düzeyinde eğitim alanların algısal boyutta aldıkları puanlar ilkokul, ortaokul, lise ve lisansa oranla daha yüksek olduğu görülmüştür. Ailenin eğitim düzeyi arttıkça akademik çalışmalardan ziyade sportif etkinliklere yöneldiği düşünülmektedir.

Araştırmaya katılan ana-babaların çocuklarının beden eğitimi dersine katılımına yönelik tutumları, ebeveynlerin yaş gruplarına göre ölçeğin destek, işlevsel, önem alt boyutlarında ve toplam ortalamasında anlamlı düzeyde bir fark olduğu görülmüştür. Bu bağlamda yüksek puan alan 40 ve üzeri yaşlardaki ebeveynlerin özel gereksinimli çocuklarından beden eğitimi dersinin kazanımlarına göre gelişme kaydettiği ve bunun sonucunda ebeveynlerin dersten beklentilerini olumlu yönde arttığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan ana-babaların çocuklarının beden eğitim dersinin enerjik geçmesi değişkenine göre ölçeğin işlevsel, destek ve önem alt boyutlarında anlamlı düzeyde farklılık olduğu gözlemlenmiştir. Bunun sebebinin çocukların doğasında olan hareket etme isteği, beden eğitimi dersini oyun etkinlikleri olarak algılamaları dersin enerjik geçmesinde etkili olduğu söylenebilir.

Yapılan araştırmaya katılan ebeveynlerin gelir düzeylerine göre ölçeğin işlevsel, destek, önem alt boyutlarında ve toplam ortalamasında anlamlı farklılıklar olduğu görülmüştür. Gelir düzeyi yükseldikçe ailelerin çocuklarının spor yapmalarına olumlu yönde destek verdikleri sonucuna varılabilir. Düşük gelirli aileler de sporun öneminin farkında olması sebebiyle çocuklarının spor yapmalarına destek verdiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan anne ve babaların, öğrencilerin öğrenim gördüğü okullara göre algısal, işlevsel, destek ve önem alt boyutlarında anlamlı farklılıklar olduğu gözlemlenmiştir. Yapılan çalışmada farklı sosyo ekonomik düzeyde okulların seçilmesine özen gösterilmiştir. Sosyo ekonomik düzeyi yüksek olan okullarda okuyan çocukların ailelerinin spora bakış açısı diğer okullara göre daha farklıdır.

Çalışmaya katılan ebeveynlerin, çocuklarının haftalık beden eğitimi dersine katılımlarına göre ölçeğinin destek, işlevsel ve önem alt boyutlarında anlamlı fark olduğu gözlenmiştir. Sonuçlara göre 90 dk ve üzeri spor yapan çocukların daha düşük sürelerde ve hiç yapmayanlara oranla daha yüksek puan aldıkları görülmüştür. Daha uzun sürede beden eğitimi yapan çocukların gelişimlerinde daha iyi sonuç aldıkları söylenebilir.

Yapılan çalışmaya katılanların çocuklarının cinsiyet değişkenine göre ailelerin beklenti düzeylerinde algısal, işlevsel, destek ve önem alt boyutlarında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür. Engelli çocukların ailelerinin sporun özel gereksinimli bireylere olumlu yönde katkısından dolayı cinsiyet ayrımı yapılmaksızın sporu teşvik ettikleri söylenebilir.

Öğretmenlerin cinsiyet değişkenine göre ailelerin beklenti düzeylerinde ölçeğin algısal, işlevsel, destek ve önem alt boyutlarında anlamlı düzeyde fark olduğu görülmüştür. Bu farkın kadın öğretmenlerin lehine olduğu gözlemlenmiştir. Kadın öğretmenlerin öğrencilerle daha yakın iletişim kurdukları söylenebilir.

Yapılan çalışmaya katılan ana-babaların çocuklarının spor kulübüne üye olma durumlarına göre ölçeğin algısal, önem alt boyutlarında ve toplam ortalamasında anlamlı bir ilişki olduğu görülmüştür. Ancak ailelerin beklenti düzeylerine göre işlevsel ve destek alt boyutlarında anlamlı düzeyde bir fark olmadığı gözlemlenmiştir. Özellikle son yıllarda engelli bireylere yönelik spor etkinliklerinin artması, devamında uluslararası başarıların gelmesi ailelerin çocuklarını spora yönlendirmeleri konusunda önderlik ettiği düşünülmektedir. Ödül yönetmeliğinin değiştirilmesinin de bu bağlamda etkisi olduğu söylenebilir.

Çalışmaya katılan ana-babaların beklenti düzeylerinin çocuğun öğretmeni aktif bir yaşam tarzını destekleme durumuna göre ölçeğin algısal, işlevsel ve önem alt boyutlarında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Çocuğun öğretmeni aktif bir yaşam tarzını destekleme durumunun ölçeğin destek alt boyutunda ve toplam ortalamasında anlamlı düzeyde bir fark olmadığı gözlemlenmiştir. Aktif yaşamın faydasını gören eğitimci çevresine örnek olmak amacıyla aileleri aktif yaşam konusunda bilgilendirdiği söylenebilir.

Araştırmaya katılan ana-babaların ölçeğin alt boyutları ve toplam ortalamalarındaki anlamlı farklılık ebeveynlerin spor yapma durumuna göre incelenmiş; ölçeğin işlevsel, önem alt boyutlarında ve toplam ortalamasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Günlük yaşamları içerisine sporu yerleştirebilen bireyler çocuklarını da spor yapmaları yönünde desteklemekte olduğu söylenebilir.

Yapılan çalışmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının spor gelişimini gözlemleme durumlarına göre ölçeğin algısal, işlevsel, önem alt boyutlarında ve toplam ortalamasında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ailelerin özel gereksinimli çocuklarının spor gelişimlerini yakından takip etmeye çalıştıkları söylenebilir.

Araştırmada spor yapan çocukların bedensel gelişimlerinin hızlı olma durumlarının anne ve babalarının beklentilerine göre destek, işlevsel alt boyutlarında ve toplam ortalamasında anlamlı bir fark olduğu gözlemlenmiştir. Özel gereksinimli bireylerin sağlık problemleri sebebiyle devamlı spor yapamamalarına rağmen hareket eğitiminin bedensel gelişim hızına katkı sağladığı söylenebilir.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarını spora teşvik etme durumlarına göre ölçeğin algısal, işlevsel ve önem alt boyutlarında anlamlı bir fark olduğu gözlemlenmiştir. Ana- baba tutum ölçeğinin destek alt boyutunda ve ölçeğin toplam ortalamasında ise anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bunun sebebinin özel gereksinimli bireylerin spor etkinlikleri pahalı olması ailelerin ekonomik yetersizlik sebebiyle sporu desteklemede zorlanmalarına rağmen sporun bireylerin gelişimine faydalı olduğunun farkında olunması sporu teşvik etmede önem kazanmış olabilir.

Araştırmaya katılan ebeveynlerin çocuklarının erken yaşta çocuklar hangi spora gitmeli değişkenine göre ölçeğin önem, işlevsel, destek ve alt boyutlarında anlamlı bir fark olduğu görülmüştür. Ana-baba tutum ölçeğinin algısal alt boyutunda ve ölçeğin toplam ortalamasında ise anlamlı bir fark olmadığı görülmüştür. Bu durum ebeveynlerin çocukları için erken yaşlarda yüzme ve jimnastik sporlarını tercih ettikleri yönündedir. Bunun sebebinin jimnastik sporunun erken yaşlarda yapılmasının bireylerin temel motorik gelişimlerine katkısı, daha kolay ve ekonomik olması gibi yüzmenin de yine bireyin gelişimine olumlu katkı sağladığı söylenebilir.

Araştırmanın sonucunda elde edilen veriler ışığında öneriler şu şekilde olabilir.

* Engelli bireylerin daha fazla toplum içinde yer alması ve toplumsal farkındalığın artırılabilmesi için erken yaşlardan itibaren eğitim politikalarına yer verilmesi gerekli ve kaçınılmaz bir gerçeklik olmakla beraber engelli bireylerin toplumsal uyumunu sağlayabilme bakımından da oldukça önemlidir. Bu konuda hükümetlere, yerel yönetimlere ve sivil toplum kuruluşlarına büyük görev düşmektedir. Bu bağlamda yerel yönetimlerin engelli bireylerin spor yapmasını kolaylaştırıcı imkânlar sağlaması tesislerinden ücretsiz ve daha uzun süreli yararlanma imkânı sunması son derece yararlı olacaktır.
* Anne babaları sporun engelli bireyler üzerindeki olumlu etkilerine karşı bilinçlendirmek onların spora bakış açısını değiştirmek engelli bireylerde spor yapmayı yaygınlaştırmak adına önemlidir.
* Sosyal sorumluluk projesi kapsamında engellilerde sporu destekleyen kurum ve kuruluşlar artırılmalı ve desteklenmelidir.
* Özellikle orta ve ağır zihinsel veya otizmli bireylerin aileleri akademik başarıdan ziyade, motor becerilerinin gelişmesi yönünde bir beklenti içerisindedirler. Bu nedenle okullarda bu sene artırılan ders saatleri etkin bir biçimde kullanılmalıdır.
* Özel eğitim uygulama okullarında beden eğitimi ders saatlerinin artırılması ile birlikte okullarda fiziki yetersizlikler gündeme gelmiştir. Birden fazla beden eğitimi öğretmeninin aynı anda aynı mekânda ders işlemesi oldukça zor olmaktadır. Fiziki imkânların iyileştirilmesi veya diğer sosyal tesislerden yararlanma yoluna gidilmesi önerilmektedir.
* Özel gereksinimli çoğu öğrencinin gittiği özel eğitim rehabilitasyon merkezlerinde bu alanda eğitim almış beden eğitimi öğretmeni çalıştırma zorunluluğu getirilmelidir.
* Öğrencilerin özel eğitim uygulama okullarının salon ve atölyelerinden etkin bir şekilde yararlanabilmesi için butik okulların yapılmasının daha uygun olacağı düşünülmektedir. Böylece var olan spor salonundan ya da atölyelerden tam anlamı ile verimlilik sağlanacaktır.
* Beden eğitimi öğretmenlerinin lisans eğitimleri süresince özel eğitim uygulama okullarında da staj yapma imkânı sağlanarak, öğretmen adayı öğrencilerin süreç hakkında bilgi ve fikir sahibi olmaları sağlanabilir.
* Okullar arası spor müsabakalarına katılan engelli öğrencilerin e-kpss sınavlarında ek puan verilmesi spora bakış açısını değiştirecektir.
* Eğitim öğretim yılı boyunca kazandırılmaya çalışılan beceriler uzun yaz tatillerinde öğrenciler tarafından unutulmaktadır. Bu okullardaki eğitimin aralıksız sürmesi öğrencilerimizin yararına olacaktır.
* Özel eğitim uygulama okullarında çalışan beden eğitimi öğretmenleri hizmet içi eğitimlerle desteklenmelidir.
* Engelli bireylerin engel gruplarına göre ayırım yapılıp ders programları ona göre düzenlenmelidir. Bunun sonucunda öğrenciler kendi seviyelerine göre eğitim programlarına dahil edilmelidir.

# KAYNAKLAR

**Açak M.** Beden Eğitimi Öğretmeninin El Kitabı (1. Baskı) , Morpa Kültür Yayınları, 2006, 35-60.

**Akbal E.** Özel Eğitim Uygulama Okullarındaki Beden Eğitimi Dersi Uygulamalarının İncelenmesi (Kırıkkale Örneği), Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kırıkkale 2016, 67.

**Akçınar S.** Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Eğitsel Oyun Oynatma Becerilerinin İncelenmesi, Doktora Tezi, İnönü Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Malatya 2018, 29-35.

**Aksoy AB, Çiftçi HD.** Erken Çocukluk Döneminde Oyun, (1. Baskı), Pegem Akademi Ankara, 2014, 10-12.

**Alp H.** Otistik Çocuklarda Görülen Davranış Problemlerinin Düzeltilmesiyle Hareket Eğitimi ve Fiziksel Aktivitelerin İlişkisi, Doktora Tezi, Celal Bayer Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Manisa 2014, 65-70.

**Alpman C.** Eğitimin Bütünlüğü İçinde Beden Eğitimi ve Çağlar Boyu Gelişimi, Can Reklamevi Basın Yayın Ofset Matbaacılık, Ankara, 2001.

**Anonymous** 1.Özürlüler Şurası. Komisyon Raporları ve Genel Kurul Görüşmeleri. Ankara, 1991.

**Aracı H.** Okullarda Beden Eğitimi (6.basım), Nobel Yayınevi, Ankara, 2006, 5-27

**Aracı H.** Öğretmenler ve Öğrenciler İçin Okullarda Beden Eğitimi (3.Baskı), Nobel Yayın Dağıtım Yayın No: 222, Ankara, 2001, 50-110

**Aslan F.** İlköğretim Okullarında Okuyan Öğrencilerin Spora Yönelmelerinde Ailenin, Beden Eğitimi Öğretmeni Ve Çevrenin Etkileri, Yüksek Lisans Tezi, Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli 2002, 37-59.

**Atalay A, Karadağ A.** Otizmli Hastaların Rehabilite Sürecinde Spor Terapilerinin Önemi, *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, Konya 2011, 13.

**Aydın M.** Spor Bilimlerine Giriş, Engelliler İçin Spor. Y. Taşkıran (Edt), S. Yayıncı Yayınları, İstanbul, 2004, 33-40.

**Baykoç N.** Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim, Ertem Matbaası, Ankara, 2011: 161-180

**Beden Eğitimi Ve Spor Dersi Öğretim Programı** (Ortaokul 5, 6, 7 Ve 8. Sınıflar) Ankara, 2018

**Beştaş D.** Hareketli Oyun Etkinliklerinin 7-8-9 Yaş Çocuklarının Sosyal Davranışları Üzerine Etkisinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2015.

**Beyazoğlu G.** Oyun Ve Su Terapilerinin Otizm Tanısı Almış Bir Çocukta Gözlenen Davranış Bozukluklarının Azaltılması Üzerindeki Etkilerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Trabzon 2014, 4-23.

**Bildiren A.** Üstün yetenekli çocuklar, Doğan Kitap Yayınları, İstanbul, 2011, 5-195.

**Bilgin MA.** İlköğretim 6. Sınıf Öğrencilerine Basketbol Oyun Kuralları Öğretiminde Oyunla Öğretim Tekniği Kullanılmasının Öğrenmeye Olan Etkisinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2010, 9-52.

**Chinn DJ, White M, Howel D, Harland JOE, Drinkwater CK.** Factors associated with non- participation in a physical activity promotion trial. Public Health, 120 (4), 2006, 309-319

**Courtad, CA, Bakken, JP.**. History Of Learning Disabilities İn History Of Special Education Advances İn Special Education, Volume 21, 2011, 61-87.

**Çamlıyer H, Çamlıyer H,** “Çocuk Hareket Eğitimi ve Oyun”, Can Ofset, Manisa, 2011, 116-136.

**Çamlıyer H.** “Eğitilebilir Zeka Düzeyindeki Çocuklarda Hareket Eğitiminin Algısal Gelişim Düzeylerine Etkileri, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Üniversitesi, İzmir 1994, 27.

**Çankaya G.** Çocukların Oynadıkları Oyunlara Göre Empati Ve Saldırganlık Düzeylerinin İncelenmesi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İstanbul 2014, 13-64.

**Çevrim H.** Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Programındaki Yeri ve İşlenişinin Değerlendirilmesi, Yüksek lisans Tezi, Fırat Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Elazığ 2009, 35-36.

**Çınarlı S.** Engellilere Yönelik Spor Hizmetlerinin Gelişimi Açısından Sponsorluk Ve Vergisel Düzenlemelere İlişkin Öneriler.” *Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilgiler Enstitüsü Dergisi*, 2010, 2(12), 142-154.

**Cohen C.** Influence of parental beliefs on attitudes and exercise levels in middle school children, <http://dscholarship.lib.fsu.edu/undergrad/131>, (30.08.2005).

**Demirdağ M.** Sporun Öğretilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Sosyalleşmeleri Üzerine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, 2010, 24-25.

**Demiral Ş.** Judo Çalışan 7-12 Yaş Grubu Çocuklarda (Bay-Bayan) Judo Eğitsel Oyunlarının Motor Becerilerin Gelişimine Etkisinin İncelenmesi, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul, 2010, 12-56.

**Doğduay G.** Engelli Bireye Sahip Ebeveynlerde Sporun Yaşam Kalitesine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2013, 31-38.

**Doll-Tepper G.** İnternational developments in sport for person with a disabilty, *Sobama Journal*, 2007, 12(1), 7-12.

**Eripek S.** Zihinsel Engelli Çocuklar, Anadolu Üniversitesi Yayınları. Eskişehir, 1993, 13-20.

**Eichstaedt CB. Lavay BW.** Physical aktivity for individuals with mental retardation, Illinois: Human Kinetics Books, 1992,463.

**Erol Z.** Otizmde Tenis Uygulamalarının Sosyal Yeterlilik Üzerindeki Etkisi (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi, Ankara 2014, 191-192.

**Ersoy Ö, Avcı N.** Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Eğitimleri, Özel Eğitim, Ya-Pa Yayınları, İstanbul, 2000, 10-158.

**Ersoy Ö, Avcı N.** Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Eğitimleri Özel Eğitim, Ya-Pa Yayın, İstanbul, 2001, 59-102.

**Esatbeyoğlu F, Güven Karahan B.**  Engelli Bireylerin Fiziksel Aktiviteye Katılımlarının Önündeki Engeller *Hacettepe Journal of Sport Sciences,* 2014, 25(2), 43-55.

**Gönener D, Güler Y, Altay B, Argun D.** Zihinsel Engelli Çocukların Evde Bakımı ve Hemşirelik Yaklaşımı, *Gaziantep Tıp Dergisi*, 2010, 16(2), 57-65.

**Günaydın B.** Zihinsel Engelliler Beden Eğitimi Öğretim Programlarının İçerik, Uygulama, Sorunlar Açısından Veli ve Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, 2016, 9-35.

**Gür A.** Özürlülerin Sosyal Yaşama Uyum Süreçlerinde Sportif Etkinliklerin Rolü. T.C Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları/16, Ankara, 2001, 5-17.

**Güzel AN, Kafa N.** Engellilerde Spor ve Sınıflandırma, Gazi Kitapevi Yayınları, Ankara, 2016, 10- 185.

**Hagin RA, Silver AA.** Disorders Of Learning İn Childhood. New York: Wiley, 1990.

**Haris KW.** Parental expectations of high school interscholastic athletic activities, Doctoral Thesis, Virginia State University, Virginia, 1999, 7-16.

**Hazar M.** Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitimi. Ankara, 1996, 9-14.

**Hazar M,** Beden Eğitimi ve Sporda Oyunla Eğitim, Tutibay Yayınları, Ankara 2000, 100-140.

**İlhan EL.** Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocuklarda Beden Eğitimi ve Spor Aktivitelerinden Ruhsal Uyum Düzeylerine Etkisi, Yayınlanmamış Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2007, 20.

**İnal, A.N.** Beden Eğitimi ve Spor Bilimi. (3.baskı), Nobel Yayınevi. Ankara, 2013, 10-250.

**İnan M.** Kamu ve Özel Eğitim Kurumlarında Beden Eğitimi Ve Spor Faaliyetlerinin Hizmet Kalitesinin Değerlendirilmesi, Yüksek Lisans Tezi, Çukurova Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Adana 2009, 20.

**İnekci R.** Serebral Palsili Çocuğa Sahip Annelerin Annelik Algısı, Yüksek Lisans Tezi, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara 2018, 4-25.

**Karademir T, Çalışkan E, Döşyılmaz E, Açak M.** Görme Engelli Elit Haltercilerin Benlik Saygısı Düzeylerinin Belirlenmesi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilim Dergisi*, 13 (Ek Sayı), 2011, 18-25.

**Karasüleymanoğlu A.** “Yeni Boyutlarıyla Spor.” Bağırgan Yayınevi, Ankara, 1989, 85.

**Kerem M, Livanelioğlu A, Aysun S.** Serebral Paralizide Erken Tanı ve Rehabilitasyonun Önemi, Türkiye Klinikleri ve Pediatri 9(1), 2000, 23-27.

**Kirchner CE, Gerber EG, Smith BC.** Designed to deter: community barriers to physical activity for people with visual or motor impairments. American journal of preventive medicine. 2008, 34(4), 349-52.

**Kiriş N. Karakaş S.** Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğunun Zeka Testlerinden ve ilgili Diğer Nöropsikolojik Araçlardan Yordanabilirliği, *Klinik Psikiyatri Dergisi,* 2004, 7:139-152.

**Koç MC.** İlkokul Çağındaki Çocukların Temel Motor Beceri Gelişiminde Eğitsel Oyunların Etkisi, Doktora Tezi, Dumlupınar Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kütahya 2017, 12-50.

**Koçyiğit, S., Tuğluk, M. N., Kök, M.** Çocuğun Gelişim Sürecinde Eğitsel Bir Etkinlik Olarak Oyun, *Kazım Karabekir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 2007, (16), 324-342.

**Kolat S.** Avrupa Birliği Sosyal Politikası Çerçevesinde Özürlülere Yönelik Ayrımcılıkla Mücadele ve Türkiye'deki Yansımaları, T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı Yayınları, Ankara, 2010, 33.

**Koparan Ş.** Özel İhtiyaçları Olan Çocuklarda Spor, Uludağ Üniversitesi *Eğitim Fakültesi Dergisi,* 2003, 17(1), 153-159.

**Korkmaz, B.** Farklı Gelişen Çocuklar. Otizm, (2. Baskı), A. Kulaksızoğlu (Edt), Epsilon Yayıncılık, İstanbul, 2003, 81-106.

**Lacey P, Oyvry C.** People with profound & multiple learning disabilities: A collaborative approach to meeting. Routledge, 2013, 15-20.

**Milli Eğitim Bakanlığı.** Özel Eğitim Hizmetleri Kılavuzu, Ankara, 1990.

**Milli Eğitim Bakanlığı.** Çocuk gelişimi eğitimi zihinsel engelliler, Mesleki eğitim ve öğretimin güçlendirilmesi projesi, Milli Eğitim Basımevi, Ankara 2007, 16.

**Mengütay S.** Okul Öncesi ve İlkokullarda Hareket Gelişimi ve Spor, Tutibay Ltd. Şti. Ankara, 1999, 94.

**Meyen EL, Skrtic TM.** Exceptional children and youth. Colorado: Love Publishing Company Denver, USA, 1988, 269.

**Okur A, Özsoy Y.** Üstün Zekalı Öğrencilerin Türkçe Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi: Bartın Bilsem Örneği,  *Eğitimde Kuram ve Uygulama Dergisi,* 2013, 9(3), 254-264.

**Orhan B.** Otizmde Hareket Eğitiminin Sosyal Beceriler Üzerine Etkisi, Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2014, 34.

**Öncü E, Güven Ö.** Ana-Babaların Çocuklarının Beden Eğitimi Dersine Katılımına Yönelik Tutumları, *Spor Ve Performans Araştırmaları Dergisi,* 2011, 2 (2), 28-37.

**Öncü E.** Ana-Babaların Çocuklarının Beden Eğitimi Dersine Katılımına Yönelik Tutumları ve Beklentileri, Doktora Tezi, Gazi Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara, 2007, 7-55.

**Öner B, Yılmaz S.** Anne ve Baba Gözüyle "Çocuk Eğitimi" Bir Sosyal Temsil Ön Çalışması. *Kriz Dergisi*. Adana, 2001, 9(1), 39.

**Özdoğan B.** Çocuk ve Oyun, Ankara Anı Yayıncılık, 2004, 107.

**Özen G, Timurkaan S, Güllü M, Timurkaan HS, Meriç F, Uğraş S, Çelik Çoban D.** Eğitsel Oyunlar, (5.Baskı), Korza Yayıncılık Ankara, 2014, 15-22.

**Özer A, Gürkan AC, Ramazanoğlu MO.** Oyunun Çocuk Gelişimi Üzerine Etkileri Doğu Anadolu Bölgesi Araştırmaları, 2006, 55-56.

**Özer DS.** Engelliler için Beden Eğitimi ve Spor, Nobel Yayın Dağıtım, Ankara, 2001, 12-200.

**Özer DS.** Engelliler İçin Beden Eğitimi ve Spor (2. Basım) Nobel Yayın Dağıtım. Ankara, 2005, 11-51.

**Özer D.** Sherborne Gelişimsel Hareket Kursu, Ders Notları (Araştırma raporu), İstanbul, 2014, 55-65.

**Özer DS.** Engelliler İçin Beden Eğitimi ve Spor (5. Basım), Nobel Yayınları Ankara, 2017, 3-205.

**Özer S, Özer MK.** Çocuklarda Motor Gelişim (7. Baskı), Nobel Yayınları, İstanbul, 2012.

**Özmen D, Çetinkaya A.** Engelli Çocuğa Sahip Ailelerin Yaşadığı Sorunlar, *Ege Üniversitesi Hemşirelik Fakültesi Dergisi*, 2012, 28(3), 35-49.

**Özsoy Y, Özyürek M, Eripek S.** Özel Eğitime Giriş (3. Baskı), Karatepe Yayınları, Ankara, 1992, 10-240,

**Pehlivan Z.** Spora Katılan Çocuklara Yönelik Ailelerin Beklentileri, Çocuklarda Gözlenen Davranış Değişimleri ve Spora Katılımın Önündeki Engeller, *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2009, 7(2) 69-76.

**Phillips M, Flemming N, Tsintzas K.** An exploratory study of physical activity and perceived barriers to exercise in ambulant people with neuromuscular disease compared with unaffected controls, Clinical rehabilitation, 2009, 23(8), 746-55.

**Raina P, O’Donnell M, Rosenbaum P, Brehaut J, Walter SD, Russell D, Swinton M, Zhu B, Wood E.** The Health and Well-Being of Caregivers of Children With Cerebral Palsy, Official Journal of The American Academy of Pediatrics, 2005, 115(6), 627.

**Savucu Y, Biçer SY.** Zihinsel Engellilerde Fiziksel Aktivitelerin Önemi, *Türkiye Klinikleri Journal of Sports Sciences*, 2008, 1(2), 117-122.

**Sherril C.** Leardership Training in Adapted Physical Education. Human Kınetics Books. Champaigne, İllinois, 1988, 266-280.

**Sherril C.**The Possion of Sience: Research and Creativity in Adapted Physical Activity, *Sobama Journal*. 2007, 12(1), 1-5.

**Sinclaire E, Forness S.** Classifion: Education İssues, Matson L. (Edt) Handbook of Mental Redardation, Pergaman Press, New York, 1983, 171-176.

**Sonuç A.** Zihinsel Engellilerde Sporun Öfke Düzeyine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Karaman 2012, 34-36.

**Şimşek F.** 10-16 Yaş Grubu Otizmli Çocuklarda Stretching Çalışmalarının Denge Performansı Üzerine Etkisi, Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Gelişim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2017, 2-40.

**Tanrıdağ O.** Nöroloji Pratiğinde Konuşma ve Dil Bozuklukları, *Türk Nöroloji Dergisi*, İstanbul, 2009, (15), 155-160

**Tanrıyeri Y.** İlkögretim, I, II, III, IV, V. Sınıflarında Beden Ve Oyun Eğitimine Verilen Önem, *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 2010, 1(4), 154-156.

**Tufan İ.** Otistik Çocuk Dahi Mi? Engelli Mi?. (2. Baskı), İletişim Yayınları, İstanbul, 2006, 12-235.

**Tuncor F.** Eğitici Çocuk Oyunları, Esin Yayınları, İstanbul, 2000, 5.

**Yaldız AS.** İlköğretim Okullarında Beden Eğitimi Dersine Yönelik Öğrenci ve Ana-Baba Tutumları, Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara 2013, 5-20.

**Yancı HBA.** Öğretilebilir Zihinsel Engeli Olan Çocukların Ruhsal Ve Sosyal Uyumunda Sportif Rekreasyonun Önemi, Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İstanbul 2010, 57.

**Yavuzer H.** Çocuk Psikolojisi, Altın Kitaplar, İstanbul, 2000, 55.

**Yetim A.** Sosyoloji ve Spor, Topkar Matbaacılık, Trabzon, 2005, 119-155.

[http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2005/10/20051030-5.htm (30.10.2018](http://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2005/10/20051030-5.htm%20(30.10.2018))

<http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/Bedensel%20ve%20S%C3%BCre%C4%9Fen%20Hastal%C4%B1klar.pdf> (03.11.2019).

# EKLER

**EK 1. KİŞİSEL BİLGİ FORMU**

Sayın veliler,

Bu anketin amacı, Özel Eğitim Uygulama Merkezlerinde ki Öğrencilerin Anne ve Babalarının Beden Eğitimi ve Spor Dersinden (oyun etkinliği)Beklenti Düzeylerini araştırmaktır. Paylaştığınız bilgileriniz saklı tutulacak; tamamen bilimsel amaçlı kullanılacaktır. Paylaşımlarınız için teşekkürler.

1) Öğrencinin ebeveyn ve yasal varislerinin cinsiyeti

a) Kadın b) Erkek

2) Yaş aralığınız?

a) 20-30 b) 30-35 c) 35-40 d) 40 ve üstü

3) Eğitim durumunuz?

a) İlkokul b)Ortaokul c)Lise d)Lisans e )Lisansüstü

4) Ailenizin gelir dağılımını işaretleyiniz.

a) 0-1000TL b) 1001-2000 c) 2001-3000 d) 3001 -4000 e)4000’den fazla

5) Çocuğunuz hangi okula gidiyor? Yazınız

………………………………………………………….

6) Çocuğunuz her hafta kaç dakika beden eğitimi dersi (oyun etkinliği) yapıyor?

a) Hiç yapmıyor b) 30 dk’dan az c) 30dk- 60dk arası d) 60dk- 90dk e)90dk ve üzeri

7) Çocuğunuz beden eğitimi dersini (oyun etkinliği) ne kadar enerjik bir şekilde geçiriyor?

a) Çok yüksek b) yüksek c) orta d) düşük e) çok düşük

8) Çocuğunuzun cinsiyeti

a) Kız b)Erkek

9) Çocuğunuzun öğretmeninin cinsiyeti?

a) Kadın b) Erkek

10) Çoğunuz bir spor kulübüne üye olarak spor yapıyor mu?

a) Evet b) Hayır

11) Çocuğunuzun öğretmeni aktif bir yaşam tarzını destekliyor mu?

a) Evet b) Hayır

9) Siz spor yapıyor musunuz?

a) Evet b) Hayır

13) Çocuğunuzla birlikte spor yapıyor musunuz?

a) Evet b) Hayır

15) Çocuğunuzun spor gelişimini izliyor musunuz?

a) Evet b) Hayır

18) Erken yaşta çocuklar hangi spora gitmelidir?

a) Yüzme b) Jimnastik c) Dövüş sporları d) Futbol-Basketbol e) Hiçbiri

17) Spor yapan çocukların bedensel gelişimleri daha hızlı olur?

a) Evet b) Hayır

19) Çocuğunuzu spora teşvik ediyor musunuz?

a) Evet b) Hayır

**EK 2. ANNE BABA TUTUM ÖLÇEĞİ**

**1) Çocuğumun diğer çocuklarla kaynaşması için en uygun ortam beden eğitimi dersidir.**

a) Tamamen katılıyorum b) Katılıyorum c) Kararsızım d) Katılmıyorum e) Hiç katılmıyorum

**2) Çocuğumu beden eğitimi dersi önemi konusunda bilgilendiririm.**

a) Tamamen katılıyorum b) Katılıyorum c) Kararsızım d) Katılmıyorum e) Hiç katılmıyorum

**3) Çocuğumun güven duygusu beden eğitimi dersinde daha çok gelişir**.

a) Tamamen katılıyorum b) Katılıyorum c) Kararsızım d) Katılmıyorum e) Hiç katılmıyorum

**4) Çocuğumu beden eğitimi dersi aktivitelerine katılması yönünde cesaretlendiririm.**

a) Tamamen katılıyorum b) Katılıyorum c) Kararsızım d) Katılmıyorum e) Hiç katılmıyorum

**5) Beden eğitimi dersinin çocuğuma hiçbir yararı yoktur**.

a) Tamamen katılıyorum b) Katılıyorum c) Kararsızım d) Katılmıyorum e) Hiç katılmıyorum

**6) Çocuğumla beden eğitimi dersi üzerine konuşurum.**

a)Tamamen katılıyorum b) Katılıyorum c) Kararsızım d) Katılmıyorum e) Hiç katılmıyorum

**7) Beden eğitimi dersi çocukları yormaktan başka bir işe yaramaz**.

a)Tamamen katılıyorum b) Katılıyorum c) Kararsızım d) Katılmıyorum e) Hiç katılmıyorum

**8) Çocuğumun beden eğitimi dersi aktivitelerine katılmasından mutluluk duyarım.**

a)Tamamen katılıyorum b) Katılıyorum c) Kararsızım d) Katılmıyorum e) Hiç katılmıyorum

**9) Beden eğitimi dersi çocuğumu okula daha çok bağlar.**

a)Tamamen katılıyorum b) Katılıyorum c) Kararsızım d) Katılmıyorum e) Hiç katılmıyorum

**10) Beden eğitimi dersi çocuğumun kendisini ifade edebileceği en uygun derstir.**

a)Tamamen katılıyorum b) Katılıyorum c) Kararsızım d) Katılmıyorum e) Hiç katılmıyorum

**11) Beden eğitimi dersi bana çok anlamsız geliyor**.

a)Tamamen katılıyorum b) Katılıyorum c) Kararsızım d) Katılmıyorum e) Hiç katılmıyorum

**12) Bence beden eğitimi dersi olmasa da olur**.

a)Tamamen katılıyorum b) Katılıyorum c) Kararsızım d) Katılmıyorum e) Hiç katılmıyorum

**13) Beden eğitimi dersi çocuğa ne kazandıracak ki?**

a)Tamamen katılıyorum b) Katılıyorum c) Kararsızım d) Katılmıyorum e) Hiç katılmıyorum

**14) Beden eğitimi dersini asla küçümsemem**.

a)Tamamen katılıyorum b) Katılıyorum c) Kararsızım d) Katılmıyorum e) Hiç katılmıyorum

**15) Oyun etkinliğinin(beden eğitimi dersi) boşa geçirilmiş zaman olduğunu düşünüyorum.**

a)Tamamen katılıyorum b)Katılıyorum c)Kararsızım d)Katılmıyorum e)Hiç katılmıyorum

**16) Beden eğitimi dersi en az diğer dersler kadar önemlidir.**

a)Tamamen katılıyorum b) Katılıyorum c) Kararsızım d) Katılmıyorum e) Hiç katılmıyorum

**17) Elimde olsa çocuğumun beden eğitimi dersine girmesini engellerim.**

a)Tamamen katılıyorum b) Katılıyorum c) Kararsızım d) Katılmıyorum e) Hiç katılmıyorum

**18) Çocuğumun okulda kendini özgür hissedeceği en uygun ortam beden eğitimi dersi.**

a)Tamamen katılıyorum b) Katılıyorum c) Kararsızım d) Katılmıyorum e) Hiç katılmıyorum

**19) Çocuğumun beden eğitimi dersi ile ilgili ihtiyaçları benim için önemlidir.**

a)Tamamen katılıyorum b) Katılıyorum c) Kararsızım d) Katılmıyorum e) Hiç katılmıyorum

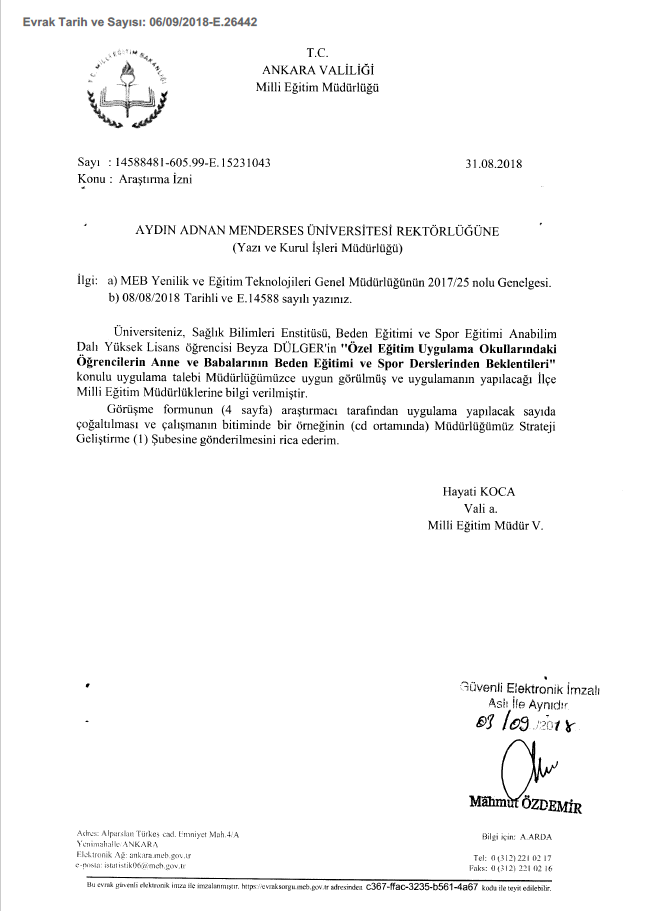
**20) Beden eğitimi dersi saçmalıktan başka bir şey değil.**

a)Tamamen katılıyorum b) Katılıyorum c) Kararsızım d) Katılmıyorum e) Hiç katılmıyorum

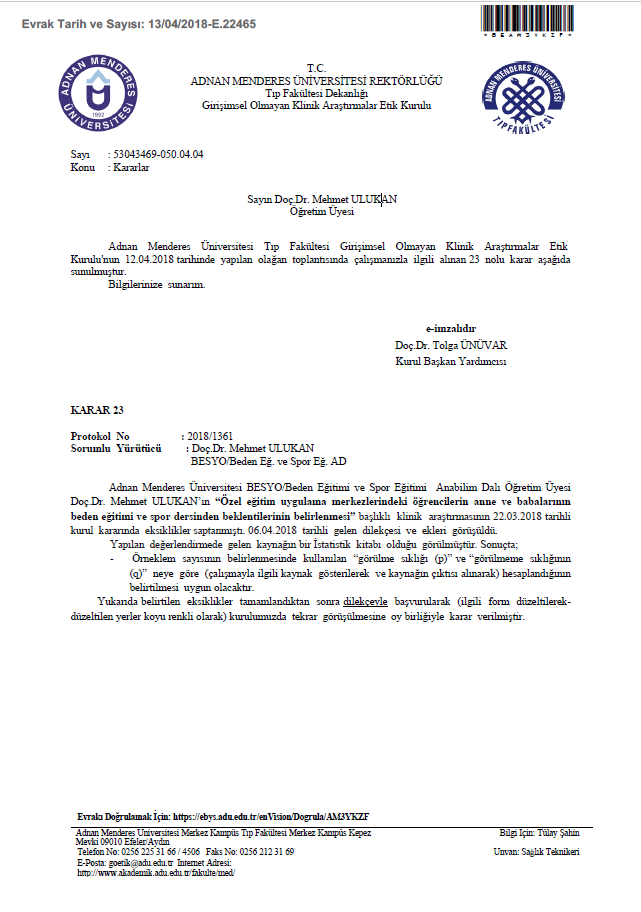
**21) Beden eğitimi dersini diğer derslerden ayrı tutmam.**

a)Tamamen katılıyorum b) Katılıyorum c) Kararsızım d) Katılmıyorum e) Hiç katılmıyorum

**EK 3. İZİN YAZISI**



**EK 3. ETİK KURUL RAPORU**



# ÖZGEÇMİŞ

**Soyadı, Adı** : DÜLGER BEYZA

**Uyruk** : T.C.

**Doğum yeri ve tarihi** : AKSARAY 19/07/1974

**Telefon** : 5056436101

**E-mail** : beyzadoga@hotmail.com

**Yabancı Dil** : İngilizce

**EĞİTİM**

|  |  |  |  |
| --- | --- | --- | --- |
| **Derece** | **Kurum** | **Mezuniyet tarihi** |  |
| Y. Lisans | Aydın Adnan Menderes Ün |  |  |
| Lisans | Ankara Üniversitesi Eğt. Bil.Fak. | 1992 |  |

**SERTİFİKALAR**

Badminton Milli Takım Antrenörlüğü

Badminton Milli Takım Sporculuğu

Uzman Öğretmenlik Sertifikası