

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

Mahmut KAHRAMAN

**UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR UYGULAMALARININ
ENTELEKTÜEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÇOCUKLARDA MOTOR
PERFORMANS, FİZİKSEL UYGUNLUK VE ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ ÜZERİNE BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUŞ-2024

T.C.
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

Mahmut KAHRAMAN

UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR UYGULAMALARININ
ENTELEKTÜEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÇOCUKLARDA MOTOR
PERFORMANS, FİZİKSEL UYGUNLUK VE ÖĞRETMEN
GÖRÜŞLERİ ÜZERİNE BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ JÜRİ ÜYELERİ

Tez Danışmanı : Doç. Dr. Mustafa Önder ŞEKEROĞLU
Jüri Üyesi : Doç. Dr. Nevzat DİNÇER
Jüri Üyesi : Dr. Öğr. Üyesi Abdullah GÜMÜŞAY

MUŞ-2024

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	I
ÖZET	III
ABSTRACT	V
ÖN SÖZ	VII
KISALTMALAR DİZİNİ	VIII
TABLolar DİZİNİ	IX
ŞEKİLLER DİZİNİ	XI
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

GENEL BİLGİLER

1.1. ENGELLİLİK	6
1.1.1. Engelliliğin Sınıflandırılması	10
1.2. ENTELEKTÜEL YETERSİZLİK	20
1.2.1. Entelektüel Yetersizliğin Sınıflandırılması	21
1.2.1. Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerde Tanı ve Değerlendirme	23
1.2.2. Entelektüel Yetersizliği Olan Bireyler İçin Öğretim Yaklaşımları	27
1.2.3. Türkiye’de Özel Eğitim Gelişimi	31
1.3. MOTOR PERFORMANS- MOTOR GELİŞİM	35
1.3.1. Gelişim İlkeleri.....	40
1.3.2. Gelişimi Etkileyen Faktörler	41
1.3.3. Motor Gelişim Alanları	42
1.3.4. Gallahue Motor Gelişim Kuramı.....	45
1.4. FİZİKSEL UYGUNLUK	47
1.5. BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR	52
1.5.1. Beden Eğitimi Ve Sporun Önemi.....	53
1.5.2. Beden Eğitimi Ve Sporun Amaç, Hedef ve İlkeleri	54
1.5.3. Beden Eğitimi Ve Sporun Çocukların Gelişimine Etkileri	56
1.5.4. Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerde Beden Eğitimi Ve Spor	56
1.5.5. Uyarlanmış Beden Eğitimi Ve Spor	58
1.5.6. Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Eğitim Modelleri	59

İKİNCİ BÖLÜM YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ	67
2.1.1. Araştırmanın Amacı.....	67
2.1.2. Araştırmanın Önemi.....	67
2.1.3. Araştırmanın Modeli.....	68
2.1.4. Karma Yöntem.....	68
2.1.5. Nicel Yöntem.....	69
2.1.6. Nitel Yöntem.....	69
2.1.7. Araştırmanın Evren ve Örneklemi.....	70
2.1.8. Nicel Boyutta Çalışma Grubu.....	70
2.1.9. Nitel Boyutta Çalışma Grubu.....	70
2.1.10. Araştırma İçin Gerekli İzinler.....	70
2.1.11. Araştırmadaki Grupların Uygulama Süreci.....	71
2.1.12. Araştırma Verilerinin Analizi.....	71
2.2. ARAŞTIRMANIN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	72
2.2.1. Nicel Verilerin Toplanması.....	72
2.2.1.1. Fiziksel Uygunluk Testleri.....	72
2.2.1.2. Motor Performans Ölçümleri.....	74
2.2.2. Nitel Verilerin Toplanması.....	75
2.2.2.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu.....	75

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM BULGULAR

3.1. BULGULAR	76
SONUÇ VE TARTIŞMA	100
KAYNAKÇA	113
EKLER	131

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR UYGULAMALARININ ENTELEKTÜEL YETERSİZLİĞİ OLAN ÇOCUKLARDA MOTOR PERFORMANS, FİZİKSEL UYGUNLUK VE ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİ ÜZERİNE BİR KARMA YÖNTEM ARAŞTIRMASI

Mahmut KAHRAMAN

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Mustafa Önder ŞEKEROĞLU

2024, 174 sayfa

Bu çalışmada, uyarlanmış beden eğitimi ve spor uygulamalarının entelektüel yetersizliği olan çocuklarda motor performans, fiziksel uygunluk ve öğretmen görüşlerinin hem nicel hem de nitel düzeylerini bir karma yöntem araştırması ile incelemek amaçlanmıştır. Çalışmada, gerçek deneysel desenlerden ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen uygun görülüp, nitel veri edinme yöntemlerinden ise durum çalışması araştırma deseninin veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılmıştır. Araştırmanın evrenini, Ağrı/Patnos Özel Eğitim Uygulama Merkezinde eğitim alan 12'si kız,15'i erkek olmak üzere toplam 27 orta düzey entelektüel yetersizliğe sahip öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem grubunu ise aynı kurumda eğitim alan 4 kız ve 6 erkek deney grubu, 4 kız ve 6 erkek kontrol grubu olmak üzere toplam 20 EY'li olan öğrenci oluşturmaktadır. Çalışmada, deney grubuna 24 hafta boyunca uyarlanmış beden eğitimi ve spor uygulamaları programı uygulanmış, kontrol grubu ise sadece ilk ve son testlere dâhil edilmişlerdir. Katılımcıların fiziksel uygunluk parametreleri uygulama öncesi ve sonrası ölçülerek, istatistiksel farklılıklar gözlemlenmiştir. Araştırmanın istatistiksel analizlerinde SPSS 22.0 paket programından yararlanılmış, katılımcıların araştırma evrelerindeki puanlarının bağımsız olarak karşılaştırılmasında Mann-Withney U testi, bağımlı karşılaştırmalarda ise Wilcoxon İşaretli Sıralar testi kullanılmıştır.

Analizlerin sonucunda EY'li olan bireylerin fiziksel uygunluk parametrelerinden dikey sıçrama, öne sıçrama, düz mekik ve sınav değişkenlerinde istatistiksel olarak olumlu yönde anlamlı farklılık tespit edilirken ($p<0.05$), sağ el kavrama kuvveti, sol el kavrama

kuvveti, sırt bacak kuvveti değişkenlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir ($p>0.05$). Analiz sonuçlarına bakıldığında, deney grubunun motor performans ortalama puanlarında artış gözlemlenmiştir. Nitel sonuçlar incelendiğinde, öğretmen görüşmelerinden; Öğretmen Gözünden - Oyun, Spor ve Fiziki Etkinliklere Katılım - Uyarlanmış Beden Eğitime Bakış ana - Gelişimselliğe Katkı, Tutumlar ve Uyarlanmış Beden Eğitimi Kazanımları ana temaları oluşturmaktadır.

Sonuç olarak, 24 haftalık serbest zaman aktivitelerinin Entelektüel yetersizliği olan bireylerde motor yeterliklerini ve fiziksel uygunluklarını geliştirdiği görülmüştür. Öğretmenlerin EY'li olan bireylerde uyarlanmış beden eğitimi ve spor uygulamasının sosyalleşme becerilerine katkısının olduğunu, kendilerini keşfettirdiği ve dikkatlerini geliştirdiğini düşündüklerini söyleyebiliriz.

Anahtar Kelimeler: Entelektüel Yetersizlik, Uyarlanmış Beden Eğitimi, Fiziksel Uygunluk, Karma Yöntem.

ABSTRACT

MASTER'S THESIS

A MIXED METHOD RESEARCH ON MOTOR PERFORMANCE, PHYSICAL FITNESS AND TEACHER OPINIONS IN ADAPTED PHYSICAL EDUCATION AND SPORT PRACTICES OF STUDENTS WITH INTELLECTUAL DISABILITIES

Mahmut KAHRAMAN

Advisor: Associate Prof. Mustafa Önder ŞEKEROĞLU

2024, Page: 174

The purpose of this study was aimed to examine both the quantitative and qualitative levels of adapted physical education and sports practices in children with intellectual disabilities on motor performance, physical fitness and teachers' opinions, with a mixed methods research. In this research, among real experimental designs, it was approved to use the randomized pre-test and post-test control group design and semi-structured interviews, one of the data collection tools of the case study research design, were used among the qualitative data acquisition methods. In this research, the study group consists of 27 students, studying at Ağrı/Patnos Special Education Application Center, with moderate intellectual disabilities. 12 of students are girls and 15 of them are boys. The sample group consists of 20 students, studying at the same institution, with intellectual disabilities. 4 girls and 6 boys are in the experimental group and 4 girls and 6 boys are in the control group. In this research, adapted physical education and sports practices program were applied to the experimental group for 24 weeks, and control group was included only in the pre and post tests. The physical fitness parameters of the participants were measured before and after the application and statistical differences were observed. SPSS 22.0 package program was used in the statistical analysis of the research.

Mann-Withney U test was used for comparing participants' scores as independent in the research phases and Wilcoxon Signed Rank-test was used for dependent comparisons.

After the analysis, a statistically significant positive difference was found in the vertical jump, forward jump, push-up, and sit-up parameters of individuals with ID, while no statistically significant difference was found in the right hand grip strength, left hand grip strength, and back leg strength parameters ($p>0.05$). Upon reviewing the analysis results, an increase in motor performance average scores was observed in the experimental group. From teacher interviews, the main themes include Participation in Games, Sports, and Physical Activities from the Teacher's Perspective - Viewing Adapted Physical Education - Contribution to Developmental Skills, Attitudes, and Adapted Physical Education Achievements. In conclusion, it was observed that 24 weeks of leisure time activities improved motor skills and physical fitness in individuals with ID. Teachers believe that adapted physical education and sports programs contribute to social skills development, self-discovery, and attention enhancement in individuals with ID.

Key Words: Intellectual Disability, Adapted Physical Education, Physical Fitness, Mixed Method.

ÖN SÖZ

Uyarlanmış beden eğitimi ve spor uygulamalarının entelektüel yetersizliği olan çocuklarda motor performans, fiziksel uygunluk ve öğretmen görüşlerinin hem nicel hem de nitel düzeylerini bir karma yöntem araştırması ile incelenmesi amacıyla gerçekleştirilen bu çalışmada; harika bir rehber olan ve sadece akademik değil aynı zamanda hayata dair tecrübe ve deneyimlerini benimle paylaşan, bir danışmandan kesinlikle çok daha fazlası olan, öğrencisi olmaktan hep keyif ve gurur duyacağım saygıdeğer danışman hocam Doç. Dr. Mustafa Önder ŞEKEROĞLU'na,

Desteğini hiçbir zaman esirgemeyen, aynı zamanda bilgisini, tecrübelerini benimle paylaşan ve ayrıca desteğe ihtiyaç duyduğum her anımda bıkmadan usanmadan yanımda olan pek değerli hocalarım Doç. Dr. Atike YILMAZ ve Dr. Öğrt. Üyesi Abdullah GÜMÜŞAY'a

Belki hayatlarında güzel değişimler gerçekleştirebiliriz amacıyla gerçekleştirmekte olduğum bu çalışmama katılım sağlayan tüm zihinsel yetersizliği olan çocuklar başta olmak üzere dünyanın tüm güzel çocuklarına,

Hayatımdaki bütün bu güzel günlerin gerçekleşmesindeki, en köklü ve değerli mimarları olan anneme, babama ve kardeşlerime (Sakine, Mehmet Hanifi, Saim, Naim, Yunus, Zeynep, Nisanur, Ömer Faruk),

75. Yıl Ortaokulu'nda canımdan çok sevdiğim sevgili öğrencilerime,

Son olarak hayatıma değip beni kendim yapmaya katkı sağlayan bütün herkese, Teşekkürü ömür boyu borç bilirim.

Muş-2024

Mahmut KAHRAMAN

KISALTMALAR DİZİNİ

ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
EYOÇ	: Entelektüel Yetersizliği Olan Çocuklar
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
NGGB	: Normal Gelişim Gösteren Bireyler
UBES	: Uyarlanmış Beden Eğitimi ve Spor
WHO	: World Health Organization



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo 1.1. Engelli Olma Nedenleri	9
Tablo 1.2. Entelektüel Yetersizlik Şiddete Göre Dağılım ve Özellikleri.....	27
Tablo 3.1. Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Demografik Özelliklerine Göre İstatistiksel Dağılımları.....	76
Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Antropometrik Özelliklerinin Öntest Sonuçlarına Göre Karşılaştırılması.....	77
Tablo 3.3. Deney ve Kontrol Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Antropometrik Özelliklerinin Sontest Sonuçlarına Göre Karşılaştırılması.....	78
Tablo 3.4. Deney Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Antropometrik Özelliklere Göre Uygulama Sonrası ile Uygulama Öncesi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	79
Tablo 3.5. Deney ve Kontrol Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Nesne Kontrolü Gerektiren Hareketlere Göre Öntest Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	81
Tablo 3.6. Deney ve Kontrol Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Nesne Kontrolü Gerektiren Hareketlere Göre Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılması...	82
Tablo 3.7. Deney Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Nesne Kontrolü Gerektiren Hareketlere Göre Uygulama Sonrası ile Öncesi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	83
Tablo 3.8. Deney ve Kontrol Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Lokomotor Hareketlere Göre Öntest Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	84
Tablo 3.9. Deney ve Kontrol Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Lokomotor Hareketlere Göre Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	85
Tablo 3.10. Deney Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Lokomotor Hareketlere Göre Uygulama Sonrası ile Uygulama Öncesi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	86
Tablo 3.11. Deney ve Kontrol Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Non-Lokomotor Hareketlere Göre Öntest Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	87

Tablo 3.12. Deney ve Kontrol Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Non-Lokomotor Hareketlere Göre Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	87
Tablo 3.13. Deney Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Non-Lokomotor Hareketlere Göre Uygulama Sonrası ile Uygulama Öncesi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	88
Tablo 3.14. Deney ve Kontrol Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Dengeleme Hareketlerine Göre Öntest Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	89
Tablo 3.15. Deney ve Kontrol Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Dengeleme Hareketlerine Göre Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılması.....	90
Tablo 3.16. Deney Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Dengeleme Hareketlerine Göre Uygulama Sonrası ile Uygulama Öncesi Düzeylerinin Karşılaştırılması.....	90
Tablo 3.17. Özel Eğitim Uygulama Okullarındaki Müfredata Göre Hangi Derslerin Çocuklar İçin Daha Önemli Olduğunu Düşünüyorsunuz Nedenleri ile Açıklar Mısınız Sorusuna Ait Kod ve Temalar.....	91
Tablo 3.18. Çocukların Spor ve Fiziki Etkinlikler Dersine Yaklaşımını Nasıl Buluyorsunuz Sorusuna Ait Kod ve Temalar.....	93
Tablo 3.19. Uyarlanmış Beden Eğitimi ve Spor Uygulamalarından Beklentileriniz Nelerdir Sorusuna Ait Kod ve Temalar.....	94
Tablo 3.20. Beden Eğitimi ve Sporun ya da Eğitsel Oyunun Entellektüel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Gelişimsel Alanları Üzerine Etkileri Olduğunu Düşünüyor Musunuz Sorusuna Ait Kod ve Temalar.....	95
Tablo 3.21. Spor ve Fiziki Etkinliklere Yönelik Veli, Öğretmen ve Okul İdaresinin Tutumları ile İlgili Düşünceleriniz Nelerdir Sorusuna Ait Kod ve Temalar.....	96
Tablo 3.22. Uygulanan Uyarlanmış Beden Eğitimi Programının Çocuklar Üzerine Etkili Olduğunu Düşünüyor Musunuz, Bu Etkileri Açıklar Mısınız Sorusuna Ait Kod ve Temalar.....	98

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1. EY olan bireylerin eğitim görebileceği MEB'e bağlı okul ve kurumlar28

Şekil 1.2. Gallahue Piramit Modeli.....45



GİRİŞ

Bireyin gelişim süreci, birçok parametreyi anlamlandırabilir. Bu bağlamda bireyin zihinsel fonksiyonlarında, rutin günlük becerilerini aksatabilecek seviyede etki etme durumuyla beraber uyumsal davranışlarını iki veya ikiden fazla yetersizlik gösterme durumu olarak entelektüel yetersizlik tanımlanmaktadır (Kuruoğlu ve Uzunçayır, 2020). Genel olarak entelektüel yetersizlik ile ilgili tanımlamalar bu üç özellik üzerinde yoğunlaşmıştır; zihinsel işlevler, uyumsal davranışlar ve destek hizmetler (Yılmaz, 2017).

Yeryüzünde oransal anlamda yüz kişiden yaklaşık ikisi entelektüel yetersiz olarak hayatına devam etmektedir. “Zihinsel gerilik” veya “zihinsel yetersizlik” olarak da isimlendirilmektedir. Fakat bazı entelektüel yetersizliğe sahip bireylerin eğitim planlaması için önemle üzerinde durulması gereken belirli özelliklere ve ilgili koşullara sahip olması gerektiği bilinmektedir (WHO, 2007).

Entelektüel yetersizliği olan çocuklarda; günlük yaşam aktivitelerinde sınırlılık, öz güven yetersizliği ve benlik saygısının yitirmenin yanı sıra akademik becerilerinde, motor performans durumunda da yetersizlik görülür (Alper ve Ryndak, 1992; Engel Yeger 2011; Vuijk vd., 2010).

Hareket eğitimi psikomotor etkinliklerin farklı kombinasyonlarına dayandığından bu tür etkinlikler çocuklara daha zevkli ve eğlenceli katılımları olup, özellikle entelektüel yetersizliğe sahip bireylerde ya da özel gereksinimli bireylerde çok daha önemli bir rol oynayabilmektedir (Yıldız ve Çetin, 2018).

Hareket eğitimi, çocukların gelişimi için çok önemli olan; fiziksel, psikomotor, bilişsel, duyuşsal özelliklerine ve toplumsal gelişmelerine, kuvvetlenmelerine, her şeye gücü yeten bireyler haline gelmelerine yardımcı olur. Entelektüel yetersizliği olan bireyler için motor becerilerin öğrenilmesi büyük önem taşır. Hareket yeteneklerinin gelişmesi bireyin yaşamı ile yakından ilgilidir (Yıldız ve Çetin, 2018)

Entelektüel yetersizliği olan bireylerin normal gelişim gösteren bireylere göre fiziksel uygunluk düzeyleri ve psikomotor becerileri daha zayıftır. Entelektüel yetersizlik gösteren bireylerin yaşlarının ilerlemesiyle beraber kas, kuvvet, denge, hız ve buna bağlı olarak bazı motor becerilerindeki kaybın da arttığı gözlenmektedir. Tam olarak bu bağlamda özel gereksinimi olan bireylerde psikomotor becerilerin ve fiziksel

uygunluk düzeylerindeki zayıflığın nedeni olarak yeteri kadar spor aktivitelerine katılamamaları pekâlâ gösterilebilir. Herhangi bir yetersizliği olan bireyler için hazırlanan uyarlanmış beden eğitimi ve spor aktiviteleri, özel eğitim plan ve programını tamamlayan en önemli etmenlerdendir. Bireysel farklılıklar göz önüne alınarak, uyarlanmış beden eğitiminin özel gereksinimli bireylerde önceliği; sosyalleştirmek, motor becerilerini geliştirmek ve karşılaşılan zorluklarla mücadele etmeyi öğretmektir (Kuruoğlu, 2020; Günaydın, 2016).

Bu çalışmada, uyarlanmış beden eğitimi ve spor uygulamalarının entelektüel yetersizliği olan çocuklarda motor performans, fiziksel uygunluk ve öğretmen görüşlerinin hem nicel hem de nitel düzeylerini bir karma yöntem araştırması ile incelemek amaçlanmıştır.

Bu çalışmada entelektüel yetersizliği olan bireyler için uyarlanacak beden eğitimi ve spor uygulamalarının, uzun soluklu bir çalışma programı içerisinde elde edilecek dönütlerle/verilerle desteklenip çalışmanın merkezine aldığımız entelektüel yetersizliği olan bireylerle beraber özel gereksinimi olan bütün bireylerin yararlanabileceği bilimsel bir çalışma olması beklenmektedir.

Araştırmanın Önemi

Entelektüel yetersizliği olan bireyler genel nüfusa göre çoğunlukla daha hareketsiz, az zinde ve düşük fiziksel uygunluk düzeylerine sahiptir. Entelektüel yetersizliği olan bireyler bilişsel, sosyal ve adaptif davranış yetersizliğinin yanı sıra, farklı fonksiyon alanlarında çok sayıda yetersizlikler de göstermektedir. Ayrıca bu bireylerde kuvvet, dayanıklılık, esneklik, motor koordinasyon, kardiyovasküler dayanıklılık gibi standart uygunluk testlerinde daha düşük performans gösterdikleri birçok araştırmacı tarafından bildirilmiştir. Ancak Entelektüel yetersizliği olan bireylerin içinde yer aldığı çalışmalarda nicel ve nitel yöntemlerin her ikisinin de birlikte kullanıldığı çalışma çok az olarak görülmektedir. Bu tespitle yola koyularak, çalışmada kullanılan karma yöntemin seçiminde temel amaç da uyarlanmış beden eğitimi ve spor uygulamalarının çocuklar ve öğretmenler üzerinden çok yönlü değerlendirilebilme düşüncesidir. Gelişime katkı sağlayacak faaliyetlerin ancak uzun süreli çalışmalarla mümkün olacağı bilindiğinden orta düzey entelektüel yetersizliği olan bireylere yönelik yapılan serbest zaman aktivite çalışmalarının çocuklar üzerinde uzun süreli olarak uygulanması

gerektiğinin farkına vardırılması amaçlanmaktadır. Bu sayede çalışma tasarlanırken, özellikle 6 ay – 12 ay gibi zaman dilimleri hedeflenmiştir. Eğitim öğretim yılı dikkate alındığından dolayı zorunlu olarak 6 ay üzerinden çalışma yapılmıştır.

Bu çalışmadan elde edilecek bulgular ışığında spor bilimciler, beden eğitimi ve spor öğretmenleri, antrenörler, terapistler ve özel eğitime bu testleri uygulayarak egzersize yönlendirecekleri entelektüel yetersizliği olan bireylerin fiziksel uygunluk düzeylerini izleme ve bunları egzersize yönlendirmede daha doğru karar vermeleri yönünden yararlı olacağı düşünülmektedir.

Araştırmanın Hipotezleri

H₁: Deney ve kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin antropometrik özelliklerine göre öntest puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur.

H₂: Deney ve kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin antropometrik özelliklerine göre sontest puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır.

H₂: Deney grubu entelektüel yetersizliği olan bireylerin antropometrik özelliklerine göre öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H₄: Deney ve kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin nesne kontrolü gerektiren hareketlere göre öntest puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur.

H₅: Deney ve kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin nesne kontrolü gerektiren hareketlere göre sontest puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır.

H₆: Deney grubu entelektüel yetersizliği olan bireylerin nesne kontrolü gerektiren hareketlere göre öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H₇: Deney ve kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin lokomotor hareketlere göre öntest puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur.

H₈: Deney ve kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin lokomotor hareketlere göre sontest puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır.

H₉: Deney grubu entelektüel yetersizliği olan bireylerin lokomotor göre öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H₁₀: Deney ve kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin non-lokomotor hareketlere göre öntest puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur.

H₁₁: Deney ve kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin non-lokomotor hareketlere göre sontest puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır.

H₁₂: Deney grubu entelektüel yetersizliği olan bireylerin non-lokomotor göre öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

H₁₃: Deney ve kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin dengeleme hareketlerine göre öntest puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık yoktur.

H₁₄: Deney ve kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin dengeleme hareketlerine göre sontest puanlarında istatistiksel olarak anlamlı farklılık vardır.

H₁₅: Deney grubu entelektüel yetersizliği olan bireylerin dengeleme hareketlerine göre öntest ve sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık vardır.

Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma, 2022-2023 eğitim öğretim yılında, Ağrı/Patnos Özel Eğitim Uygulama Merkezinde eğitim alan 20 EY’li olan öğrenci ve uygulanan 24 haftalık program ile sınırlıdır. Öğrencilerin araştırmaya dâhil olabilmeleri için bazı kriterler göz önünde bulundurulmuştur. Bunlar:

- EY’ye eşlik eden herhangi bir fiziksel engele ve hastalığa sahip olmamak
- Sadece orta düzey zihinsel yetersizliğe sahip bireyleri kapsamaması,
- Katılımcıların 15-18 yaş aralığında olması.

Araştırmanın Varsayımları

Araştırmaya katılan deney ve kontrol grubunun, okullarında derslerine giren özel eğitim öğretmenleri ve evlerinde de aileleriyle görüşülerek, öğrencilerin, araştırmanın yapılacağı 24 hafta boyunca okuldaki dersleri ve uygulanan program dışında herhangi bir antrenman ya da fiziksel etkinlik yapmamaları için aktarımlarda bulunulmuştur. Tez çalışmasının amacına ulaşabilmesi ve deney grubuna uygulanan beden eğitimi ve oyun çalışmalarının etkilerinin ortaya konulması adına; grupların kontrol altında tutulduğu, evreni temsil ettiği, araştırmada kullanılan ölçme araç ve yöntemlerinin fiziksel uygunluk düzeyini belirleme potansiyeline sahip olduğu, katılımcıların fiziksel uygunluk testlerinde en yüksek performansı gösterdikleri, uygulanan istatistiki değerlendirmelerin geçerli ve güvenilir olduğu varsayılmıştır.

BİRİNCİ BÖLÜM

GENEL BİLGİLER

1.1. ENGELLİLİK

Engelli ve engellilik kavramları, farklı bağlamlarda farklı anlamlarla kullanılmakta olup, bu kavramların net bir tanımının oluşturulması ve farklılıkların anlaşılması önemlidir. Bu, günlük konuşmalardan yasal metinlere kadar geniş bir yelpazede karşımıza çıkar (Grönvik, 2009). Engelliliğin tanımı üzerinde bir uzlaşma bulmak zor olmuştur, çünkü bu tanımlar yaşamın farklı alanlarına etki etmektedir. Ayrıca, "kaç insan engellidir?" sorusunun yanıtı, engelliliğin nasıl tanımlandığına bağlıdır (Shakespeare, 2018). Engellilik, tarih boyunca bir sorun olarak kabul edilmiş ve hizmetlerin planlanmasıyla birlikte nasıl tanımlandığı düşünülmüştür. Bu nedenle, engelliliğin tanımı, politika oluşturucuları üzerinde önemli bir etkiye sahiptir. Bir sorunun tanımı, politika çözümlerini etkileyebilir (Jeon ve Haider Markel, 2001).

Engellilik kavramı, farklı disiplinlerin ihtiyaçlarına cevap vermek amacıyla literatürde bir dizi farklı tanımla karşımıza çıkmaktadır. Örneğin, tıp, hukuk, kamu yönetimi, sosyoloji ve eğitim gibi farklı alanlar, engelliliği farklı açılardan tanımlamışlardır. Tıp, engelliliği tedavi amacıyla ele alırken, hukuk, yargılama süreçlerindeki pozisyonunu belirlemek için tanımlar oluşturur. Kamu yönetimi, hizmetlerin planlanması için tanıma ihtiyaç duyar, sosyoloji engellilik deneyimini açıklamak üzere tanımlar geliştirirken, eğitim alanı ise öğretim programlarını tasarlamak için bu kavramı ele alır. Bu tanımlar, engellilikle ilgili politikaların, amaçların, hedeflerin ve uygulamaların belirlenmesini etkiler. Örneğin, engelliliği "tanrının cezası" olarak tanımlamak ile "hastalığın veya eksikliğin sonucu olduğu" kabulü arasındaki farklı yaklaşımlar, politikaları büyük ölçüde etkiler. Tanrının laneti tanımı, engelliliği bireysel bir ceza olarak görme eğilimindedir, bu da toplumsal veya kamusal müdahaleye pek olanak tanımaz ve daha çok bireysel bir mesele olarak ele alınır. Ancak hastalık veya yeti yitimi temelinde yapılan tanımlama, engelliliği toplumsal bir sorun olarak ele alır ve tedavi veya önleme çözüm arayışlarını teşvik eder. Fiziksel çevrenin ve toplumun engelleyici tasarımının engelliliğin nedeni olarak kabul edildiği bir tanımlama ise ayrımcılığın önlenmesi ve eşitlik odaklı çözümleri vurgular (Çamur, 2023).

"Engelli," "özürlü," "sakatlık" ve "yetersizlik" gibi kelimeler, farklı anlamlar içermelerine rağmen sıklıkla aynı durumu ifade etmek için kullanılmaktadır. Engelliliğin net bir tanımının yapılması zorlu bir süreçtir. Bu belirsiz tanım nedeniyle, engellilere yönelik politikalar, yasalar ve hizmetlerin kapsamı da belirsizleşebilir. Türkiye'de, farklı şekillerde yetersizlik yaşayan bireyleri tanımlamak için en yaygın kullanılan terimlerden biri "engellilik"tir (İlhan, 2021). Engellilik, bireylerin yaşamlarını etkileyen bir kavram olmasının yanı sıra, toplumsal açıdan da önemli bir rol oynayan bir olgudur. Engellilik, sadece bireyin içsel ve kişisel sonuçlarıyla sınırlı değildir, aynı zamanda çevresel ve toplumsal sonuçları da içerir (Deniz, 2020). Dünya genelinde engelli nüfusun artışında yaşlı nüfusun, kronik ve bulaşıcı hastalıkların artışı gibi faktörler etkili olmuştur (WHO, 2016). Engellilik, temel olarak bireyin fiziksel, ruhsal, zihinsel, duygusal ve sosyal yeteneklerini farklı derecelerde kaybetmesi sonucu, günlük yaşamda zorluklar yaşaması ve bu nedenle korunma, bakım ve rehabilitasyon gibi destek hizmetlerine ihtiyaç duyması olarak tanımlanabilir (Öztürk, 2011).

Engellilik, doğuştan veya sonradan ortaya çıkabilen nedenlerle bireyin fiziksel ve zihinsel yeteneklerini kısmen veya tamamen kaybetmesi sonucunda yaşamsal faaliyetlerinde kısıtlamalar yaşadığı bir durumu ifade eder (Beşer vd., 2006). Bu durum, uzun süre devam edebilen, rehabilite edilebilir ancak bedensel, zihinsel ve duygusal zararlara neden olabilen ve bireyin yaşamında çeşitli zorluklara yol açabilen bir durumdur (Doğduay, 2013). Türkiye'de, farklı yetersizlik türleriyle başa çıkan bireyleri tanımlamak için en yaygın kullanılan terim "engellilik"tir. Bu terim, Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) tarafından aşamalı bir şekilde tanımlanmıştır. DSÖ'ye göre, engellilik, yetersizliğin en yüksek noktasını ve izole edilmiş bir yaşam tarzını, bireyin sosyal rollerini yerine getirememesi durumunu ifade eder. DSÖ, engellilik kavramını üç farklı kategoride ele alır (WHO, 1981).

- Yetersizlik / Form Bozukluğu / (Impairment): Sağlık açısından bireyin anatomik, fizyolojik ve psikolojik yapısı ve fonksiyonlarındaki kısıtlılık ya da eksikliği ifade etmektedir.
- Özürlülük / Sakatlık (Disability): Bu terim, bir bireyin bir aktiviteyi veya davranışı normal sınırlar içinde gerçekleştirmesini engelleyen bir fonksiyon bozukluğu veya eksiklik sonucu ortaya çıkan kısıtlılığı ifade eder.

- Engellilik (Handicap): Engellilik terimi, bir bireyin yaş, cinsiyet veya sosyokültürel faktörler nedeniyle kendisinden beklenen toplumsal rolleri yetersizlik veya özür nedeniyle yerine getiremediği durumu ifade eder.

Dolayısıyla bir bireyin yetersizlik veya özür durumuna rağmen toplumsal, çevresel ve ekonomik anlamda topluma uyum sağlaması ve sosyal rollerini yerine getirmesi halinde engelli kabulü gerçekleşmez. Bu bağlamda, bireyin yetersizlik düzeyi, eksiklikleri veya özrü ile hangi aktiviteleri yapamadığına dair kesin bilgi gerekmektedir. Yani, birey yetersizlikleri veya eksiklikleri olsa da toplum içinde işlevselliği sürdürüyorsa, engelli olarak nitelendirilmez. Ancak ülkemizde, engellilik terimi diğer kategorilere göre daha yaygın olarak kullanılmaktadır, çünkü daha hassas bir ifade olarak kabul edilmektedir. Engellilik kavramı, diğer terimlerle eşdeğer olarak kullanılsa da genellikle toplumun genel kullanımında ve mevzuatlar, sivil toplum kuruluşları ve federasyonların adlandırılmasında tercih edilmektedir. Aynı zamanda "özel gereksinimli birey" veya "yetersizlikten etkilenmiş birey" gibi ifadeler de zaman zaman kullanılmaktadır (İlhan, 2021). Normal gelişim gösterenlere kıyasla engelli bireyler farklı gelişim alanlarında sorunlar yaşayabildiklerinden çeşitli ek hizmetlere ihtiyaç duyabilirler (Yılmaz, 2023). Engellilik türüne göre yaşanan sorunlar ve bu sorunlara yönelik gereksinimler de farklılık gösterebilir (Deniz, 2020).

Günümüzde sağlık alanındaki teknolojik ilerlemeler, birçok hastalığın planlanmış rehabilitasyon ve tedavi süreçlerinin başarıyla atlatılmasına olanak tanımaktadır (Özer, 2017). Bu gelişmeler sayesinde, engellilik durumu birçok hastalık sonrası engel olmaksızın aşılabilmektedir. Engelliliğe yol açan etmenlerin etkisiz hale getirilmesi durumunda, engellilik önemli ölçüde azaltılabilir. Dolayısıyla, engelliliğin önlenmesi için, bu faktörlerin önceden tanımlanması ve bu alanda gerekli çalışmaların yapılması gerekmektedir. Bu bağlamda, engelliliği engelleyebilme amacıyla, başta bu faktörlerin ortadan kaldırılması olmak üzere, önleyici tedbirler alınması gerekmektedir (Lüle, 2008). Engellilik, farklı nedenlerle ortaya çıkabilen ve bireyin bedensel, zihinsel, ruhsal, duygusal ve sosyal yeteneklerini kısmen veya tamamen etkileyen bir durumu ifade eder (İlhan, 2021). Engelliliğin kökeni, yaşamın üç evresinde farklı faktörlere bağlı olarak oluşabilir (Tablo 1.1): prenatal, natal ve post-natal dönemlerde ortaya çıkabilir ve içsel veya dışsal faktörlerden kaynaklanabilir (Özer, 2017; Deniz, 2020).

Tablo 1.1. Engelli Olma Nedenleri

Pre-Natal Nedenler	
Akraba evliliği Ebeveynlerde kan uyuşmazlığı Anne yaşı ve duygusal durumu Annede kronik hastalıklar (diyabet, kalp vb.) Annenin radyasyon maruziyeti Doğum yaşınının 17'den az ve 36'dan fazla olması Düşme ve trafik kazası gibi çeşitli travmalar Fazla sayıda ve sık hamile kalınması Gebelik toksemisi Gebelikte ateşli hastalıklar Gebelikte bilinçsiz ilaç kullanımı Gebelikte enfeksiyon hastalığı Gebelikte yetersiz beslenme	Genetik yatkınlık ve bozukluk Hamileliğe bağlı hipertansiyon Hamilelik kansızlığı Hamilelik sürecinde alkol, sigara ve uyuşturucu kullanımı Hamilelik sürecindeki normal olmayan rahim kanamaları Hamilelik sürecinin normalden kısa ya da uzun olması Hamilelikte gerekli sağlık kontrollerinin yapılmaması Herpes simpleks virüsü Kalıtım Metabolik bozukluk Vitamin eksikliği
Natal Nedenler	
Doğum esnasında bebeğin travmaya bağlı olarak zarar görmesi Bebeğin oksijensiz kalması Bebeğin baş bölgesinde beklenmedik basınç Annenin fazla kan kaybetmesi Göbek kordonunda sıkışma Bebeğin doğum esnasında hızlı bir biçimde çekilmesi Bebeğin doğum anında düşürülmesi Sağlık çalışanlarının anlık dikkatsizlikleri Doğum ortamının uygunsuz olması Doğum sırasındaki bulaşıcı hastalıklar Doğumun zor olması Anormal gelişen doğum sancıları Aşırı kanama meydana gelmesi	Annenin pelvis kemiğindeki darlık Plasentanın erken ayrılması durumu Doğumun erken ya da geç gerçekleşmesi Kordon dolanması Bebeğin baş bölgesinin doğru pozisyonda olmayışı Doğumun uzman olmayan kişiler tarafından yaptırılması Bebeğin ağırlığının normal kabul edilenin altında olması Serviksin yeterince açılmaması Plasenta ve kordonun doğum anında kötü çalışması Kan dolaşımının yavaşlaması Alet ile ya da farklı müdahaleler ile gerçekleşen doğumlar Aynı andan ikiz üçüz şeklindeki çoğul doğumlar
Post-Natal Nedenler	
Aile ve çevrenin bilinçsizliği Alkol, sigara ve uyuşturucu bağımlılığı Bebeğin aşılarının düzensiz yapılması Bebeğin geçirdiği ateşli hastalıklar Bebeğin ihmal ve istismarı Bebeğin sağlık kontrollerinin yapılmaması Beyin iltihabı Boğulma Bulaşıcı hastalıklar Çocuk felci Doğum sarılığı Kafa travması Kalp ve dolaşım sistemindeki rahatsızlıklar Kaza ve travmalar Kronik hastalıklar	Protein metabolizmasında bozukluk Radyasyona maruz kalma Ruhsal bozukluklar Santral sinir sistemi enfeksiyonu Savaş ve doğal afetler Sinir sisteminin zarar görmesi Şeker, katarakt gibi hastalıklar Şiddetli gribal enfeksiyonlar Uygun olmayan ev ortamı Yaralanma Yaşlılığa bağlı engeller Yeterli olmayan çevresel uyaranlar Yetersiz beslenme Zatürre Zehirlenme

Kaynak: Yılmaz, 2023.

1.1.1. Engelliliğin Sınıflandırılması

Engellilerin prenatal, natal ve post-natal dönemlerde karşılaşılabilecekleri çeşitli faktörler sonucunda bedensel, zihinsel, ruhsal, duygusal ve sosyal yetilerin kısmen veya tamamen kaybetmesi söz konusudur (Öztürk, 2011). Bu nedenle, engellilik durumu farklı bireyler tarafından farklı şekillerde deneyimlenebilir. Engel türlerinin sınıflandırılması, her engel türünün özgün özelliklerini ve ihtiyaçlarını belirlemek için önemlidir. Bu çerçevede, engelli bireyler genellikle "zihinsel, ruhsal, fiziksel ve sosyal" özelliklerine göre farklı gruplara ayrılırlar (İlhan ve Esentürk, 2014). Ancak, engelliliğin sınıflandırılması konusunda farklı görüşler bulunmaktadır ve bu görüşler ülkeler, kurumlar ve sivil toplum örgütleri arasında çeşitlilik gösterebilir. Genel olarak, literatürde engellilik, işitme, görme, bedensel, zihinsel engellilikler ve yaygın gelişimsel bozukluklar gibi ana kategorilere ayrılabilir (Demirbilek, 2013).

- Bedensel Engelliler

Bedensel engellilik, sıklıkla ortopedik engellilik olarak da adlandırılır ve en yaygın karşılaşılan engel türlerinden biridir (Yücel ve Bulut, 2020). Bedensel engellilik, bir bireyin uzun süre boyunca vücut işlevlerinin kaybına veya bozulmasına neden olan bir durumdur. Bu durum, genellikle doğuştan veya farklı hastalıklar sonucu iskelet, kas ve sinir sistemlerinde meydana gelen istenmeyen değişikliklerle ortaya çıkar (Kırılıoğlu, 2015). Bedensel engellilik, fiziksel veya fizyolojik olarak vücutta herhangi bir bozukluk veya eksiklik sonucunda bireyin bedensel yetilerini kullanamayacak bir duruma gelmesi olarak tanımlanabilir (Cumurcu vd., 2012). Aynı zamanda kas ve iskelet sistemi zedelenmeleri, sinir sistemi bozuklukları ve devinimsel sorunları içerebilecek şekilde çeşitli nedenlere dayanabilir (Akdura, 2007). Bedensel engelli bireyler, fiziksel yeteneklerini kullanamama nedeniyle günlük yaşam gereksinimlerini karşılamakta zorlanırlar. Genellikle tekerlekli sandalye veya diğer yardımcı araçları kullanmak zorunda kalırlar. Bu bireyler, anatomik, fizyolojik veya kas ve sinir sistemi kaynaklı nedenlerle eğitim ve öğretim faaliyetlerinden yeterince faydalanamayabilirler ve bu nedenle danışmanlık, rehabilitasyon, özel bakım hizmetlerine gereksinim duyarlar (MEB, 2008). Bedensel engelli bireylerin genel özellikleri arasında, devinimsel koordinasyon ve hareket becerilerinin sınırlı olması, hareketsiz bir yaşam tarzını benimsemeleri, özgün bir yürüyüş tarzına sahip olmaları, denge sorunları yaşamaları ve

sıkça yorgunluk ve ağrı şikayetleri bulunabilir (MEB, 2011). Bu bireyler, akademik başarıda gerileme, sosyal uyum sorunları, davranış problemleri, içe kapanıklık ve yüksek düzeyde kaygı yaşayabilirler (Cheng ve Urdu, 2002). Bedensel engelli bireyler, toplumsal yaşamda istihdam, sağlık hizmetlerine erişim, spor yapma, ekonomik bağımsızlık gibi alanlarda pek çok zorlukla karşılaşabilirler. Ancak, bu bireylerin yaşamlarını sürdürebilmeleri ve topluma uyum sağlayabilmeleri için uygun destekleri almaları gerekmektedir. Bedensel engelli bireylere duyarlı davranış gösterilmesi, onların toplumda dışlanmış hissetmelerini önleyebilir (Aslanoğlu, 2004). Bedensel engellilik, yetersizliğin türüne ve derecesine bağlı olarak hafif, orta ve ağır şeklinde sınıflandırılabilir ve merkezi sinir sistemi zedelenmesi, kas ve iskelet sistemi zedelenmesi ve sağlıkla ilgili sürekli hastalıklar gibi farklı alt kategorilere ayrılabilir.

Yetersizlik seviyesine göre yapılan sınıflandırmada, hafif, orta ve ağır olmak üzere üç seviye kullanılır. Hafif düzeyde yetersizlik, bireyin günlük yaşamını idare edebilmesi ve temel gereksinimlerini karşılayabilmesi için dışsal bir yardıma veya destekleyici bir araca ihtiyaç duymadığı durumu ifade eder. Orta düzeyde yetersizlikte ise birey, gereksinimlerini karşılamak için yardımcı bir araç kullanır ve dışsal destek gerekliliği vardır. Ağır düzeyde yetersizlikte ise birey, günlük gereksinimlerini karşılamada tamamen dışsal destek gerektirir. Bu bireyler, genellikle tekerlekli sandalye gibi yardımcı araçlara bağımlıdır (Sel, 2023).

Yetersizliğin oluştuğu yere göre sınıflandırmada, üç ana kategori bulunur. Merkezi sinir sistemi zedelenmesi sonucunda oluşan fiziksel yetersizlikler, kas ve iskelet sistemi zedelenmesi neticesinde oluşan fiziksel yetersizlikler ve sağlıkla ilgili (süreğen hastalıklar) yetersizlikler. Merkezi sinir sistemi zedelenmesi sonucu meydana gelen travmatik beyin yaralanmaları, omurilik zedelenmeleri, çoklu skleroz, çocuk felci, spina bifida, serebral palsive, fiziksel yetersizlikler gibi durumları içerir. Kas ve iskelet sistemi zedelenmesi sonucu oluşan fiziksel yetersizlikler ise kas hastalığı, amputasyon, kalça çıkıklığı ve eklem iltihabı gibi durumları içerir. Sağlıkla ilgili yetersizliklerde ise bireyin çeşitli faaliyetlere katılımını sınırlayan tıbbi problemler bulunur ve bu nedenle sürekli bakım ve tedavi gereklidir (Karaman vd., 2015). Bu kategori kas erimesi, sinir sistemi, ruhsal bozukluk, metabolik rahatsızlıklar, endokrin sistem, deri, idrar yolu, üreme organı, sindirim sistemi, kan hastalıkları, romatizmal hastalıklar, damar hastalığı, kalp hastalıkları, doğuştan gelen rahatsızlıklar, Akdeniz anemisi, AIDS, böbrek

yetmezliği, astım, diyabet, epilepsi, hemofili, kanser gibi süregelen hastalıkları içerir (Öztürk, 2008).

- Görme Engelliler

Görme engellilik veya görme yetersizliği, bireyin görmesi gereken düzeyde veya tamamen görememesi durumunu ifade eder. Bu durum genetik faktörler, anne adayının geçirdiği ateşli hastalıklar, zorlu doğumlar, kazalar, zehirlenmeler, yaşlanma gibi çeşitli nedenlere bağlı olarak gelişebilir. Görme yetersizliği, bireyin toplumsal uyumunu ve eğitim performansını olumsuz etkileyebilir (Kara, 2011; İlhan, 2021). Görme bozukluklarının büyük bir kısmı önlenebilir veya tedavi edilebilir niteliktedir ve en yaygın nedenleri arasında katarakt, glokom, düzeltilmemiş görme bozuklukları, trahom ve kornea opaklığı, diyabetik retinopati, geriatrik makula dejenerasyonu bulunmaktadır (WHO, 2021).

Tam ve kısmi görme bozuklukları gelişmekte olan ülkelerde sosyoekonomik ve halk sağlığı sorunlarına yol açmaktadır (Khorrami vd, 2016). Görme engeli yaşıyan bireyler, özellikle iş ve eğitim alanlarında olmak üzere, kültürel etkileşim, dış mekanlarda bağımsızlık, sosyal uyum ve kişiler arası iletişim gibi bir dizi sorunla karşılaşmaktadır (Elsman vd., 2019). Bu nedenle, fiziksel ihtiyaçlarını karşılamada zorluk yaşayabilirler, bu da toplum içinde diğer bireylerden farklılık göstermelerine yol açabilir (Güler, 2005). Tüm bu faktörler, görme engeli yaşıyan bireylerin yaşam kalitesini olumsuz etkileyebilir (Khorrami vd., 2016).

Araştırmalar, görme engeli olan bireylerin temel motor beceriler, benlik saygısı ve kontrol odakları açısından NGGB'e oranla daha düşük performans sergilediğini göstermektedir (Halleman vd., 2011). Görme engeli nedeniyle, bu bireyler ileri-geri sallanma, parmaklarını ve ellerini sallama, gözlerini ovuşturma, yavaş yürüme gibi özgün davranışlar sergileyebilirler. Bununla birlikte, diğer duyu organları, görme duyusundaki eksikliği telafi etmek için daha fazla gelişebilir. Bu, bu bireylerin ince detayları daha iyi algılayabilmelerine ve dikkatli olabilmelerine olanak tanır. Günümüzde, görme engeli yaşıyan bireyler, yatılı engelliler okulları, özel eğitim okulları, destek eğitim odaları, rehabilitasyon merkezleri, özel eğitim merkezleri, kaynaştırma sınıfları gibi çeşitli eğitim ve rehabilitasyon fırsatlarından yararlanabilirler (Karakoç ve Çelik, 2020; Yarımkaya ve Töman, 2021).

Görme yetersizliği farklı sınıflamalara tabi tutulabilir, ancak en sık tercih edilen sınıflandırma türleri, yetersizliğin oluş zamanına, nedenine, yasal ve eğitsel açıdan durumlarına, görme atığına ve spor alanında incelenmesine dayalı olarak yapılan sınıflandırmalardır (Tekkurşun Demir ve İlhan, 2019; Yazıcıoğlu vd., 2020).

Yetersizliğin oluş zamanına göre sınıflandırmada üç ana grup bulunmaktadır: prenatal, natal ve post-natal. Prenatal görme yetersizliği, genellikle kalıtsal faktörler ve anne adayının hamilelik sırasında geçirdiği hastalıklar veya kazalar gibi etmenlerle ilişkilendirilir (Ölmez, 2010). Bu tür yetersizliklere örnek olarak albinizm, retinoblastoma, prematüre retinopatisi ve retinis pigmentosa verilebilir (Tuncer, 2009; Sarıcı vd., 2008; Kırıcı, 2018). Doğum sırası yetersizliği, doğum anında meydana gelen komplikasyonlar sonucu ortaya çıkabilir. Örneğin, kordonun bebeğin beynine oksijen gitmesini engellemesi sonucu görme yetersizliği gelişebilir. Doğum sonrası görme yetersizliği ise vitamin eksiklikleri, yetersiz beslenme ve çeşitli hastalıklar gibi faktörlerle ilişkilendirilebilir (Ölmez, 2010). Bu kategoriye örnek olarak glokom, katarakt ve sarı nokta hastalığı verilebilir (Tuncer, 2009; Hacıfendioğlu, 2012).

Yetersizliğin oluş nedenine göre sınıflandırmada dört ana grup bulunmaktadır: kazalar ve yaralanmalar, diğer organlardaki hastalıklar veya gözü etkileyen hastalıklar, doğrudan gözü etkileyen hastalıklar ve kalıtsal hastalıklar. Kazalar ve yaralanmalar, fiziksel travmalar sonucu görme yetersizliğine yol açabilir. Diğer organlardaki hastalıklar veya gözü etkileyen hastalıklar, vücuttaki diğer organlarda meydana gelen rahatsızlıkların görme sistemine zarar vermesi sonucu ortaya çıkar. Doğrudan gözü etkileyen hastalıklar, gözün doğrudan etkilendiği hastalıkları içerir. Kalıtsal hastalıklar ise aile geçmişi ve genetik faktörlerle ilişkilendirilen görme yetersizliği türlerini kapsar (Tekkurşun Demir ve İlhan, 2019; Yazıcıoğlu vd., 2020)

Yasal ve eğitsel açıdan iki farklı perspektifle sınıflandırma kişinin görme alanı ve keskinliği üzerinden yapılmaktadır. Görme alanı, gözlerin oynatılmadan ve başın hareket ettirilmeden görülebilen alanı ifade ederken, görme keskinliği ise gözün belirli bir noktadan ayrıntıları fark edebilme yeteneğini ölçer (Eroğlu, 2017). Yasal tanıma göre, yasal olarak kör olarak kabul edilen bir birey, iyi gören bir gözle 20/200 veya daha düşük bir görme keskinliğine sahip olan veya görme alanı 20 dereceden daha az olan bireydir (Tuncer, 2009). Aynı sınıflandırmaya göre, görme keskinliği 20/70 ile 20/200

arasında olan bir birey az gören olarak kabul edilir. Eğitsel tanıma göre ise, eğitsel açıdan kör olarak kabul edilen bir birey, görme keskinliğini kaybetmiş ve Braille alfabesine veya sesli kitaplara ihtiyaç duyuyorsa tanımlanır. Ancak kişi, eğitsel açıdan görme yetisini kısmen kullanabiliyorsa, en az gören olarak kabul edilir (Aslan vd., 2019).

Görme atığı açısından kör veya az gören olarak sınıflandırılır (Tekkurşun Demir ve İlhan, 2019; Yazıcıoğlu vd., 2020)

Sportif açıdan sınıflandırma B1, B2 ve B3 şeklinde üç farklı dereceye ayrılır. Spor etkinliklerinde görme yetersizliği olan bireylerin hangi kategoriye dahil olduklarını belirlemek ve rekabeti daha adil hale getirmek için kullanılır. Sınıflandırma, bireylerin görme yeteneklerine göre belirlenir: el bileğinden uzak mesafeden herhangi bir el şekli tanınmaz ve genelde hiçbir şey görünmez (B1), el şekilleri algılanabilir ancak maksimum görme keskinliği 20/600'dür (B2), görme keskinliği 20/600-60/600 arasındadır (B3).

- İşitme Engelliler

İşitme yetersizliği, bir bireyin işitme duyusunun tamamının veya bir kısmının kaybından kaynaklanan bir durumdur. Bu durum, konuşmayı anlamak, dili kullanmak ve iletişimde zorluk yaşama gibi sorunlara yol açabilir (İlhan, 2021). İşitme engeli, işitme duyusunun kısmen veya tamamen kaybedilmesi nedeniyle destek hizmetleri ve özel eğitime gereksinimi olan bireyler için kullanılır. İşitme engeli olan bireyler, sesleri duymak ve tanımak için işitme cihazlarına ihtiyaç duyabilirler (Karaağaç, 2017). İşitme engeli, işitme düzeneğindeki sorunlardan kaynaklanabilir ve bu problemler dış kulak, orta kulak veya iç kulağında ortaya çıkabilir. Bu tür sorunlar, bireyin konuşma seslerini anlamasını zorlaştırabilir ve iletileri anlamada zorluk yaşanabilir (Gönen, 2004). İşitme engelli bireyler, bazı sesleri işitseler de konuşmayı anlamak için yetersiz olabilirler. Bu durum, işitme kaybının derecesine bağlı olarak değişebilir ve hafiften çok ciddiye kadar farklılık gösterebilir (Sevinç vd., 2015). İşitme engeli hem kalıtsal faktörlere hem de hamilelik, doğum sonrası kazalar veya hastalıklar gibi çeşitli yaşam evrelerinde ortaya çıkabilir. Bu nedenle işitme yetersizliği, farklı nedenlere bağlı olarak gelişebilir ve bireylerin yaşam kalitesini etkileyebilir (Leonhardt, 2010).

Pre-natal ve natal dönemlerde işitme engeline yol açan faktörler arasında akraba evlilikleri, gebelik sırasındaki kazalar ve yanlış ilaç kullanımı gibi etmenler yer almaktadır. Doğum anında ise bebeklerin düşük doğum ağırlığı, doğum sırasında yaşanan zedelenmeler ve oksijensiz kalma durumu işitme engelini tetikleyebilir. Doğum sonrası dönemde ise kulakta meydana gelen yaralanmalar, uzun süreli orta kulak iltihapları ve baş bölgesindeki travmalar işitme kaybına neden olabilir (Burcu, 2007). Bu işitme kaybı nedenlerine göre geçici veya kalıcı olabilir. Geçici işitme kayıpları genellikle iletim tipi sorunlardan kaynaklanır ve sıklıkla enfeksiyonlar veya kulak zarının delinmesi gibi sebeplerle ortaya çıkar. Kalıcı işitme kayıpları ise genellikle genetik faktörlere bağlıdır (Nadol, 1993). İşitme engeli, psikolojik ve sosyal sorunları da beraberinde getirebilen duygusal bir sorundur ve bireyin toplumdan izole olmasına neden olabilir (Leonhardt, 2010). Ayrıca işitme engelli bireyler, işitme yetileri olmayanlara göre motor beceriler, denge ve koordinasyon konusunda zorluklar yaşayabilirler. Ayrıca işitsel deneyimlerinin sınırlı olması, bilişsel, sosyal, akademik ve dil gelişimlerinde gerilik yaşamalarına yol açabilir (MEB, 2013). İşitme yetersizliği, derecesine, kaynağına ve zamanına göre sınıflandırılır. Bu sınıflandırmalar tıbbi ve eğitimsel faktörlere dayalı olarak yapılır.

İşitme yetersizliğinin derecesine uygun ve odyolojik değerlendirmelerle belirlenen desibel (dB) ölçü birimine dayalı olarak sınıflandırılır. Bu sınıflandırma, işitme yetersizliğinin derecesini belirlemekte ve işitme cihazlarının kullanım gerekliliğini değerlendirmede önemli bir rol oynar. Kullanılan dereceler (Gürgür ve Kurtoğlu, 2021):

- Çok hafif düzeyde işitme kaybı (15-25 dB): Bazı ünsüz harfleri duyabilirler.
- Hafif düzeyde işitme kaybı (25-45 dB): Konuşma seslerini zorlukla duyarlar ve işitme cihazlarına ihtiyaç duyabilirler.
- Orta düzeyde işitme kaybı (45-65 dB): İşitme cihazlarına gereksinim duyarlar. Konuşulanları anlamaları zorlaşabilir.
- İleri düzeyde işitme kaybı (65-95 dB): Dil gelişimi ve iletişim konularında sorunlar yaşayabilirler. Konuşulanları duymaları zorlaşır.
- Çok ileri düzeyde işitme kaybı (95 dB ve üstü): İşitme cihazı kullanmalarına rağmen konuşulanları veya çevresel sesleri duyamazlar.

İşitme yetersizliğinin meydana geldiği yere göre sınıflandırmalara tabi tutulabilir. Bu sınıflandırmalar işitme yetersizliğinin tıbbi ve nedenlerine göre daha spesifik bir anlayış sunar. İşitme yetersizliğinin kökeninin, etkilerinin, uygun tedavi ve destek yöntemlerinin belirlenmesine yardımcı olur:

- **İletim Tipi İşitme Yetersizliği:** Bu tür işitme yetersizliği, işitme yollarında sorunların meydana geldiği durumları ifade eder (Akçamete, 2009). Dış kulak veya orta kulakta oluşan problemler, seslerin iç kulağa iletilmesini engeller ve bu tür işitme kaybına yol açar (Yalçınkaya, 1994; Kaner, 20034).
- **Duyusal-Sinirsel Tip İşitme Yetersizliği:** Duyusal-sinirsel işitme yetersizliği, iç kulak veya işitme sinirlerindeki hasarlar nedeniyle meydana gelir. Ses titreşimlerinin iç kulaktan beyne iletimi sorunlu hale gelir (Yalçınkaya, 1994; Kaner, 2004; Akçamete, 2009).
- **Karışık Tip İşitme Yetersizliği:** Bu tür işitme yetersizliği, iletim tipi ve duyuşal-sinirsel işitme yetersizliğinin aynı bireyde bir arada bulunduğu durumları ifade eder. İletim ve duyuşal kayıpların birlikte görüldüğü bir tablodur (MEB, 2010).
- **Merkezi İşitme Yetersizliği:** Merkezi işitme yetersizliği, merkezi sinir sistemindeki zedelenmeler nedeniyle ortaya çıkar. İşitme yeteneği beyindeki işleme süreçlerinde sorun yaşanması sonucu etkilenir (Akçamete, 2009).
- **İşlevsel İşitme Yetersizliği:** Bu tür işitme yetersizliği, biyolojik olarak işitme sorunlarına yol açmayan ancak psikolojik faktörlerden kaynaklanan işitme güçlüklerini ifade eder. Bireylerde işitme sorunları psikolojik sebeplere dayanabilir (MEB, 2010).

İşitme kaybının oluş zamanına göre sınıflandırma iki türdür: dil öncesi ve dil sonrası işitme yetersizliği. Bu sınıflandırma, işitme yetersizliğinin gelişim dönemlerine göre değerlendirilmesine yardımcı olur. Uygun eğitim ve rehabilitasyon yaklaşımlarının belirlenmesine katkı sağlar (Kaner, 2004).

- **Dil Öncesi İşitme Yetersizliği:** Bu tür işitme yetersizliği, bireyin sözel dil öğrenme sürecinden önce meydana gelir. Yani, birey henüz dil gelişimini tamamlamadan işitme yetersizliği ile karşılaşır.

- Dil Sonrası İşitme Yetersizliği: Dil sonrası işitme yetersizliği ise bireyin temel dil becerilerini kazandıktan sonra işitme sorunları yaşaması durumunu ifade eder. Bu, dil gelişiminin tamamlandığı bir aşamada işitme yeteneğinin azaldığı veya kaybolduğu durumu yansıtır.
- Zihinsel Engelliler

Zihinsel yetersizlik (ZY), bir bireyin zihinsel kapasitesi, sosyal uyum becerileri ve dil gelişimi gibi faktörler göz önüne alınarak tanımlanır. Bu durum merkezi sinir sistemini etkileyen faktörlere bağlı olarak gelişebilir. ZY, bireyin zihinsel gelişimini yavaşlatır ve bu durum, uyumsal davranışların etkili bir şekilde oluşmasını engelleyebilir. Ayrıca sosyal ve akademik yeteneklerde de sınırlılıklar ortaya çıkarabilir. EY olan bireyler, zeka düzeyinin normallerin altında olduğu kadar iletişim, günlük yaşam becerileri, öz bakım yetenekleri, sosyal beceriler ve akademik başarı gibi alanlarda da sorunlar yaşayabilirler. Bu tanı, genellikle 18 yaş öncesi dönemde görülen ve zihinsel işlevlerde ortalamanın altında bir farklılık gösteren bireyleri kapsar. ZY, bireyin toplum içinde karşılaştığı zorluklarla başa çıkma yeteneğini etkileyen bir sınırlama türüdür ve bu tanının konulabilmesi için zeka düzeyinin yanı sıra günlük yaşamda, iletişimde, öz bakım becerilerinde ve toplumsal etkileşimde sorunlar yaşanması gerekmektedir (Çoban, 2003; MEB, 2006; Koç, 2014).

Zihinsel engelli çocuklar, engelli çocukların arasında en sık rastlanan grupta yer almaktadır, ancak toplumda yeterince tanınmamaktadırlar ve bu bireylere yönelik bazı önyargılar bulunmaktadır. Bu önyargıların başında, zihinsel engelli çocukların gelişimlerine katkıda bulunulamayacağına dair inanç gelmektedir. Ancak gerçekte, zihinsel engeli olan bireyler, kendi zeka seviyelerine uygun birçok beceri geliştirebilirler. Bu, çevreye uyum sağlama, kişisel bakım ihtiyaçlarını karşılama ve dil becerilerini kullanma gibi alanları içerebilir (Özer, 2010). Zihinsel engellilik, genetik faktörler, cinsiyet kromozomu anormallikleri, hamilelik sırasında kötü madde kullanımı, annenin ağır yaşam koşulları ve radyoaktif maddelere maruz kalması gibi çeşitli nedenlere bağlı olarak ortaya çıkabilir. Ayrıca kan uyuşmazlıkları, akraba evlilikleri, bebeklerin oksijensiz kalması, doğum travmaları, düşük yapma girişimleri, bebeklik döneminde geçirilen ateşli hastalıklar ve yetersiz beslenme gibi faktörler de zihinsel yetersizliğe yol açabilir.

EY'nin Psikolojik ve Eğitsel Sınıflandırılması (MEB, 2015):

Hafif Düzeyde ZY: Bu gruptaki bireyler, özel eğitim ve destek hizmetlerine sınırlı bir şekilde ihtiyaç duyarlar. Akademik, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeyde sınırlılık gösterirler.

Orta Düzeyde ZY: Zihinsel işlevlerde ve uyum becerilerinde daha fazla sınırlılık yaşadıkları için yoğun özel eğitim ve destek hizmetlerine ihtiyaç duyarlar. Akademik, günlük yaşam ve iş becerilerini kazanmada yardıma gereksinimleri vardır.

Ağır Düzeyde ZY: Zihinsel işlevlerde, uyum becerilerinde ve öz bakım becerilerinde eksiklikler yaşarlar. Bu nedenle yaşamları boyunca sürekli olarak yoğun özel eğitim ve destek hizmetlerine ihtiyaç duyarlar.

Çok Ağır Düzeyde ZY: Bu gruptaki bireyler, genellikle özel eğitim kurumlarına devam edemezler ve ailelerinin bakımına muhtaç bir şekilde yaşarlar. Öz bakım becerilerini gerçekleştiremezler ve konuşma yeteneklerine sahip değillerdir.

EY'nin Eğitsel Sınıflandırması (APA, 2013; MEB, 2015):

Eğitilebilir ZY: Bu gruptaki bireyler, genellikle okul çağında tanı alırlar. Temel akademik becerileri öğrenebilirler, ancak akranlarına göre daha geri planda olabilirler.

Öğretilebilir ZY: Bu bireylerin EY genelde okul öncesi dönemlerde fark edilir. Öz bakım, pratik iletişim ve sosyal uyum becerilerini öğrenilebilse de temel akademik becerilerde zorlanabilirler.

Ağır Derecede ZY: Bu bireyler doğuştan itibaren tanı alabilirler. Zeka düzeyleri 35 ve daha altındadır ve sürekli gözetim ve bakıma ihtiyaç duyarlar.

Çok Ağır Derecede ZY: Öz bakım becerilerini gerçekleştiremezler ve konuşamazlar. Ömür boyu özel bakım gerektirir ve zeka düzeyleri son derece düşüktür.

Özgül Öğrenme Güçlüğü (Özel Öğrenme Bozukluğu): Bu tanı, bireylerin bireysel ve gelişimsel özellikleri ile akademik yeterlilikleri arasındaki belirgin farklılıkları ifade eder. Bu bireyler, yaşa uygun akademik beklentilere ulaşmada zorluk yaşarlar ve özel eğitim gereksinimi duyabilirler.

- Yaygın Gelişimsel Bozukluklar

Sosyalleşme ve iletişim becerilerindeki gecikmelerle karakterize edilen bir grup psikiyatrik bozukluğu ifade eder (NIH, 2018). Bu bozukluklar, davranış, dil gelişimi ve sosyal beceriler gibi alanlarda gelişim sorunlarına yol açar. Yaygın Gelişimsel Bozukluklar, genellikle erken çocukluk döneminde başlar ve aileler tarafından bu dönemde fark edilebilir. Bu bozukluklar, çocuğun gelişimini pek çok açıdan etkileyebilir ve çeşitli işlevsel sorunlara neden olabilir (Doğangün, 2008). Bu bozukluklar, erken çocukluk döneminde sosyal beceriler, dil gelişimi ve davranışlar gibi pek çok gelişim alanını etkiler. Tipik belirtiler arasında dil becerilerinde gerileme, çevresel nesnelere ve olaylara yönelik algılamada güçlük, tekrarlayıcı vücut hareketleri ve sıra dışı oyunlar bulunur (NIH, 2018). Ayrıca arkadaş edinmede zorluklar, az konuşma, uygun olmayan yanıtlar verme ve sözlü olmayan iletişim şekilleriyle iletişim sorunları da sıkça görülür. Yaygın gelişimsel bozukluklar, Amerikan Psikiyatri Birliği (APA) tarafından beş alt türde ele alınsa da uygulamada tutarlılık eksikliği nedeniyle 2013 yılında revize edilmiş ve bu bozukluklar tek bir çatı altında "otizm spektrum bozukluğu" olarak sınıflandırılmıştır: Otizm, Atipik Otizm, Asperger Sendromu, Çocukluk Dezintegratif Bozukluğu, Rett Sendromu.

Otizm, bireyin erken yaşlarda ortaya çıkan nöro-gelişimsel bir bozukluk olarak tanımlanır. Temel özellikleri, sosyal etkileşim ve iletişim becerilerindeki eksiklikler ile sınırlayıcı ve yineleyici davranış kalıplarını içerir. Otizmin nedenleri üzerine yapılan araştırmalar, nörolojik, genetik, ailesel ve çevresel faktörlerin etkilerini incelemiştir, ancak kesin nedenleri tam olarak anlayışlamamıştır. Bu bozukluğa sahip bireyler, sosyal etkileşim ve iletişim yeteneklerinde, aynı zamanda dil gelişimi ve motor becerilerinde gerilikler gösterirler. Ayrıca, sıkça tekrarlanan ve sınırlayıcı davranışlar sergileyebilirler. Bu durum, onların uyum sağlama konusunda zorluklar yaşamalarına neden olabilir (Bernad Ripoll, 2007; Kırcaali-İftar, 2012; APA, 2013).

Atipik otizm, diğer otizm tanısı konmuş bireylerle bazı benzerlikleri taşıyan ve diğer kategorilere sıkıca uymayan bireyler için kullanılan bir terimdir. Bu grup, belirli otizm özelliklerini kısmen gösteren ve diğer tanılara uymayan bireyleri içermektedir. Örneğin, iletişim becerilerinde bozukluklar yaşanabilirken, çevreleriyle olan etkileşimlerinde sorun gözlenmeyebilir. Tanı koymak için, sosyal etkileşim alanlarından birinde belirtilerin görülmesi yeterli olabilir (Arslan ve İnce, 2015).

Asperger Sendromu ise dil gelişiminde gecikme yaşanmamasına rağmen toplumsal etkileşimde bozulma, sosyal ilişkilerde kısıtlamalar ve tekrarlayıcı davranış örüntülerinin belirgin olduğu bir gelişimsel bozukluktur. Bu sendrom, genellikle erkeklerde daha fazla görülür ve 11 yaşından önce tanı koymak zor olabilir. Bireylerde başkalarının duygu ve düşüncelerine duyarsızlık, arkadaşlık kurmada güçlük gibi belirtiler sıkça gözlemlenebilir (Babadağı vd., 2017)

Çocukluk Dezintegratif Bozukluğu, genellikle çocuğun ilk iki yaşında normal olarak gözlemlenen sözel ve sözel olmayan iletişim becerilerinde, mesane ve bağırsak kontrolünde bozulmaların en az ikisinin ortaya çıkmasıyla tanımlanan bir nöropsikiyatrik bozukluktur. Bu bozukluğa sahip bireylerde dil gelişiminde gerilik, sosyal iletişimde bozukluk, ilgi ve etkinliklerde sınırlılık gibi belirtiler görülebilir (Yazıcı ve Perçinel Yazıcı, 2014).

Rett Sendromu, X kromozomuna bağlı dominant geçişli bir nörogelişimsel bozukluk türüdür ve genellikle kız çocuklarında görülür. Bu sendrom, doğum sonrası dönemde başlayan ve bireyin motor becerilerini olumsuz etkileyen kalıtsal işlev bozukluklarına dayanır. Rett Sendromu, oldukça nadir görülen bir bozukluktur ve genellikle 10.000 ila 15.000 doğumda bir rastlanır (Dunn, 2001). Bu sendromun temel özellikleri, bireyin motor işlevlerinde kısıtlılık yaşaması ve tekrarlayan el hareketleri yapmasıdır. Ayrıca, anksiyete, gece ağlamaları, çığlıklar ve tekrarlayıcı yüz ifadeleri gibi semptomlar da sıkça görülür. Rett Sendromu, ilerleyici bir bozukluk olarak bilinir ve tanı kriterleri arasında bu tür belirtiler bulunur (Topal vd., 2012).

1.2. ENTELEKTÜEL YETERSİZLİK

Entelektüel yetersizlik (EY) terimi geçmişten günümüze literatürde ve günlük yaşamda birçok farklı isimle ifade edilmiştir. Geçmişte, zeka geriliği veya mental retardasyon terimleri de EY için kullanılmıştır. Zeka, genetik, çevresel ve toplumsal etkenlerle şekillenen bir kavramdır. Zeka, bir kişinin geçmişte öğrendiklerini hatırlama, yeni bilgileri entegre edebilme, sorunları çözme ve kavramsal düşünebilme yeteneği gibi özellikleri içermektedir (Sparrow ve Davis, 2000). Entelektüel yetenekler, öğrenme, anlama, hayal etme, hatırlama, düşünme, uyum sağlama ve çevreyi düzenleme gibi yoğun bir şekilde kullanılan yeteneklerdir ve her bireyde farklı seviyelerde bulunabilirler. Biliş ve zeka terimleri sıklıkla birbirinin yerine kullanılsa da, aslında

farklı kavramlardır. Biliş, nöropsikolojik bir yapıdır ve dikkat, algılama, nedensellik ilişkileri kurma, hayal etme ve özetleme gibi işlevlere sahiptir. Diğer yandan, zeka daha geniş bir kavramdır ve biliş tarafından yönetilen davranışlar ve işlevleri içeren kapsamlı bir yapıyı ifade eder (Hacıosmanoğlu, 2023).

Zeka kavramı, klinik ve teorik alanlarda yaygın olarak kullanılmış olmasına rağmen, zekanın doğası konusunda birçok farklı görüş ve tanım bulunmaktadır. Spearman, Cattell, Gardner ve diğer birçok araştırmacı, zekayı farklı şekillerde tanımlamışlardır. Bu tanımlamalar, bazı benzer özelliklere sahip olsa da aynı zamanda farklılıklar içermektedir. Bu tanımlamaların ortak noktası, zekayı genellikle birleşik bir yapı olarak görmeleridir, ancak bu yapıların içeriği ve bileşenleri farklılık gösterebilir. Örneğin, Sternberg, zekanın üç bileşenli bir yapıya sahip olduğunu öne sürmüştür ve bu bileşenleri analitik zeka, sentetik/yaratıcı zeka ve pratik zeka olarak tanımlamıştır (Sternberg ve Beyond, 1985). Analitik zeka, nedensellik kurma, problem çözme ve desen tanıma gibi yeteneklerle ilgilidir. Sentetik/yaratıcı zeka, yeni fikirler üretme ve yaratıcı düşünme yeteneğiyle ilişkilendirilirken, pratik zeka, günlük yaşamda başarı ve etkinlikle ilgilidir. Cattell ise zekayı akışkan ve kristalize formlar olmak üzere iki ana kategoriye ayırmıştır (Cattell, 1963). Akışkan zeka, genellikle doğuştan gelir ve nedensellik kurma, problem çözme ve desen tanıma gibi süreçleri içerir. Kristalize zeka ise yaşam deneyimleri ve eğitimle kazanılan bilgi ve becerileri ifade eder.

1.2.1. Entelektüel Yetersizliğin Sınıflandırılması

EY sınıflandırmasında özellikle terimler ve alt kategoriler dikkate alınmıştır. Bunun nedeni değerlendirmesi ve sınıflandırılmada sahip oldukları kilit bir rollerdir. Terminolojik açıdan entelektüel/zihinsel yetenekler; muhakeme, yargılama, problem çözme, planlama, soyut düşünme ve deneyimleme yoluyla bilgi edinme becerilerini içerir. Entelektüel Yetersizlik terimi, ICD-11'in "Entelektüel Gelişimsel Bozukluk" tanısıyla aynıdır. Bu nedenle başlıkta her iki terim de kullanılmıştır. Ayrıca, Amerika Birleşik Devletleri'nde bir tüzük (Kamu Yasası 111.256, Rosa Yasası) zeka geriliği terimini Entelektüel Yetersizlik ile değiştirmiştir ve araştırma dergileri de Entelektüel Yetersizlik terimini kullanmaktadır. Bu nedenle sağlık profesyonelleri, eğitimeiler ve diğer uzmanlar, halk ve vatandaşlar tarafından yaygın olarak kullanılan terim Entelektüel Yetersizlik terimidir (Hacıosmanoğlu, 2023).

Bu kapsamda adaptif davranışlar (uyumsuz davranışlar), üç ana alt kategoride incelenir (Hacıosmanoğlu, 2023): Kavramsal Alan, Sosyal alan, Kılışsal Alan.

İlk EY tanısı 1968'de WHO tarafından yayınlanan ICD-8 (International Classification of Diseases -8) kılavuzunda "Mental Retardasyon (Zeka Geriliği)" adıyla tanımlanmıştır ve bu tanımlamalar ICD-11'e kadar benzer bir şekilde devam etmiştir (Ercan ve Mukaddes, 2018). Bu tanı, 1980'den itibaren APA tarafından kullanılan sınıflama sistemi olan DSM (Diagnostic and Statistical Manual) 3'te "Mental Retardasyon/Zeka Geriliği" adı altında "Gelişimsel Bozukluklar" kategorisi altında yer almıştır. DSM-3-R (1987), DSM-4 (1994) ve DSM-4-R (2000) sürümlerinde de aynı adla kullanılmıştır. Entelektüel Yetersizlik, DSM-4-TR'de "Genellikle İlk Kez Bebeklikte, Çocuklukta ve Ergenlikte Tanısı Konan Bozukluklar" bölümünde yer alırken, DSM-5'te "Nörogelişimsel Bozukluklar (Neurodevelopmental Disorders)" başlığı altında tanımlanmıştır. DSM-5'te, eski adlandırmaların yerine "Intellectual Disability (Entelektüel Yetersizlik)" terimi tercih edilmiştir ve Türkçe çevirisinde "Anlıksal Bozukluk" olarak kullanılmaktadır. Son yıllarda, mental retardasyon ve zeka geriliği terimleri yerine, daha az incitici olduğu düşünülen ve engel durumunu daha iyi ifade eden "Entelektüel Yetersizlik" teriminin kullanımı daha yaygın hale gelmiştir (Bayhan ve Karaaslan, 2001; Alan vd., 2016).

DSM-5'te zeka testlerinden elde edilen puanlarla birlikte adaptif beceriler de dikkate alınmaktadır. Bu yaklaşımın nedeni, hastalar için gerekli destek programının, adaptif becerilere göre planlanması gerekliliğidir (Ercan ve Mukaddes, 2018). Bu nedenle, tanı koymada zeka testlerinin yanı sıra adaptif becerilerin de önemli bir rol oynaması gerekmektedir. Adaptif beceriler, hastanın günlük yaşamda gereksinim duyduğu temel yetenekleri içerir ve bu becerilerin belirlenmesi, hastanın ihtiyaçlarına daha iyi yanıt vermek için önemlidir. Zeka ölçümü ve tanılması, zeka testlerinin geliştirilmesi ile birlikte önem kazanmıştır. Zeka testlerinin geniş ölçekli faktör analizi sonucunda, zeka kavramının sözel kavrama, algısal muhakeme, çalışma belleği ve işleme hızı olmak üzere dört ana faktörden oluştuğu belirlenmiştir (Kaufman vd., 2006). Ancak, IQ (Intelligence Quotient, Zeka Katsayısı) testlerine yönelik genel eleştiriler bulunmaktadır. Bu eleştiriler, bu testlerin güvenilir olmadığını, zekayı ölçme geçerliliğine sahip olmadığını ve kişinin sosyokültürel ortamını yeterince dikkate almadığını ileri sürmektedir. Ayrıca, IQ testlerinin gerçek entelektüel kapasiteyi

yansıtmakta yetersiz olduğu da dile getirilmiştir (Bhaumik vd., 2020). Entelektüel işlevsellikteki sınırlılıkları belirlemek, zeka tanımının yanı sıra tutarlı bir ölçüm gerektirir. Ancak, 5 yaş altı çocuklarda, zeka ölçümlerinin genellikle standartlaştırılmadığı veya güvenilir olarak kabul edilmediği için bu durum sorun yaratabilmektedir (Gould, 1981).

İki yaş öncesi dönemde çocukların zeka katsayısından bahsetmek doğru bir yaklaşım değildir. Bu dönemdeki çocuklar, zeka testlerinde düşük performans gösterebilirler. Bunun nedeni, bu yaş grubundaki çocukların hızlı bir şekilde gelişebilmesi ve uygun şartlarda zeka testlerindeki eksiklikleri zaman içinde kapatma potansiyeline sahip olmalarıdır. Aynı zamanda, çocuklar bu dönemde farklı gelişim alanlarında hızlı ilerlemeler kaydedebilirler. Ancak, bazı çocuklar özellikle belirli gelişim alanlarında sorunlar yaşayabilir ve bu durum, ilerleyen dönemlerde EY habercisi olabilecek bir gelişim bozukluğuna işaret edebilir. Bu nedenle, özellikle 5 yaş altı çocuklar için "Gelişme Geriliği" terimi daha uygundur. "Entelektüel Yetersizlik" ve "Genel Gelişimsel Gecikme" tanıları benzer ve birbirini tamamlayıcı özellikler taşımalarına rağmen farklıdır. Her iki tanı da bireyin gelişim sürecini etkileyen kronik bozuklukları ifade eder, ancak bunların etiyojileri farklıdır. Her iki tanı da çocukların bilişsel, motor, dil veya sosyal beceri alanlarında önemli eksikliklere neden olan nörogelişimsel bozukluklar olarak tanımlanır (Alan vd., 2016; Hacıosmanoğlu, 2023).

1.2.1. Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerde Tanı ve Değerlendirme

EY için ICD-9-CM kodu 319'dur ve ağırlık belirleyicisi göz önünde bulundurulmaksızın bu kod kullanılır. ICD-10-CM kodu ise ağırlık belirleyicisine göre değişiklik gösterir: (F70) Hafif derecede EY; (F71) Orta derecede EY; (F72) Ağır EY; (F73) Çok ağır derecede EY. Bu sınıflandırmada, önceki DSM tanı kriterlerine kıyasla IQ puanı yerine adaptif becerilerin daha önemli olduğu bir yaklaşım benimsenmiştir.

ICD-11'e göre, ZY, öğrenme ve adaptif becerilerde önemli kısıtlılıklarla belirginleşen bir gelişimsel durumu ifade eder. Bu kısıtlılığın şiddeti hafif, orta, ağır ve çok ağır olarak derecelendirilebilir (Bertelli vd., 2016).

Amerikan Entelektüel ve Gelişimsel Yetersizlikler Birliği (AAIID) en güncel Entelektüel Yetersizlik tanılama kriterlerini 11. kitap baskısında yayınlamıştır. Bu tanımlama, özel gereksinim ihtiyacına odaklanmış ve gelişim dönemi içinde belirtilerin

görülmesi gerektiğini vurgulamıştır. Bu tanım, beş temel ilkeye dayanmaktadır ve son iki ilke özel gereksinim ihtiyacına özellikle dikkat çekmektedir (Schalock vd., 2010).

- Şu anki işlevsellik kısıtlılığı, bireyin bulunduğu toplum, yaş, akranlar ve kültür düzeyi ile uyumlu bir şekildedir.
- Tanı sırasında kültürel, dil, duyuşsal, motor ve davranışsal iletişim farklılıkları iyi bir şekilde göz önünde bulundurulmalıdır.
- Bireyin kısıtlılıklarına ek olarak güçlü yönleri de mevcuttur.
- Mevcut kısıtlılıkların doğru bir şekilde tanımlanması, bireyin özel ihtiyaçlarını belirlemeyi amaçlamaktadır.
- Uygun şekilde bireyselleştirilmiş özel eğitim ve destek programları ile zaman içinde bireyin yaşam kalitesi artacaktır.

DSM-5'e göre Entelektüel Yetersizlik tanısı için aşağıdaki üç kriterin karşılanması gerekmektedir:

- A. Klinik değerlendirme ve bireye özgü zeka testleri kullanılarak doğrulanan, entelektüel işlevlerde eksikliklerin bulunması. Bu eksiklikler, usamlama (akıl yürütme), sorun çözme, tasarlama, soyut düşünme, yargılama, okulda öğrenme ve deneyimlerden öğrenme gibi alanları içermelidir.
- B. Kişisel bağımsızlık ve toplumsal sorumluluk için gelişimsel ve toplumsal-kültürel ölçütleri karşılayamama sonucu uyum işlevselliğinde eksikliklerin bulunması. Bu uyumsal eksiklikler, ev, okul, iş ve toplum gibi farklı çevrelerde iletişim, toplumsal katılım ve bağımsız yaşama gibi günlük yaşam etkinliklerini kısıtlamalıdır.
- C. Zihinsel ve uyumsal eksikliklerin gelişimsel evre sırasında başlamış olması gerekmektedir.

Ayrıca DSM-5'te tanımlanmış olan hastalık şiddeti ve beklenen adaptif beceriler araştırmanın devamında özetlenmektedir.

Hafif derecede entelektüel yetersizlik durumunda, bireyin çeşitli alanlardaki işlevselliğinde belirgin kısıtlılıklar görülmektedir.

Kavramsal Alan: Okul öncesi dönemde, çocuğun kavramsal ayrımları belirgin olmayabilir. Okul çağındaki ve yetişkinlerde ise okuma, yazma, sayısal beceriler, zaman veya para yönetimi gibi okulda öğrenilen becerilerde güçlükler yaşanır. Bu becerileri yaşlarına uygun bir şekilde kullanmakta zorlanırlar ve genellikle destek gerektirirler. Erişkinlerde soyut düşünme, planlama, öncelik belirleme gibi işlevsel becerilerde de sorunlar yaşarlar.

Sosyal Alan: Sosyal alanda, bu bireyler gelişen yaşlarıyla karşılaştırıldığında olgun olmayan davranışlar sergilerler. Toplumsal etkileşimlerinde zorluk yaşarlar, yaşlarının duygusal ifadelerini tam olarak anlayamazlar ve iletişimleri daha somut veya olgun olmayan bir şekilde gerçekleşebilir. Toplumsal durumlarda yaşlarından farklı bir şekilde davranışlar sergileyebilirler.

Kılgısal Alan: Kişisel bakım konusunda yaşlarına uygun bir işlevselliği sürdürebilirler. Ancak karmaşık günlük yaşam görevleri için bazen destek gerekebilir. Erişkinlik döneminde, ev alışverişi, ulaşım, çocuk bakımı, yemek hazırlama gibi konularda yardıma ihtiyaç duyabilirler. Eğlence ve dinlenme becerileri genellikle yaşlarıyla benzerdir, ancak bazı yargılamalarda veya düzenlemelerde yardıma ihtiyaçları olabilir. Ayrıca sağlıkla ilgili kararlar almak veya belirli iş becerilerini kazanmak için genellikle destek gerekebilir.

Orta derecede entelektüel yetersizlik gösteren bireylerde çeşitli alanlarda işlevselliğin sınırlı olduğu gözlemlenir.

Kavramsal Alan: Bu bireylerin kavramsal becerileri, gelişimleri boyunca yaşlarının gerisinde kalmıştır. Okul öncesi dönemde dil ve okul öncesi becerilerde yavaş gelişme görülür. Okul çağındaki ve erişkinlerde okuma, yazma, sayısal beceriler, zamanı ve parayı anlama konularında yaşlarına göre belirgin bir gerilik söz konusudur. Bu becerilerin ilerlemesi yavaş olur ve genellikle destek gerektirir. Erişkinlerin okul becerileri ilköğretim düzeyinde olup bireysel veya iş yaşamında becerileri kullanırken sürekli destek gerekebilir. Günlük yaşamın kavramsal gereksinimlerini tamamlamak için de yardıma ihtiyaç duyabilirler.

Sosyal Alan: İletişimsel ve toplumsal davranışlarda akranlardan belirgin farklılık söz konusudur. Konuşma dili genellikle başlıca iletişim aracı olmasına rağmen, diğerlerinin dil kullanımı daha az karmaşıktır. İlişki kurma yetenekleri olsa da

toplumsal dışı vurumları doğru bir şekilde algılamada veya yorumlamada zorluk yaşayabilirler. Toplumsal yargılama ve karar verme yetileri sınırlıdır ve yaşamsal kararlarında yardım alabilirler. Yaşlılarıyla olan arkadaşlıkları, iletişim ve toplumsal kısıtlılıklardan etkilenebilir. İş ortamında başarılı olabilmeleri için ise belirgin toplumsal ve iletişimsel destek gereklidir.

Kılısal Alan: Kişisel bakım gereksinimlerini karşılayabilirler, ancak bu alanlarda bağımsızlığı kazanabilmek için uzun süreli eğitim ve hatırlatıcılara ihtiyaç duyarlar. Ev işlerine katılım gösterebilirler, ancak bu alanda da sürekli bir destek gerekebilir. Bazı işlerde bağımsız çalışılsa da toplumsal beklentileri, iş gereksinimlerini, ek sorumlulukları yönetebilmek için önemli ölçüde destek alırlar. Eğlence ve dinlenme becerileri geliştirebilirler, ancak bu becerileri öğrenmek için ek desteğe ve uzun süreli eğitime ihtiyaç duyarlar. Bazı durumlarda uyumsuz davranışlar görülebilir.

Ağır derecede entelektüel yetersizlik yaşayan bireylerde farklı alanlarda belirgin kısıtlılıklar gözlenir.

Kavramsal Alan: Kavramsal beceriler bu bireyler için sınırlıdır. Yazılı dil, sayılar, zaman, para gibi kavramları genellikle anlamada zorlanırlar. Sorun çözme yetenekleri de sınırlıdır ve yaşamları boyunca bakım verenlerinin yardımına ihtiyaç duyarlar.

Sosyal Alan: Dilbilgisi ve sözcük dağarcığı oldukça sınırlıdır. Konuşmaları genellikle deyiş veya tekli sözcüklerden oluşur. Bazen destekleyici araçlar kullanılabilir. Konuşma ve iletişimleri, günlük olaylara odaklıdır ve genellikle şimdi ve buradaki durumlara odaklanır. Dil, toplumsal iletişim için kullanılır, ancak daha çok temel iletişim ihtiyaçlarını karşılamak amacıyla kullanılır. Aile üyeleri ve tanıdık kişilerle ilişkiler kurarlar ve yardım alırlar.

Kılısal Alan: Bu bireyler, günlük yaşamlarındaki temel aktiviteleri yerine getirmek için sürekli bir desteğe ihtiyaç duyarlar. Temel kişisel bakım gereksinimlerini karşılayamazlar ve her zaman denetim altında olmayı gerektirirler. Kendilerini veya başkalarını ilgilendiren önemli kararları alamazlar. Erişkinlik döneminde, ev yaşamı, eğlence ve dinlenme aktiviteleri, çalışma yaşamı için sürekli yardım ve destek gereklidir. Bu becerileri kazanabilmeleri için uzun süreli eğitim ve sürekli destek gerekmektedir. Ayrıca, bazı durumlarda kendini yaralama gibi uyumsuz davranışlar görülebilir.

Çok ağır derecede entelektüel yetersizlik yaşayan bireyler, farklı alanlarda ciddi kısıtlılıklar gösterirler.

Kavramsal Alan: Kavramsal beceriler oldukça sınırlıdır. Genellikle fiziksel dünya ile ilgilidirler ve nesnelere amacına yönelik olarak kullanabilirler. Bazı basit görsel ve uzamsal becerilere sahip olursa da eşzamanlı duyuşsal ve motor bozukluklar, etkin nesne kullanımını engelleyebilir.

Sosyal Alan: Simgesel iletişim yetenekleri oldukça sınırlıdır. Temel düzeyde yönergeleri veya el-kol hareketlerini anlayabilirler. İsteklerini ve duyuşsal ifadelerini genellikle sözel olmayan, sembolik olmayan iletişim yoluyla ifade ederler. Yakın aile üyeleri, bakıcılar ve tanıdık kişilerle ilişkiler kurabilir ve bu ilişkilerden zevk alabilirler. Sosyal etkileşimleri, el-kol hareketleri ve duyuşsal ifadelerle başlatır ve yanıtlarlar. Eşzamanlı motor ve duyuşsal bozukluklar, birçok toplumsal etkinliği engelleyebilir.

Kılışsal Alan: Bu bireyler, günlük yaşam becerilerinde büyük ölçüde başkalarına bağımlıdır. Temel bakım, sağlık ve güvenlik gibi alanlarda sınırlı bir bağımsızlık gösterebilirler. Bazı basit işleri yerine getirebilirler, ancak daha karmaşık işler için sürekli yardıma ihtiyaçları vardır. Ev işlerine, iş yerindeki temel görevlere katılmak için sürekli destek gereklidir. Eğlenme ve dinlenme aktivitelerine katılabilirler, ancak bu aktiviteleri gerçekleştirmek için başkalarının yardımına ihtiyaç duyarlar. Ayrıca, bazı durumlarda uyumsuz davranışlar sergileyebilirler.

Tablo 1.2. Entelektüel Yetersizlik Şiddete Göre Dağılım ve Özellikleri

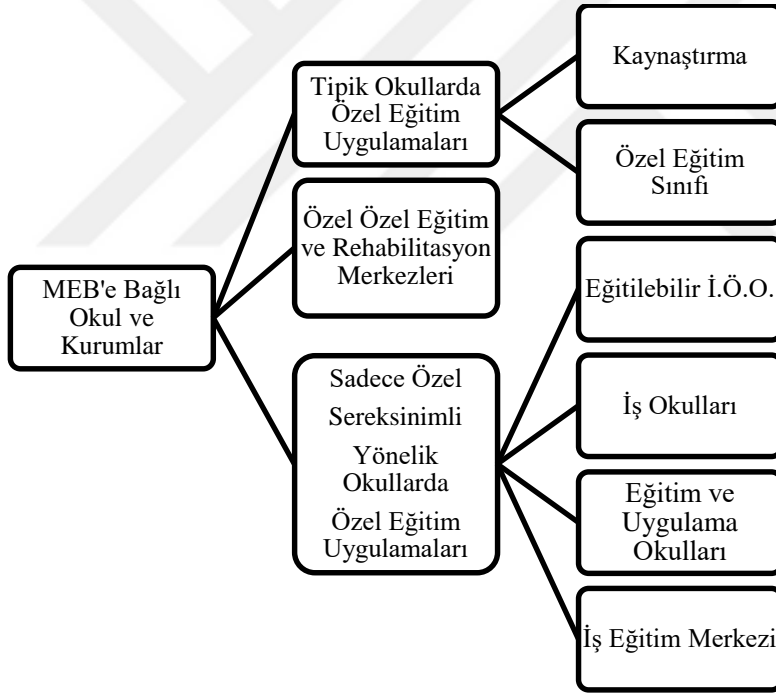
EY Şiddeti (% EY'li çocuk)	Özel Gereksinim Derecesi	Eşlik Eden Tahmini IQ puanı	Beklenen Nihai Akademik Düzey
Hafif (%85)	Aralıklı	55-70	6.sınıf düzeyi
Orta (%10)	Kısıtlı	40-55	2.sınıf düzeyi
Ağır (%3-4)	Yoğun	25-40	Anasınıfı- kreş düzeyi
Çok ağır (% 1 -2)	Çok Yoğun	<25

Kaynak: Hacıosmanoğlu, 2023.

1.2.2. Entelektüel Yetersizliği Olan Bireyler İçin Öğretim Yaklaşımları

EY olan bireyler, tipik olarak gelişen akranlarına kıyasla farklı ilgi alanlarına ve ihtiyaçlara sahiptir. Bu nedenle, özel eğitim ve öğretim programları, bu bireylerin özel gereksinimlerini karşılamak üzere özel olarak hazırlanmış ve kişiselleştirilmiştir (Diken ve Sucuoğlu, 1998). EY olan bireylere verilen özel eğitimin temel amacı, bu bireylerin

toplumsal ortamlarda kendi başlarına yaşamlarını sürdürebilmeleri için gerekli becerileri kazandırmaktır (Karabulut ve Yıkılmış, 2010). Türkiye'de EY olan bireylerin eğitimi Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yürütülmektedir ve bu eğitimler yasalarla güvence altına alınmıştır. Eğitim programları, bireyin toplumsal yaşam, dil ve iletişim, günlük yaşam becerileri ve akademik kazanımlar gibi farklı alanları ele alır ve bu alanlarda bireyin ilgi ve ihtiyaçlarına göre kişiselleştirilir (Eripek, 2004). EY olan bireyler, RAM'ın (Rehberlik ve Araştırma Merkezi) verdiği rapora dayanarak farklı tür ve kademelerdeki okullarda eğitim alabilirler. Bu eğitimler, bireyin hazır bulunuşluluğuna bağlı olarak belirlenir ve bireye uygun müdahale ve destek hizmetleri sunulur. Bu programlar, bireyin günlük yaşamda bağımsızlık kazanabilme becerilerine odaklanır. Bu beceriler arasında kişisel bakım, ev yaşamına uyum ve toplumsal yaşama uyum gibi alanlar bulunur. Başlıca hedef, bireye bu becerileri öğretmektir (Yaşlı, 2022).



Şekil 1.1. EY olan bireylerin eğitim görebileceği MEB'e bağlı okul ve kurumlar

Kaynak: Yaşlı, 2022.

Türkiye'de EY olan bireyler için eğitim veren kurumlar (Şekil 1), Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak işlev görmektedir. Bu kurumlar, tipik gelişim gösteren bireylerin eğitim aldığı okullar içinde yer almaktadır. Bu okullar içinde, EY olan bireyler için kaynaştırma uygulamaları yapılan sınıflar bulunmaktadır. Ayrıca, özel

eğitim sınıfları da bu okulların bir parçasıdır. Bu sınıflarda, EY olan bireyler özel eğitim alabilirler (Karabulut ve Yıkımsı, 2010). EY olan bireyler, farklı ihtiyaçlarına göre farklı okul türlerinde eğitim alabilirler. Bu okullar arasında iş eğitim merkezleri, eğitim ve uygulama okulları, iş okulları, eğitilebilir ilköğretim okulları gibi çeşitli seçenekler bulunmaktadır (Yaşlı, 2022). Ayrıca, bireylerin EY derecelerine göre özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinden hizmet alabilme imkanları da mevcuttur.

EY olan öğrencilerin eğitimi, onların bireysel ihtiyaçlarına ve gelişim seviyelerine göre özelleştirilir. Ancak genel olarak eğitimleri bazı temel alanlara odaklanır.

- Temel Akademik Beceriler: Temel okuma, yazma, matematik ve dil becerileri öğrencilerin yaşamları boyunca kullanacakları en önemli becerilerdir. Bu alanlarda temel bilgi ve becerilerin geliştirilmesi, öğrencilerin bağımsız yaşamalarına yardımcı olur.
- Günlük Yaşam Becerileri: Öğrencilerin günlük yaşamda ihtiyaç duydukları beceriler, yemek yapma, temizlik yapma, kişisel bakım, giyinme ve ev işlerine yardım gibi pratik yaşam becerilerini içerebilir. Bu beceriler, bağımsızlıklarını artırabilir.
- Sosyal ve İletişim Becerileri: Öğrencilerin sosyal etkileşimde bulunma, arkadaşlık kurma ve iletişim becerilerini geliştirmeleri önemlidir. Bu, ğrencilerin toplumsal etkileşimde daha fazla dahil olmalarına yardımcı olur.
- Beden Eğitimi ve Spor: Öğrencilerin fiziksel sağlıklarını desteklemek, motor becerilerini geliştirmek, takım çalışması becerilerini öğretmek ve aktif bir yaşam tarzını teşvik etmek için kullanılır. Motor beceriler, fiziksel aktivitelerde ve günlük yaşamda hareket etme yeteneklerini içerir. Bu beceriler, öğrencilerin fiziksel bağımsızlık ve öz bakım yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olabilir. Ayrıca ğrencilerin fiziksel uygunluklarını artırmalarına yardımcı olabilir ve sosyal becerilerini geliştirmelerine de katkı sağlayabilir.
- Duygusal ve Davranışsal Beceriler: Öğrencilerin duygusal farkındalık, öz düzenleme ve duygusal ifade becerilerini geliştirmeleri önemlidir. Ayrıca uygun davranışları anlama ve sergileme konusunda destek sağlanmalıdır.

- Mesleki Eğitim: İlerlemenin sağlanması için bazı öğrencilerin mesleki beceriler kazanmaları gerekebilir. Bu, gelecekte iş dünyasına veya işe yerleştirme programlarına hazırlık anlamına gelir.
- Sanat ve Müzik: Sanat ve müzik aktiviteleri, öğrencilerin yaratıcılıklarını ifade etmelerine ve özgüvenlerini artırmalarına yardımcı olabilir.
- Teknoloji Kullanımı: Temel teknoloji becerileri, öğrencilere bilgisayarlar, tabletler ve diğer cihazlar gibi modern teknolojiyi kullanma yeteneği kazandırabilir. Bu, iletişim ve öğrenme için önemlidir.

EY genellikle aşağıda listelenen özel öğrenme yöntemleri ve yaklaşımları gerektirir.

- Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP): Her bireyin özel öğrenme ihtiyaçlarına uygun olarak tasarlanmış BEP'ler, entelektüel yetersizliği olan öğrenciler için etkili bir öğretim yaklaşımıdır. BEP'ler, bireyin güçlü ve zayıf yönlerini dikkate alarak özelleştirilmiş öğrenme hedefleri ve stratejileri belirler.
- Destek Öğretmenleri: Entelektüel yetersizliği olan öğrencilere yardımcı olmak için uzmanlaşmış destek öğretmenleri atanabilir. Bu öğretmenler, öğrencinin özel ihtiyaçlarına uygun olarak öğretim materyali ve stratejilerini ayarlar.
- Görsel Yardımcı Araçlar: Görsel materyaller, öğrencilerin anlamalarını kolaylaştırabilir. Renkli resimler, grafikler, semboller ve işaretler gibi görsel yardımcı araçlar kullanılarak öğrenme deneyimi zenginleştirilebilir.
- İşitsel ve Dokunsal Öğrenme: İşitsel veya dokunsal öğrenme stilini benimseyen öğrenciler için bu yöntemler kullanılabilir. Öğretmenler, konuları anlatmak için işitsel veya dokunsal materyaller kullanabilirler.
- Daha Fazla Tekrar ve Uygulama: Entelektüel yetersizliği olan öğrenciler, bir konsepti anlamak ve içselleştirmek için daha fazla tekrar ve pratik yapabilirler. Öğretmenler, öğrencilere ekstra fırsatlar sunarak bu tekrarı sağlayabilirler.
- Sosyal ve Duygusal Destek: Entelektüel yetersizliği olan bireyler genellikle sosyal ve duygusal destek ihtiyacı duyarlar. Öğretmenler ve okul personeli, bu öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarını anlamaya çalışmalı ve uygun destek sağlamalıdır.

- İşbirliği ve Aile Katılımı: Aileler, öğrencinin eğitimine katkıda bulunabilirler. Öğretmenler ve aileler arasındaki işbirliği, öğrencinin öğrenme deneyimini destekleyebilir.
- Olumlu Takviye: Olumlu takviyeler ve övgüler, öğrencinin motivasyonunu artırabilir ve özsaygısını yükseltebilir.

1.2.3. Türkiye’de Özel Eğitim Gelişimi

Özel eğitim, bireysel özellikleri ve eğitim yeterlikleri bakımından akranlarından anlamlı farklılıklar gösteren ve bu nedenle özel bir eğitime ihtiyaç duyan bireylerin gereksinimlerini karşılamak için özel olarak eğitilmiş personel, özel eğitim programları ve yöntemleri kullanılarak ihtiyaçlarına uygun ortamlarda verilen bir eğitim türünü ifade eder. Milli Eğitim Bakanlığı'nın verilerine göre, özel eğitime ihtiyaç duyan çocukların yaklaşık %7'si (250.000 kişi) özel eğitimden faydalanmaktadır. Dünya Sağlık Örgütü (WHO) verilerine göre ise okul çağındaki (6-18 yaş) çocukların yaklaşık %12'si özel gereksinimli olarak kabul edilir. Bu oran bazı kaynaklarda %10, bazı kaynaklarda ise %14 olarak ifade edilmektedir (Çelebioğlu, 2023).

Türkiye’de özel eğitim hizmetlerinin gelişimi, engel gruplarına göre farklılık göstermekle birlikte, öncelikle kimsesiz ve yetim çocukların korunması, bakımı ve barındırılması gibi hizmetlere odaklanmıştır. Bu tür hizmetler, günümüzde Başbakanlığa bağlı Sosyal Hizmetler ve Çocuk Esirgeme Kurumu tarafından sunulmaktadır. Özel eğitim hizmetlerinin resmi eğitim sistemi içinde yer alması ise 1889 yılında İstanbul Ticaret Mektebi bünyesinde işitme engelli çocuklara yönelik bir okulun kurulmasıyla başlamıştır. Daha sonraki yıllarda, bu okula görme engellilere yönelik bir bölüm eklenmiş, böylece özel eğitim alanında ilk bilinçli ve sistemli eğitim hareketi başlamıştır. Ancak, bu okul 30 yıl sonra kapatılmıştır ve uzun bir süre boyunca önemli bir gelişme yaşanmamıştır. 1921 yılında İzmir’de Sağır ve Körler Okulu adıyla özel bir okul açılmış ve bu okul, Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı’na bağlı olarak hizmet vermiştir. 1950 yılında Milli Eğitim Bakanlığı’na devredilen bu okul, özel eğitim alanında bir dönüm noktası olmuştur çünkü artık bu konunun sadece sağlıkla ilgili olmadığı, aynı zamanda eğitim boyutunun da önemli olduğu anlaşılmıştır. 1950’den 1980’e kadar özel eğitim hizmetleri, İlköğretim Genel Müdürlüğü bünyesinde bir şube müdürlüğü tarafından yürütülmüştür (Akçamete, 2016; Aden, 2023).

Rehberlik kavramı ise II. Dünya Savaşı sonrası dönemde eğitim sistemine girmiştir. Bu dönemde müfredat programlarında bireyler arasındaki farklılıklardan ve eğitim programlarının bu farklılıklara göre uyarlanması gerekliliğinden bahsedilmeye başlanmıştır. Ayrıca, Marshall Planı çerçevesinde Türkiye'ye gelen Amerikalı uzmanlar, eğitim sisteminde çeşitli geliştirme ve yenileştirme faaliyetlerinde bulunmuşlar ve rehberlik alanında kullanılabilecek ölçme araçlarını geliştirmek üzere 1955 yılında Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'na bağlı bir Test-Araştırma Bürosu kurulmuştur. Bu büro, rehberlikte ölçme araçları üzerinde çalışmalar yapmış, ancak daha sonraki yıllarda çeşitli örgütsel değişiklikler nedeniyle kapatılmıştır (Aden, 2023).

6 Ağustos 1980 tarihinde kabul edilen 2429 sayılı yasa ile Özel Eğitim Genel Müdürlüğü'nün kuruluşu onaylanmış, ardından 27 Şubat 1982 tarihinde Daire Başkanlığına dönüştürülmüş ve 13 Aralık 1983 tarihli 179 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı haline getirilmiştir. Aynı yıl içinde 2916 sayılı "Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu" kabul edilerek özel eğitime muhtaç çocukların yetiştirilmesi için temel esaslar belirlenmiştir. 2916 Sayılı Yasa, özel eğitim hizmetlerinin genişlemesi ve iyileştirilmesine yönelik önemli ilkeleri içermesine rağmen, uygulamada belirli sınırlılıklar ve sorunlarla karşılaşmıştır. Özellikle 1995-1996 öğretim yılı itibarıyla sadece 152 özel eğitim okulu bulunması ve bu okulların çoğunun yatılı olmasının, birçok engelli çocuğun eğitim hizmetlerinden yararlanamamasına yol açtığı görülmüştür. Bu dönemde özel eğitim okullarının sayısının artırılması gerekliliği ortaya çıkmıştır. Ayrıca, engelli çocukların okuma yazma oranlarının genel nüfusa göre oldukça düşük olduğu, bu alandaki eşitsizliğin giderilmesi gerektiği belirtilmiştir. Özel eğitimde süreklilik, erken müdahale, engelsiz akranlarla birlikte eğitim, bireysellik, işbirliği ve eşgüdüm ilkeleri, teorik düzeyde kabul edilmiş olsa da uygulamada tam olarak hayata geçirilememiştir. Bu ilkelere dayalı etkili uygulamaların geliştirilmesi ve yaygınlaştırılması gerekmektedir.

1991 yılında gerçekleşen "I. Özel Eğitim Konseyi," Türkiye'deki özel eğitim durumunu incelemiş ve sorunları belirlemiştir. Konseyde alınan kararlar, özel eğitim alanındaki uygulamaları olumlu yönde etkilemiştir. Ancak bu kararların tam anlamıyla uygulanabilmesi için daha fazla adım atılması gerekmektedir.

30 Nisan 1992'de kabul edilen 3797 sayılı Kanun ile "Özel Eğitim, Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü" kurulmuş ve taşra örgütü olarak illerde Milli Eğitim Müdürlüğü içinde bir müdür yardımcısı ve "Rehberlik ve Araştırma Merkezleri" aracılığıyla yönetilmiştir. Ayrıca özel eğitim okulları da özel eğitimin taşra örgütünün bir parçasını oluşturmuştur (Akçamete, 2016).

Ülkedeki özel eğitim hizmetlerini düzenlemek amacıyla 1996'da 4216 sayılı Yetki Kanunu çıkarılmış ve "Özürsüzler İdaresi Başkanlığı" kurulmuştur. Ayrıca, 1997 yılında "Özel Eğitim Hakkında 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname" yürürlüğe girmiştir. Bu yasal düzenlemeler, özel eğitim hizmetlerinin geliştirilmesine ve daha etkin bir şekilde yürütülmesine katkıda bulunmayı amaçlamıştır. Bu çerçevede, özellikle ABD ve İngiltere gibi ülkelerin yasal düzenlemelerinden örnek alınmış; engellilere yönelik özel eğitim esasları belirlenmiştir: özel gereksinimli çocuk ve gençlerin eğitiminde fırsat eşitliğini sağlamak, Türk Milli Eğitim Sistemi'nin temel ilkelerine uygun olarak eğitim almalarını, meslek edinmelerini, topluma ve çevreye uyum sağlamalarını düzenlemek.

Hazırlanan dizi yasa, yönetmelik, tüzük, genelge gibi düzenlemelerin ilki ve en önemlisi 2916 sayılı kanundur. Özel eğitim kavramı, temel ilkeler, özel eğitim kurumları ve bu kurumların görevleri, özel gereksinimli çocukların belirlenmesi, yerleştirilmesi, izlenmesi ve diğer hükümler gibi birçok önemli konu ele alınmıştır. Özel eğitim amaçlarının gerçekleştirilmesi ve başarıya ulaşılabilmesi için temel ilkeler belirlemiştir (Akçamete, 2016).

- Her Çocuğun Eğitim Hakkı İlkesi: Her çocuğun eğitim hakkı vardır. Bu, özel eğitimi genel eğitimin ayrılmaz bir parçası olarak kabul etmeliyiz. Eğitim sistemlerini, farklı ihtiyaçları olan çocukları kapsayacak şekilde tasarlamalıyız.
- Farklılık İlkesi: Farklılık, engelli çocukların ihtiyaçlarına yönelik yöntem ve araçların belirlenmesinde temel bir ilkedir. Her çocuğun farklı ihtiyaçları olduğunu anlamalı ve bu ihtiyaçları karşılayacak özel eğitim yaklaşımları geliştirmeliyiz.
- Eşit Katılım İlkesi: Özel eğitim hizmetlerinden her özel gereksinimli çocuk, özür türü veya derecesine bakılmaksızın yararlandırılmalıdır. Hiçbir çocuk eğitim hizmetlerinden dışlanmamalıdır.

- Bireysellik İlkesi: Özel eğitimde bireysellik esastır. Her çocuğun benzersiz ihtiyaçları ve yetenekleri vardır. Bu nedenle eğitim yaklaşımları bireyin özelliklerini dikkate almalıdır. Bu ilke, genel eğitim için de geçerlidir.
- Entegrasyon İlkesi: Durumu ve özellikleri uygun olan özel gereksinimli çocuklar, normal akranlarıyla bir arada eğitilmelidir. Engellilerin ve engelsizlerin bir arada eğitildiği ortamlar, toplumsal uyumu teşvik eder.
- Erken Müdahale İlkesi: Özel eğitimde erkenlik esastır. Engelin erken teşhis edilmesi ve eğitime erken başlanması, bireyin gelişimini olumlu yönde etkiler.
- Yakınlık İlkesi: Özel eğitim hizmetleri, çocuğun engel ve özelliklerini dikkate alarak mümkün olduğu kadar çocuğun yaşadığı yakın çevresine getirilmelidir. Bu, ailelerin çocuklarına daha iyi destek olabilmelerine yardımcı olur.
- Süreklilik İlkesi: Özel eğitim hizmetleri, bireyin ihtiyaçlarına bağlı olarak yaşam boyu sürebilir. Okul öncesi, ilkokul, ortaokul, lise ve sonrasındaki yaşam aşamalarında özel eğitim hizmetleri sağlanmalıdır.
- Tek Elden Yönetim İlkesi: Özel eğitim hizmetleri tek bir otorite tarafından planlanmalı ve yönetilmelidir. Özel eğitim, Milli Eğitim Bakanlığı gibi ilgili kurumlar tarafından düzenlenmelidir.
- İşbirliği ve Eşgüdüm İlkesi: Özel eğitimde, farklı kurumlar ve paydaşlar arasında işbirliği ve eşgüdüm esastır. Bu, çocukların ihtiyaçlarını daha iyi karşılamamıza yardımcı olur.

Bu Kanun çerçevesinde "Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği," "Özel Okullar Yönetmeliği," "Eğitilebilir Çocuklar İş Okulu Yönetmeliği" gibi yönetmelikler de yayımlanmıştır. Kanun ve bağlı yönetmelikler, dönemin özel eğitim uygulamalarını belirlemiştir. 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname, 2916 Sayılı Yasa'nın ilke ve hükümlerine ek olarak önemli ilkelere odaklanmıştır:

- Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin eğitsel başarıları göz önünde bulundurularak, diğer bireylerle birlikte eğitilmelerine öncelik verilmelidir.
- Özel eğitim gereksinimi olan bireyler için bireyselleştirilmiş eğitim planları geliştirilmeli ve eğitim programları bireysel ihtiyaçlara göre uyarlanarak uygulanmalıdır.

- Aileler, özel eğitim sürecinin her aşamasına aktif olarak katılmalıdır.
- Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin örgütlerinin görüşlerine önem verilmelidir.
- Özel eğitim hizmetleri, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin toplumla etkileşim ve uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanmalıdır.

Bu yasal düzenleme, özel eğitim gereksinimi olan bireylerin tanılanmalarından başlayarak, uygun eğitim ortamlarının oluşturulmasına kadar geniş bir yelpazede çeşitli konuları ele almaktadır. Ayrıca, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetlerinin sağlanması ve ailelerin aktif katılımı da vurgulanmaktadır. Kanun Hükmünde Kararname'nin etkin bir şekilde uygulanabilmesi için gerekli yönetmeliklerin hızlı bir şekilde oluşturulması ve ilgili personelin eğitilmesi gerekmektedir. (Akçamete, 2016).

Türkiye'de 1.7.2005 tarihinde kabul edilen ve 7.7.2005 tarihinde yürürlüğe giren 5378 sayılı "Özürsümler ve Bazı Kanun Hükmünde Kararnamelerde Değişiklik Yapılması Hakkında Kanun" ise EY olan bireyleri "hafif düzeyde EY olan birey," "orta düzeyde EY olan birey," "ağır düzeyde EY olan birey" ve "çok ağır düzeyde EY olan birey" şeklinde sınıflandırmıştır. Bu sınıflandırma, özellikle zihinsel işlevlerdeki kısıtlılık ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki sınırlılık nedeniyle temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerini kazanma süreçlerinde özel eğitim ve destek eğitim hizmetlerine olan yoğun ihtiyaca dayanmaktadır. Bu bağlamda, "orta düzeyde EY olan bireyler" olarak adlandırılan grup, Milli Eğitim Bakanlığı tarafından özel eğitim hizmetlerinden faydalanma gerekliliği olan bir grup bireyi ifade etmektedir (26814 sayılı Resmi Gazete).

1.3. MOTOR PERFORMANS- MOTOR GELİŞİM

Gelişim canlının yaşamının başlangıcından itibaren sosyal, duygusal, dil, zihinsel, bedensel açılardan değişerek evrimleştiği önemli bir süreçtir. Bu süreç, organizmanın büyümesini, olgunlaşmasını ve öğrenme deneyimlerini içerir. Gelişim, canlının belirli şartları yerine getirerek nihai aşamaya dek sürekli bir ilerleme kaydettiği bir değişim sürecidir. Olgunlaşma ve öğrenmenin etkileşimleri sonucunda ortaya çıkar. Ancak gelişim, sadece bir sonuç değil, aynı zamanda bir süreçtir. Örneğin, bir çocuğun ağaca tırmanma davranışı, hem kas ve kemiklerinin olgunlaşmasının bir sonucu olarak gelişir, hem de öğrenme deneyimleriyle desteklenir. Örneğin çocuklar kas ve kemiklerinin

yeterli olgunluk ve büyüklüğe erişiminin ardından ağaca tırmanma yeteneğini öğrenebilir. Ancak kas ve kemikleri olgunlaşmış olsa bile, bu davranışı öğrenmemişse, yine de bu davranışı sergileyemez. Dolayısıyla yürüme pratiği yürümenin öğrenilmesinde etkili olmaz (Yeşilyaprak, 2002). Dolayısıyla gelişme, olgunlaşma ve öğrenmeyi içeren karmaşık bir etkileşim sürecini ifade eder (Senemoğlu, 2010).

Olgunlaşma, bir organizmanın türüne özgü yetilerin ortaya çıkışını ifade eden bir kavramdır (Yörükoğlu, 1981). Bir organizma belirli bir davranışı başarılı bir şekilde gerçekleştirebilmek için gerekli olan olgunluk seviyesine ulaşmadıkça, bu davranışı öğrenemez veya gerektiği gibi öğrenemez (Santrock, 1981). Olgunlaşma, biyolojik olarak belirli bir sırayı takip eder ve doğuştan gelir, bu nedenle dış etkenlere karşı dirençlidir (Gallahue vd., 2012).

Öğrenme, tekrar veya deneyim yoluyla organizma davranışlarında kalıcı değişikliklere yol açan bir süreçtir (Bacanlı, 1999). Bu süreç, bireyin çevresiyle etkileşim halinde olması sonucunda ortaya çıkar (Senemoğlu, 2010). Öğrenme, olgunlaşma sürecine katılarak gelişimi daha ileri bir düzeye taşır; yani olgunlaşma süreci tarafından başlatılan gelişmeyi tamamlar (Özer, 2009).

Hazır bulunuşluk ise bir bireyin belirli bir gelişim görevini gerçekleştirebilmesi için öğrenme ve olgunlaşma yoluyla gereken seviyeye ulaşmasını ifade eder. Bu, biyolojik olgunlaşmanın yanı sıra, çevresel faktörlerin uygun bir şekilde düzenlenmesini de içerir (Gallahue vd., 2012). Hazır bulunuşluk, bir davranışı öğrenmek için gereken olgunluğa sahip olmanın yanı sıra, bu davranışı gerçekleştirmek için gerekli bilgi ve becerileri de içerir. Hazır bulunuşluğun eksikliği, olgunlaşma eksikliğine yol açabilir (Fidan, 1994).

İnsan yaşamının başlangıcından itibaren, döllenme anıyla birlikte hızlı bir büyüme ve gelişme süreci başlar. Anne karnında başlayan bu yaşam yolculuğunda, insan vücudu bir dizi değişimden geçer (Sevim, 1997). Bu hızlı büyüme ve gelişme süreci, beyin ve bağlı sistemler aracılığıyla vücut kontrolünün sağlanmasını gerektirir. Büyüme, gelişme, farklılaşma ve sosyal varlık olma süreci, hareket yeteneklerinin gelişmesini gerektirir (Adolph, 2006). Bebeklik dönemi, birçok açıdan temel bir evre olarak kabul edilir ve bu dönemdeki ilk hareketler ve refleks tepkiler, öğrenmenin temelini atmaktadır. Bu dönem, öğrenmenin bedensel hareketlerle başladığı bir evredir ve bu sayede motor

aktiviteler ile algısal deneyimler, daha karmaşık motor, algısal ve bilişsel öğrenmelere yol açar (Kerkez, 2006). Yenidoğan bebekler, doğdukları andan itibaren çeşitli davranışlar geliştirirler; başlarını kaldırma, göğsünü kaldırma, ellerini, kollarını ve bacaklarını hareket ettirme, dönme ve emekleme gibi davranışlar bu dönemin belirgin örnekleridir. Bu davranışlar, düşünmeden ve istemsizce gerçekleşir ve zaman içinde dış uyarıcıların etkisiyle daha karmaşık motor aktivitelere dönüşebilir (Kaya, 2011). Motor aktiviteler, fiziksel yeteneklerden hareket becerilerine kadar geniş bir yelpazede bulunur ve spor, dans gibi özel disiplinlerin yanı sıra günlük yaşamda kullanılan becerileri de içerir (Mülazımoğlu, 2006). Çocuk organizması, sürekli bir büyüme, gelişme ve değişim süreci içindedir. Bu değişim süreci, çocuğun büyüme ve gelişme açısından hem görünür hem de görünmez değişiklikler yaşadığı bir dönemi ifade eder. Görünmez büyüme, iç organlarda meydana gelen değişiklikleri kapsarken, görünür büyüme, bedeninin boyutları, şekli ve oranlarındaki değişiklikleri içerir. Bu görünür gelişmelerden biri de motor gelişimdir.

Shirley (1931), Gesell ve Thompson (1934), Mc Grawn (1935), Bayley (1935) gibi araştırmacılar motor gelişimle ilgili ilk önemli çalışmaları yapmıştır. Çocuklar üzerinde doğal gözlemler yaparak, en basit hareketlerden olgun hareket modellerinin kazanılmasına kadar normal gelişim süreci ayrıntılandırılmıştır (Akt: Özer, 2009). 1960'ların ardından motor gelişim beden eğitimi, egzersiz fiziyojisi, biyomekanik gibi sosyal psikoloji ve gelişim psikolojisi gibi alanlar gibi bağımsız bir alan olarak kabul edilmeye başlamıştır (Gallahue vd., 2012). Bu gelişim hem beden eğitimi hem de çeşitli psikoloji disiplinlerinde motor gelişimle ilgili önemli bilgi birikimine yol açmıştır (Özer, 2009).

Motor gelişim kavramı çeşitli tanımlamalarla açıklanabilir. Bir tanıma göre, motor gelişim, organizmanın isteğe bağlı hareket yeteneklerini kazandığı bir süreçtir ve fiziksel büyüme, beyin-omurilik gelişimi ve hareket becerilerinin kazanılmasını içerir (Güven vd., 1979). Başka bir tanıma göre ise motor gelişim, bireyin organlarının işleyişini kontrol etme yeteneğinin artışını ifade eder (Gökmen vd., 1995). Bir başka tanıma göre, motor gelişim, istem dışı reflekslerle başlayan hareketlerin zaman içinde bilinçli davranışlara dönüşmesini içeren bir süreçtir (Kerkez, 1997).

Frost ve diğerkleri (2001), motor gelişimi, farklı motor becerilerin bir araya gelerek daha karmaşık yeteneklerin gelişimine katkı sağladığı bir sistem olarak açıklarken, Gallahue vd. (2012), yaşam boyu motor davranışlardaki sürekli değişimi, motor görevlerinin gerektirdiği biyolojik yapının ve çevre koşullarının etkileşiminin sonucu olarak tanımlar. San-Bayhan (2004) motor gelişimi, organizmanın isteğe bağlı hareket yeteneklerini kazandığı bir süreç olarak tanımlarken, Haywood (2005) yaşla ilişkilendirilen sıralı ve sürekli değişimleri içeren hareket davranışları olarak tanımlar. Son olarak, Mülazımoğlu (2006), motor gelişimi, bireysel faktörler, çevresel etkenler ve hareketle ilgili faktörlerin etkileşimi sonucu hareket becerilerinde meydana gelen değişimler olarak açıklar.

Hareketle ilgili biyolojik; dayanıklılık, hız, esneklik, denge, kuvvet gibi mekanik faktörlerin etkilerini vurgulamak için "motor" terimi, birçok bağlamda kullanılır. Örneğin motor gelişim, motor kontrolxx, motor öğrenme, duyumotor, algısal motor, psikomotor gibi terimlerde, "motor" terimi belirli bir alana odaklanmayı ifade ederken, beden eğitimi uzmanları bu terimi sıkça kullanır ve genellikle ön ek olarak kullanılırken, psikologlar ve eğitimciler, terimlerde "motor"ı son ek olarak kullanma eğilimindedirler (Özer, 2009). Motor gelişim kavramının anlaşılması için aşağıda bazı kavramlara yer verilmektedir.

Motor: Bu terim, organizmanın herhangi bir bölgesinde gözlemlenen pozisyon değişikliklerini ifade eder. Örneğin, bir kolun bir nesneye doğru uzatılması bir motor harekettir (Gallahue vd., 2012).

Motor Görev: Motor görev, genellikle belirli amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilen hareketleri ifade eder. Örneğin, sepete top atma, belirli mesafeye zıplama gibi özel görevler motor görevlere örnektir (Mosston ve Ashworth, 2008).

Motor Beceri: Motor beceri, deneyim ve öğrenme sonucu doğru bir şekilde gerçekleştirilen bir veya birden fazla hareketi içerir (Gallahue vd., 2012). Bu beceriler, motor yeteneklere bağlı olarak farklılık gösterebilir. Örneğin, bir spor dalında belirli bir hareketi ustaca gerçekleştirmek bir motor becerisidir (Mosston ve Ashworth, 2008).

Motor Performans: Motor performans, motor becerilerin zaman veya mesafe gibi ölçülebilir özelliklere dayalı olarak değerlendirildiği bir kavramdır. Bu, bir kişinin motor becerilerini ne kadar başarılı bir şekilde uyguladığını ölçmek için kullanılır

(Kırıcı, 2008). Hedefin ortasına top atabilme yeteneği bir motor performans örneğidir (Mosston ve Ashworth, 2008).

Motor Öğrenme: Uygulama ve geçmiş deneyimler neticesinde motor davranışlarda sürekli değişikliklerin meydana gelir. Bireyin zaman içinde motor becerilerini geliştirdiği ve değiştirdiği süreci ifade eder (Gallahue vd., 2012).

Motor Kontrol: Birey hareketlerinin temelinde bulunan davranışsal, fiziksel ve nörolojik yönlerin incelendiği bir çalışma alanıdır. Hareketlerin nasıl başlatıldığını, yönlendirildiğini ve düzenlendiğini anlamayı amaçlar (Coker, 2004; Payne, 2005; Gallahue vd., 2012).

Motor Davranış: Vücut hareketlerini düzenleyen kasların koordinasyonunu içeren fiziksel eylemleri kapsar ve günlük yaşamın birçok yönünde kullanılır. Bu davranışlar, çocukluk döneminde temel hareket becerilerinin öğrenilmesiyle başlar, sonra yaşam boyu geliştirilir ve farklı beceri seviyelerine ulaşır. Motor davranışların sağlıklı bir şekilde geliştirilmesi, genel yaşam kalitesini ve fiziksel yetenekleri etkiler (Payne, 2005; Gallahue vd., 2012).

Temel Beceriler: 2-7 yaş grubu çocuklarının günlük yaşam aktivitelerini başarıyla yerine getirmelerini sağlayan zorunlu ve önemli yetenekleri ifade eder. Bağımsızlık, özgürlük ve yaşam kalitesini artırmada kritik bir rol oynar. Topa ayakla vurma, sekme, fırlatma, atlama, yakalama, koşma gibi fiziksel yetenekleri içerir (Cratty, 1973; Gallahue vd., 2012; Kephart, 1973; Özer, 2009).

Spor Becerileri: Bireylerin fiziksel aktiviteler ve spor dallarında başarıyla performans göstermelerini sağlayan özel yetenekler ve tekniklerdir. Bu beceriler, bir spor dalına özgü olarak gelişebilir ve çeşitli sporların gerektirdiği koordinasyon, dayanıklılık, hız, denge ve strateji gibi özellikleri içerir. Spor becerileri, sporcuların rekabetçi performanslarını artırmak ve sporu daha etkili bir şekilde icra etmek için eğitim ve antrenmanla geliştirilir (Cratty, 1973; Kephart, 1973; Wickstrom, 1977; Özer, 2009).

Hareket Eğitimi: Bireylere fiziksel aktiviteleri, sporları ve hareketli yaşam tarzını benimsemeleri için öğretmeyi amaçlayan bir pedagojik yaklaşımdır. Bu eğitim, çocukların motor becerilerini geliştirmelerine, fiziksel sağlıklarını korumalarına, bedensel koordinasyonlarını artırmalarına ve hareketli bir yaşam tarzını

benimsemelerine yardımcı olur. Hareket eğitimi, okullarda, spor salonlarında, rekreasyon alanlarında ve sağlık kuruluşlarında uygulanabilir ve bireylerin fiziksel yeteneklerini geliştirerek daha sağlıklı ve aktif bir yaşam sürmelerine katkı sağlar. (Gallahue vd., 2012).

1.3.1. Gelişim İlkeleri

Normal gelişim sürecinin modülü olan motor gelişim, insan gelişimine benzer biçimde düzen ve sırada gerçekleşmektedir. Bu, özellikle sinir sistemi ve kasların gelişimi ile ilgilidir. Motor becerilerin kazanılması için gerekli olan temel altyapıyı hazırlar (Kırıcı, 2008).

Gelişimin Yönü: Motor gelişim, belirli bir sırayı takip eder. Bu sıra, baştan ayağa, merkezden dışa ve genelden özele doğru bir ilerleme gösterir (Zaichawsky, 1980; Sarı, 2005). Örneğin, bebeklik döneminde baş kontrolü önce gelir, ardından gövde kontrolü gelir ve sonrasında bacak ve ayak kontrolü gelişir. Aynı şekilde, omuzlar önce gelişir, sonra kollar ve son olarak ellerin kontrolü sağlanır. Bu, büyük kas hareketlerinin önce gelip daha sonra küçük kasların kontrolünün kazanılmasının bir yansımasıdır (Erden, 1996).

Büyüme Hızı: Çocukların büyüme hızı, genetik kodları ve çevresel faktörlere bağlıdır (Kırıcı, 2008). Her çocuğun büyüme hızı kişiseldir ve genetik olarak belirlenmiştir (Özer, 2009). Büyüme, çevresel etkilere karşı dayanıklıdır ve bazı dış etkenler büyüme hızını etkileyebilse de çocuklar kendi büyüme hızlarını koruma eğilimindedirler. Örneğin, ciddi bir hastalık geçiren bir çocuk, hastalıktan sonra normal büyüme hızını yakalama kapasitesine sahip olabilir (Gallahue vd., 2012; Özer 2009).

Büyüme ve Düzenleme: Büyüme, doğal olarak düzenlenen bir süreçtir ve genellikle küçük değişikliklere izin verir. Ancak, büyük sapmaları düzeltemez. Çocuğun büyüme hızı, yaşına, yaşam koşullarına ve gecikme süresine bağlı olarak kendini gösterebilir. Bu, çocuğun kendi büyüme hızını yakalama yeteneğine bağlıdır.

Farklılaşma ve Bütünleşme: Olgunlaşma sürecinde, çocuğun hareket yetenekleri ve hareket modelleri giderek daha ince ayrıntılara ve karmaşıklığa yönelir. Bu süreçte, kas gruplarının ve duyu sistemlerinin uyumlu bir şekilde çalışması, farklılaşma ve bütünleşme olarak adlandırılır. Farklılaşma, hareketlerin kaba ve basitten daha ince ve

karmaşığa doğru evrilmesini ifade ederken, bütünleşme, kas gruplarının ve duyu sistemlerinin koordineli bir şekilde çalışmasını içerir (Gallahue vd., 2012; Özer, 2009).

Kritik Dönem: Çevresel etkilerin gelişim üzerindeki etkisini gösterir. Bu dönemlerde bazı özellikler belirgin hale gelir veya özelliklerin bu dönemlerde daha fazla uyarılmaya ihtiyacı vardır (Yeşilyaprak, 2002). Her bir kritik dönem, belirli yaş aralıklarını kapsar ve bu dönemlerde uygun uyarıcıların sağlanması, normal gelişimin devam etmesi için kritik öneme sahiptir (Gallauhe, 1982). Kritik dönemi atlatıldıktan sonra, bireyin karşılaştığı uyarıcılar artık aynı etkiyi yaratmayabilir ve bu nedenle bu dönemler, gelişimdeki farklı aşamalara uygun öğrenme ve deneyimlerin sağlanması açısından kritiktir (Yeşilyaprak, 2002).

Bireysel Farklılıklar: Bireyler arasındaki gelişim süreçlerindeki değişiklikleri ifade eder. Bu farklılıkların temel belirleyicileri genetik faktörler (kalıtım) ve çevresel etmenlerdir. Kalıtım, bireyin genetik yapısını ve potansiyelini belirlerken, çevre ise bu genetik potansiyeli etkileyerek gelişimi şekillendirir. Çevresel etkiler, anne karnından başlayarak bir bireyin yaşamındaki tüm faktörleri içerir. Anne karnındaki çevresel etkiler, bebeklik dönemi, çocukluk, ergenlik ve yetişkinlik dönemlerindeki deneyimlerin tümünü kapsar. Bu çevresel etmenler, bireyin bilişsel, duygusal, sosyal ve fiziksel gelişimini etkiler. Örneğin, iyi bir beslenme, sevgi dolu bir aile ortamı ve eğitimsel fırsatlar, bireyin gelişimini olumlu yönde etkileyebilir. Kalıtım ise bireyin genetik mirasıdır ve gelecekteki potansiyelini sınırlar. Ancak, bireyin kalıtsal faktörleri, çevresel etmenlerle etkileşime girer. Örneğin, bir kişi yüksek bir genetik potansiyele sahip olabilir, ancak uygun çevresel uyarıcılara maruz kalmazsa bu potansiyeli tam olarak geliştiremeyebilir. Bireysel farklılıklar, genetik varyasyonlar, deneyimler, eğitim, sosyal etkileşimler gibi faktörlerle açıklanır. Örneğin, bir çocuğun yürüme yaşı diğer bir çocuktan farklı olabilir çünkü genetik yapıları ve erken yaşam deneyimleri farklıdır. Bu nedenle, bireysel farklılıkların karmaşık bir etkileşim sonucu ortaya çıktığını söylemek mümkündür (Wolf, 1983; Yiğit, 2006).

1.3.2. Gelişimi Etkileyen Faktörler

Motor gelişimi etkileyen faktörler üç başlıkta kategorize edilmektedir (Özer, 2009). Dolayısıyla içerisinde genetik ve çevresel faktörleri barındırmaktadır.

Prenatal Etmenler: Motor gelişimi etkileyen faktörler arasında doğum öncesi döneme odaklanan faktörler yer almaktadır. Bu faktörler gebelik toksemisi, enfeksiyon hastalıkları, alkol tüketimi, ilaç kullanımı, annenin beslenmesi gibi gebelikle ilgili faktörleri içerir. Anne genetik profili, genetik kusurlar, radyasyona maruz kalma, gebe kalma yaşı, anne emosyonel durum, kan uyuşmazlığı gibi unsurlar da motor gelişim üzerinde etkili olabilir (Özer, 2009).

Natal Etmenler: Motor gelişim üzerindeki etkilerinden bir diğeri de doğum sırası etmenlerdir. Doğum sırasında meydana gelen travmalar, çeşitli şekillerde ortaya çıkabilir. Örneğin, bebeğin doğum sırasında kafatasında ani basınç değişikliklerine maruz kalması, beyin kanamalarına yol açabilir. Ayrıca plasental abruzyon veya umbilikal kord dönmesi gibi durumlar, bebeğin yeterli oksijen almasını engelleyebilir ve perinatal anoksiya durumuna neden olabilir (Özer, 2009).

Post-natal Etmenler: ebeveyn tutumu, uyarıcı yoksunluğu ve zenginliği, bağıllık şeklindedir (Gallahue vd., 2012; Özer, 2009). Hoşgörülü bir tutum, çocuğun öğrenme merakını, bağımsızlığını, keşfetme isteğini destekler ve fiziksel aktivitelere katılım cesareti verir. Aşırı koruyucu ve otoriter ve tutum ise hareketliliği sınırlar. Bu tür bir ortamda yetişen çocuklar, beceri geliştirme fırsatlarından yoksun kalabilir ve bu da motor gelişimlerini olumsuz yönde etkileyebilir. Motor gelişim üzerindeki etkileri düşünüldüğünde, deneyim yoksunluğu ve hareket sınırlamaları normal gelişimi olumsuz etkileyebilir. Araştırmalar, çocuklara sunulan çeşitli uyarıcıların motor gelişimi olumlu yönde etkileyebileceğini göstermektedir. Bu nedenle, çocuğun çevresindeki uyarıcı çeşitliliğinin sağlanması önemlidir. Bağıllık, çocuğun motor gelişimini etkileyen önemli bir etmendir. Doğumdan hemen ardından anne ile bebeğin etkileşimi ve teması her iki taraf için de tatmin edici bir deneyim sağlamalı ve bağıllığın temellerini atmalıdır.

1.3.3. Motor Gelişim Alanları

Çocuklar günlük aktivitede büyük (kaba) ve küçük (ince) kas hareketlerinden oluşan hareket modellerini gerçekleştirmektedir (Çelik Arslan, 2012).

- Kaba Motor Beceriler (Beden Kullanımı)

Büyük kas gruplarının koordineli bir şekilde kullanılmasını içerir. Bu, genellikle vücudun büyük kas gruplarının eşzamanlı olarak işbirliği yapmasıyla gerçekleşir. Örnek olarak, bir topu yakalama, bisiklet sürme, fiziksel egzersiz yapma veya dans etme gibi

aktiviteleri içerir. Spor başarısıyla sıkı ilişkili olup fiziksel aktivitelerdeki beceri ve zarafeti kapsar. Üç ana gruba ayrılabilir: Lokomotor hareketler (1), Lokomotor olmayan hareketler (2), Denge (3).

Lokomotor Hareketler: Lokomasyon olarak adlandırılan bu tür hareketler, vücudu belirli bir alan içinde hareket ettirmeyi içerir. Bu hareketler arasında emekleme, yürüme, koşma ve atlamak gibi temel hareketler bulunur. Ayrıca yuvarlanma, tırmanma, zıplama, sıçrama ve sekme gibi daha karmaşık hareketler, bu temel lokomotor hareketlerin birleştirilmesiyle oluşturulur. Bu şekilde çeşitli hareket modelleri oluşturulabilir. Kaba motor beceriler, çocukların fiziksel aktivitelerde başarılı olmalarını ve çevreleriyle etkili bir şekilde etkileşimde bulunmalarını sağlamada önemlidir. Bu beceriler, çocukların hareket yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olurken, aynı zamanda spor ve oyun gibi fiziksel etkinliklere katılımın temelini oluşturur. Bu nedenle, çocuk gelişimi ve hareket eğitimi alanında, kaba motor becerilerin önemi ve çeşitli lokomotor hareketlerin nasıl geliştirilebileceği üzerine çalışmalar yapılmaktadır (Çelik Arslan, 2012).

Lokomotor olmayan hareketler, çocukların vücutlarını sabit bir noktada tutarken veya vücutlarının bir bölümünü belirli bir şekilde kullanırken gerçekleştirdikleri hareketlerdir. Bu tür hareketler, çocukların fiziksel becerilerini ve koordinasyonlarını geliştirmelerine yardımcı olur. Lokomotor olmayan hareketler, genellikle vücudun denge, esneklik, koordinasyon ve güç gibi özelliklerini geliştirir. Jimnastik, yüzme, koordinasyon hareketleri, esnetme, eğilme, dönme vb. (Çelik Arslan, 2012).

Denge, vücudumuzun bir hareketi belirli bir alanda sürdürme yeteneğini ifade eder ve motor becerilerinin tamamında kritik bir rol oynar. Denge, hareketlerin kontrolünü elde etme, koruma ve yeniden kazanma becerisi olarak tanımlanır (Gallahue vd., 2012). Bu denge yeteneği, iki temel türde incelenir: statik denge ve dinamik denge (Gökmen vd., 1995). Statik denge, vücudun belirli bir konumda sabit bir şekilde durma veya hareket etmeme yeteneğini ifade eder. Bu tür denge, vücut ağırlık merkezinin belirli bir pozisyonda korunmasıyla ilgilidir. Örnek olarak oturma, ayakta durma veya tek ayak üzerinde durma gibi hareketler statik dengeye örnektir. Araştırmalar, yaşın statik denge üzerinde önemli bir etken olduğunu göstermektedir. Özellikle 2,5 yaş ile 6 yaş arasındaki çocuklarda statik denge yeteneğinin yaşla birlikte arttığı ve bu dönemin

normal motor gelişimi için kritik olduğu belirtilmektedir (Gökmen vd., 1995). Statik denge, birçok gelişimsel motor testte ölçülen önemli bir parametredir (Geuze, 2003). Dinamik denge, vücudun hareket halindeyken dengesini koruma yeteneğini ifade eder. Bu tür denge, vücut ağırlık merkezinin sürekli olarak değiştiği durumlarla ilgilidir. Örneğin çizgi üzerinde, denge tahtasında yürüme, emekleme gibi hareketler dinamik dengeyi içerir. Yaşla gelişen bir yetenek olan dinamik denge kapsamında 8-9 yaşına kadar kızlar, erkeklere göre daha iyi performans gösterse cinsiyetler arasındaki farklılık giderek azalır (Gökmen vd., 1995).

- İnce Motor Beceriler (Obje Kullanımı)

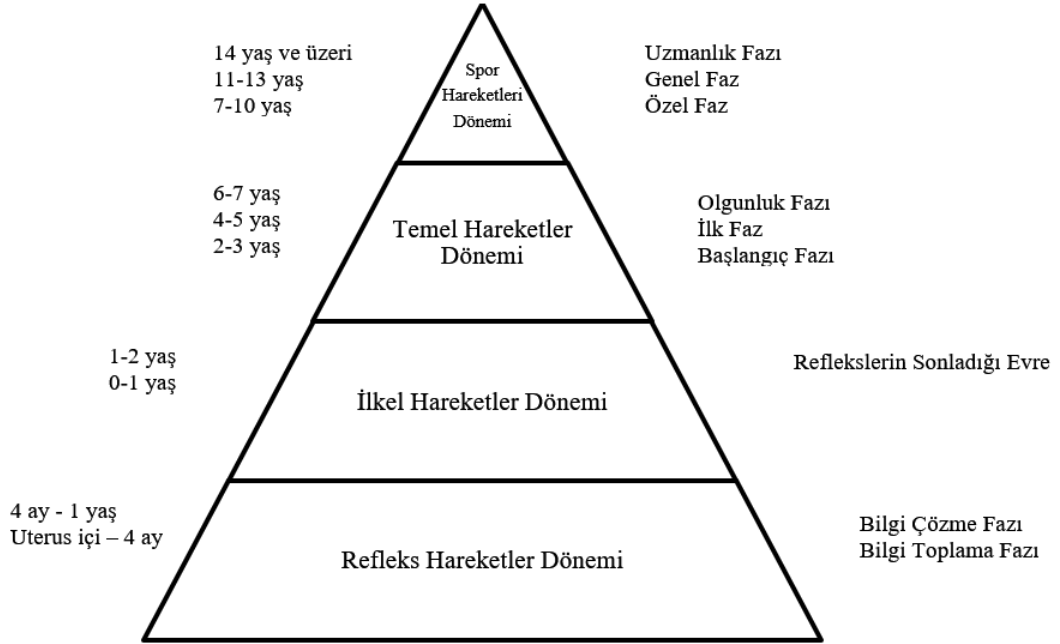
İnce İnce motor beceriler, özellikle el ve parmaklardaki küçük kasların koordineli bir şekilde çalışması sonucu gerçekleşen hassas hareketleri ifade eder. Bu tür beceriler, beyin ile parmak uçları arasında hızlı, doğru ve koordinasyonlu bir iletişimin işaretidir. İnce motor beceriler, günlük yaşantımızda önemli bir rol oynar ve özellikle aktivitelerin yönetilmesi, objelerin kullanılması ve detaylı işlemlerin gerçekleştirilmesi gibi faaliyetlerde gerekir. Ayakkabı bağlama, düğme ilikleme, yazı yazma, makas kullanma, kalem tutma gibi aktivitelerdir. Genel anlamda kaba motor becerilerinin gelişimini izler, yani önce büyük kasların kontrolü gelişir, ardından ince kasların koordinasyonu gelir. İnce motor beceriler, özellikle okuma yazma gibi akademik becerilerin kazanılmasında ve günlük yaşam aktivitelerinin başarıyla yerine getirilmesinde büyük öneme sahiptir. Bu becerilerin gelişimi çocuğun bağımsızlığı ve öz bakım becerilerinin kazanılması açısından da kritiktir.

Bilindiği üzere EY bilişsel, dil, motor becerileri ve sosyal gelişim gibi işlevlerin eksikliği ile karakterize edilen bir zihinsel gelişim evresidir (Tarani vd., 2022). Araştırmalar, EYOÇ'ların fiziksel ve motor gelişimlerinin tipik gelişim gösteren akranlarına kıyasla geri kaldığını göstermektedir (Albaum vd., 2022). Vuijk vd. (2010) tarafından yapılan bir çalışmada, hafif düzeyde entelektüel yetersizliği (HDEY) veya sınırda zihinsel işlev yetersizliği (SZİEY) olan çocukların motor performanslarının çoğunun düşük olduğu bulunmuştur. Her iki grup da el becerilerinde eksiklik göstermiştir ve tipik gelişim gösteren çocuklara göre daha fazla motor probleminin olduğu gözlemlenmiştir. Zeka düzeyi ile el becerileri, top becerileri ve denge becerileri arasında bir ilişki olduğu vurgulanmıştır. Bu nedenle, EYOÇ'lu çocuklarda motor beceri

performansının geliştirilmesinin önemli olduğu belirtilmektedir (Vuijk vd., 2010). İnce motor gelişimin akademik başarıya katkı sağladığı göz önüne alındığında, bu çocuklarda motor koordinasyon ve görsel motor becerilerinin geliştirilmesi gerekliliği vurgulanmaktadır (Kiviahk ve Kiive, 2022). Ayrıca EYOÇ'lerin tipik gelişim gösteren akranlarına göre daha az fiziksel aktif oldukları bildirilmiştir (Eguia vd., 2015). Bu durum, EYOÇ'ların hem fiziksel hem de bilişsel gelişimlerini olumsuz etkileyebilir.

1.3.4. Gallahue Motor Gelişim Kuramı

Gallahue vd. (1982; 2012) motor gelişimi ele alan çalışması, motor gelişimi bir piramit modeli üzerinden açıklayarak çocukluk dönemini odak noktasına almıştır. Bu model, motor gelişimin farklı dönemlerini hiyerarşik bir yapıda incelemektedir. Temel olarak, motor gelişimini beş aşamalı bir süreç olarak ele almaktadır: refleksif hareketler dönemi, ilkel hareketler dönemi, temel hareketler dönemi ve spor hareketleri dönemi (Özer ve Özer, 2009). Her bir dönem, kendi içinde özgül aşamaları barındırmaktadır ve bu aşamalar birbirini sırayla takip eder (Goran, 1998).



Şekil 1.2. Gallahue Piramit Modeli

Kaynak: Özer ve Özer, 2009.

Bu piramit modeli, motor gelişimin evrimsel bir yol izlediğini ve her aşamanın bir öncekine dayandığını vurgulamaktadır. Refleksif hareketler dönemi, temel motor tepkilerin ortaya çıktığı başlangıç aşamasını temsil ederken, ilkel hareketler dönemi bu

tepkilerin daha karmaşık ve amaçlı hale geldiği bir evreyi ifade etmektedir. Temel hareketler dönemi, motor becerilerin daha da geliştiği bir dönemi işaret ederken, spor hareketleri dönemi en üst seviyede motor becerilerinin kazanıldığı aşamayı temsil etmektedir (Özer ve Özer, 2009).

Gallahue vd. (1995; 2012), çalışmasında önceki motor gelişim teorisini genişleterek farklı bir model olan "kum saati" modelini öne sürmüştür. Bu yeni model, motor gelişiminin daha kapsamlı bir görünümünü sunar ve özellikle sporla ilişkilendirilen aşamalara odaklanırken, daha önceki piramit modelindeki temel aşamaların aynı kalmasını korur. Kum saati modeline göre, motor gelişim dönemleri üç temel evre içerir ve bunlar piramit modeliyle örtüşmektedir: refleksif hareketler dönemi, ilkel hareketler dönemi ve temel hareketler dönemi. Ancak, sporla ilişkilendirilen hareketler dönemi yeni bir perspektif sunar. Bu dönemdeki evreler şunlardır: spor becerilerine geçiş evresi, spor becerilerini uygulama evresi ve yaşam boyu spor aktivitelerine katılım evresi. Bu değişikliklerle motor gelişim teorisi daha spesifik ve uygulama odaklı hale getirilmiştir. Yeni evreler, spor becerilerini öğrenme ve uygulama aşamalarını vurgulayarak, motor gelişiminin yaşam boyu süren bir süreç olduğunu yansıtmaktadır (Özer, 2009).

Refleksif Hareketler Dönemi, motor gelişimin başlangıcını temsil eden bir aşamadır ve genellikle doğumdan 1 yaşına kadar sürer. Bu dönemde, bebek dünyaya bir dizi içgüdüsel refleksle gelir. Bu refleksler, bebeklerin dış uyaranlara karşı istem dışı tepkiler vermesini sağlar. Örnek olarak, ışığa maruz kaldığında göz bebeklerinin otomatik olarak büzülmesi gibi refleksler bu aşamada gözlemlenir. Bu dönem, bebeklerin ilk motor tepkilerini sergilediği ve çevrelerini keşfetmeye başladıkları bir zamandır (Çelebi, 2010).

İlkel Hareketler Dönemi ise 0-2 yaşları arasında gözlenir ve istemli hareketlerin ilk belirtilerini içerir. Bu dönemde, bebekler temel motor becerilerini geliştirmeye başlarlar. Bu beceriler, çevresel ve olgunlaşma faktörlerine bağlı olarak gelişir ve belirli bir sıra izler. Bu sıralama her çocuk için farklılık gösterebilir, ancak genellikle belirli bir düzeni takip eder. İlkel hareketler dönemi, bebeklerin hareket yeteneklerini keşfetmeye başladığı ve motor becerilerini geliştirmeye başladığı bir aşamayı temsil eder. Bu

dönemdeki bireysel farklılıklar hem genetik hem de çevresel faktörlerden kaynaklanabilir (Çelik Arslan, 2012).

Temel Hareketler Dönemi, 2-7 yaş dönemini ifade eder. Bu dönemde çocuklar temel motor becerileri kazanmaya başlarlar. Yaşam için gerekli olan ve her çocuğun edinmesi gereken bu beceriler, çocukların fiziksel aktivitelerde başarılı olmalarını sağlayan fırlatma, yakalama, sekme, sıçrama, atlama, koşma gibi temel hareketlerdir. İlk olarak, Başlangıç Evresi, çocuğun kendi vücudunu ve hareket becerilerini anlamaya çalıştığı bir dönemi ifade eder. Daha sonra İlk Evre gelir, burada çocuklar hareketlerini daha kontrollü bir şekilde gerçekleştirmeye başlarlar, özellikle 3-4 yaşlarındaki çocuklarda bu evrenin özelliklerini gözlemlemek mümkündür. Son olarak, Olgunluk Evresi, çocukların hareketlerini etkili bir şekilde icra edebildiği bir dönemi simgeler. Bu evre, 5-6 yaşlarına doğru temel becerilerin olgunlaştığı bir dönemi ifade eder. Okul öncesi dönem de motor gelişimi için kritik bir öneme sahiptir. Bu dönemde çocuklara çeşitli motor deneyimleri sunulması ve hareket yeteneklerinin geliştirilmesi, çocukların hem kendilerini hem de çevrelerini daha iyi anlamalarına ve keşfetmelerine yardımcı olur (Özer, 2009).

Özelleşmiş Hareket Dönemi, temel hareketler döneminin bir devamıdır ve genellikle 7 yaş ve üzeri çocukları kapsar. Bu dönemde, daha önce öğrenilen temel hareket becerileri giderek daha fazla özelleştirilir ve geliştirilir. Çocuklar dengeleme, lokomotor (yer değiştiren) ve manipülatif (nesnelere ilgili) becerileri daha fazla mükemmelleştirirler ve bu becerileri çeşitli etkinliklerde kullanma yeteneği kazanırlar. Özelleşmiş Hareket Dönemi, spor terimini geniş bir anlamda kapsar. Bu dönemde spor sadece rekabetçi faaliyetleri değil, aynı zamanda eğlence, oyun, dans gibi çeşitli fiziksel etkinlikleri içerir. Çocuklar, bu dönemde sporu bir araç olarak benimserler ve gönüllü olarak katıldıkları çeşitli aktivitelerde fiziksel becerilerini ve yeteneklerini daha da geliştirirler (Çelik Arslan, 2012).

1.4. FİZİKSEL UYGUNLUK

WHO tarafından kassal bir işi başarılı biçimde yapabilme yeteneği şeklinde tanımlanan fiziksel uygunluk, genel olarak fiziksel aktiviteleri başarıyla gerçekleştirme yeteneğidir (Gutin vd., 1992.; Tekelioğlu 1999; Ekelund vd., 1999). Başka bir deyişle, fiziksel uygunluk, belirli bir fiziksel aktiviteyi doğru bir şekilde yapabilme yeteneğini

ve aynı zamanda vücudun fiziksel dayanıklılığıyla ilgili mevcut durumu ifade eder (Gutin vd., 1992). Buna göre, en yüksek fiziksel uygunluğa sahip birey, yorgunluk hissi olmadan uzun bir süre boyunca fiziksel aktiviteleri sürdürebilendir (Riddoch ve Boreham, 1995). Fiziksel uygunluk aynı zamanda bir kişinin çalışma gücünü ifade eder. Bu güç, kişinin kas kuvvetine, dayanıklılığına, hızına ve bu özelliklerin bir arada çalışmasına bağlıdır. Günlük aktiviteleri sürdürebilme yeteneği ve sağlık için tehdit oluşturan faktörleri azaltma durumudur. Aktif yaşam tarzının yanı sıra tüm bireyler için önemli sağlık faktörünü temsil eder. Yapılan araştırmalar, fiziksel olarak aktif ve formda olmanın kalp hastalıkları gibi sağlık sorunları nedeniyle ölüm riskini azalttığını göstermektedir. Bu nedenle fiziksel uygunluğun korunması ve geliştirilmesi sağlık açısından büyük önem taşır (Tek, 2015).

Blair vd. (1989), fiziksel uygunluğun seviyeleri ile insanların ölüm oranlarını incelemiş ve bu konuda önemli bulgular elde etmiştir. Araştırmasına göre, düşük fiziksel uygunluk seviyelerine sahip olanların mortalite düzeyleri, yüksek fiziksel uygunluk seviyelerine sahip olanlardan daha düşüktür (Gerime, 2003).

Dünya genelindeki araştırmalar, sağlıklıla ilgili iki ana sorundan birinin kalp-damar hastalıkları, diğersinin ise obezite olduğunu göstermektedir. Fiziksel olarak fazla kilolu ve düşük uygunluk seviyelerine sahip olan çocuklar, erken dönemde koroner kalp rahatsızlıkları, yüksek kolesterol ve yüksek tansiyon gibi sağlık sorunlarının belirtilerini taşıyabilirler. Bu nedenle, fiziksel uygunluk testleri çocuklar için batılı ülkelerde önemli bir araç haline gelmiştir (ACSM, 2000). Bu testler, çocukların fiziksel uygunluk seviyelerini değerlendirmek ve potansiyel sağlık sorunlarını erken teşhis etmek için yaygın olarak kullanılmaktadır.

Fiziksel uygunluk ölçümleri, çeşitli alanlarda rehberlik sağlayacak önemli veriler sunar. Bu alanlar, spor performansı, sağlık ve eğitim gibi çeşitli alanları içermektedir (Demirel vd., 1990). Fiziksel uygunluk ölçümlerinin temel amacı, bireylerin mevcut fiziksel potansiyellerini belirlemek, bu doğrultuda kişiselleştirilmiş egzersiz programları oluşturmak ve düzenli aralıklarla ölçümleri tekrarlayarak programların hedeflerine ulaşıp ulaşılmadığını değerlendirmektir (Tekelioğlu, 1999; ACSM, 2000; Güler, 2003). Fiziksel uygunluk, çocuklarda pozitif bir beden algısı, egzersiz ve spor alışkanlıklarını sürdürme, fiziksel durum farkındalığı açısından son derece önemlidir

(Riddoch ve Boreham, 1995). Fiziksel uygunluk, sağlıkla ve beceri ile ilişkilendirilen bileşenleri içermektedir: esneklik, vücut kompozisyonu, kas kuvveti ve dayanıklılık, kardiyovasküler dayanıklılık. Ayrıca denge, hız, güç, çeviklik gibi performansla ilişkilendirilen fiziksel uygunluk bileşenlerini de ihtiva etmektedir (Gutin vd., 1992; Tekelioğlu, 1999; ACSM, 2000; zer, 2001; Güler, 2003)

- **Beden Kompozisyonu**

Beden kompozisyonu, vücuttaki yağ kütlesi ve yağsız vücut kütlesinin toplamını ifade eder ve bu iki bileşen, bireyin vücut ağırlığını oluşturur. Beden kompozisyonu, fiziksel uygunluk değerlendirmelerinde önemli bir parametredir. Fazla yağ dokusuna sahip olmak, kişinin fiziksel performansını olumsuz etkileyebilir ve ayrıca fazla vücut ağırlığı, fiziksel aktiviteler sırasında ek yük getirebilir (Gutin vd., 1992; Kılıç, 2007). Beden kompozisyonu, yaş, cinsiyet, kas yapısı, fiziksel aktivite seviyesi, hastalıklar ve beslenme gibi faktörlerle yakından ilişkilidir (Zorba, 2001). Değerlendirilmesinde Bioelektrik İmpedans Analizi (BIA), Ultrasonografi, Magnetik Rezonans Görüntüleme, Bilgisayarlı Tomografi, X-ray absorbsiyometri (DEXA), Skinfold testleri, Dansitometri gibi yöntemler kullanılmaktadır (Courteix ve ark., 1999). Fitnessgram gibi programlar, beden kompozisyonunu değerlendirmek için Skinfold lmleri, Bioelektrik İmpedans, vücut kütle indeksi (VKİ) gibi yöntemleri kullanmaktadır (Tek, 2015). VKİ, bireyin vücut ağırlığını kilogram cinsinden boy uzunluğunun metre cinsinden karesine bölen bir ldr ($BKİ = kg/m^2$) (zer, 2001). Fazla yağ dokusu vücut ağırlığını artırır ve bu durum sağlığı ve fiziksel performansı olumsuz etkileyebilir. Araştırmalar, obezite sorunu yaşayan bireylerin normal kilolu bireylere göre ölüm riskinin daha yüksek olduğunu bulmuştur (Zorba, 2001; Güler, 2003). Bu nedenle, sağlıklı bir yaşam sürdürmek ve fiziksel performansı artırmak için beden kompozisyonunu izlemek önemlidir.

- **Kardiyovasküler Dayanıklılık**

Bir organizmanın uzun süreli egzersizler sırasında yorgunluğa karşı direnç gösterme yeteneğini ifade eder. Bu tür dayanıklılık hem aerobik hem de anaerobik metabolizmanın uygun şekilde işlemesiyle sağlanır. Kardiyovasküler dayanıklılık ise özellikle yoğun egzersizin uzun süre boyunca devam etmesi durumunu tanımlar (Kong, 1995; Erol, 2011). Bu dayanıklılığın kalitesi, kalp-damar sistemi, solunum sistemi, sinir

sistemi ve psikolojik faktörlerle birlikte değerlendirilir. Aerobik dayanıklılık, üç temel bileşene bağlıdır: a) maksimal aerobik güç veya VO₂max, b) mekanik verimlilik veya koşu ekonomisi ve c) anaerobik eşik (Yılmaz, 2011). Maksimal aerobik güç, bir kişinin en yüksek düzeyde oksijen tüketebildiği anlamına gelir ve bu, kişinin fizyolojik dayanıklılığının bir yansımasıdır. Aerobik gücü etkileyen faktörler arasında cinsiyet, yaş, antropometrik özellikler, vücut ağırlığı, yükseklik (yükseklik arttıkça performans zorlaşabilir) ve çevresel faktörler gibi etkenler bulunur (Tek, 2015). Bu faktörlerin yanı sıra uygun bir antrenman programı ile aerobik gücün %10-20 oranında artırılacağı belirtilmektedir (Demir, 1999). Çocukluk döneminde, dayanıklılığın hızla geliştiği bir evre, büyüme hızının arttığı dönemlerle örtüşmektedir. Bu dönemlerde, kondisyonel motorik yeteneklerden dayanıklılık ve kuvvet, büyüme, yani boy ve vücut ağırlığı artışına paralel olarak artış göstermektedir (Şahin, 1999; Kılıç, 2007). Cooper ve meslektaşları (1986), 6-17 yaş arasındaki erkeklerin, kızlardan daha yüksek VO₂max (maksimal oksijen tüketimi) değerlerine sahip olduğunu ve VO₂max değerlerinin yaşla azaldığını, ancak boy ve kilo artışıyla arttığını bulmuşlardır. Ergenlik öncesinde, kız ve erkek çocuklarının kardiyovasküler dayanıklılık (VO₂max) değerleri genellikle birbirine benzerdir. Ancak ergenlik döneminden sonra, kız çocuklarında VO₂max değerlerindeki artış, erkeklere göre daha yavaş bir seyir izler (Güler, 2003). Ağaoglu (1989) ise 13-16 yaşları arasında aerobik gücün antrenmanla geliştirilemeyeceğini ve 18-25 yaşları arasında en düşük seviyede olduğunu belirlemiştir. Yetişkinlik döneminden sonra ise yaşla birlikte VO₂max değerlerinde düşüş gözlenmektedir. Bu düşüşün nedenlerinden biri olarak yaşla birlikte oksijen taşıma ve kullanma kapasitesindeki azalma gösterilmektedir (Gökmen vd., 1995; Tekelioğlu, 1999).

- Kas Kuvveti ve Dayanıklılığı

Kas kuvveti, bir kas grubunun veya belirli bir kasın uygulayabileceği en yüksek kuvveti ifade ederken, kas dayanıklılığı ise belirli bir hareketin tekrarlanabilirliği ve devamlılığı ile ilgilidir. Kuvvet, genellikle bir dirence karşı koyabilme yeteneği olarak tanımlanır ve spor performansının önemli bir belirleyicisi olarak kabul edilir. Kuvvet dayanıklılığı, sürekli ve tekrarlayan kas kasılmalarında kas sisteminin yorgunluğa karşı direnç gösterme kapasitesini ifade eder. Meusel'in kuvveti tanımladığı gibi, kuvvet insanların nesnelere hareket ettirme, dirençlere karşı koyma veya kas gücüyle mücadele etme yeteneği olarak açıklanabilir. Kuvvet uygulanma şekline göre izotonik (dinamik),

izometrik (statik) ve izokinetik olmak üzere üç kategoriye ayrılır. Kuvvet, fiziksel uygunluğun önemli bir bileşenidir ve güç, kas dayanıklılığı ve hareket hızının temelini oluşturur. Kuvvet gelişimi, olgunluk seviyesi, cinsiyet ve fiziksel aktivite düzeyi gibi faktörlere bağlı olarak değişir. Kuvvet, boy, vücut ağırlığı, kas kütlesi ve iskelet sisteminin büyümesi ile artar (Tek, 2015). Kas kuvveti, 10-11 yaşlarına kadar cinsiyet farkı göstermezken, ergenlik dönemi boyunca vücut ağırlığındaki artışa bağlı olarak hem kızlarda hem de erkeklerde artar. Ancak, erkeklerde kas kuvveti her yaşta kızlardan daha yüksektir. Ergenlik döneminde, kızlarda vücut yağ yüzdesinin artması, kas kuvveti açısından cinsiyet farklılıklarını belirginleştirebilir. Bu farklılık, hormonal değişikliklerle ve testosteron seviyeleriyle ilişkilendirilir. Ayrıca, kızlarda kas hacmi vücut ağırlığının %25-35'ini oluştururken, erkeklerde bu oran %40-45'tir ve bu da kuvvet farklılığını etkileyen bir faktördür (Ünal, 2012). Ergenlik dönemiyle birlikte, erkeklerin ve kızların maksimum kuvvet gelişimleri önemli ölçüde ayrışır. Erkeklerde kuvvetin optimal seviyesine 20-30 yaşları arasında ulaşılırken, kadınlarda bu seviyeye 20'li yaşlar civarında erişilir. Genel olarak, erkeklerde kuvvetin en yüksek olduğu dönem 18-25 yaşları arasındadır, kadınlarda ise 16-20 yaşları arasındadır. Otuz yaşından sonra, kuvvetin azalmaya başladığı ve bu düşüşün kronik olarak devam ettiği görülmektedir (Balcı ve Tamer, 2005). Fiziksel uygunluk testlerinde kas kuvveti ve dayanıklılığını ölçmek amacıyla birçok test ve bu testlere uygun protokoller kullanılmaktadır (Erol, 2011).

- Esneklik

Esneklik, bir eklem veya eklem grubunun en geniş açıyla hareket edebilme yeteneğini ifade eder ve kemikler, kaslar, ligamentler, eklem kapsülü, tendonlar ve deri gibi yapısal sınırlılıklara bağlıdır (Güler, 2003; Kılıç, 2007). Esnekliği etkileyen faktörler arasında ilgili vücut bölgesinin uzunluğu, sıcaklık ve iskemi gibi etkenler de bulunur. Yapılan fiziksel uygunluk çalışmalarının çoğu, kadınların genellikle erkeklere göre daha esnek olduğunu göstermektedir (Tekelioğlu, 1999; Karadeniz, 2001). Esneklik, diğer fiziksel uygunluk parametrelerinin aksine yaşla birlikte azalma eğilimi gösterir. Genellikle, 10-12 yaşları arasında en düşük esneklik seviyelerine ulaşılır ve bu yaşlardan itibaren ergenlik dönemine doğru artış gösterir gibi görünse de çocukluk dönemindeki esneklik değerlerine ulaşamaz (Gutin ve ark., 1992; Erol, 2011). Çocukların esneklik yetenekleri 5 yaşından 8 yaşına kadar genellikle istikrarlıdır.

Ancak, 12-13 yaşlarında en yüksek seviyeye ulaşır ve sonrasında yaşla birlikte azalmaya başlar. Cinsiyetler arasındaki en büyük esneklik farklılığı genellikle ergenlik döneminde görülür (Özkan vd., 2005; Erol, 2011). Esneklik, sadece fiziksel sağlık açısından değil, aynı zamanda iyi bir vücut görünümü açısından da önemlidir. Araştırmalar, esneklik egzersizlerinin kas ağrılarını azaltabileceğini ve pasif germe hareketlerinin kas kramplarını hafifletebileceğini göstermektedir (Zorba, 2001). Özellikle ergenlik döneminde, fiziksel esneklik kas gerginliğini azaltarak ve vücudun rahatlamasına yardımcı olarak önemli bir rol oynar (Akandere, 1993). Esnekliği artırmak için farklı yöntemler bulunmaktadır. Bu yöntemlerden biri, kasın mekanik özelliklerini değiştirmek amacıyla düzenli esneme hareketlerini içerir. Diğer bir yöntem ise, egzersizin türüne uygun ısınma hareketleri yapmaktır. Ergenlik döneminde fiziksel olarak sıkça karşılaşılan problemlerden biri esneklik kaybıdır. Hızlı kemik gelişimi ve bazen kas gelişiminin gerisinde kalması nedeniyle dizlerde ağrı gibi sorunlar ortaya çıkabilir. Bu nedenle ergenlik döneminde düzenli olarak germe egzersizlerinin yapılması büyük önem taşır (Tek, 2015). Esneklik, fiziksel uygunluğun ayrılmaz bir parçasıdır ve performansı etkileyebileceği gibi sakatlıkları da önleme açısından kritik bir rol oynar (Saygın, 2010).

1.5. BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR

Hareket eğitimi, temel olarak François Delsarte gibi öncü düşünürlerin çalışmalarıyla başlayan ve modern anlayışa yaklaşan bir disiplindir. Delsarte, hareket eğitimini zihin, beden ve ruh arasındaki bağlantıları inceleyen, uygulamalı estetik olarak adlandırdığı bir kavramla geliştiren Fransız bir düşünürdü. Aynı zamanda Delsarte, hareketin zaman, mekan ve birlik kavramlarını bir araya getirerek ele alıyordu. Vücudun merkezinden uzaklaşma ve merkeze doğru hareket kombinasyonlarının, diğer tüm hareketler için kritik olduğunu savunuyordu. Delsarte, bu ilkel hareket eğitimi anlayışını geliştirdi ve modern hareket eğitimine giden yolun temellerini atmış oldu. 1970'lerde, hareket eğitiminin önemi daha fazla anlaşılmaya başlandı ve bu disiplinin bilişsel, psikomotor ve duygusal gelişime olumlu etkileri olduğu üzerine araştırmalar yapıldı. Bu araştırmalar, hareket eğitiminin önemini vurgulayarak özellikle özel gereksinimli bireylerin gelişimi için eğitim programlarına dahil edilmesi gerektiğini gösterdi. Günümüzde Delsarte'nin başlattığı hareket eğitimi yolunun önemi bilim insanları ve aileler tarafından kabul edilmiştir. Hareket eğitimi, bireylerin psikomotor

gelişimini desteklemek amacıyla kullanılan bir eğitim türüdür. Bu eğitimde eğitimci, büyük kas gruplarını kullanarak yürüme, koşma, sıçrama, sekme, atlama, tırmanma, kayma, yuvarlanma, sürünme gibi hareketlerle psikomotor gelişimi teşvik etmeye çalışır. Ayrıca denge becerilerini içeren non-lokomotor becerilerin gelişimine yardımcı olmak için de denge oyunları ve eğitimleri programlara dahil edilir. Hareket eğitimi, özellikle özel gereksinimli bireyler için büyük öneme sahiptir. Bu bireyler, fiziksel hareket imkanları sınırlı olabilir veya uygun sosyal ortamları bulmakta zorlanabilirler. Ayrıca, bu eğitimler fiziksel olmasının yanı sıra kognitif becerilerin gelişimini teşvik etmek amacıyla kullanılır. Özel gereksinimli bireylerin eğitiminde temel amaç, bu bireyleri topluma kazandırmak ve otonom bir yaşam sürmelerine yardımcı olmaktır. Otonom, bu bireylere bazı zihinsel süreçleri ezberleme yoluyla öğretme anlamına gelir. Sonuç olarak, hareket eğitimi, bireylerin fiziksel ve psikomotor gelişimlerine katkı sağlayan önemli bir eğitim alanıdır ve özel gereksinimli bireyler için özellikle kritik bir rol oynar (Savaş, 2022).

1.5.1. Beden Eğitimi Ve Sporun Önemi

Hareket, insan yaşamının temel bir parçasıdır ve canlı bir varlık olarak insan, yaşamı boyunca çeşitli hareketlerle etkileşimde bulunur. Bu hareketler, çevresini keşfetme, ifade etme ve temel ihtiyaçlarını karşılama süreçlerinin bir parçasıdır. Örneğin, bebekler ağlamak, oturmak, emeklemek, yürümek gibi hareketlerle çevrelerini keşfeder ve kendilerini ifade ederler. Hareket, özellikle çocukların hayatında büyük bir öneme sahiptir. Çocuklar büyüdükçe, organlarını geliştirmek, iskelet yapılarını güçlendirmek, ciğer kapasitelerini artırmak, kan dolaşımını hızlandırmak ve sinir-muscle bağlantılarını güçlendirmek için harekete ihtiyaç duyarlar. Bu nedenle, çocuklar için bedensel aktivite, beslenme kadar önemlidir. Hareket eğitimi, çocukların normal gelişim aşamalarında sergilemeleri gereken motor becerileri kazanmalarına yardımcı olan bir eğitim türüdür. Bu eğitim, çocuklara motor becerileri öğretmeyi ve motor performanslarını artırmayı amaçlar (Przysucha, 2000).

Hareket, çocukların öğrenme deneyiminin ayrılmaz parçası olup sistemli ve programlı bir hareket eğitimi verilmesi halinde doğru alışkanlıklar geliştirilmesine yardımcı olur. Aynı zamanda düzenlilik, irade kullanma, iletişim ve problem çözme becerilerini geliştirmelerine katkı sağlar (Çelik Arslan, 2012). Okul öncesi döneminde,

çocukların hareket becerileri hızla gelişir ve 4-7 yaş döneminde niteliksel olarak belirgin bir artış gözlemlenir (Müniroğlu 1995). Kendi kapasitelerine uygun olarak vücutlarını kullanmalarını, kontrol etmelerini ve yeteneklerini keşfetmelerini destekler. Bu eğitim, çocukların yürüme, sıçrama, sekme gibi koordinasyon becerilerini geliştirmelerine, beden dili, taklit yetenekleri ve yürüyüş becerilerini artırmalarına, kas kuvveti ve eklem hareketliliğini iyileştirmelerine, dayanıklılık ve çeviklik kazanmalarına ve ritim duygularını geliştirmelerine yardımcı olur (Gallahue vd., 2012). Özellikle 5-6 yaş döneminde hareket eğitimi oyun-spor, jimnastik, beceri-koordinasyon, dans, ritim gibi zengin içeriklerle sunulur. Bu dönemde sağlanan temel hareket eğitimi, ilerleyen yaşlarda bedensel gelişimi ve motor performansı etkileyen temel bir faktör olarak görülür (Çelebi, 2010).

1.5.2. Beden Eğitimi Ve Sporun Amaç, Hedef ve İlkeleri

Okul dönemindeki çocuklar için beden eğitimi derslerinin belirli amaçları ve içeriği bulunmalıdır. Bu amaçlar, çocuklara vücut farkındalığı kazandırmak ve hareketin niteliği hakkında bilgi vermekle başlar. Çocuklar, becerileri tanımlama yeteneği geliştirmeli ve hareketin nasıl gerçekleştirildiğini anlamalıdır. Hareket öğretimi sırasında algılama, ayırt etme, çeşitlendirme ve katılım gibi kavramları içselleştirmelidirler. Ayrıca, hareketlerin hangi gelişim alanıyla ilişkili olduğunu tanımlayabilmelidirler (Kale, 2003). Çocuklar, sağlıklı ve kaliteli bir yaşam için düzenli egzersizin önemini anlamalı ve fiziksel aktivitelerin yaşamları için önemli olduğunu kavramalıdır. Okullarda verilen beden eğitimi dersleri, öğrencilere aktif ve hareketli bir yaşam tarzının faydalarını anlatmalı ve fiziksel aktivitelere katılım konusunda bilinçli tercihler yapma yetilerini geliştirmelidir. Bu dersler, öğrencilerin fiziksel ve zihinsel becerilerini geliştirmeyi amaçlamalıdır (Özkara, 2018).

Amaçlar (Kale, 2003):

- Fiziksel Sağlık ve Uygunluk: Beden eğitimi ve spor, çocukların fiziksel sağlığını ve uygunluğunu artırmayı amaçlar. Bu, kasların güçlenmesi, dayanıklılığın artması ve kardiyovasküler sağlığın iyileştirilmesini içerebilir.
- Motor Becerilerin Gelişimi: Çocuklar, beden eğitimi ve spor aracılığıyla temel motor becerileri (koşma, zıplama, atma, yakalama vb.) öğrenirler. Bu beceriler, fiziksel yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olur.

- Sosyal ve İletişim Becerileri: Grup sporları ve oyunlar, çocukların işbirliği yapma, takım çalışması ve iletişim becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Bu, çocukların sosyal etkileşimlerini ve arkadaşlık ilişkilerini güçlendirebilir.
- Özsaygı ve Özgüven: Başarı elde etme ve spor becerilerini geliştirme, çocukların özsaygılarını ve özgüvenlerini artırabilir. Bu, genel yaşam memnuniyetlerini ve pozitif bir kimlik oluşturmalarını destekler.

Hedefler (Kale, 2003):

- Fiziksel Becerilerin Gelişimi: Çocuklar, temel hareket becerilerini geliştirir ve fiziksel uygunluğu artırır.
- Sosyal ve İletişim Becerileri: Çocuklar, takım çalışması, liderlik, problem çözme ve iletişim gibi sosyal becerileri öğrenir ve geliştirirler.
- Eğlence ve Rahatlama: Beden eğitimi ve spor, çocukların stresi azaltmasına, enerjiyi boşaltmasına ve eğlenmelerine yardımcı olur.
- Sporun Yaşam Boyu Sürekliliği: Beden eğitimi ve spor, çocuklara sporu yaşamları boyunca sürdürme alışkanlığı kazandırmayı hedefler.

İlkeler (Kale, 2003):

- Uygunluk: Beden eğitimi ve spor etkinlikleri, çocukların yaş, gelişim seviyesi ve yeteneklerine uygun olmalıdır.
- Çeşitlilik: Farklı sporlar ve aktiviteler sunularak çocukların farklı ilgi alanlarına ve yeteneklerine uygun seçenekler sunulmalıdır.
- Güvenlik: Etkinlikler güvenli bir ortamda yapılmalı, yaralanmaların önlenmesi için gerekli önlemler alınmalıdır.
- Katılım: Her çocuğun katılımı teşvik edilmeli ve spor fırsatları herkese açık olmalıdır.
- Eğlence ve Motivasyon: Beden eğitimi ve spor etkinlikleri, çocukların eğlenmelerini ve motive olmalarını sağlamalıdır.
- Öğrenme: Etkinlikler, çocukların yeni beceriler öğrenmelerine ve geliştirmelerine fırsat tanımalıdır.

- Süreklilik: Spor ve beden eğitimi, çocukların yaşamları boyunca sürdürebilecekleri bir alışkanlık haline gelmelidir.

1.5.3. Beden Eğitimi Ve Sporun Çocukların Gelişimine Etkileri

İnsan, bilişsel, duyuşsal, sosyal ve fiziksel gelişim alanlarının birleşiminden oluşan karmaşık bir varlıktır. Bu farklı gelişim alanlarının tümünün desteklenmesi ve dengeli bir şekilde geliştirilmesi, bireyin sağlıklı ve mutlu bir yaşam sürmesine katkı sağlar. Hareket eğitimi, sadece fiziksel gelişimi desteklemekle kalmaz, aynı zamanda diğer gelişim alanlarına da olumlu etkiler sağlar (Aldemir, 2010).

Hareket Eğitimi ve Bilişsel Gelişim: Çocuklar, çevrelerini keşfetmek, dünyayı anlamak ve bilgi edinmek için hareketi temel bir araç olarak kullanırlar. Hareket eğitimi, çocuklara farklı hareket seçeneklerini keşfetmeyi, hareketler arasında gücü nasıl dengeleyeceklerini öğrenmeyi ve grup etkinliklerinde işbirliği yapmayı öğretir. Bu sayede çocuklar bilişsel gelişimlerini desteklerler (Çelik Arslan, 2012).

Hareket Eğitimi ve Sosyal Gelişim: Hareket eğitimi, sosyal becerilerin gelişiminde önemli bir rol oynar (Aldemir, 2010). Çocuklar, bu etkinlikler sırasında paylaşmayı, zamanı nasıl kullanacaklarını, işbirliği yapmayı ve sorumluluk duygusunu öğrenirler. Hareket eğitimi, çocukların başkaları tarafından kabul edilme, farklılıklara uyum sağlama, kazanma ve kaybetme gibi sosyal becerileri geliştirmelerine yardımcı olur (Çelik Arslan, 2012).

Hareket Eğitimi ve Duygusal Gelişim: Hareket eğitimi etkinlikleri, çocukların duygusal gelişimine de katkı sağlar. Bu etkinlikler, çocukların özsaygılarını artırmasına, özgüven kazanmasına, cesaretini geliştirmesine, duygusal farkındalık kazanmasına ve yaratıcılıklarını kullanmalarına yardımcı olur. Aynı zamanda hak ve adalet duygusunun gelişimine de katkı sağlar (Çelik Arslan, 2012).

1.5.4. Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerde Beden Eğitimi Ve Spor

Bilim insanları, bireylerin kapasiteleri fiziksel engeller, hastalıklar veya yaşlılık gibi nedenlerle sınırlanmışsa, bu kişilere uygun olan fiziksel aktiviteleri "Adapte Edilmiş Fiziksel Aktivite" veya "Adapte Edilmiş Beden Eğitimi ve Spor" olarak tanımlarlar. Türkiye'de ise bu tür aktiviteler genellikle "Engelliler İçin Beden Eğitimi ve Spor" veya "Engelliler İçin Fiziksel Aktivite" olarak adlandırılır (Sevimay Özer, 2017).

Hastalık, engel veya yetersizlik gibi özel gereksinimlere sahip bireyler, fiziksel aktivitelere katılmadan önce uygun adaptasyonların yapılmasını gerektirirler. Bu bireylerin fiziksel aktiviteleri planlanırken özenle düşünülmesi ve uygulanması gerekir (Sevimay Özer, 2017). Özellikle özel eğitim ihtiyacı olan öğrencilerin beden eğitimi etkinlikleri aracılığıyla motor becerilerini, sosyal becerilerini ve özsaygılarını geliştirmeleri amaçlanır (Mirze, 2020). Bu nedenle, özel gereksinimleri olan çocukların katıldığı aktivitelere, pozitif bir benlik algısının, sosyal yeteneklerin, motor becerilerin ve fiziksel yeteneklerin artırılması hedeflenmelidir (Demirci ve Toptaş Demirci, 2014). Böylece eksikliklerin telafi edilmesi mümkün olabilir (Demirci, 2009). MEB, özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitildiği Özel Eğitim Uygulama Merkezi 1. Kademe uygulanan "Oyun, Spor ve Fiziki Etkinlikler Dersi Öğretim Programı" ile beden eğitimi öğretmenlerinin, öğrencilerin hareket yeteneklerindeki farklılıkları göz önünde bulundurarak uyarlama yapabileceklerini vurgular. Bu bağlamda, özel eğitim gereksinimleri olan bireylerin eğitiminde, öğretmenlerin, öğrencilerin özgün ihtiyaçlarını, eğitim ortamını ve ders içeriğini göz önünde bulundurarak uygun adaptasyonları yapabileceği önemli bir rol oynar.

EY olan öğrenciler, genellikle akademik konular yerine beden eğitimi derslerine daha fazla ilgi göstermektedir. Ancak kendilerine uygun beden eğitimi derslerinin planlanması ve uygulanması özel bir dikkat gerektirir. Aktiviteler belirlenirken, gelişim düzeyleri ve bireysel farklılıkları göz önünde bulundurulmalıdır. Belirlenen hedefler, öğrencilerin yeteneklerine uygun olmalıdır ve ne çok kolay ne de çok zor olmamalıdır. Aktiviteler planlanırken, öğrencilerin zeka yaşı ve takvim yaşı yerine gelişimsel özellikleri temel alınmalıdır. Ayrıca, öğrencilerin kendilerini yaralanmaktan korkmayacakları bir ortamın sağlanmasına özen gösterilmelidir (Sevimay Özer, 2017).

Ağır dereceye sahip olanlar için beden eğitimi programları, duyu-motor becerileri, fiziksel uygunluk ve temel hareket yeteneklerini geliştirmeye yönelik modelleri içermelidir. Bu bireyler için hazırlanan programlar, genellikle bireysel ihtiyaçlarına odaklanmalı ve yürüme, koşma, fırlatma, yakalama, atlama, zıplama ve sekme gibi temel motor becerilere ağırlık vermelidir. Hafif düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip bireyler için beden eğitimi aktiviteleri, tipik gelişim gösteren bireylerle benzerlik gösterebilir. Ancak, bu düzeydeki bireyler karmaşık oyun becerilerinde bazı zorluklar yaşayabilirler. Oyunlara katılmak istemelerine rağmen, kuralları tam olarak

anlamadıkları için uygun hareketleri gerçekleştirmekte güçlük çekebilirler. Bu durum, eleştirilere maruz kalmalarına ve aktivitelerden uzaklaşmalarına neden olabilir. Bu nedenle öğretmenler, bu bireylere daha az sorumluluk vermelidirler. Ayrıca, oyunların ve aktivitelerin temel süreçlerini sık sık tekrarlamak, bu bireylerin motivasyonunu artırabilir ve benlik saygılarını korumalarına yardımcı olabilir (Mirze, 2020).

Erken yaşta özel gereksinimlere sahip bireylerin beden eğitimi programlarını oluştururken bazı temel ilkeler göz önünde bulundurulmalıdır. Bu ilkeler çerçevesinde, öğrencilerin bütünsel gelişimleri ön planda tutulmalıdır. Ailelerle işbirliği içinde çalışılmalı ve sürekli ve çok yönlü değerlendirmeler yapılmalıdır. Esnek yapıda program hazırlanarak, eğlenerek öğrenmeleri ve gelişme sağlanmalıdır. Tekil veya grup çalışmalarına yer verilmeli, katılım ortamı yaratılmalıdır. Öğretmenler, öğrencilerin gelişimini baştan sona yönlendirecek şekilde üretken bir rol üstlenmelidirler. Bu bireylerle bireysel etkinliklerde fiziksel yardım, yani elle yönlendirme gibi etkili teknikler kullanılabilir. Görsel, dokunsal ve işitsel uyarıcılardan yararlanılmalı, aktiviteler sık sık değiştirilmelidir. Sözel talimatlar yerine görsel öğretim yöntemleri tercih edilmelidir. Aktiviteler belirlenirken öğrenci tercihleri göz önünde bulundurulmalıdır, bu da onların özsaygılarını artırabilir ve karar verme yeteneklerini geliştirebilir. Grup aktivitelerinde işaretler kullanılmalı ve öğrencilere yardım etmeleri teşvik edilmelidir. Ayrıca olumlu davranışları ödüllendirmek, öğrencilerin motivasyonunu artırabilir (Sevimay Özer, 2017).

1.5.5. Uyarlanmış Beden Eğitimi Ve Spor

Uyarlanmış beden eğitimi, bireylerin özel gereksinimlerini karşılamak amacıyla tasarlanmış özelleştirilmiş bir programdır. Bu program, fiziksel uygunluk bireysel ve grup sporları/ oyunları, temel hareket becerileri vb. aktiviteleri içermektedir. Uyarlanmış beden eğitimi, bireysel ihtiyaçlarına uygun olarak düzenlenmiş bir eğitim programı sunar ve grup eğitimi için de uygundur. Bu tür eğitim, uzun dönemli yetersizliğe sahip bireylerin ihtiyaçlarını karşılamak için özellikle tasarlanmıştır ve genellikle 0-21 yaş arasındaki özel gereksinimli bireylere odaklanır (Mirze, 2020).

Çok farklı amaçlarla yapılan spor uygulamaları dinlenmek, eğlenmek ve güzel vakit geçirmek gibi sağlığı korumaya, fiziksel olarak güçlü olmaya, sosyal bir çevre edinmeye ya da para kazanmaya kadar uzanabilmektedir (Çeviker, 2017). Uyarlanmış

beden eğitimi ve spor programları, çeşitli öğretim tekniklerini kullanabilir ve bu programların hazırlanmasında aileler, öğrenciler, öğretmenler, yöneticiler ve uzmanlar gibi birçok paydaşın katkısı önemlidir. Bu tür bir eğitim, bireyin topluma kazandırılmasını ve kişisel gelişimini desteklemeyi amaçlar. Programlar, bireyin duyuşsal, psikomotor ve zihinsel alanlardaki ihtiyaçlarına göre şekillendirilir. Özel gereksinimleri olan çocuklar için uyarlanmış beden eğitimi, aynı ortamda eğitime olanak tanır. Bu program, çocuğun güçlü ve zayıf yönlerini göz önünde bulundurarak temel becerilerini geliştirmeye odaklanır. Uyarlanmış beden eğitimi, bireyi etiketleme veya dışlama amacı taşımayan bir program olarak kabul edilmelidir. Bu tür eğitim, bireylere fiziksel aktiviteye katılım fırsatları sunmanın yanı sıra, onların özsaygılarını artırma, kişisel gelişimlerine katkı sağlama ve toplumsal entegrasyonlarını teşvik etme amacını taşır (Mirze, 2020).

1.5.6. Özel Gereksinimli Bireylere Yönelik Eğitim Modelleri

Beden eğitimi ve spor dersi, öğrencilerin beceri gelişimi, yaşam boyu fiziksel aktivite alışkanlığı kazanmaları, bilişsel, duyuşsal ve psikomotor gelişimlerini desteklemek amacıyla tasarlanmış bir öğretim programının vazgeçilmez bir parçasıdır. MEB, yapılandırmacı eğitim anlayışına geçişle birlikte bu alandaki öğretim programlarını yeniden gözden geçirmiş ve güncellemiştir. 2009'da ortaöğretim, 2013'te ortaokul düzeyinde öğretim programları yapılandırmacı yaklaşıma dayalı olarak yeniden düzenlenmiş, 2017'de ise bu programlarda güncellemeler yapılmıştır. Bu güncellemelerle MEB, beden eğitimi ve spor dersi öğretim programlarının çeşitli model ve yöntemlerle uygulanması gerektiğini önermiştir (Mirzeoğlu, 2017).

Bu gelişmeler, daha önceki temel çalışmalara dayalı olarak model temelli öğretim yaklaşımının (Keşke Aksoy ve Gürsel, 2015) öğretim programlarına dahil edilmesiyle gerçekleşmiştir. Bu süreçte, öğrencilere farklı nitelikler kazandırmak için tek bir en iyi veya en etkili öğretim yöntemi olmadığı anlaşılmıştır. Öğretim yöntemi veya modeli seçimi, dersin gereksinimlerine ve kazandırılması istenen becerilere uygun olarak yapılmalıdır. Beden eğitimi ve spor dersi için uyarlanmış modeller arasında doğrudan öğretim, işbirlikli öğretim, bireyselleştirilmiş öğretim, akran öğretim ve araştırma öğretim modelleri bulunmaktadır. Ayrıca, sadece beden eğitimi ve spor dersi için geliştirilen taktik oyun modeli, spor eğitim modeli ve bireysel ve sosyal sorumluluk

modeli gibi öğretim modelleri de mevcuttur. Bu farklı öğretim modelleri, öğrencilerin öğrenme tarzlarına, ihtiyaçlarına ve hedeflerine uygun olarak seçilip uygulanabilir ve beden eğitimi ve spor dersinin etkili bir şekilde öğretimini desteklemek amacıyla kullanılabilir (Mirzeoğlu, 2017; Gurvitch ve Metzler, 2010).

Öğrenme kuramlarına dayalı olan öğretim modelleri (Mosston ve Ashworth, 2008), öğretim stilleri veya yöntemlerinden farklıdır ve daha kapsamlı bir yaklaşım sunarlar. Bu modeller, bir ders ünitesinin kazanımlarının nasıl gerçekleştirileceği konusunda rehberlik ederlerken, öğretim stilleri daha spesifik olarak tek bir derste kullanılabilen öğretim yöntemlerini ifade ederler. Öğretim modelleri, genellikle birden fazla öğretim stili veya yönteminin bir araya gelmesiyle oluşurlar. Yani bir öğretim modeli uygulanırken, bu modele çeşitli öğretim stilleri veya yöntemleri entegre edilebilir (Mirzeoğlu, 2017). Örneğin, bir voleybol ünitesi için spor eğitim modeli kullanılırken, aynı zamanda eşli çalışma stili, katılım stili, problem çözme stili gibi farklı öğretim stilleri de sürecin farklı aşamalarında uygulanabilir. Bu şekilde öğretim modeli ve stilleri bir araya gelerek öğrencilere daha zengin ve etkili bir öğrenme deneyimi sunulabilir. Ancak, ülkemizde beden eğitimi öğretmenlerinin ve öğretmen yetiştiren kurumların bu öğretim modellerini yeterince uygulamadığı ve model temelli araştırma sayısının da sınırlı olduğu belirtilmektedir. Bu nedenle öğretmenlerin bu modellere daha fazla aşına olmaları ve uygulamalarını geliştirmeleri önemlidir. Çalışmalar, bu modelleri uygulayan beden eğitimi öğretmenlerinin duygusal ve düşünsel olarak olumlu değişimler yaşadığını göstermektedir. Ancak, bu değişimin bazı öğretmenler için zorlayıcı olabileceği ve eski alışkanlıklara geri dönme eğiliminde olanlar olduğu da vurgulanmıştır. Bu nedenle, model temelli öğretim için öğretmenlerin yeterli eğitim ve destekle donatılmaları önemlidir (Casey, 2014)

Doğrudan öğretim modeli, eğitimde kullanılan bir öğretim yaklaşımıdır ve öğrencilere konuları daha küçük parçalara bölen, öğretim sürecinin öğretmenden öğrenciye geçişini aşamalı bir şekilde planlayan bir modeldir. Bu model, eğitimin en eski bilinen yöntemlerinden biridir. Doğrudan öğretim yaklaşımı, öğretmenin rehberliğinde öğrencilere belirli bilgi veya becerileri kazandırmayı amaçlar. Bu modelde, süreç yönetimi öğretmen tarafından kontrol edilir ve öğrencilerin öğrenme deneyimi öğretmenin yönlendirmesi altında şekillenir. Öğrenciler sık sık tekrar yaparlar, öğretmenin geri bildirimleriyle becerilerini geliştirirler ve büyük gruplar halinde verimli

bir öğrenme sağlamak için zaman tasarrufu yaparlar. Bu model, özellikle psikomotor becerilerin öğretildiği alanlarda etkilidir. Doğrudan öğretim modeli, öğretmen merkezli bir yaklaşım olduğu için öğretmenin sınıf yönetimi becerilerine ve konuyla ilgili derin bir bilgiye sahip olması gereklidir. Bu model, genellikle komut ve açıklama yöntemleri, soru-cevap etkileşimi ve gösteri tekniği gibi öğretim stratejilerini içerir (Bozdağ, 2022).

Bireyselleştirilmiş öğretim modeli, öğrenme süreçlerini bireyin ilgi, yetenek ve gelişim seviyelerine göre uyarlayan bir öğretim yaklaşımıdır. Bu model, kalabalık sınıf ortamlarının her öğrencinin farklı özelliklerini ve ihtiyaçlarını karşılayamadığı gerçeğinden yola çıkar. Bu nedenle öğrencilerin bağımsız olarak kendi öğrenme hızlarını belirlemelerine ve kendi öğrenme ihtiyaçlarına odaklanmalarına olanak tanır (Camadan, 2012). Bireyselleştirilmiş öğretim modelinde, öğrencilerin kendi öğrenme görevlerini belirlemeleri ve ilerlemelerini kendi hızlarında yapmaları teşvik edilir. Öğretmen, öğrenme görevlerini hazırlar ve bu görevler öğrencilerin hazır bulunuşluk seviyelerine uygun olarak tasarlanır. Bu yaklaşımda öğrenciler, kendi öğrenme süreçlerinin sorumluluğunu üstlenirler ve öğrenmeye aktif katılım gösterirler. Bireyselleştirilmiş öğretim modelinde, öğrencilerin soruları ve ihtiyaçlarına hızlı cevap verme ve öğrencilerin kendi öğrenme yollarını seçmeleri önemlidir. Bu modelde, yönetsel süreçlerin verimli bir şekilde çalışması gereklidir, çünkü öğrencilerin kendi hızlarında ilerlediği bir ortamda öğretmenin müdahalesi daha az olabilir (Bozdağ, 2022).

İşbirlikli öğretim modeli, öğrenme sürecini grup çalışmasına dayalı bir yaklaşım olarak benimseyen bir öğretim modelidir. Bu model, "birimiz hepimiz, hepimiz birimiz için" felsefesine dayanmaktadır ve öğrencilerin aktif bir şekilde katıldığı, birbirlerine sorumluluk taşıdığı bir öğrenme ortamı oluşturmayı amaçlar. İşbirlikli öğretim, geleneksel sınıf yapılarından farklı olarak öğrencilerin grup üyeleri olarak kabul edildiği bir yaklaşım sunar. Bu modelde, öğrenciler kendi grupları içinde belirli roller üstlenirler. Örneğin, bir öğrenci belirli bir beceriyi uygulayarak diğer grup üyelerine öğretirken, diğer bir öğrenci bu süreci gözlemleyip geri bildirim sağlar. Roller sıklıkla değiştirilerek her öğrenci farklı becerileri öğrenir ve öğretir. Yapılan araştırmalar, işbirlikli öğretim modelinin etkili bir öğrenme yöntemi olduğunu ve öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerinin gelişimine katkı sağladığını

göstermektedir. Bu nedenle, bu model sıklıkla tercih edilen bir öğretim yöntemi olarak kabul edilir (Bozdağ, 2022).

Akran öğretim modeli, öğrenciler arasında eşitlik temelinde gerçekleşen bir eğitim yaklaşımını ifade eder. Bu modelde, öğrenciler arasındaki işbirliği ve etkileşim ön plandadır. Öğrenme sürecinde öğrenciler birbirlerine rehberlik eder ve bilgiyi paylaşırken aynı zamanda sosyal becerilerini geliştirirler: Öğrenciler, öğretmenleri tarafından değil, kendi akranları tarafından öğretilir (Ünver ve Albayrak, 2013). Bu model, öğrencilerin sosyal ilişkilerini olumlu bir şekilde etkilerken, öğrenme-öğretme ortamını daha katılımcı hale getirir. Öğrenciler, görevlerini birlikte tamamlarken, birbirlerini gözlemler, geri bildirim sağlarlar ve bu süreçte bilişsel (zihinsel), duyuşsal (duygusal) ve psikomotor (bedensel) öğrenmeler gerçekleşir. Akran öğretim modeli, öğrenciler arasındaki işbirliğini teşvik ederek öğrenme deneyimlerini zenginleştirir. Bu model, özellikle öğrenciler arasında güçlü bir iletişim, empati ve özgüven geliştirmelerine yardımcı olabilir. Ayrıca, bu yaklaşım, öğrencilere öğrenme sürecini daha bağımsız bir şekilde yönlendirme ve kontrol etme fırsatı sunar (Mirzeoğlu, 2017).

Araştırma öğretim modeli, beden eğitimi derslerinde uzun bir geçmişe sahip olan ve dolaylı öğrenme, problem çözme, keşifle öğrenme, yönlendirilmiş buluş gibi çeşitli yöntemlerle uygulanan bir öğretim modelini ifade eder. Bu model, öğrencilerin aktif katılımını teşvik etmeyi amaçlar ve öğrenme sürecini daha etkileşimli ve öğrenci odaklı hale getirir (Mosston ve Ashworth, 2008). Araştırma öğretim modeli, öğrencilere sorular sorma, mevcut bilgiyi keşfetme, tahminde bulunma, uygulama planlama ve uygulama, yorumlama ve sonuçları sunma gibi aşamalardan oluşan bir döngü içinde öğrenmeyi teşvik eder (Akpullukçu ve Günay, 2011). Öğrenciler bu modelle etkileşimli bir şekilde düşünme becerilerini geliştirirler. Model, planlı soruların sıkça kullanılması ve öğrencilerin bu soruları yanıtlamaya teşvik edilmesiyle öne çıkar. Sorular, öğrenme sürecinin merkezinde yer alır ve öğrencilerin düşüncelerini teşvik eder. Araştırma öğretim modeli, öğrencilerin bilgiyi etkili bir şekilde keşfetmelerine ve anlamalarına yardımcı olur. Bu model, öğrenme sürecini öğrenci merkezli hale getirerek bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerin geliştirilmesine katkı sağlar. Bu nedenle, beden eğitimi derslerinde etkili bir öğretim yaklaşımı olarak kullanılabilir (Bozdağ, 2022).

Taktiksel oyun modeli, öğrenme sürecini temelde oyun oynama odaklı olan, yapılandırmacı öğrenme yaklaşımının birçok özelliğini içeren ve öğrenci merkezli bir öğretim modelidir. Bu model, öğrencilere bilgiyi sadece hatırlamak yerine anlamlandırarak öğrenmeyi teşvik eder. Taktiksel oyun modeli, öğrencilerin bilişsel öğrenme yoluyla yeni bilgileri mevcut bilgilerine entegre etmelerini sağlar (Mirzeoğlu, 2017). Bu modelde, öğrenciler taktiksel farkındalıklarını artırmak amacıyla oyunlar oynarlar ve bu oyunlar, taktiksel problemler oluşturur. Öğrenciler, bu problemleri motor becerileri geliştirmeden önce bilişsel öğrenme ile çözmeye çalışırlar. Süreç, öğrencilerin oyun kategorilerini seçmeleri, oyun odaklarına karar vermeleri, taktiksel problemleri tanımlamaları ve çeşitli oyun biçimlerini uyarlamaları gibi aşamalardan oluşur. Taktiksel oyun modeli, özellikle beden eğitimi ve spor derslerinde kullanılan öğretim modellerinden biridir ve öğrencilerin bilişsel, duyuşsal ve psikomotor becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur. Bu model, öğrencilerin oyunları anlama, strateji geliştirme ve sportif vatandaşlık gibi önemli konularda bilinçlenmelerini teşvik eder (Tekin, 2019).

Spor eğitim modeli, Darly Siedentop tarafından 1990'lı yıllarda geliştirilen ve ülkemizde 2006 yılında öğretim programlarına dahil edilen, 2013 yılından itibaren uygulanan bir öğretim yaklaşımıdır. Bu model, öğrencilere daha aktif ve sağlıklı yaşam alışkanlıkları kazandırmayı hedefler ve bunu yaşam boyu süren bir alışkanlık haline getirmeye yardımcı olur. Temelde, ders dışı fiziksel aktiviteler sırasında öğrencilerin etkin katılımına ve yüksek motivasyonlarına dayanmaktadır (MEB, 2013). Öğrencilere bireysel sorumluluk, takım çalışması ve oyun yönetimi gibi beceriler kazandırmayı amaçlar. Öğrencilere, oyun oynamayı öğrenirken bireysel kontrol, koordinasyon ve yönetim yetenekleri kazandırır. Bu model ayrıca centilmenlik, kurallara uyma, rakibe ve takım arkadaşına saygı gösterme, doğru tutum ve davranış sergileme, rakibi takdir etme ve kişisel sorumluluk anlayışını içeren adil oyun (fair play) bilincini öğrencilere kazandırmayı da amaçlar. Spor eğitim modeli, öğrencilere sadece fiziksel beceriler kazandırmakla kalmaz, aynı zamanda karakter gelişimi ve sportif davranışların önemini vurgular. Bu sayede öğrenciler, sadece spor sahasında değil, hayatın diğer alanlarında da olumlu bir tutum sergileme becerisi edinirler (Bozdağ, 2022).

Spor eğitim modeli, öğrencilere sporun ötesinde yaşam becerileri kazandırmayı hedefleyen bir öğretim yaklaşımıdır. Bu modelin temel amacı, öğrencilere sadece

fiziksel beceriler kazandırmakla kalmayıp aynı zamanda karakter gelişimi ve sportif davranışların önemini vurgulamaktır. Model, öğrencileri aktif ve sağlıklı yaşam alışkanlıkları edinmeye teşvik eder ve bunu yaşam boyu süren bir alışkanlık haline getirmeyi amaçlar. Spor eğitim modelinin ana hedeflerinden biri, öğrencilere çeşitli roller vererek, bu roller aracılığıyla olumlu deneyimleri okul dışındaki etkinliklere taşımalarını teşvik etmektir. Bu yaklaşım festivaller, kayıt tutma, sonuç etkinlikleri, resmi müsabakalar, takım üyeliği, sezonlar gibi altı temel özellikte etkili bir şekilde uygulanır. Sezonlar, öğrencilere bir spor dalını öğrenmeleri ve geliştirmeleri için minimum 10 haftalık bir süre sunar. Takım üyeliği, öğrencilere takım çalışması, liderlik ve işbirliği gibi önemli beceriler kazandırır. Resmi müsabakalar, öğrencilerin spor becerilerini uygulamalarını ve farklı takım dinamiklerini deneyimlemelerini sağlar. Sonuç etkinlikleri, öğrencilerin öğrenilen becerileri sergiledikleri ve takdir edildikleri bir platform sunar. Kayıt tutma, istatistikleri kaydeden öğrencileri içerir ve sonuçların paylaşılmasına katkı sağlar. Festival, spor eğitimi sezonunun sonunu kutlamak için düzenlenen bir etkinlik olarak öğrencileri bir araya getirir. Spor eğitim modeli, bireysel beceri kazandırmakla kalmaz, aynı zamanda öğrencilerin sosyal ve duyuşsal gelişimine de katkı sağlar. Bu nedenle bu model, beden eğitimi ve spor derslerinde tercih edilen bir yaklaşım olarak kabul edilir (Bozdağ, 2022).

Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli, özellikle yenilenen beden eğitimi öğretim programlarında yer alan değerlerin kazandırılmasını ve bu değerlerin öğrencilere yaşam boyu rehberlik etmesini amaçlayan bir öğretim yaklaşımıdır. Bu model, 1970'lerde Hellison tarafından geliştirilmiştir. Başlangıçta ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin isteksizlik ve olumsuz davranışlarına çözüm bulmayı amaçlamıştır (Mirzeoğlu, 2017). Model, öğrencilere kişisel ve toplumsal sorumlulukları benimsetmeyi hedefler. Kendi kişisel gelişimlerinin yanı sıra başkalarının refahına katkıda bulunma sorumluluğunu da yükler. Hellison, öğrencilerin yaşamları boyunca bazı değerleri keşfettiklerini, benimsediklerini veya reddettiklerini fark ettiğini ve bu temelinde hem bireysel hem de toplumsal sorumluluklar almalarının önemli olduğunu belirtir. Model, öğrencilerin ahlaki değerlerini geliştirmeye odaklanır ve kişisel olarak iyi olmanın yanı sıra olumlu sosyal etkileşimlere de değer verir. Hellison'ın modeli, beş farklı sorumluluk seviyesini içerir: başkalarının haklarına saygı göstermek (1), çaba ve işbirliği (2), öz-yönetim (3), başkalarına yardım etmek ve liderlik (4), beden eğitimi dışındaki yaşama taşıma (5). Bu

seviyeler, öğrencilere hem kişisel gelişimlerini hem de toplumsal sorumluluklarını anlama ve uygulama fırsatı sunar. Bireysel ve Sosyal Sorumluluk Modeli, öğrencilerin karakter gelişimine büyük önem verir ve beden eğitimi derslerinin ötesine geçerek hayatları boyunca değerli bir rehberlik sunmayı amaçlar (Bozdağ, 2022). Öğrencilerin bireysel ve toplumsal sorumluluklarını geliştirmeye odaklanan beş farklı sorumluluk seviyesinden oluşur. Her seviye, öğrencilere belirli değerler ve davranışlar kazandırma amacını taşır. Bu seviyelerin tam olarak sağlanamadığı durumlarda, öğrenciler "sorumluz" veya seviye 0 olarak kabul görür. Bu kişiler öğrenme fırsatını engelleyen, istismar eden, bahane üreten veya sorumluluklarını kabul etmeyen bireyler olarak tanımlanır. Bu model, öğrencilerin karakter gelişimine katkı sağlamayı ve bireysel sorumluluklarını toplumsal sorumluluklarla birleştirmeyi amaçlar. İlgili seviyeler (Hellison, 2011):

Seviye 1: Başkalarının hak ve duygularına saygı: Bu seviyede öğrenciler, özellikle sözlü ve fiziksel davranışlarında öz kontrolü geliştirmeli ve sorunları barışçıl yollarla çözmelidirler. Ayrıca, herkesin katılma hakkına saygı göstermelidirler.

Seviye 2: Çaba ve işbirliği: İkinci seviyede öğrenciler, çaba sarf etmeyi keşfetmeli, yeni deneyimlere istekli olmalı ve kişisel başarıyı tanımlamayı öğrenmelidirler. Aynı zamanda, başkalarının fırsatlarına da saygı göstermelidirler.

Seviye 3: Öz-yönetim: Üçüncü seviyede öğrenciler, farklı yeteneklere, ilgilere ve ihtiyaçlara sahip insanlara saygı göstermeli ve farklı görevler için sorumluluk almayı istemelidirler. Kendi fiziksel etkinliklerini planlama, uygulama ve değerlendirme becerilerini geliştirmelidirler.

Seviye 4: Başkalarına yardım ve liderlik: Dördüncü seviyede öğrenciler, başkalarına yardım etme isteği taşınmalı, empati kurmalı ve topluma katkı sağlama sorumluluğunu üstlenmelidirler. Bu seviye, ödül beklemezsizin diğer insanlara duyarlılık göstermeyi vurgular.

Seviye 5: Beden eğitimi dışındaki hayata transfer: Beşinci seviyede öğrenciler, öğrendikleri değerleri ve davranışları beden eğitimi derslerinin ötesine taşınmalıdır. Bu, kazanılan becerilerin günlük yaşamın farklı alanlarına uygulanmasını içerir.

Bu model, var olan problemlerin çözümüne ve mevcut durumların iyileştirilmesine yönelik bir yaklaşım sunar. Uygulama aşamasına geçmeden önce,

modelin amaçlarının net bir şekilde belirlenmesi gerekmektedir. Bu amaçların belirlenmesi için "Model var olan bir problemin çözümüne yardımcı olacak mı?" ve "Model var olan bir durumu iyileştirecek mi?" gibi soruların cevaplanması önemlidir. Modelin uygulama aşamasında izlenmesi gereken adımlar (Mirzeoğlu, 2017):

- İçerik Seçimi: Hangi problemin çözülmesi veya durumun iyileştirilmesi gerektiği belirlenir.
- Hedeflenen Kazanımların Belirlenmesi: Bu aşamada, modelin uygulanmasından sonra elde edilmesi beklenen sonuçlar ve kazanımlar net bir şekilde tanımlanır.
- Ders Odakları: Modelin uygulanacağı derslerde hangi odakların kullanılacağı belirlenir. Bu odaklar danışma saatleri, farkındalık konuşmaları, fiziksel etkinlikler, grup toplantıları ve yansıma zamanını içerebilir.
- Kullanılabilecek Stratejiler: Modelin başarılı bir şekilde uygulanması için kullanılabilecek stratejiler ve yöntemler, örneğin akordiyon prensibi, spor mahkemesi, otoriteyi kolaylaştırma stratejileri, yardım ve liderlik özellikleri, toplumsal gönüllülük projeleri gibi, belirlenir.
- Fiziksel Etkinlik ve Sorumluluk Öğretimi Bütünleştirme: Model, fiziksel etkinliklerin ve sorumluluk öğretiminin nasıl bir araya getirileceğini açıklar.
- Değerlendirme: Modelin uygulanmasının ardından elde edilen sonuçların değerlendirilmesi için uygun yöntemler ve ölçütler belirlenir.

İKİNCİ BÖLÜM

YÖNTEM

2.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu araştırma, 2022-2023 eğitim öğretim yılında, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı, Ağrı/Patnos Özel Eğitim Uygulama Merkezi 3. Kademe'de eğitim gören 15-18 yaş arasındaki EY'li olan bireylere uygulanan, uyarlanmış beden eğitimi ve spor uygulamalarının, EY'li olan bireylerde fiziksel uygunluk düzeylerine, motor performansına ve öğretmen görüşlerine etkisinin belirlenmesi, bu etkilerin karşılaştırılması amacıyla gerçekleştirilmiştir. Deney ve kontrol grubundan oluşan araştırma grubu içerisinde yer alan bireylerin boy, kilo, sağ-sol el kavrama kuvveti, sırt-bacak kuvveti, dikey sıçrama, öne sıçrama, şınav, mekik ile beden kitle indeksleri ölçülüp, ilk ve son test ölçüm sonuçları arasındaki farklılıklar gözlemlenmiştir. Deney grubuna haftada 2 gün ve günde bir ders saati, 24 hafta boyunca önceden hazırlanan uyarlanmış beden eğitimi ve spor programı uygulanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar ise 24 hafta süre ile çalışma programına dâhil edilmeyerek, olağan eğitim programları doğrultusunda eğitimlerine devam etmişlerdir. Kontrol grubundaki çocuklardan, sadece ilk ve son testlere dair veriler alınmıştır.

Aşağıda araştırmanın amacına, önemine, modeline, evren ve örnekleme, elde edilen verilerin değerlendirilmesinde kullanılan istatistiksel analizlere, araştırmada uygulanan uyarlanmış beden eğitimi ve spor programına, uygulanma sürecine ve fiziksel uygunluk testlerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir.

2.1.1. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmada, uyarlanmış beden eğitimi ve spor uygulamalarının entelektüel yetersizliği olan çocuklarda motor performans, fiziksel uygunluk ve öğretmen görüşlerinin hem nicel hem de nitel düzeylerini bir karma yöntem araştırması ile incelemek amaçlanmıştır.

2.1.2. Araştırmanın Önemi

Entelektüel yetersizliği olan bireyler genel nüfusa göre çoğunlukla daha hareketsiz, az zinde ve düşük fiziksel uygunluk düzeylerine sahiptir. Entelektüel yetersizliği olan bireyler bilişsel, sosyal ve adaptif davranış yetersizliğinin yanı sıra, farklı

fonksiyon alanlarında çok sayıda yetersizlikler de göstermektedir. Ayrıca bu bireylerde kuvvet, dayanıklılık, esneklik, motor koordinasyon, kardiyovasküler dayanıklılık gibi standart uygunluk testlerinde daha düşük performans gösterdikleri birçok araştırmacı tarafından bildirilmiştir. Ancak Entelektüel yetersizliği olan bireylerin içinde yer aldığı çalışmalarda nicel ve nitel yöntemlerin her ikisinin de birlikte kullanıldığı çalışma çok az olarak görülmektedir. Bu tespitle yola koyularak, çalışmada kullanılan karma yöntemin seçiminde temel amaç da uyarlanmış beden eğitimi ve spor uygulamalarının çocuklar ve öğretmenler üzerinden çok yönlü değerlendirilebilme düşüncesidir. Gelişime katkı sağlayacak faaliyetlerin ancak uzun süreli çalışmalarla mümkün olacağı bilindiğinden orta düzey entelektüel yetersizliği olan bireylere yönelik yapılan serbest zaman aktivite çalışmalarının çocuklar üzerinde uzun süreli olarak uygulanması gerektiğinin farkına vardırılması amaçlanmaktadır. Bu sayede çalışma tasarlanırken, özellikle 6 ay – 12 ay gibi zaman dilimleri hedeflenmiştir. Eğitim öğretim yılı dikkate alındığından dolayı zorunlu olarak 6 ay üzerinden çalışma yapılmıştır.

Bu çalışmadan elde edilecek bulgular ışığında spor bilimciler, beden eğitimi ve spor öğretmenleri, antrenörler, terapistler ve özel eğitimciler bu testleri uygulayarak egzersize yönlendirecekleri entelektüel yetersizliği olan bireylerin fiziksel uygunluk düzeylerini izleme ve bunları egzersize yönlendirmede daha doğru karar vermeleri yönünden yararlı olacağı düşünülmektedir.

2.1.3. Araştırmanın Modeli

Çalışma için, çalışmanın amaçlarına uygun olarak, benimsenen yaklaşım çerçevesinde karma yöntem araştırmalarından müdahale deseni kullanılacaktır. Nicel veri edinme yöntemi olarak gerçek deneysel desenlerden ön test-son test kontrol gruplu seçkisiz desen uygun görülüp, nitel veri edinme yöntemlerinden ise durum çalışması araştırma deseninin veri toplama araçlarından yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılacaktır.

2.1.4. Karma Yöntem

Karma yöntem araştırması, hem felsefi varsayımlara dayanan bir araştırma deseni hem de bir araştırma yöntemini temsil eder. Bu karma yöntem, araştırmanın farklı aşamalarında hem nicel verileri hem de nitel verileri kullanarak veri toplama ve analiz süreçlerini birleştirir. Temel prensibi, nicel ve nitel verilerin birlikte kullanılmasıyla

araştırma sorunlarının daha iyi anlaşılmasını sağlamaktır. Bu yaklaşım, araştırmacılara daha derinlemesine ve kapsamlı bir anlayış geliştirmelerine olanak tanır (Creswell ve Plano Clark, 2007).

Ayrıca bu yöntem kombinasyonu, çalışmanın tek aşaması ya da birden fazla aşamasında, veri toplama, analiz etme ve nicel - nitel verileri birleştirme özelliklerini içerir (Hesse Biber, 2010).

Çalışma için müdahale karma yöntem deseni kullanılacak. Bu desen, geleneksel nitel veya nicel araştırma desenleri içinde yer alır ve araştırmacının hem nitel hem de nicel verileri bir araya getirerek analiz ettiği bir karma yöntem yaklaşımını içerir. İkinci veri setinin toplanması ve analizi, veri toplama işleminden önce, sırasında veya sonrasında gerçekleşebilir ve analiz, genellikle daha büyük bir desenle bağlantılı olarak yürütülür. Örnek olarak, müdahale karma yöntem durum çalışmasında, araştırmacı, durumu test etmek için hem nitel hem de nicel veriyi toplar ve analiz eder (Delice, 2021).

2.1.5. Nicel Yöntem

Çalışmanın nicel yönünü oluşturan bölümde, kullanılan araştırma yöntemine göre, deneysel araştırma yaklaşımı benimsenmiştir. Deneysel araştırmalar, müdahale edilen bir bağımsız değişkenin bir ya da daha fazla bağımlı değişken üzerindeki etkisini belirleyen ve karşılaştırma imkânı tanıyan araştırmalardır (Gürbüz ve Şahin, 2015). Araştırmada gerçek deneysel desenlerden öntest - sontest kontrol gruplu seçkisiz desen kullanılacaktır. Bu geleneksel ve klasik bir deneysel desen türüdür. Her iki gruba da öntest ve sonuçtest uygulanacak, ancak deneysel müdahale sadece deney grubuna uygulanacaktır (Bursal, 2021).

2.1.6. Nitel Yöntem

Araştırmanın nitel veri toplama sürecinde, durum çalışması araştırma deseni benimsenecektir. Durum çalışmaları, belirli bir durumu, olayı, programı, eylemi veya bireylerin gerçek yaşam koşullarını ayrıntılı olarak incelemek amacıyla kullanılan bir araştırma desendir (Creswell, 2016). Veri toplama yöntemi olarak ise yarı yapılandırılmış görüşmeler kullanılacaktır. Bu görüşme yaklaşımı, araştırmacının önceden hazırladığı konulara dayalı olarak hem belirlenen soruları sormasına hem de

katılımcılardan aldığı yanıtla göre derinlemesine bilgi elde etmesine olanak tanır (Yıldırım ve Şimşek, 2021).

2.1.7. Araştırmanın Evren ve Örneklemi

Araştırmanın evrenini, Ağrı/Patnos Özel Eğitim Uygulama Merkezinde eğitim alan 12'si kız,15'i erkek olmak üzere toplam 27 orta düzey entelektüel yetersizliğe sahip öğrenci oluşturmaktadır. Örneklem grubunu ise aynı kurumda eğitim alan 4 kız ve 6 erkek deney grubu, 4 kız ve 6 erkek kontrol grubu olmak üzere toplam 20 EY'li olan öğrenci oluşturmaktadır. Araştırmada deney ve kontrol grupları, yaş, cinsiyet ve entelektüel yetersizlik düzeyleri bakımından eşitlenmeye çalışılmış, sınırlılıklar göz önünde bulundurularak gruplar oluşturulmuştur.

2.1.8. Nicel Boyutta Çalışma Grubu

Çalışmanın nicel boyutu için, Ağrı/Patnos Özel Eğitim Uygulama Merkezinde eğitim alan 4'ü kız, 6'sı erkek olmak üzere toplam 10 orta düzey entelektüel yetersizliğe sahip öğrenci oluşturmaktadır. Gerçek deneysel desenlerden öntest-sontest kontrol gruplu seçkisiz desene göre oluşturulan gruplar, deney grubu (10) ve kontrol grubu (10) olarak iki gruba ayrılmıştır. Deney grubunda yer alan çocuklara çalışma gereği 24 hafta boyunca UBES uygulaması sunulurken; kontrol grubundaki çocuklar çalışma kapsamında herhangi bir uygulama programına dâhil edilmemişler, olağan eğitimlerine devam etmişlerdir.

2.1.9. Nitel Boyutta Çalışma Grubu

Çalışmaya katılan orta düzey EY'Lİ olan çocukların öğretmenleri olması ölçüt olarak alınmış, öğretmenlerin çalışmaya dâhil edilmesinde yine ölçüt örnekleme yöntemi ele alınmıştır. EY'li olan öğrencilerin derslerine girmeleri ölçüt kabul edilerek, bu doğrultuda görüşmeyi kabul eden öğretmenler çalışmaya dâhil edilmiştir. Böylece öğretmenler çalışmaya dahil edilmiş ve görüşme yapmayı 10 öğretmen kabul etmiştir.

2.1.10. Araştırma İçin Gerekli İzinler

Araştırmanın uygulanması için Ağrı Valiliği İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nden uygulama ile ilgili 06.05.2019 tarih, 8897347 sayılı izin onayı alındı (Ek 7). İlk olarak araştırmanın yapılacağı okulun idaresi, beden eğitimi öğretmeni ve sınıfında EY'li olan öğrenci bulunan özel eğitim öğretmenleri ile görüşülerek çalışma kapsamına alınacak

deney ve kontrol grupları belirlendi. Daha sonra hem deney hem de kontrol grubuna dahil olan katılımcılar ve ailelerine çalışmanın kapsamı, amacı, yöntemi, yeri, saati ve süresi ile ilgili ayrıntılı olarak bilgi verildi. Araştırmaya dahil edilen çocukların ailelerine çalışmayla ilgili veli onam formu dağıtılıp ailelerden çocukların çalışmaya katılmasıyla ilgili yazılı onay alındı (Ek 5). Uygulamanın yapılması için tüm işlemler tamamlandıktan sonra Muş Alparslan Üniversitesi Rektörlüğü Bilimsel Araştırmalar ve Etik Kurul Başkanlığı'ndan 28.03.2019 tarih 13 karar sayılı, etik kurul onayı alındı (Ek 8). Katılımcılara ait bilgiler ilgili özel eğitim sınıf öğretmenleri ve okul idaresinden alınarak Fiziksel Uygunluk Testi Bilgi Formu'na işlendi (Ek 1).

2.1.11. Araştırmadaki Grupların Uygulama Süreci

Çalışmanın uygulama bölümünde deney gurubunda yer alan çocuklara 24 hafta boyunca haftada iki gün günde bir saat olmak üzere UBES aktiviteleri uygulanmıştır. Çalışmanın haftada iki gün olarak belirlenmesinin sebebi, deney grubunda yer alan çocukların kendi bireysel derslerini ve okul günlerini aksatmadan bir araya gelebildiği gün sayısının iki olmasıdır. Çocukların genel anlamda motor yeterliklerin ile fiziksel uygunluk düzeylerinin geliştirilmeye ve arttırılmaya çalışıldığı aktiviterde temel hareket becerilerine yönelik oyunlar, parkurlar, yarışmalar ve hareketler yer almıştır. Derslerde ısınma, temel hareket becerilerini geliştirmeye yönelik ana evre ve oyun ile biten son evre yer almıştır. Isınma bölümünde derse ilgi çekmek ve ana evreye yönelik olarak planlanan oyun ve koşular yer almıştır. Uygulamada yapılan aktiviteler detaylı olarak UBES formunda yer almaktadır (Ek 6). UBES formunda yer alan aktivite örnekleri karışık olarak verilmiştir. Bazı derslerde tek aktivite yapılırken, bazı derslerde birçok aktiviteye yer verilmiştir. UBES formunda aktiviteler 24 haftaya çeşitlendirilerek aktarılmıştır.

Kontrol grubunda yer alan çocuklar ise çalışma kapsamında herhangi bir uygulamaya katılmamışlar ve olağan eğitimlerine ve yaşantılarına devam etmişlerdir. Kontrol grubundan sadece ön test ve son testlere ilişkin veriler alınmıştır.

2.1.12. Araştırma Verilerinin Analizi

Araştırmada aritmetik ortalama, standart sapma, frekans/yüzde, gibi istatistikler yapılmış. Araştırmanın hipotezlerini test etmede, gruplardaki (deney grubu ve kontrol grubu) denek sayılarından (10) yola çıkarak non-parametrik testler tercih edilmiştir. İkili

kıyaslamalarda t-testi (Mann-Withney U test) ve bağımlı ölçümlerde ise Wilcoxon işaretli sıralar testi (Wilcoxon Signed Rank Testi) uygulanmıştır. Araştırmada verilerinin analizleri, IBM SPSS 22.0 paket programı aracılığı ile gerçekleştirilmiştir.

2.2. ARAŞTIRMANIN VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

2.2.1. Nicel Verilerin Toplanması

Çalışmada deney ve kontrol grubu öğrencileri için Fiziksel Uygunluk Testi Bilgi Formu oluşturuldu.

2.2.1.1. Fiziksel Uygunluk Testleri

Antropometrik ölçümler, insan vücudunun fiziksel parametrelerini belirli ölçme yöntemlerin kullanımıyla saptamayı amaçlayan ölçümlerdir. Bu ölçümler sayesinde elde edilen veriler ile yalnızca seçtiği spor branşı ile sınırlı kalmayıp günlük işleriyle de ilintili bulgular sunar (Şekeroğlu, 2005).

Vücut Ağırlığı Ölçümü

Katılımcıların ağırlıkları, Tefal marka elektronik baskül kullanılarak hesaplanmıştır. Ölçümler esnasında çocuklar, spor kıyafetleriyle ve ayakkabılarını çıkararak yalın ayak ya da çorapla tartıya çıkıp, baş dik, ayak tabanları terazinin üzerine düz olarak basmış şekilde, dizler gergin, topuklar bitişik ve vücut dik pozisyonda olarak ölçüm alınmış, elde edilen sonuçlar kilogram cinsinden, Fiziksel Uygunluk Testi Bilgi Formu'na kaydedilmiştir.

Boy Uzunluğu Ölçümü

Öğrencilerin boy uzunluk ölçümleri için, ayakkabısız, topuk bitişik, vücut ve baş dik ve gözler karşıya bakacak şekilde durmaları sağlanmış, boy değeri cm. cinsinden Fiziksel Uygunluk Testi Bilgi Formu'na kaydedilmiştir.

Beden Kitle İndeksi (BKİ)

Beden kitle indeksi (BKİ), vücut ağırlığının (kg), boy uzunluğunun (m) karesine bölünmesiyle hesaplanmıştır.

Dikey Sıçrama Testi

Sıçrama aparatının üzerinde duran öğrenci, ayakları omuz genişliğinde açık olarak, dik bir şekilde bekletildi. Ağırlığını her iki ayağa da eşit olarak verip dizlerini

bükerek aşağıya çökmesi sağlanan öğrenci, kollarını yukarı doğru çekerek en yüksek hızla yukarıya doğru sıçradı. El parmağının ulaştığı en yüksek seviye katılımcının derecesi olarak ölçüldü. Yere inişte dizlerini bükmeden, her iki ayağı eşit olacak biçimde aynı noktaya düşmesi sağlandı. Sıçrama noktasından farklı veya uzak yere düşen öğrencilerin ölçümü kayda alınmayıp tekrar deneme yapmasına izin verildi. Her bir katılımcıya iki deneme hakkı verilerek elde edilen en yüksek değer cm. cinsinden, Fiziksel Uygunluk Testi Bilgi Formu'na kaydedildi.

Öne Sıçrama Testi

Katılımcı her iki bacağı omuz genişliğinde, iki dizi de hafif bükülmüş şekilde kollarından ve bacaklarından güç alarak öne sıçramaya çalışır. Her bir katılımcıya iki deneme hakkı verilerek elde edilen en yüksek değer cm. cinsinden, Fiziksel Uygunluk Testi Bilgi Formu'na kaydedildi.

Esneklik (Otur-Eriş) Testi

Esneklik ölçümleri için yararlanılan otur-eriş testinde, katılımcıların ayakkabısız bir şekilde esneklik tahtasının dayanma bölümüne ayak tabanlarını yerleştirmeleri sağlandı. Katılımcıların, dizlerini bükmeden her iki kolu ile öne doğru uzanıp, esneklik tahtasının üzerinde duran cetveli parmaklarının ucuyla yavaşça iterek en uzak noktaya kadar götürüp 1-2 saniye beklemesi sağlandı. Test iki kez tekrar edilip uzandığı en iyi nokta santimetre cinsinden Fiziksel Uygunluk Testi Bilgi Formu'na kaydedildi.

El (Sağ-Sol) Kavrama Kuvveti Testi

TAKEI TKK-5401 Dijital marka el dinamometresiyle gerçekleştirilen bu testte katılımcının, ayaktayken kolunu gergin bir şekilde aşağıya uzatıp ve dinamometrenin tutamaklarını el parmaklarının ikinci boğumuna uygun olacak biçimde ayarlaması sağlandı. Katılımcının hafifçe deneme yapıp testi tanınması sağlandı. Katılımcının sağ elinin avuç içi ve parmaklarıyla dinamometreyi kuvvetli bir şekilde sıkması ve 2 saniye boyunca bu şekilde beklemesi sağlandı. Belli bir süre dinlendikten sonra aynı işlem sol el için de yaptırıldı. Her iki el için test, iki kez tekrar edilip en iyi dereceleri, kilogram cinsinden alınıp Fiziksel Uygunluk Testi Bilgi Formu'na kaydedildi. Ölçüm yapılırken kolun bükülmesine ve vücuda temas etmesine izin verilmemiştir

Sırt-Bacak Kuvveti Testi

TAKEI TKK-5402 Dijital marka dinamometre ile ölçüldü. Bu pozisyonda sırtın kalçalara doğru hafif kıvrık bir şekilde durması gerekir. Kafa yukarı doğru olmalı ve ileri doğru bakılmalıdır. Sırtını kıvrımadan mümkün olan en güçlü şekilde zincirin çekilmesi gerekmektedir. Bacaklar doğrultmaya çalışılır ve omuzlar ileri bakar. Her bir katılımcıya iki deneme hakkı verilerek elde edilen en yüksek değer kg. cinsinden, Fiziksel Uygunluk Testi Bilgi Formu'na kaydedildi.

Düz Mekik Testi

Katılımcılar, sırt dik durumda, eller boynu tutarken dizler 90 derece bükük, topuklar ve ayaklar mindere yatay bir şekilde yere oturuldu. Daha sonra arkaya yatırılır, omuzlar mindere değdirilir ve tekrar dirsekler, dizlere değebilmesi için önde tutarak oturma pozisyonuna geri dönülür. Katılımcı tüm süre boyunca ellerini boynunda tutar. "Hazır...başla" komutuyla beraber bu hareketi 30 saniye boyunca hızlı bir şekilde tekrar edilir. 30 saniye sonundaki mekik değeri (sayısı) kayıt edilir. Her bir katılımcıya bir deneme hakkı verilerek elde edilen değer sayı cinsinden, Fiziksel Uygunluk Testi Bilgi Formu'na kaydedildi.

Şınav Testi

Katılımcı, sırtını düz tutarak kollarını kullanarak vücudunu yukarı iter. Çenesi yere değene kadar vücudunu indirir. Bundan sonra katılımcı dinlenmek için durması gerekene kadar mümkün olduğunca çok sayıda şınav çekmeye çalışır. Her bir katılımcıya bir deneme hakkı verilerek elde edilen değer sayı cinsinden, Fiziksel Uygunluk Testi Bilgi Formu'na kaydedildi.

2.2.1.2. Motor Performans Ölçümleri

Lokomotor Hareketler

Mevcut bir yerden başka bir yere vücudun konumunu değıştirebilen yürüme, koşma, atlama, zıplama vb. hareketleri barındırır. Çalışmada yürüme, koşma, gallop ve sekme hareketleri kullanıldı.

Lokomotor Olmayan Hareketler

Beden konumu değişmeden yatay veya dikey konumda yapılan itmek, çekmek, dönmek ve eğilmek gibi hareketleri barındırır. Çalışmada dönme, eğilme, bükülme ve sallama hareketleri uygulandı.

Nesne Kontrol Hareketleri

İnce motor beceriler ellerini, ayaklarını kullanabilme becerileri ve obje kontrol becerilerini de barındırır. Nesne kontrol etme becerilerinden; yuvarlama, atma, fırlatma örnek gösterilebilir. Çalışmada alttan atış-üstten atış, alttan yakalama-üstten yakalama, yuvarlama ve topa ayakla vurma hareketleri yapıldı.

Denge

Birçok psiko-motor hareketin meydana gelebilmesi için vücudun denge halinde durabilmesi gerekmektedir. Yapılan çalışmalara bakıldığında çocuğun iki yaşından önce denge becerisini kazanmasının zor olduğu görülmüştür. Çocuk üç yaş döneminde tek ayak üzerinde üç veya dört saniye durabilirken, dört yaşına geldiğinde ise dairesel çizgi üzerinde başarıyla yürüyebilmektedir. Çalışmada açık bacak duruş, kartal duruşu, diz üstü duruşu ve planör duruş hareketi kullanıldı.

2.2.2. Nitel Verilerin Toplanması

Bu tez çalışmasında nitel veriler için öğretmenlere yönelik Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu hazırlandı.

2.2.2.1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Çalışmanın nitel yönü için gerekli olan verileri elde etmek amacıyla öğretmenlerle yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kapsamında araştırmacı tarafından hazırlanan açık uçlu sorularla görüşme gerçekleştirilmiştir. Öğretmenlerle yapılan görüşme süreleri ortalama 5 dakika sürmüştür. Yapılan tüm görüşmeler araştırmacı tarafından yüz yüze yapılmıştır. Ses kaydına izin veren öğretmenlerin görüşmeleri ses kayıt cihazıyla kaydedilmiştir.

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

BULGULAR

3.1. BULGULAR

Entelektüel yetersizliği olan bireylerin demografik özelliklerine ilişkin frekans yüzde, ortalama, standart sapma, minimum ve maksimum değerleri gibi betimsel istatistikler Tablo 3.1’de yer almaktadır.

Tablo 3.1. Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Demografik Özelliklerine Göre İstatistiksel Dağılımları

Deney Grubu			Kontrol Grubu		
Cinsiyet	N	%	Cinsiyet	N	%
Erkek	6	60.0	Erkek	6	60.0
Kadın	4	40.0	Kadın	4	40.0
Toplam	10	100.0	Toplam	10	100.0
Yaş			Yaş		
Ortalama	16.30		Ortalama	16.50	
Standart sapma	1.25		Standart sapma	1.08	
Minimum	15.00		Minimum	15	
Maximum	18.00		Maximum	18	
Boy			Boy		
Ortalama	166.40		Ortalama	164.40	
Standart sapma	9.29		Standart sapma	6.69	
Minimum	150.00		Minimum	151.00	
Maximum	180.00		Maximum	173.00	
Kilo			Kilo		
Ortalama	57.77		Ortalama	58.84	
Standart sapma	11.95		Standart sapma	13.40	
Minimum	36.90		Minimum	38.00	
Maximum	75.80		Maximum	83.00	
Bki			Bki		
Ortalama	20.77		Ortalama	21.59	
Standart sapma	3.32		Standart sapma	3.74	
Minimum	16.40		Minimum	16.70	
Maximum	26.40		Maximum	27.70	

Tablo 3.1’i incelediğimizde, araştırmadaki hem deney hem de kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin cinsiyete göre, % 60,0’ının erkek % 40,0’ının ise kadınlardan oluştuğu tespit edilmiştir. Deney grubunun yaş ortalamasının 16,30, kontrol grubunun yaş ortalamasının 16,50 olduğu, her iki grubun yaş aralığının 15,00 ile 18,00

arasında deęiřtięi belirlenmiřtir. Boy ortalaması deney grubunda 166,40 cm ve 150,00 cm ile 180,00 cm arasında iken kontrol grubunda boy ortalaması 164,40 cm ve 151,00 cm ile 173,00 cm arasında deęiřmektedir. Deney grubunun kilosu ortalama 57.77 gram en dūřuk 36.90 en yūksək 75.80 gram kontrol grubunun kilosu ortalama 58,84 gram en dūřuk 38.00 en yūksək 83,00 gram olarak saptanmıřtır. Beden kitle indeks deęerleri ortalamaları ise deney grubunda 20,77, kontrol grubunda 21,59 olarak bulunmuřtur.

Uyarlanmış beden eğitimi ve spor programının uygulanmasından Őnce (Őntest) deney ve kontrol grubundaki entelektūel yetersizliği olan bireylerin antropometrik Őzelliklerine ait yapılan ikili karşılaştırma testi sonuēları Tablo 3.2’de sunulmuştur.

Tablo 3.2. Deney ve Kontrol Grubundaki Entelektūel Yetersizlięi Olan Bireylerin Antropometrik Őzelliklerinin Őntest Sonuēlarına GŐre Karşılaştırılması

Öntest	Gruplar	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Sağ El Kavrama Kuvveti	Deney grubu	10	12.40	124.00	31.000	.151
	Kontrol grubu	10	8.60	86.00		
Sol El Kavrama Kuvveti	Deney grubu	10	12.45	124.50	30.500	.140
	Kontrol grubu	10	8.55	85.50		
Sırt bacak	Deney grubu	10	11.90	119.00	36.000	.290
	Kontrol grubu	10	9.10	91.00		
Otur erişi	Deney grubu	10	10.60	106.00	49.000	.940
	Kontrol grubu	10	10.40	104.00		
Dikey Sıçrama	Deney grubu	10	13.45	134.50	20.500	.025
	Kontrol grubu	10	7.55	75.50		
Öne Sıçrama	Deney grubu	10	12.45	124.50	30.500	.140
	Kontrol grubu	10	8.55	85.50		
Dūz Mekik	Deney grubu	10	10.85	108.50	46.500	.789
	Kontrol grubu	10	10.15	101.50		
şınav	Deney grubu	10	10.95	109.50	45.500	.726
	Kontrol grubu	10	10.05	100.50		

*P<0,05; N (20)

Deney ve kontrol gruplarında, uygulama Öncesi antropometrik Özellikler bakımından anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek iēin, yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, dikey sıçrama (U=20.500, p<0.05) Öntest puanında deney ve kontrol grubu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanırken, sağ el kavrama kuvveti (U=31,000, p>0.05), sol el kavrama kuvveti (U=30.500, p>0.05), sırt bacak kuvveti (U=36.000, p>0.05), otur erişi (U=49.000, p>0.05), Öne sıçrama (U=30.500, p>0.05),

düz mekik ($U=46.500$, $p>0.05$) ve şınav ($U=45.500$, $p>0.05$) öntest puanlarında deney ve kontrol grubu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanamamıştır (Bkz. Tablo 3.2).

Uyarlanmış beden eğitimi ve spor programının uygulanmasından sonra (sontest) deney ve kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin antropometrik özelliklerine ilişkin gerçekleştirilen ikili karşılaştırma testi bulguları Tablo 3.3'de verilmiştir.

Tablo 3.3. Deney ve Kontrol Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Antropometrik Özelliklerinin Sontest Sonuçlarına Göre Karşılaştırılması

Sontest	Gruplar	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Sağ El Kavrama Kuvveti	Deney grubu	10	12.80	128.00	27.000	.082
	Kontrol grubu	10	8.20	82.00		
Sol El Kavrama Kuvveti	Deney grubu	10	12.70	127.00	28.000	.096
	Kontrol grubu	10	8.30	83.00		
Sırt bacak	Deney grubu	10	12.00	120.00	35.000	.257
	Kontrol grubu	10	9.00	90.00		
Otur erişii	Deney grubu	10	13.00	130.00	25.000	.058
	Kontrol grubu	10	8.00	80.00		
Dikey Sıçrama	Deney grubu	10	15.10	151.00	4.000	.001
	Kontrol grubu	10	5.90	59.00		
Öne Sıçrama	Deney grubu	10	14.35	143.50	11.500	.004
	Kontrol grubu	10	6.65	66.50		
Düz Mekik	Deney grubu	10	14.55	145.50	9.500	.002
	Kontrol grubu	10	6.45	64.50		
Şınav	Deney grubu	10	14.50	145.00	10.000	.002
	Kontrol grubu	10	6.50	65.00		

* $P<0,05$; N (20)

Deney ve kontrol gruplarında, uygulama sonrası antropometrik özellikler bakımından anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için, yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, sağ el kavrama kuvveti ($U=27,000$, $p>0.05$), sol el kavrama kuvveti ($U=28.000$, $p>0.05$), sırt bacak kuvveti ($U=35.000$, $p>0.05$) ve otur erişii ($U=25.000$, $p>0.05$) deney ve kontrol grubu sontest puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilemezken, dikey sıçrama ($U=4.000$, $p<0.05$), öne sıçrama ($U=11.500$, $p<0.05$), düz mekik ($U=9.500$, $p<0.05$) ve şınav ($U=10.000$, $p<0.05$) deney ve kontrol

grubu son test puanları arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 3.3).

Deney grubunda yer alan entelektüel yetersizliği olan bireylerin antropometrik özelliklere göre uyarlanmış beden eğitimi ve spor programının uygulama sonrası ile öncesi arasındaki farka ilişkin yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 3.4'te yer almaktadır.

Tablo 3.4. Deney Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Antropometrik Özelliklere Göre Uygulama Sonrası ile Uygulama Öncesi Düzeylerinin Karşılaştırılması

US Sağ El Kavrama Kuvveti UÖ Sağ El Kavrama Kuvveti	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	1	1.00	1.00		
Pozitif sıra	9	6.00	54.00	-2.705	.007
Eşit	0				
US Sol El Kavrama Kuvveti UÖ Sol El Kavrama Kuvveti	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00		
Pozitif sıra	10	5.50	55.00	-2.803	.005
Eşit	0				
US Sırt Bacak UÖ Sırt Bacak	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00		
Pozitif sıra	9	5.00	45.00	-2.668	.008
Eşit	1				
US Otur Erişi UÖ Otur Erişi	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	2	4.25	8.50		
Pozitif sıra	8	5.81	46.50	-1.944	.052
Eşit	0				
US Dikey Sıçrama UÖ Dikey Sıçrama	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00		
Pozitif sıra	10	5.50	5.50	-2.807	.005
Eşit	0				
US Öne Sıçrama UÖ Öne Sıçrama	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00		

Tablo 3.4. Deney Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Antropometrik Özelliklere Göre Uygulama Sonrası ile Uygulama Öncesi Düzeylerinin Karşılaştırılması (Devamı)

Pozitif sıra	10	5.50	5.50	-2.807	.005
Eşit	0				
US Düz Mekik UÖ Düz Mekik	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00		
Pozitif sıra	10	5.50	5.50	-2.814	.005
Eşit	0				
US Şınav UÖ Şınav	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00		
Pozitif sıra	10	5.50	5.50	-2.829	.005
Eşit	0				

*P<0,05; N (10) (UÖ: Uygulama Öncesi), (US: Uygulama Sonrası)

Deney grubunda yer alan entelektüel yetersizliği olan bireylerin antropometrik özelliklerinin Wilcoxon işaretli sıralar testi bulgularına göre uygulama sonrası otur erişii ile uygulama öncesi otur erişii ($z = -1.944$, $p > 0.05$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanamazken, uygulama sonrası sağ el kavrama kuvveti ile uygulama öncesi uygulama sonrası sağ el kavrama kuvveti ($z = -2.705$, $p < 0.05$), uygulama sonrası uygulama sonrası sol el kavrama kuvveti ile uygulama öncesi uygulama sonrası sol el kavrama kuvveti ($z = -2.803$, $p < 0.05$), uygulama öncesi uygulama sonrası sırt bacak kuvveti ile uygulama öncesi sırt bacak kuvveti ($z = -2.268$, $p < 0.05$), uygulama sonrası dikey sıçrama ile uygulama öncesi dikey sıçrama ($z = -2.807$, $p < 0.05$), uygulama sonrası öne sıçrama ile uygulama öncesi öne sıçrama ($z = -2.807$, $p < 0.05$), uygulama sonrası düz mekik ile uygulama öncesi düz mekik ($z = -2.814$, $p < 0.05$), uygulama sonrası şınav ile uygulama öncesi şınav ($z = -2.829$, $p < 0.05$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanmıştır (Bkz. Tablo 3.4).

Uyarlanmış beden eğitimi ve spor programının uygulanmasından önce (öntest) deney ve kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin nesne kontrolü gerektiren hareketlere göre yapılan ikili karşılaştırma testi sonuçları Tablo 3.5'te bulunmaktadır.

Tablo 3.5. Deney ve Kontrol Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Nesne Kontrolü Gerektiren Hareketlere Göre Öntest Sonuçlarının Karşılaştırılması

Öntest	Gruplar	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Topu Alttan Atış	Deney grubu	10	12.20	120.00	35.000	.170
	Kontrol grubu	10	9.00	9.00		
Topu Üstten Atış	Deney grubu	10	12.10	121.00	34.000	.148
	Kontrol grubu	10	8.90	89.00		
Topu Alttan Yakalama	Deney grubu	10	11.70	117.00	38.000	.301
	Kontrol grubu	10	9.30	93.00		
Topu Üstten Yakalama	Deney grubu	10	12.15	121.50	33.500	.166
	Kontrol grubu	10	8.85	88.50		
Topu Yuvarlama	Deney grubu	10	11.00	110.00	45.000	.615
	Kontrol grubu	10	10.00	100.00		
Topa Ayakla Vurma	Deney grubu	10	11.50	115.00	40.000	.342
	Kontrol grubu	10	9.50	95.00		

*P<0,05; N (20)

Deney ve kontrol gruplarında, uygulama öncesi nesne kontrolü gerektiren hareketlere göre anlamlı bir farklılık olup olmadığını test etmek için, yapılan Mann-Whitney U testi neticesinde, topu alttan atış (U=35.500, p>0.05), topu üstten atış (U=34.000, p>0.05), topu alttan yakalama (U=38.000, p>0.05), topu üstten yakalama (U=33.500, p>0.05), topu yuvarlama (U=45.500, p>0.05) ve topa ayakla vurma (U=40.000, p>0.05) öntest puanlarında deney ve kontrol grubu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık belirlenememiştir (Bkz. Tablo 3.5).

Uyarlanmış beden eğitimi ve spor programının uygulanmasından sonra (sontest) deney ve kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin, nesne kontrolü gerektiren hareketlere yönelik yapılan ikili karşılaştırma testi bulguları Tablo 3.6'da yer almaktadır.

Tablo 3.6. Deney ve Kontrol Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Nesne Kontrolü Gerektiren Hareketlere Göre Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılması

Sontest	Gruplar	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Topu Alttan Atış	Deney grubu	10	13.50	135.00	20.000	.004
	Kontrol grubu	10	7.50	75.00		
Topu Üstten Atış	Deney grubu	10	13.00	130.00	25.000	.012
	Kontrol grubu	10	8.00	80.00		
Topu Alttan Yakalama	Deney grubu	10	13.50	135.00	20.000	.005
	Kontrol grubu	10	7.50	75.00		
Topu Üstten Yakalama	Deney grubu	10	14.00	140.00	15.000	.002
	Kontrol grubu	10	7.00	70.00		
Topu Yuvarlama	Deney grubu	10	12.50	125.00	30.000	.029
	Kontrol grubu	10	8.50	85.00		
Topa Ayakla Vurma	Deney grubu	10	12.50	125.00	30.000	.029
	Kontrol grubu	10	8.50	85.00		

*P<0,05; N (20)

Deney ve kontrol gruplarında, uygulama sonrası nesne kontrolü gerektiren hareketlere göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığını saptamak için, yapılan Mann-Withney U testi neticesinde, topu alttan atış (U=20.000, p<0.05), topu üstten atış (U=25.000, p<0.05), topu alttan yakalama (U=20.000, p<0.05), topu üstten yakalama (U=15.000, p<0.05), topu yuvarlama (U=30.000, p<0.05) ve topa ayakla vurma (U=30.000, p<0.05) sontest puanlarında deney ve kontrol grubu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilmiştir (Bkz. Tablo 3.6).

Deney grubunda yer alan entelektüel yetersizliği olan bireylerin nesne kontrolü gerektiren hareketlere göre uyarlanmış beden eğitimi ve spor programının uygulama sonrası ile öncesi arasındaki farka ilişkin yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 3.7’de yer almaktadır.

Tablo 3.7. Deney Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Nesne Kontrolü Gerektiren Hareketlere Göre Uygulama Sonrası ile Öncesi Düzeylerinin Karşılaştırılması

US Topu Alttan Atış UÖ Topu Alttan Atış	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00	-1.414	.157
Pozitif sıra	2	1.50	3.00		
Eşit	8				
US Topu Üstten Atış UÖ Topu Üstten Atış	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00	-1.414	.157
Pozitif sıra	2	1.50	3.00		
Eşit	8				
US Topu Alttan Yakalama UÖ Topu Alttan Yakalama	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00	-1.633	.102
Pozitif sıra	3	2.00	6.00		
Eşit	7				
US Topu Üstten Yakalama UÖ Topu Üstten Yakalama	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00	-1.633	.102
Pozitif sıra	3	2.00	6.00		
Eşit	7				
US Topu Yuvarlama UÖ Topu Yuvarlama	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00	-1.414	.157
Pozitif sıra	2	1.50	3.00		
Eşit	8				
US Topa Ayakla Vurma UÖ Topa Ayakla Vurma	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00	-1.414	.157
Pozitif sıra	2	1.50	3.00		
Eşit	8				

*P<0,05; N (10) (UÖ: Uygulama Öncesi), (US: Uygulama Sonrası)

Deney grubunda yer alan entelektüel yetersizliği olan bireylerin nesne kontrolü gerektiren hareketlerine ilişkin sonuçlara göre uygulama sonrası topu alttan atış ile uygulama öncesi topu alttan atış ($z = -1.414$, $p > 0.05$), uygulama sonrası topu üstten atış ile uygulama öncesi topu üstten atış ($z = -1.414$, $p > 0.05$), uygulama sonrası topu alttan

yakalama ile uygulama öncesi topu alttan yakalama ($z = -1.633$, $p > 0.05$), uygulama sonrası topu üstten yakalama ile uygulama öncesi topu üstten yakalama ($z = -1.633$, $p > 0.05$) uygulama sonrası topu yuvarlama ile uygulama öncesi topu yuvarlama ($z = -1.414$, $p > 0.05$), uygulama sonrası topa ayakla vurma ile uygulama öncesi topa ayakla vurma ($z = -1.414$, $p > 0.05$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık göstermemiştir (Bkz. Tablo 3.7).

Uyarlanmış beden eğitimi ve spor programının uygulanmasından önce (öntest) deney ve kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin lokomotor hareketlere göre yapılan ikili karşılaştırma testi sonuçları Tablo 3.8’de sunulmuştur.

Tablo 3.8. Deney ve Kontrol Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Lokomotor Hareketlere Göre Öntest Sonuçlarının Karşılaştırılması

Öntest	Gruplar	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Yürüme	Deney grubu	10	12.50	125.00	30.000	.029
	Kontrol grubu	10	8.50	85.00		
Koşma	Deney grubu	10	13.00	130.00	25.000	.012
	Kontrol grubu	10	8.00	80.00		
Galop	Deney grubu	10	11.05	110.50	44.500	.503
	Kontrol grubu	10	9.95	99.50		
Sekme	Deney grubu	10	10.10	101.00	46.000	.720
	Kontrol grubu	10	10.90	109.00		

* $P < 0.05$; N (20)

Deney ve kontrol gruplarında, uygulama öncesi lokomotor hareketlere göre anlamlı bir farklılığa yönelik, yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, yürüme ($U = 30.000$, $p < 0.05$) ve koşma ($U = 25.000$, $p < 0.05$) öntest puanlarında deney ve kontrol grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken, galop ($U = 44.500$, $p > 0.05$) ve sekme ($U = 46.000$, $p > 0.05$) öntest puanlarında deney ve kontrol grubu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır (Bkz. Tablo 3.8).

Uyarlanmış beden eğitimi ve spor programının uygulanmasından sonra (sontest) deney ve kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin, lokomotor hareketlere yönelik yapılan ikili karşılaştırma testi bulguları Tablo 3.9’da bulunmaktadır.

Tablo 3.9. Deney ve Kontrol Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Lokomotor Hareketlere Göre Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılması

Sontest	Gruplar	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Yürüme	Deney grubu	10	12.00	120.00	35.000	.067
	Kontrol grubu	10	9.00	90.00		
Koşma	Deney grubu	10	12.50	125.00	30.000	.029
	Kontrol grubu	10	8.50	85.00		
Galop	Deney grubu	10	14.20	142.00	13.000	.002
	Kontrol grubu	10	6.80	68.00		
Sekme	Deney grubu	10	14.10	141.00	14.000	.003
	Kontrol grubu	10	6.90	69.00		

*P<0,05; N (20)

Deney ve kontrol gruplarında, uygulama sonrası lokomotor hareketlere göre anlamlı bir farklılığa sahip olup olmadığını saptamak için, yapılan Mann-Withney U testi neticesinde, yürüme (U=35.000, p>0.05) sontest puanında deney ve kontrol grubu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık belirlenemezken, koşma (U=30.000, p<0.05), galop (U=13.000, p<0.05) ve sekme (U=14.000, p<0.05) sontest puanlarında deney ve kontrol grubu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık belirlenmiştir (Bkz. Tablo 3.9).

Deney grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin uyarlanmış beden eğitimi ve spor programının lokomotor hareketlere göre uygulama sonrası ile öncesi arasındaki farka ilişkin yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 3.10’da yer almaktadır.

Tablo 3.10. Deney Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Lokomotor Hareketlere Göre Uygulama Sonrası ile Uygulama Öncesi Düzeylerinin Karşılaştırılması

US Yürüme UÖ Yürüme	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00	0.000	1.000
Pozitif sıra	0	0.00	0.00		
Eşit	10				
US Koşma UÖ Koşma	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00		
Pozitif sıra	0	0.00	0.00	0.000	1.000
Eşit	10				
US Galop UÖ Galop	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00		
Pozitif sıra	8	4.50	36.00	-2.588	.010
Eşit	2				
US Sekme UÖ Sekme	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00		
Pozitif sıra	8	4.50	36.00	-2.636	.008
Eşit	2				

*P<0,05; N (10) (UÖ: Uygulama Öncesi), (US: Uygulama Sonrası)

Deney grubunda yer alan entelektüel yetersizliği olan bireylerin lokomotor hareketlere yönelik bulgulara göre uygulama sonrası yürüme ile uygulama öncesi yürüme ($z=0.000$, $p>0.05$) ve uygulama sonrası koşma ile uygulama öncesi koşma ($z=0.000$, $p>0.05$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamazken, uygulama sonrası galop ile uygulama öncesi galop ($z= -2.588$, $p<0.05$) ve uygulama sonrası sekme ile uygulama öncesi sekme ($z= -2.636$, $p<0.05$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunmuştur (Bkz. Tablo 3.10).

Uyarlanmış beden eğitimi ve spor programının uygulanmasından önce (öntest) deney ve kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin non-lokomotor hareketlere yönelik yapılan ikili karşılaştırma testi sonuçları Tablo 3.11’de verilmiştir.

Tablo 3.11. Deney ve Kontrol Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Non-Lokomotor Hareketlere Göre Öntest Sonuçlarının Karşılaştırılması

Öntest	Gruplar	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Dönme	Deney grubu	10	12.00	120.00	35.000	.170
	Kontrol grubu	10	9.00	90.00		
Eğilme	Deney grubu	10	11.00	110.00	45.000	.615
	Kontrol grubu	10	10.00	100.00		
Bükülme	Deney grubu	10	11.00	110.00	45.000	.615
	Kontrol grubu	10	10.00	100.00		
Sallama	Deney grubu	10	11.00	110.00	45.000	.664
	Kontrol grubu	10	10.00	100.00		

*P<0,05; N (20)

Deney ve kontrol gruplarında, uygulama öncesi non-lokomotor hareketlere göre anlamlı farklılığa yönelik, yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, dönme (U=35.000, p>0.05), eğilme (U=45.000, p>0.05), bükülme (U=45.000, p>0.05) ve sallama (U=45.000, p>0.05) öntest puanlarında deney ve kontrol grubu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir (Bkz. Tablo 3.11).

Uyarlanmış beden eğitimi ve spor programının uygulanmasından sonra (sontest) deney ve kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin, non-lokomotor hareketlere yönelik yapılan ikili karşılaştırma testi bulguları Tablo 3.12’de yer almaktadır.

Tablo 3.12. Deney ve Kontrol Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Non-Lokomotor Hareketlere Göre Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılması

Sontest	Gruplar	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Dönme	Deney grubu	10	12.00	120.00	35.000	.131
	Kontrol grubu	10	9.00	90.00		
Eğilme	Deney grubu	10	12.50	125.00	30.000	.057
	Kontrol grubu	10	8.50	85.00		
Bükülme	Deney grubu	10	12.00	120.00	35.000	.131
	Kontrol grubu	10	9.00	90.00		
Sallama	Deney grubu	10	12.50	125.00	30.000	.057
	Kontrol grubu	10	8.50	85.00		

*P<0,05; N (20)

Deney ve kontrol gruplarında, uygulama sonrası non-lokomotor hareketlere göre anlamlı farklılığa yönelik, yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, dönme

($U=35.000$, $p>0.05$), eğilme ($U=30.000$, $p>0.05$), bükülme ($U=35.000$, $p>0.05$) ve sallama ($U=30.000$, $p>0.05$) son test puanlarında deney ve kontrol grubu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık olmadığı saptanmıştır (Bkz. Tablo 3.12).

Deney grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin uyarlanmış beden eğitimi ve spor programının non-lokomotor hareketlere göre uygulama sonrası ile öncesi arasındaki farka ilişkin yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları Tablo 3.13'te bulunmaktadır.

Tablo 3.13. Deney Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Non-Lokomotor Hareketlere Göre Uygulama Sonrası ile Uygulama Öncesi Düzeylerinin Karşılaştırılması

US Dönme UÖ Dönme	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00	-1.000	.317
Pozitif sıra	1	1.00	1.00		
Eşit	9				
US Eğilme UÖ Eğilme	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00		
Pozitif sıra	1	1.00	1.00	-1.000	.317
Eşit	9				
US Bükülme UÖ Bükülme	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00		
Pozitif sıra	1	1.00	1.00	-1.000	.317
Eşit	9				
US Sallama UÖ Sallama	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00		
Pozitif sıra	2	1.50	3.00	-1.342	.180
Eşit	8				

* $P<0,05$; N (10) (UÖ: Uygulama Öncesi), (US: Uygulama Sonrası)

Yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi bulgularına göre, deney grubunda yer alan entelektüel yetersizliği olan bireylerin non-lokomotor hareketlerden uygulama sonrası dönme ile uygulama öncesi dönme ($z= -1.000$, $p>0.05$) uygulama sonrası eğilme ile uygulama öncesi eğilme ($z= -1.000$, $p>0.05$), uygulama sonrası bükülme ile uygulama öncesi bükülme ($z= -1.000$, $p>0.05$) ve uygulama sonrası sallama ile uygulama öncesi

sallama ($z = -1.342$, $p > 0.05$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir (Bkz. Tablo 3.13).

Uyarlanmış beden eğitimi ve spor programının uygulanmasından önce (öntest) deney ve kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin dengeleme hareketlerine yönelik yapılan ikili karşılaştırma testi sonuçları Tablo 3.14'te sunulmuştur.

Tablo 3.14. Deney ve Kontrol Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Dengeleme Hareketlerine Göre Öntest Sonuçlarının Karşılaştırılması

Öntest	Gruplar	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Açık Bacak Duruş	Deney grubu	10	7.75	77.50	22.500	.027
	Kontrol grubu	10	13.25	132.50		
Kartal Duruşu	Deney grubu	10	11.05	110.50	44.500	.503
	Kontrol grubu	10	9.95	99.50		
Dizüstü Duruş	Deney grubu	10	10.40	104.00	49.500	.914
	Kontrol grubu	10	10.60	106.00		
Planör Duruşu	Deney grubu	10	11.55	115.50	39.500	.255
	Kontrol grubu	10	9.45	94.50		

* $P < 0.05$; N (20)

Deney ve kontrol gruplarında, uygulama öncesi dengeleme hareketlerine göre anlamlı farklılığa yönelik, yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, açık bacak duruş ($U=22.500$, $p < 0.05$) öntest puanında deney ve kontrol grubu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunurken, kartal duruşu ($U=44.500$, $p > 0.05$), dizüstü duruş ($U=49.500$, $p > 0.05$) ve planör duruşu ($U=39.500$, $p > 0.05$) öntest puanlarında deney ve kontrol grubu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamamıştır (Bkz. Tablo 14).

Uyarlanmış beden eğitimi ve spor programının uygulanmasından sonra (sontest) deney ve kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin, dengeleme hareketlerine yönelik yapılan ikili karşılaştırma testi bulguları tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 3.15. Deney ve Kontrol Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Dengeleme Hareketlerine Göre Sontest Sonuçlarının Karşılaştırılması

Sontest	Gruplar	N	Sıra ort.	Sıra top.	U	p
Açık Bacak Duruş	Deney grubu	10	11.70	117.70	38.000	.302
	Kontrol grubu	10	9.30	93.30		
Kartal Duruşu	Deney grubu	10	15.00	150.00	5.000	.001
	Kontrol grubu	10	6.00	60.00		
Dizüstü Duruş	Deney grubu	10	13.00	130.00	25.000	.022
	Kontrol grubu	10	8.00	80.00		
Planör Duruşu	Deney grubu	10	14.50	145.00	10.000	.001
	Kontrol grubu	10	6.50	65.00		

*P<0,05; N (20)

Deney ve kontrol gruplarında, uygulama sonrası dengeleme hareketlerine göre anlamlı farklılığa yönelik, yapılan Mann-Withney U testi sonucunda, açık bacak duruş (U=38.000, p>0.05) sontest puanında deney ve kontrol grubu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık belirlenemezken, kartal duruşu (U=5.000, p<0.05), dizüstü duruş (U=25.300, p<0.05) ve planör duruşu (U=10.000, p<0.05) sontest puanlarında deney ve kontrol grubu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık belirlenmiştir (Bkz. Tablo 15).

Deney grubundaki gereksinimli bireylerin uyarlanmış beden eğitimi ve spor programının dengeleme hareketlerine göre uygulama sonrası ile öncesi arasındaki farka ilişkin yapılan Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçları tablo 16'da yer almaktadır.

Tablo 3.16. Deney Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Dengeleme Hareketlerine Göre Uygulama Sonrası ile Uygulama Öncesi Düzeylerinin Karşılaştırılması

US Açık Bacak Duruş UÖ Açık Bacak Duruş	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00	-2.428	.015
Pozitif sıra	7	4.00	28.00		
Eşit	3				
US Kartal Duruşu UÖ Kartal Duruşu	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00	-2.724	.006
Pozitif sıra	9	5.00	45.00		
Eşit	1				

Tablo 3.16. Deney Grubundaki Entelektüel Yetersizliği Olan Bireylerin Dengeleme Hareketlerine Göre Uygulama Sonrası ile Uygulama Öncesi Düzeylerinin Karşılaştırılması (Devamı)

US Dizüstü Duruş UÖ Dizüstü Duruş	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	P
Negatif sıra	0	0.00	0.00		
Pozitif sıra	1	1.00	1.00	-1.000	.317
Eşit	9				
US Planör Duruşu UÖ Planör Duruşu	N	Sıra ort.	Sıra top.	z	p
Negatif sıra	0	0.00	0.00		
Pozitif sıra	7	4.00	28.00	-2.428	.015
Eşit	3				

*P<0,05; N (10) (UÖ: Uygulama Öncesi), (US: Uygulama Sonrası)

Deney grubunda yer alan entelektüel yetersizliği olan bireylerin dengeleme hareketlerindeki anlamlı farklılığa yönelik yapılan analizlere göre, uygulama sonrası dizüstü duruş ile uygulama öncesi dizüstü duruş ($z = -1.000$, $p > 0.05$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık saptanamazken, uygulama sonrası açık bacak duruş ile uygulama öncesi açık bacak duruş ($z = -2.428$, $p < 0.05$), uygulama sonrası kartal duruşu ile uygulama öncesi kartal duruşu ($z = -2.724$, $p < 0.05$), uygulama sonrası planör duruşu ile uygulama öncesi planör duruşu ($z = -2.428$, $p < 0.05$) puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır (Bkz. Tablo 16).

Nitel Analiz Bulguları

Tablo 3.17. Özel Eğitim Uygulama Okullarındaki Müfredata Göre Hangi Derslerin Çocuklar İçin Daha Önemli Olduğunu Düşünüyorsunuz Nedenleri ile Açıklar Mısınız Sorusuna Ait Kod ve Temalar

Ana tema	Alt tema	Kod	Katılımcı
Öğretmen Gözünden	Önemli Dersler	Spor ve fiziki etkinlikler, uygulamalı dersler, müzik, görsel sanatlar, el sanatları, atölye dersleri, oyun, spor ve fiziki etkinlikler, resim	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10
	Gelişim Alanlarına Katkı	Daha kıymetli, dikkatlerini çeker, keyif almalı, eğlendirici, kendilerini daha rahat hisseder, bilişsel açıdan, sporla desteklenir, sağlık açısından iyi, psikomotor açıdan, çok şey katıyor, günlük yaşam becerisi için, mutlu eder	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10

Tablo 3.17’ de Özel Eğitim uygulama okullarındaki müfredata göre hangi derslerin çocuklara göre daha önemli olduğunu düşünüyorsunuz nedenleri ile açıklar mısınız sorusuna ait “Öğretmen gözünden” ana teması altında “Önemli dersler” ve “Gelişim alanlarına katkısı” olmak üzere iki alt tema ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin alt tema ve kodlara ilişkin bazı görüşleri şöyledir:

Ö4 “Branş derslerinin özellikle resim, müzik, beden eğitimi, el sanatları, atölye derslerinin özel çocuklarımız için daha uygun olabileceğini düşünüyorum. Çünkü bir engeli o derslerde tamamlayabiliyoruz, bir eksikliği beden eğitimi dersinde tamamlayabiliyoruz. Otizmlili bir öğrencimizin müzik kulağının çok iyi olduğunu görebiliyoruz veya el sanatları dersinde, beden eğitiminde de aynı şekilde bunu görebiliyoruz veya resim dersinde görsel hafıza becerisinin daha farklı olduğunu görebiliyoruz”.

Ö6 “Ben, çocuklarda bağımsız yaşam becerileri ve iletişim ve sosyal beceriler dersini daha çok önemsiyorum. Çünkü çocuklar burada mezun olduktan sonra kendileri bir hayata atılma çabasına girecekler. Yani ileriki dönemlerde de öğrencilerin, bağımsız bir şekilde becerileri yapabilmeleri lazım. Bu nedenle bu dersleri diğer derslere göre daha çok önemsiyorum”.

Ö7 “Özel eğitim okullarında genel olarak fiziksel eğitimle alakalı çalışmalar daha etkili oluyor. Bundan kaynaklı olarak beden eğitim dersleri, müzik dersleri ve görsel sanatlar dersleri öncelikli olabilir. Çünkü öğrencinin bedensel ve zihinsel gelişimine etki anlamında günlük gelişimlerinin dışındaki değerlendirmeye alacak olursak daha etkili olduğunu düşünüyorum. Çünkü öğrencinin psikomotor gelişimi açısından en faydalı derslerin bunlar olduğunu düşünüyorum. Teorik Derslerin Yanı Sıra Uygulamalı Derslerin Ağırlıklı Olarak Uygulanması Daha avantajlı olacaktır”.

Ö10 “Yani hocam müfredat bağlamında tüm dersler önemli ama bana göre müzik oyun ve spor ve fiziki etkinlikler derslerinin daha etkili olduğunu düşünüyorum. Gerçi branş derslerinde önemli olduğunu düşünüyorum. Bu derslerde çocuklar hem fiziksel aktiviteler anlamında hem oyun anlamında kendini mutlu hissetmesi daha ek gelişme alanlarına yönelik çalışabilmesinden dolayı daha önemli olduğunu düşünüyorum. Bizim kendi derslerimiz de var iş beceri dersleri bağımsız yaşama Türkçe, matematik gibi

bunlar biraz daha çocuklar için sıkıcı dersler. Evet bunlar da olmazsa olmaz derslerimiz ama dediğim gibi branş derslerini bizim için daha önemli ve daha elzem görüyorum.”

Tablo 3.18. Çocukların Spor ve Fiziki Etkinlikler Dersine Yaklaşımını Nasıl Buluyorsunuz Sorusuna Ait Kod ve Temalar

Ana tema	Kod	Katılımcı
Oyun, Spor ve Fiziki Etkinliklere Katılım	Mutlu oluyorlar, başarıya olumlu etki, çok ilgililer, sosyalleşiyor, yaşama uyum sağlıyor, katılıma istekli, heyecanlı, aktifler, severek katılım, oynamayı seviyorlar, olumlu, çok seviyorlar, zevk alıyorlar, katılmaktan hoşlanıyorlar, aktifler	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10

Tablo 3.18’ de Çocukların spor ve fiziki etkinlikler dersine yaklaşımını nasıl buluyorsunuz sorusuna ait “Oyun, Spor ve Fiziki Etkinliklere Katılım” ana teması ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin alt tema ve kodlara ilişkin bazı görüşleri şöyledir:

Ö1 “Spor ve fiziki etkinlikler çocukların daha sevdiği daha istekli katılım gösterdiği derslerdir. Çocuk daha istekli olduğu zamanda mutluluğu dersin başarısına, içeriğine yansıyor ve daha başarılı sonuçlar ortaya çıkıyor. Tabi bunun yanında fiziksel yetersizliği olan öğrencilerimiz de var. Bu öğrenciler için uygulamalı dersler biraz daha zor olsa da daha dikkatli daha ilgili yaklaşımlarla bunlarında üstesinden geliyoruz. Genel anlamda çocukları mutlu ettiğini düşünüyorum. Bu derslerin ve bunun da başarıya olumlu etkisinin olduğunu düşünüyorum”.

Ö3 “Evet olumsuz etkilediğini düşünüyorum. Bedensel yetersizliği olan öğrencilerimiz için uygulayacağımız etkinlikler bazen sınırlı olabiliyor. Bu tarz durumlarda öğrencilerimizin seviyelerine uygun etkinlikler planlamalıyız. Mutlaka öğrencilerimize sürece dahil etmeliyiz. Bu şekilde de öğrencilerimizin özgüven sağlamalarını bence kazanmalıyız diye düşünüyorum”.

Ö5 “Olumlu yaklaştığını düşünüyorum. Benim dersime mutlu geliyorlar benim Pencereden bahçe görünüyor. Beden eğitimi dersinde de çok mutlu görüyorum, el sanatları atölyesinde de onları mutlu görüyorum”.

Ö7 “Bizim okulumuzda ki öğrenciler genel olarak bu derslere bayılıyorlar. Dışarıda top oynamak onunla ilgili bedensel aktiviteler gerçekleştirmek onların en çok zevk aldığı aktivitelerdir. Bir günün 6 saati dışarı bıraksak, 6 saat boyunca yaklaşık

olarak bunu yaparlar. Genel olarak bir sıkıntımız yok. Genel olarak bundan hoşlanıyorlar”.

Tablo 3.19. Uyarlanmış Beden Eğitimi ve Spor Uygulamalarından Beklentileriniz Nelerdir Sorusuna Ait Kod ve Temalar

Ana tema	Kod	Katılımcı
Uyarlanmış Beden Eğitimi Bakış	Uygun ortamın oluşturulması, destek olunması, gerekli anlayışın sağlanması, herkes için katılımı sağlamak, güvenli ortam sunmalı, bedensel gelişimi desteklemeli, rahat ortam sunmalı, seviyeye uygun olmalı, bireysel farklılığa uygun olmalı, uyarlanmış spor alanı olmalı, uyarlanmış malzeme sayısı artırılmalı	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10

Tablo 3.19’ te Uyarlanmış Beden Eğitimi ve Spor Uygulamalarından Beklentileriniz Nelerdir sorusuna ait “Uyarlanmış Beden Eğitimi Bakış” ana teması ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin alt tema ve kodlara ilişkin bazı görüşleri şöyledir:

Ö2 “Öncelikle tüm öğrencileri katılabilmelerini sağlamak gerekiyor. Güvenli ve rahat bir ortam sunmak oldukça önemlidir. Beden eğitimi ve spor hayatlarının bir parçası olarak görmek fiziksel zihinsel ve duygusal anlamda gelişmelerini sağlamak akranlarıyla beraber keyifli ve verimli zaman geçirmek ve bir şeyleri başarma ihtiyaçlarını gidermek beklentilerim”.

Ö8 “Çocuklarımızın yetersizliklerine göre derslerimizin işlenmesi daha güzel olur. Yani kimin neye ihtiyacı varsa kim neyden hoşlanıyorsa ona göre işlenirse daha güzel olur”.

Ö9 “Aslında bu güzel bir şey. Uyarlanmış beden eğitimi uygulamalarını özel eğitime kazandırmak burada etkili olacak şey. Oradaki şeyleri alıp özel eğitime uyarlamak gerekiyor. Özel eğitilmiş çocuk belki akranları gibi çok iyi oynayamaz, koşamaz akranları gibi faaliyetleri yerine getiremez ama bunları uyumak gerekiyor. Bazen topu alıp potaya atmak normal bir çocuk için çok kolay gelebilir ama özel eğitim öğrencisi için çok zor olabilir. Çocuğa yardım ederek, çocuğun elinden tutarak potanın seviyesini düşürerek, çocuğa etkinliği eğlenceli bir hale getirebiliriz”.

Ö10 “Hocam bizim zaten özel eğitimde kaynaştırma öğrencileri dediğimiz bir grup var. Normal akranları ile eğitim gören özel eğitim öğrencileri bu çocuklar da

asında normal çocukların yaptıkları tüm fiziki etkinlikleri dersi için de geçerli etkinliklerin tümünü yapıyor. Bu anlamda biz çocukları normal çocuklar gibi eğitim görmesini normal çocukların düzeyine çıkabilmesi için şöyle söyleyeyim. Bu uyarlamaların bizim özel eğitim öğrencilerine indirgenmesini istiyoruz ve tabii bunun için uyarlamaların etkin olabilmesi için öncelikle özel eğitim okulları için söyleyeyim etkinliklerin yapılacağı okulların imkanlarının düzeltilmesi lazım. Millî Eğitim Bakanlığınca belli başlı imkanlarımız var ama düzgün bir spor salonumuz yok. Kış şartlarını düşündüğümüzde zaten ağrıdayız. Biz Ağrı'da doğru düzgün bir kapalı spor salonunun olmaması bir halı saha yapılabilir. Özel eğitim okulunda voleybol oynanabilecek bir alan, basketbol oynanabilecek bir alan aslında bizim çocukların yapabileceği etkinliklerin olduğu alanların yapılması gerekiyor”.

Tablo 3.20. Beden Eğitimi ve Sporun ya da Eğitsel Oyunun Entellektüel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Gelişimsel Alanları Üzerine Etkileri Olduğunu Düşünüyor Musunuz Sorusuna Ait Kod ve Temalar

Ana tema	Alt tema	Kod	Katılımcı
Gelişimselliğe Katkı	Beden Eğitimi ve Spor	Sosyalleştirir, motor becerisi gelişir, aidiyet duygusuna, değerli hissettiriyor, özgüven sağlar, grupça hareket ediyor, takım ruhunu geliştiriyor, tepkiselliğini arttırıyor	Ö1, Ö2, Ö3, Ö5, Ö6, Ö9, Ö10
	Eğitsel Oyunlar	Problem çözme becerisi gelişir, rol oynama yeteneğine, hareket kabiliyeti sağlıyor, mutlu ediyor, zihinsel gelişimi destekliyor, rahatlatıyor	Ö1, Ö3, Ö4, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10

Tablo 3.20’te Beden Eğitimi ve Sporun ya da Eğitsel Oyunun Entellektüel Yetersizliği Olan Öğrencilerin Gelişimsel Alanları Üzerine Etkileri Olduğunu Düşünüyor Musunuz sorusuna ait “Gelişimselliğe Katkı” ana teması altında “Beden Eğitimi ve Spor” ile “Eğitsel Oyunlar” olmak üzere iki alt tema ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin alt tema ve kodlara ilişkin bazı görüşleri şöyledir:

Ö4 “Tabii ki entelektüel alanda yetersizliği bulunan bir öğrencinin dediğim gibi bir müzik kulağı bir resim yeteneği ya da bir beden eğitiminde el sanatları dersinde bir şeyler üreterek o entelektüel açığı kapatabileceğini düşünüyorum ve kapatan çocuklarımızı da derslerde görüyoruz”.

Ö7 “Yani gelişimsel alanlara bir etkileri vardır, dediğim gibi psikomotor gelişimlerin de sağladıkları becerilerle aslında entellektüel gelişimlerini şöyle katkı olabilir. Müzikçiyim müzikle ilgili olacak becerileri küçük kasları kullanabilme becerisi kazandığında müzik enstrümanı da alabilecek seviyeye gelir bu da entellektüel bir gelişimdir. Aslında bu anlamda katkısı olacaktır”.

Ö9 “Aslında yetersizlikleri kesinlikle etkiler. Çünkü çocuklarda bazen bu bahsettiğimiz yetersizlikler oyun içerisinde ya da o ders esnasında çocukta olan o yetersizlik tepkisizliğe dönüşüyor. Tepkisizliğe dönüşünce de geri dönüş alamıyorsun. Çocuk tepki verince üstüne bir şeyler katabiliyorsun. Verim alabiliyorsun ama tepki vermeyince verim alamıyorsun”.

Ö10 “Zaten bizim normal çocuklarda da ilk doğumdan diğer çocukluk ergenlik dönemine tüm gelişim aşamaların içerisinde oyun var, beden eğitimi var, spor var. Şu an biz kendi çocuklarımıza da bu aşamaları gerçekleştiriyoruz. Tabii özel eğitim öğrencilerinin yetersizlik düzeyleri aynı bir bebek gibi düşündüğünüzde, nasıl ki bir bebekle oyun oynuyorsak özel eğitilmiş öğrencilerle de eğitsel oyunlar oynamalıyız. Birçok okulda da öğretimi daha çok oyun üzerine spor üzerine beden eğitimi üzerine gerçekleşen arkadaşlarımız var. Bunları da biliyoruz tabii ki olumlu olarak görüyoruz. Dediğim gibi tüm eğitimin içinde oyun var ve her aşamasında da olmalı eğitim içerisinde özel çocuklar için oyun olmazsa olmaz”.

Tablo 3.21. Spor ve Fiziki Etkinliklere Yönelik Veli, Öğretmen ve Okul İdaresinin Tutumları ile İlgili Düşünceleriniz Nelerdir Sorusuna Ait Kod ve Temalar

Ana tema	Kod	Katılımcı
Tutumlar	Az destekleniyor, gerekli koşullar sağlanmalı, aktif rol almalı, iş birliği içinde değil, aksaklıklar var, çok önemsenmiyor, ikinci planda, birlikte hareket yok, eksiklikler var, önemsenmiyor, değersiz görülebiliyor, yetersiz	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10

Tablo 3.20’ te Spor ve Fiziki Etkinliklere Yönelik Veli, Öğretmen ve Okul İdaresinin Tutumları ile İlgili Düşünceleriniz Nelerdir sorusuna ait “Tutumlar” ana teması ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin alt tema ve kodlara ilişkin bazı görüşleri şöyledir:

Ö4 “Spor etkinliklerine veli öğretmen ve idarecilerimiz olumlu yaklaşıp da kırsal kesimde ulaşım sıkıntıları olduğu için çeşitli aksaklıklar olabiliyor. Kıştır vesaire bu yüzden bu etkinlikleri veliler ve öğretmenler sıcak baksa da hava koşulları veya ulaşım ve çeşitli nedenlerden dolayı bu etkinlikler akşam yapıldığı için bunlar maalesef yapılamıyor”.

Ö6 “Söyle zaten okul idaresi ve veli olmadan herhangi bir gelişim sağlayamıyoruz. Çocuklarda okullardaki spor alanında malzeme olsun yetersiz olduğu zaman problemler yaşayabiliyoruz. Buna okul idaresinin de bir şekilde destek çıkması gerekmektedir. İmkanları seferber etmesi lazım. Veli açısından da öğretmenin veli bilgilendirmesi gerekmektedir. Bu şekilde aradaki etkileşim sağlanır ve çocuklar daha verimli bir eğitim alabilirler. İş birliği yapılması gerekir”.

Ö7 “Spor ve fiziksel etkinlikler genel olarak aslında bölgesel de düşünülebilir. Türkiye genelinde de düşünülebilir. Burada spor ve fiziki etkinlikler genelde ikinci plana atılan etkinliklerdir. Okul idaresi de genel olarak aslında toplumsal bakışta da sorgulayabiliriz. Bunu bizde öncelikli olan şey çocuğun genel becerileri bunu okul bazında söylüyorum. Spor alanındaki becerileri biraz daha tombaladan bize ne çıkarsa kâfi avantajlı modunda bakılıyor. Yani bu nedir nasıl diyebiliriz, öğrencinin bu beceriyi kazanıp kazanmaması aile için önemli değil. Önemli olan okulda geçirdiği sürede edinebildiği bilgileri geri kalanları artık bu işin şanstın gelenleridir”.

Ö9 “Aslında bu alanda önce okulda da rehberlik ve veli toplantısı şeklinde öğretmen ve okul idaresi olarak biraz bilgilendirmesi gerekiyor. Çünkü beden eğitimi özel çocukların hayatında olmazsa olmazdır. Veliler çocukları okula gönderip beden dersi önemsiz diye düşünmesi konusunda karşıyım. Çocuk okula geldiğinde beden eğitiminin gerçekten önemli olduğunu velinin bu konuda bilinçlenmesi gerektiğini okul idaresi olarak da okuldaki beden dersindeki özel çocuklara biz özel çocuklar diyoruz. Özel çocukların yaşamına dokunabilecek materyallerin olması konusunda daha hassas olması gerektiğini düşünüyorum”.

Tablo 3.22. Uygulanan Uyarlanmış Beden Eğitimi Programının Çocuklar Üzerine Etkili Olduğunu Düşünüyor Musunuz, Bu Etkileri Açıklar Mısınız Sorusuna Ait Kod ve Temalar

Ana tema	Kod	Katılımcı
Uyarlanmış Beden Eğitimi Kazanımları	Aidiyete katkı, sosyalleşme becerisine, olumlu etkilediği, özgüveni arttırdığı, sosyal ilişkilere, kaynaştırdı, motor beceriye, iletişim becerisine, yalnızlık duygusunu önledi, paylaşmaya, kendini keşfetti, dikkatini geliştirdi, psikomotor gelişimine	Ö1, Ö2, Ö3, Ö4, Ö5, Ö6, Ö7, Ö8, Ö9, Ö10

Tablo 3.22’ da Uygulanan Uyarlanmış Beden Eğitimi Programının Çocuklar Üzerine Etkili Olduğunu Düşünüyor Musunuz, Bu Etkileri Açıklar Mısınız sorusuna ait “Uyarlanmış Beden Eğitimi Kazanımları” ana teması ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin alt tema ve kodlara ilişkin bazı görüşleri şöyledir:

Ö1 “Kesinlikle etkili olduğunu düşünüyorum. Röportajın geride kalan kısımlarında da vurguladığım gibi bu etkinlikler çocukların aidiyet duygusunu özgüven gelişimine sosyal ilişkilerindeki başarısını bu gibi konuları olumlu yönde etkilediği ve geliştirdiği için bu derslerin çocuklarımıza çok katkısının olduğunu düşünüyorum. Bu alanlarda gelişen öğrencilerimizde hem özgüven anlamında hem aidiyet anlamında hem sosyal ilişkiler anlamında bu alanlarda kendini geliştiren öğrencinin de diğer teorik derslere de daha mutlu girdiğini ve daha başarılı olduğunu görüyorum. Bu yüzden bu derslerin çok etkili ve başarılı olduğunu biliyorum”.

Ö2 “Elbette etkili olduğunu düşünüyorum. Çocuklar keyif alıyor akranları ile beraber kaynaşıyorlar. Bir şeyleri başarma özgüvenleri artıyor, motor becerileri gelişiyor ve aynı zamanda az önce de söylediğim gibi diğer gelişim alanları da olumlu yönde etkiliyor. Yalnızlık duygusunu önlüyor, sosyalleşiyor ve dolayısıyla da iletişim becerileri gelişiyor paylaşmayı öğreniyor ve en önemlisi mutlu oluyorlar. Onları mutlu bir şekilde görmek de bizim için en önemli şey”.

Ö4 “Tabii ki etkili. Yani çocuklar hareket edebiliyor, kendini keşfedebiliyor, ben başarılıyım ben bu alanda başarılıyım diyebiliyor. O topu atarken odaklanabiliyor ve dikkatini toplayabiliyor. Otizmlili çocuklarımız dikkatini topluyor bedensel engelli

çocuklarımız daha da geliştirilebiliyor. Tabii ki daha Küçük yaşlarda başlarsa yani ilkokul çağlarında başlarsa etkili oluyor. Çok faydasını olduğunu düşünüyorum”.

Ö10 “Hocam şöyle etkisi oldu. Çocuklar daha sistematik bir şekilde çalışmaya başladılar. Özellikle beden eğitimi dersi için, tabii bu bizim için de geçerli, özel eğitim öğretmenleri için de bizim her şeyimiz sistematik olmak zorunda. BEP bağlamında bu uyarlamalar sonrasında hem sınıf düzeni anlamında hem okul düzeni anlamında hem okul aile iş birliği bağlamında uyarlamalar sonrası çocukların beden eğitimi dersi ne olan ilgisi arttı. Birçok ince motor psikomotor becerileri anlamında gelişmeler olduğunu gördüm. En azından kendi öğrencilerim için durum bu şekildedir”.



SONUÇ VE TARTIŞMA

Nicel Araştırma Bulgularının Tartışılması

Bu bölümde deney ve kontrol grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin antropometrik özellikleri, nesne kontrolü gerektiren hareketler, lokomotor hareketler, non-lokomotor hareketler ve dengeleme hareketlerine yönelik elde edilen bulgular tartışılmıştır.

Beden eğitimi uygulamalarının bütün çocuklar için geçerli olan bu durumu özellikle oyunlar ile bütünleştirildiğinde daha eğlenceli ve ilgi çekici hale gelmektedir (Boyraz ve Serin, 2016: 90). Düzenli olarak yapılan beden eğitimi ve oyun uygulamalarının fiziksel uygunluk unsurlarını geliştirdiği ve bu çalışmaların, normal gelişim gösteren bireyler ile zihinsel yetersizliği olan bireyler arasında aynı faydayı sağladığı belirtilmektedir (Top, 2015: 29). Literatürde entelektüel yetersizliğe sahip çocukların, motor becerilerinde çeşitli yetersizliklerin olduğu, bu yetersizliğin mevcut sorunlarının daha da arttırdığı ve birçok alanda olumsuz etkilendiği, bu olumsuz durumun ortaya çıkmasında ise entelektüel yetersizliğin yanında yetersiz fiziksel aktivitelerin de etkili olduğu vurgulanmaktadır (Karakaş, 2019: 186- 187). Bu anlamda entelektüel yetersizliğe sahip bireylerin düzenli olarak fiziksel aktivitelere katılım sağlamaları önemli bir husus olarak görülmektedir.

Tablo 3.2 incelendiğinde uygulama öncesi antropometrik özelliklerde dikey sıçrama öntest puanında deney ve kontrol grubu arasında, anlamlı farklılığa rastlanırken, sağ el kavrama kuvveti, sol el kavrama kuvveti, sırt bacak kuvveti, otur erişii, öne sıçrama, düz mekik ve şınav öntest puanlarında anlamlı farklılık saptanamadığı görülmektedir (Bkz. Tablo 3.2). Bu sonuçlara bakılarak, dikey sıçrama haricindeki antropometrik özelliklere ait değişkenlerin deney ve kontrol grubu açısından benzerliğinin istenilen bir durum olduğu ifade edilebilir.

Gerçekleştirilen uyarlanmış beden eğitimi ve spor programının uygulamasından sonra, antropometrik özelliklerde deney ve kontrol grubu sontest puanları arasında sağ el kavrama kuvveti, sol el kavrama kuvveti, sırt bacak kuvveti anlamlı farklılık tespit edilemediği, dikey sıçrama, öne sıçrama, düz mekik ve şınav anlamlı farklılık tespit edildiği görülmektedir (Bkz. Tablo 3.3). Dolayısıyla uygulanan programın deney grubu lehine, kuvvet ve esneklik içerikli aktivitelerde etkili olmadığı, öne sıçrama, düz mekik

ve sınav içerikli aktivitelerde ise etkili olduğu söylenebilir. Yapılan çalışmalarda da düzenli hareket eğitimi alan çocukların sırt kuvvetlerinin geliştiği belirtilmiştir (Ağaoğlu ve diğerleri, 2008; Polat ve diğerleri, 2003; 2009).

Deney grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin antropometrik özelliklerinin son test ve öntest bulguları (Bkz. Tablo 3.4) birlikte değerlendirildiğinde, öne sıçrama düz mekik ve sınav parametrelerinde anlamlı farklılık olduğunu göstermektedir. Analiz sonuçlarına göre uygulanan beden eğitimi ve spor programının öne sıçrama, düz mekik ve sınav kapasitelerinin, entelektüel yetersizliği olan bireylerin tamamında pozitif yönde gelişime neden olduğu görülmektedir (Bkz. Tablo 3.4). Bir başka ifade ile dayanıklılık ve sıçrama becerisi açısından uygulanan programın işe yaradığı, kuvvet ve esneklik açısından ise olumlu bir değişime neden olmasına rağmen etkili olmadığı ifade edilebilir. Entelektüel yetersizliği olan bireylerde düzenli olarak yaptırılan hareket eğitimi ve oyun çalışmalarının, bu bireylerin kas yapılarını güçlendirerek; dayanıklılık, sıçrama, esneklik ve motor becerilerinin gelişiminde önemli bir etki ettiği belirtilmektedir (Altın, 2011: 10; Çelik ve Şahin, 2013: 467-478; Aydın, 2017: 5; İlkım, 2017: 26).

Tablo 3.5'e bakıldığında deney ve kontrol grupları arasında, uygulama öncesi nesne kontrolü gerektiren hareketlere göre topu alttan atış, topu üstten atış, topu alttan yakalama, topu üstten yakalama, topu yuvarlama ve topa ayakla vurma öntest puanlarında anlamlı farklılık olmadığı, dolayısıyla grupların homojen dağıldığı söylenebilir. Uygulama sonrası nesne kontrolü gerektiren hareketlere göre değişkenlerin son test puanlarının tamamında, deney grubu lehine anlamlı farklılık olduğu saptanmıştır (Bkz. Tablo 3.6). Bu nedenle nesne kontrolü gerektiren hareketlerde entelektüel yetersizliği olan bireylerin gelişim gösterdiği söylenebilir. Ancak yapılan sıralı işaretler testi bulgularının anlamlı çıkmaması topla yapılan hareketlerdeki iyileşmenin önemli düzeyde olmadığını göstermektedir (Bkz. Tablo 3.7). Bu nedenle nesne kontrolü gerektiren hareketlerde uygulanan programın etkisiz olduğu söylenebilir.

Tablo 3.8'e göre deney ve kontrol grupları arasında, uygulama öncesi lokomotor hareketlere göre yürüme ve koşma öntest puanlarında anlamlı farklılık bulunurken, galop ve sekme öntest puanlarında bulunmadığı görülmektedir. Dolayısıyla yürüme ve koşma değişkenlerinin heterojen yapıda olduğu ifade edilebilir. Locomotor hareketlere

göre koşma, galop ve sekme sontest puanlarında deney ve kontrol grubu arasında, anlamlı farklılığa rastlanılmış ve deney grubunun sontest puanlarında iyileşme olduğu anlaşılmıştır (Bkz. Tablo 3.9). Koşma eyleminde öntest puanında farklılık tespit edildiği için sontest puanındaki anlamlı farklılık dikkate alınmamıştır. Sıralı işaretler testi sonuçları açısından sonuçlara bakıldığında deney grubunda galop ve sekme hareketlerinde sontest ile öntestler arasında anlamlı farklılık olduğu, hem galop hem de sekme hareketlerinde 8 özel gereksinimli bireyin ilerleme kaydettiği görülmektedir (Bkz. Tablo 3.10). Bir başka deyişle lokomotor hareketler açısından galop ve sekmede program etkili olmuştur, denilebilir. Yapılan araştırmalarda motor performans egzersizlerini yapan çocukların yapmayanlara göre daha fazla motor beceri kazandıklarını göstermektedir (Zelao, Zelao ve Cohen, 1993'ten akt. Yazgan İnanç ve diğerleri, 2004:92). Çalışmamızı destekler nitelikte Aslan (2015) spor yapan hafif entelektüel yetersizliği olan ergenlerin spor yapmayan hafif entelektüel yetersizliği olan ergenlerden daha yüksek motor yeterliliğe sahip olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca Öğretmenler oyun ve fiziki etkinlikler dersi kapsamında değerlendirdikleri entelektüel yetersizliği olan öğrencilerinin koşma, atlama, sıçrama, galop, kayma, yuvarlanma, denge, nesne kontrolü ve fiziksel uygunluk becerilerinin geliştirilmesi gerektiğini belirtmişlerdir (Demirci ve Toptaş Demirci, 2014).

Deney ve kontrol grupları arasında, entelektüel yetersizliği olan bireylerin non-lokomotor hareketlerden dönme, eğilme, bükülme ve sallama öntest puanlarında anlamlı farklılık tespit edilemediği (Bkz. Tablo 3.11) gibi benzer şekilde sontest puanları arasında da anlamlı farklılık tespit edilememiştir (Bkz. Tablo 3.12). Deney grubunun işaretli sıralar testi sonuçları ise entelektüel yetersizliği olan bireylerin non-lokomotor hareketlerden uygulama sonrası dönme ile uygulama öncesi arasında anlamlı farklılık olmadığını göstermektedir. (Bkz. Tablo 3.13). Dolayısıyla uygulanan beden eğitimi ve spor programının entelektüel yetersizliği olan bireylerde herhangi bir gelişime neden olmadığı ifade edilebilir.

Tablo 3.14 incelendiğinde, dengeleme hareketlerine göre deney ve kontrol grubu arasında açık bacak duruş öntest puanında, anlamlı farklılık bulunurken, kartal duruşu dizüstü duruş ve planör duruşu öntest puanlarında deney ve kontrol grubu arasında, istatistiksel olarak anlamlı farklılık bulunamadığı görülmektedir (Bkz. Tablo 3.14). Öntest puanlarında açık bacak duruş hareketi heterojenleşirken, kartal duruşu dizüstü

duruş ve planör duruşu hareketlerinde ise homojen bir dağılım görülmektedir. Kartal duruşu, dizüstü duruş ve planör duruşu sontest puanlarında deney ve kontrol grubu arasında, anlamlı farklılığın varlığına rastlanırken, açık bacak duruşta sontest puanında anlamlı farklılığın varlığına rastlanılmamıştır (Bkz. Tablo 3.15). Deney grubundaki entelektüel yetersizliği olan bireylerin dengeleme hareketlerine yönelik yapılan sontest öntest kıyaslamasına yönelik yapılan analizlere göre, dizüstü duruşta anlamlı farklılık bulunamamış, açık bacak duruş, kartal duruşu ve planör duruşunda arasında anlamlı farklılık olduğu görülmüştür (Bkz. Tablo 3.16). Açık bacak duruşta sontest puanında öntestte meydana gelen farklılığın ortadan kalktığı, ilgili değişkende bir iyileşme olduğu ancak bu durumun, programın açık bacak duruşta etkili olduğu şeklinde yorumlanması açısından sakıncalı olabilir. Ancak işaretli sıralar testi sonuçları 7 özel gereksinimli bireyde pozitif yönde değişime neden olduğunu da göstermektedir. Entelektüel yetersizliği olan bireylerin kartal duruşu hareketinde 9, planör duruşunda ise 7 tanesinde ilerleme gösterdiğini, dolayısıyla onların dengelerini sağlamalarında uygulanan beden eğitimi ve spor programının etkisinin olduğu ifade edilebilir. Nicel araştırma sonuçlarına ait bulgular motor gelişim, fiziksel uygunluk ve kalıcılık testi başlıklarıyla ele alınarak tartışılmıştır. Çalışmada uygulamaların içeriğine, süresine ve sıklığına da bağlı olarak farklılık gösterebilen gelişimleri ortaya çıkaran 24 haftalık sürenin çocukların motor yeterliklerini ve fiziksel uygunluk düzeylerini arttırmak açısından yeterli bir süre olduğu düşünülmektedir. 1996 ila 2009 tarihleri arasında yapılan bazı çalışmalarda, motor yetenekleri geç gelişen okul öncesi çocuklarla yapılan 8-12 hafta aralığındaki çalışmaların temel hareket becerilerini oldukça geliştirdiği görülmüştür (Gallahue, Ozmun ve Goodway, 2014:281). Engellilere yönelik yapılan bazı tezlere bakıldığında 10 ila 24 hafta aralığında çalışmaların olduğu (Dehghani Shamsabad, 2015; Işık, 2016; Izgar, 2018; Kaya, 2005; Özkan, 2014; Yılmaz, 2017) ve sonuçların çeşitli yönde anlamlı olduğu saptanmıştır. Entelektüel yetersizliği olan çocukların dikkat süreleri oldukça kısa olduğundan ve öğrendiklerini çabuk unuttuklarından sık tekrar ve pratiğe ihtiyaç duyarlar (Hudson 1998 den akt. Çoknaz, Eskicioğlu ve Şemşek, 2003). Diğer yönden de uzun süreli, tekrarlı ve düzenli yapılan egzersizlerin kalıcı olduğu, gelişime, fiziksel performansa olumlu ve etkili katkı yaptığı da bilinmektedir (Doğan, 2010; Sugrue, 2008). Sonuç olarak literatür bir arada değerlendirildiğinde entelektüel yetersizliği olan bireylere uygulanan antrenman ve egzersiz programlarının

fiziksel uygunluk ve motor performans üzerine farklı seviyelerde etki ettiğini göstermektedir. Ancak çalışmamızda 15-18 yaş aralığı bireyler olduğu için 24 haftalık uygulama sürecinde uyarlanmış beden eğitimi programının destekleyici bulgular elde edildiği açıkça söylenebilir.

Nitel Araştırma Bulgularının Tartışılması

Nitel görüşmeler sonucunda Uyarlanmış Beden Eğitimi Ve Spor Uygulamalarının Entelektüel Yetersizliği Olan Çocuklarda Motor Performans, Fiziksel Uygunluk Ve Öğretmen Görüşleri Üzerine Bir Karma Yöntem Araştırmasına yönelik nitel görüşme soruları doğrultusunda uygulama sonrası görüşme soruları kapsamında altı ana tema ve dört alt tema ortaya çıkmıştır. Uygulama sonrası görüşme sorularına yönelik Öğretmen Gözünden ana teması altında Önemli Dersler ve Gelişim Alanlarına Katkı alt teması, Oyun, Spor ve Fiziki Etkinliklere Katılım ana teması, Uyarlanmış Beden Eğitimi Bakış ana teması, Gelişimselliğe Katkı ana teması altında Beden Eğitimi ve Spor ile Eğitsel Oyunlar alt teması, Tutumlar ana teması ve Uyarlanmış Beden Eğitimi Kazanımları ana teması ortaya çıkmıştır. Tüm bu sonuçlardan yola çıkılarak her bir nitel görüşme sorusu ana tema ve alt temalar doğrultusunda tartışılmıştır.

Çalışma kapsamı gereği birinci soruda “Özel eğitim uygulama okullarındaki müfredata göre hangi derslerin çocuklar için daha önemli olduğunu düşünüyorsunuz nedenleri ile açıklar mısınız” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar neticesinde “Öğretmen Gözünden” ana teması oluşmuştur. Çıkan bu temada öğretmenlerin genel olarak oyun, spor ve fiziki etkinlikler, müzik, resim, el sanatları vb. branş derslerinin öğrencilerin gelişimlerine katkı sağladığı ve gelişimleri için bu derslere katılımın teşvik edilmesi gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu ana tema altında “Önemli Dersler ve Gelişim Alanlarına Katkı” alt temaları oluşmuştur. Önemli dersler alt temasında yer alan görüşler incelendiğinde öğretmenlerin genel anlamda “*Spor ve fiziki etkinlikler, uygulamalı dersler, müzik, görsel sanatlar, el sanatları, atölye dersleri, oyun, spor ve fiziki etkinlikler, resim vb.*” ifadeleri kullanmışlardır. Gelişim alanlarına katkı alt temasında yer alan görüşler incelendiğinde de öğretmenlerin genel anlamda “*Daha kıymetli, dikkatlerini çeker, keyif almalı, eğlendirici, kendilerini daha rahat hisseder, bilişsel açıdan, sporla desteklenir, sağlık açısından iyi, psikomotor açıdan, çok şey katıyor, günlük yaşam becerisi için, mutlu*

eder vb.” ifadeleri kullanmışlardır. Bu ifadeler doğrultusunda öğretmenlerin müfredattaki oyun, spor ve fiziki etkinliklerin, müzik, görsel sanatlar, el sanatları, resim gibi branş derslerinin öğrencilerin gelişimlerine katkısı olduğunu düşündükleri söyleyebiliriz. Literatür incelendiğinde çocukların gelişimlerine yönelik spor, müzik, resim vb. branş derslerinin önemli olduğunu ve derslere katılan öğrencilerin gelişimleri üzerinde önemli katkıların olduğu ifade edilmektedir (Zhu, 2021; Mino-Roy, vd., 2022). Sekhri (2019) da öğretmenlerle yaptığı nitel bir çalışmada, öğretmenlerin resim, müzik, spor gibi branş derslerinin çocukların gelişimleri üzerinde etkilerinin olduğunu belirttiklerini ve gelişimlerine katkılarının büyük olduğunu ifade ettiklerini belirtmiştir. Buffington-Adams ve Vaughan (2019) 'Engellilik Çalışmaları Müfredatı' konulu çalışmalarında, öğretmenlerin branş derslerine ağırlık verilmesi gerektiğini düşündüklerini ve bu derslerin çocukların gelişimleri üzerinde etkisinin olduğunu ifade ettiklerini belirtmiştir. Bu çalışmalar araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Tüm bu bulgular doğrultusunda öğretmenlerin çocukların branş derslerinde daha aktif rol alacakları için gelişimlerine katkısının daha büyük olacağını düşünmüş olabilecekleri ve bu derslerde aktif rol almalarının gelişimlerini olumlu yönde etkileyebileceğini düşünmelerine neden olabileceği düşünülmektedir (Mino-Roy, vd., 2022).

Çalışma kapsamı gereği ikinci soruda “Çocukların spor ve fiziki etkinlikler dersine yaklaşımını nasıl buluyorsunuz” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar neticesinde “Oyun, Spor ve Fiziki Etkinliklere Katılım” ana teması oluşmuştur. Çıkan bu temada öğretmenlerin genel olarak oyun, spor ve fiziki etkinliklere katılımlarının teşvik edilmesi gerektiğini, çocukları severek katıldıklarını, özgüvenlerini arttırdığını ve sosyalleştirici bir etkisinin olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu ana temada yer alan görüşler değerlendirildiğinde “*Mutlu oluyorlar, başarıya olumlu etki, çok ilgililer, sosyalleşiyor, yaşama uyum sağlıyor, katılıma istekli, heyecanlı, aktifler, severek katılım, oynamayı seviyorlar, olumlu, çok seviyorlar, zevk alıyorlar, katılmaktan hoşlanıyorlar, aktifler vb.*” ifadeler kullanmışlardır. Bu ifadeler doğrultusunda genel olarak öğretmenlerin oyun, spor ve fiziki etkinliklere öğrencilerin severek katıldıklarını, bu derslerde aktif olduklarını ve bu derse karşı olumlu bir yaklaşımının olduğunu düşündüklerini söyleyebiliriz. Literatür incelendiğinde öğretmenlerin oyun, spor ve fiziki etkinliklere öğrencilerin aktif katılım gösterdiklerini düşündükleri ve bu etkilere öğrencilerin severek katılım gösterdiklerini

vurgulayan çalışmalar mevcuttur (Davis, 2011; Roult vd., 2015). Doulkeridou ve ark. (2019) da oyun, spor ve fiziki etkinliklere katılıma ilişkin öğretmen görüşlerini inceledikleri çalışmalarında; öğretmenlerin, öğrencilerin bu etkinliklere aktif katılım gösterdiklerini ve bu etkinliklere karşı olumlu tutumlarının olduğunu belirtmektedir. Hutzler ve ark. (2019) yaptıkları çalışmalarında öğretmenlerin öğrencilerin spor ve fiziki aktivitelere aktif katılım sağlamaları gerektiğini düşündükleri sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmalar araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Tüm bu sonuçlar hareketle öğretmenlerin oyun, spor ve fiziki etkinliklere yönelik olumlu tutumlarının olduğunu ve bu olumlu tutumlarında katılımı desteklemede önemli bir rol oynadığını düşündüklerini söyleyebiliriz.

Çalışma kapsamı gereği üçüncü soruda “Uyarlanmış beden eğitimi ve spor uygulamalarından beklentileriniz nelerdir” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar neticesinde “Uyarlanmış Beden Eğitime Bakış” ana teması oluşmuştur. Çıkan bu temada öğretmenlerin genel olarak uyarlanmış beden eğitimi ortamlarının engelli çocuklara yönelik uyarlanması gerektiği ve herkes için eşit katılımın sağlanmasını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu ana temada yer alan görüşler değerlendirildiğinde “*Uygun ortamın oluşturulması, destek olunması, gerekli anlayışın sağlanması, herkes için katılımı sağlamak, güvenli ortam sunmalı, bedensel gelişimi desteklemeli, rahat ortam sunmalı, seviyeye uygun olmalı, bireysel farklılığa uygun olmalı, uyarlanmış spor alanı olmalı, uyarlanmış malzeme sayısı artırılmalı vb.*” ifadeler kullanmışlardır. Bu ifadeler doğrultusunda genel olarak öğretmenlerin uyarlanmış beden eğitimi alanlarına yönelik farkındalıklarının oluştuğunu ve bu alanların herkes için katılımı desteklemesi gerektiğini düşündüklerini söyleyebiliriz. Literatür incelendiğinde pek çok öğretmenin uyarlanmış beden eğitimi alanlarına yönelik farkındalıklarının olduğunu ve bu alanların herkes için aynı şartları sağlaması gerektiğini belirten çalışmalar mevcuttur (Jin ve Yun, 2010; Mauerberg-deCastro vd., 2013). Grenier(2011) de öğretmenlerle yaptığı çalışmada, öğretmenlerin uyarlanmış spor alanlarına yönelik yüksek farkındalıklarının olduğunu ve alanların çocuğun güvenliği sağlayacak şekilde düzenlenmesi gerektiği sonucuna ulaşılmıştır. Yıldırım (2022) yapmış olduğu çalışmada öğretmenlerin uyarlanmış beden eğitimi alanlarına yönelik farkındalıkların yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu çalışmalar araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Tüm bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin uyarlanmış

spor alanlarına yönelik yüksek farkındalıklarının olduğunu ve uygulanan programda öğretmenlerinde aktif rol oynamalarının bu farkındalığı etkilemiş olabileceği düşünülmektedir.

Çalışma kapsamı gereği dördüncü soruda “Beden eğitimi ve sporun ya da eğitsel oyunun entellektüel yetersizliği olan öğrencilerin gelişimsel alanları üzerine etkileri olduğunu düşünüyor musunuz” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar neticesinde “Gelişimselliğe Katkı” ana teması oluşmuştur. Çıkan bu temada öğretmenlerin genel olarak beden eğitimi ve spor ile eğitsel oyunların çocukların gelişimleri üzerinde olumlu etkilerinin olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Bu ana tema altında “Beden Eğitimi ve Spor ile Eğitsel Oyunlar” alt temaları oluşmuştur. Beden Eğitimi ve Spor alt temasında “*Sosyalleştirir, motor becerisi gelişir, aidiyet duygusuna, değerli hissettiriyor, özgüven sağlar, grupça hareket ediyor, takım ruhunu geliştiriyor, tepkiselliğini arttırıyor vb.*” ifadeler kullanmışlardır. Eğitsel Oyunlar alt temasında ise “*Problem çözme becerisi gelişir, rol oynama yeteneğine, hareket kabiliyeti sağlıyor, mutlu ediyor, zihinsel gelişimi destekliyor, rahatlatıyor vb.*” ifadeler kullanmışlardır. Bu ifadeler doğrultusunda öğretmenlerin genel olarak beden eğitimi ve spor dersi ile eğitsel oyunların entelektüel yetersizliğe sahip çocukların gelişimde önemli bir rol oynadığını düşündüklerini söyleyebiliriz. Literatür incelendiğinde öğretmenlerin entelektüel yetersizliğe sahip çocukların gelişimde beden eğitimi ve spor dersinin önemli olduğunu ifade ettikleri çalışmalar mevcuttur (Riyadi vd., 2017; Dewantara vd., 2020). Kentiba (2015) öğretmenlerle yaptığı çalışmada, öğretmenlerin engelli çocukların gelişimleri üzerinde beden eğitimi ve spor dersinin önemli bir rol oynadığını ifade ettiklerini belirtmiştir. Oladunni ve ark. (2015) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin engelli öğrencilerin spora katılımlarına yönelik algılarını inceledikleri nitel bir çalışmada, öğretmenlerin beden eğitimi ve spor dersine çocukların aktif katılım gösterdiklerini ve bu dersin gelişimsel açıdan önemli bir ders olduğunu ifade ettiklerini belirtmiştir. Bu çalışmalar araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Tüm bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin engelli bireylerin spora katılımlarına yönelik bilinçli farkındalıklarının yüksek olduğunu ve uygulama sürecine dahil olmalarının bu farkındalığı etkilemiş olabileceğini söyleyebiliriz.

Çalışma kapsamı gereği beşinci soruda “Spor ve fiziki etkinliklere yönelik veli, öğretmen ve okul idaresinin tutumları ile ilgili düşünceleriniz nelerdir” sorusu

yöneltilmiştir. Öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar neticesinde “Tutumlar” ana teması oluşmuştur. Çıkan bu temada öğretmenlerin genel olarak spor ve fiziki etkinliklerin veli, öğretmen ve okul yönetimi tarafından yeterli düzeyde desteklenmediğini ve bu paydaşların birlikte hareket etmeleri gerektiğini düşündüklerini söyleyebiliriz. Bu ana temada yer alan görüşler değerlendirildiğinde “*Az destekleniyor, gerekli koşullar sağlanmalı, aktif rol almalı, iş birliği içinde değil, aksaklıklar var, çok önemsenmiyor, ikinci planda, birlikte hareket yok, eksiklikler var, önemsenmiyor, değersiz görülebiliyor, yetersiz vb.*” ifadeler kullanmışlardır. Bu ifadeler neticesinde öğretmenlerin genel olarak spor ve fiziki etkinliklere yönelik olumlu tutumlarının olduğunu ve tutumlar çerçevesinde bu derse yönelik eksiklikleri görebildiklerini söyleyebiliriz. Literatür incelendiğinde öğretmenlerin spor ve fiziki etkinliklere yönelik olumlu tutumlara sahip olduğunu ve bu derste eksiklikleri görebildikleri ifade edilmektedir (Combs vd., 2010; Pethkar vd., 2012). Gentile ve ark. (2023) yaptıkları çalışmada öğretmenlerin spor ve fiziksel etkinliklere yönelik olumlu tutumlara sahip olduğunu ve bu etkinliklere yönelik yeterli desteğin sağlanmadığını ifade ettikleri belirtilmiştir. Rekaa ve ark. (2019) da öğretmenlerle yaptıkları nitel bir çalışmada, spor ve fiziksel etkinliklerin çocukların gelişimleri üzerinde önemli etkilerinin olduğunu ve bu etkinliklere yönelik gereken desteğin verilmesi gerektiğini belirttikleri ifade edilmiştir. Bu çalışmalar araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Tüm bu bulgulardan hareketle uygulanan programın öğretmenlerin bilinçli farkındalıklarını arttırırken aynı zamanda tutumlarını da olumlu yönde etkilemiş olabileceğini ve bu duruma neden olmuş olabileceğini söyleyebiliriz.

Çalışma kapsamı gereği altıncı soruda “Uygulanan uyarlanmış beden eğitimi programının çocuklar üzerine etkili olduğunu düşünüyor musunuz, bu etkileri açıklar mısınız” sorusu yöneltilmiştir. Öğretmenlerin vermiş olduğu cevaplar neticesinde “Uyarlanmış Beden Eğitimi Kazanımları” ana teması oluşmuştur. Bu tema çerçevesinde öğretmenlerin uyarlanmış beden eğitimi dersinin öğrenciler üzerinde etkili olduğunu ve gelişimleri üzerinde kazanımlarının olduğunu düşündüklerini söyleyebiliriz. Bu ana temada yer alan görüşler değerlendirildiğinde “*Aidiyete katkı, sosyalleşme becerisine, olumlu etkilediği, özgüveni arttırdığı, sosyal ilişkilere, kaynaştırdı, motor beceriye, iletişim becerisine, yalnızlık duygusunu önledi, paylaşmaya, kendini keşfetti, dikkatini geliştirdi, psikomotor gelişimine vb.*” ifadeler kullanmışlardır. Bu ifadeler neticesinde

öğretmenlerin genel olarak uygulanan uyarlanmış beden eğitimi programının öğrencilerin sosyalleşme becerilerine katkısının olduğunu, kendilerini keşfettiği ve dikkatlerini geliştirdiğini düşündüklerini söyleyebiliriz. Literatür incelendiğinde uyarlanmış beden eğitimi programının çocukların gelişimleri üzerinde etkisinin olduğunu ifade eden çalışmalar mevcuttur (Campos vd., 2014; Reina vd., 2019). Pelin ve ark. (2020) yaptıkları çalışmada, öğretmenlerin uyarlanmış beden eğitimi ve sporuna karşı olumlu tutumlara sahip olduklarını ve uyarlanmış beden eğitimi ve sporun çocukların gelişimleri üzerinde etkisinin olduğunu belirttiklerini ifade etmiştir. Godeau ve ark. (2010) yaptıkları çalışmada uyarlanmış beden eğitimi programının çocuklarının gelişimleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşmışlardır. Bu çalışmalar araştırma sonuçlarını desteklemektedir. Tüm bu bulgulardan hareketle öğretmenlerin uyarlanmış beden eğitimi programının eşitlikçi bir ortam sağlanması gerektiği düşüncesinden hareketle bu uygulamanın çocuklar üzerindeki etkisini görmelerine fırsat sunmuş olabileceğini ve bunun da bu uygulamaya yönelik tutumlarını etkilemiş olabileceği düşünülmektedir.

Sonuç ve Öneriler

Araştırma kapsamında, 15- 18 yaş aralığındaki EY’li olan bireylere uygulanan 24 haftalık uyarlanmış beden eğitimi ve oyun uygulamalarının sonucunda, EY’li olan bireylerin fiziksel uygunluk parametrelerinden dikey sıçrama, öne sıçrama, düz mekik ve şınav değişkenlerinde istatistiksel olarak olumlu yönde anlamlı farklılık tespit edilirken, sağ el kavrama kuvveti, sol el kavrama kuvveti, sırt bacak kuvveti değişkenlerinde istatistiksel olarak anlamlı farklılık tespit edilememiştir. Her ne kadar sağ el kavrama kuvveti, sol el kavrama kuvveti, sırt bacak kuvveti değişkenlerinde anlamlı farklılık tespit edilemese de, bu değişkenlerde de olumlu yönde bir gelişme olduğu gözlemlenmiştir. Motor performans açısından da EY’li olan bireylerde tüm hareketleri kapsayacak oranda uyarlanmış beden eğitimi uygulamalarının olumlu etkisi olduğu görülmüştür. Ayrıca yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formu verilerine göre de ortaya çıkan engeller kaldırıldığında ve fırsatlar değerlendirildiğinde uyarlanmış beden eğitimi ve spor uygulama çıktılarının nicel sonuçlarla örtüşeceği de görülmüştür. Sonuç olarak, deney grubundaki EY’li olan bireylere, 24 hafta süre ile uygulanan uyarlanmış beden eğitimi ve oyun uygulamalarına ilişkin programın, EY’li olan bireylerde fiziksel

uygunluk ve motor becerileri üzerinde ve öğretmenlerin gözünde olumlu yönde bir etkiye neden olduğunu ifade edebiliriz.

Uyarlanmış beden eğitimi ve spor uygulamaları, entelektüel yetersizliğe sahip olan çocukların motor performans ve fiziksel uygunlukların geliştirilmesi için özel olarak tasarlanan programları ifade etmektedir. Bahse konu uygulamalar çocuğun bireysel ihtiyaçlarına ve yeteneklerine uygun bir şekilde modifiye edilerek bu çocukların fiziksel ve motor becerilerinin optimize olmasına yardımcı olmaktadır. Entelektüel yetersizliğe sahip olan çocuklar genel olarak motor beceriler de akranlarına göre geri kalma eğilimi sergilemektedir. Uyarlanmış beden eğitimi programları ise bu noktada öne çıkarak çocukların motor becerilerinin geliştirilmesi için farklı stratejilerden faydalanmaktadır. Oluşturulan bireyselleştirilmiş eğitim planlarıyla birlikte her çocuğun ihtiyaçlarına uygun hedefler belirlenmekte ve bu hedeflere ulaşmak için özel aktiviteler planlanmaktadır. Motor beceriler bu süreçte küçük ve yönetilebilir adımlarla üretilmektedir. Aynı zamanda oyunlar ve eğlenceli aktiviteler, çocukların katılımını artırır ve motor becerilerini geliştirirken motivasyon sağlamaktadır. Yapılan araştırmalar, uyarlanmış beden eğitimi programlarının entelektüel yetersizliği olan çocukların motor performansında önemli iyileşmeler sağladığını göstermektedir. Örneğin, denge ve koordinasyon gerektiren aktiviteler, çocukların bu alanlarda daha yetkin hale gelmesine yardımcı olma potansiyeline sahiptir.

Fiziksel uygunluk kavramı ise, bir bireyin genel sağlık durumu ve fiziksel performans kapasitesini ifade etmektedir. Entelektüel yetersizliği olan çocuklar, genellikle düşük fiziksel uygunluk seviyelerine sahiptir. Uyarlanmış beden eğitimi ve spor programları, bu çocukların fiziksel uygunluklarını artırmaya yönelik çeşitli egzersizler ve aktiviteler içermektedir. Bunların başında kardiyovasküler egzersizler gelmektedir. Koşu, yüzme ve bisiklete binme gibi aktiviteler, çocukların kardiyovasküler dayanıklılıklarını artırmaktadır. Ayrıca ağırlık kaldırma, direnç bantları kullanma ve çeşitli vücut ağırlığı egzersizleri, kas gücü ve dayanıklılığını geliştirmektedir. Esnekliğe dayalı çalışmalar ise çocukların kas ve eklem hareketliliğini artırmakta, bu da genel fiziksel uygunluklarını iyileştirmektedir.

Yapılan çalışmalar, uyarlanmış spor ve beden eğitimi programlarının entelektüel yetersizliği olan çocukların fiziksel uygunluk düzeylerini önemli ölçüde artırdığını

ortaya koymaktadır. Düzenli olarak uygulanan bu programlar, çocukların kardiyovasküler sağlıklarını iyileştirir, kas gücü ve dayanıklılıklarını artırır ve genel sağlıklarını desteklemektedir.

Uyarlanmış beden eğitimi ve spor uygulamaları sadece fiziksel ve motor becerileri değil, aynı zamanda çocukların sosyal ve psikolojik gelişimlerini de olumlu yönde etkilemektedir. Bu programlar sayesinde çocukların başarı deneyimleri, buna bağlı olarak da çocukların özgüvenlerini artırır. Takım oyunları ve grup aktiviteleri ile birlikte, çocukların sosyal etkileşimlerini ve iletişim becerilerini geliştirmektedir. Ayrıca gerçekleştirilen fiziksel aktiviteler, çocukların stres ve kaygı düzeylerini azaltarak duygusal refahlarını artırmaktadır.

Görüldüğü gibi, uyarlanmış beden eğitimi ve spor uygulamaları, entelektüel yetersizliği olan çocukların motor performans ve fiziksel uygunluklarını geliştirmede önemli bir rol oynamaktadır. Bu programlar, çocukların bireysel ihtiyaçlarına göre şekillendirilmiş olup, onların fiziksel, sosyal ve duygusal gelişimlerini desteklemektedir. Bu tür programların yaygınlaştırılması ve erişilebilirliğinin artırılması, entelektüel yetersizliği olan çocukların hayat kalitesini önemli ölçüde iyileştirebilir.

Araştırma sonuçları kapsamında, EY'li olan bireylerle çalışan eğitimcilere, engellilerde spor ile ilgili çalışma yapacak araştırmacılara aşağıdaki öneriler, ana başlıklar altında sunulmuştur.

Araştırma Sonuçlarına Dayalı Öneriler

- Daha fazla EY'li olan bireylerle çalışılabilir.
- Farklı yaş aralığındaki EY'li olan bireyler ile çalışma yürütülüp sonuçlar karşılaştırılabilir.
- Araştırma örneklemini daha geniş tutulabilir.
- Gün, saat ve hafta olarak uygulama süresi arttırılabilir.
- Normal gelişim gösteren bireyler çalışmalara dâhil edilebilir.

Eğitimcilere Yönelik Öneriler

-Özel eğitim öğretmenlerinin beden eğitimi derslerindeki aktivitelerini, hem çeşitlendirerek hem de oyunlaştırarak uygulamaları sağlanabilir.

-Beden eğitimi ve oyun çalışmalarının EY'li olan bireyler üzerindeki etkisi ve önemi hakkında ailelere bilgi verilebilir. Aileleri işin içine ve ciddiyetine çekilmesi sağlanabilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler

-Farklı coğrafi bölgeler seçilerek karşılaştırma yapılabilir.

-EY'li olan birey ailelerinin demografik özellikleri ve sosyo-ekonomik durumlarını da içine alan çalışmalar yapılabilir.

-Beden eğitimi ve oyun çalışmalarının, EY'li olan bireylerin diğer gelişim alanlarına da etkisini içine alan araştırmalar yapılabilir.

KAYNAKÇA

- ACSM (2000). *ACSM's Guidelines For Exercise Testing and Prescription*. American College of Sport Medicine. USA. <https://www.acsm.org/education-resources/books/guidelines-exercise-testing-prescription> (Erişim Tarihi:22/08/2023)
- Aden (2023). *Özel Eğitim Tarihçesi*. <https://www.adenozelegitim.com/sayfa/ozel-egitim-tarihcesi.html> (Erişim Tarihi:22/08/2023)
- Ağaoğlu, S. A., Y. Taşmektepligil vd. (2008). Yaz Spor Okullarına Katılan Gençlerin Yaş Gruplarına Göre Fiziksel ve Teknik Gelişimlerinin Analizi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 6, Sayı 3, 159-166.
- Akalın, T.C. (2008). Düzenli Yüzme Egzersizlerinin, Okul Çağındaki Çocukların Vücut Kompozisyonu ve Antropometrik Özellikleri Üzerine Etkisinin İncelenmesi. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Kırıkkale Üniversitesi SBE.
- Akandere, M. (1993). 17-22 Yaş Grubu Kız Sporcuların Esnekliklerinin Geliştirilmesinde Statik ve Dinamik Gerdirme Egzersizlerinin Etkisi. (*Yayımlanmamış Doktora Tezi*). Selçuk Üniversitesi SBE.
- Akçamete, G. (2016). Türkiye'de Özel Eğitim. https://erzincanram.meb.k12.tr/meb_iys_dosyalar/24/01/145603/dosyalar/2016_09/29013113_unite12trkiyedezeleitim.pdf (Erişim Tarihi:22/08/2023).
- Akdura, E. (2007). Bedensel Engelli Basketbol Tekerlekli Sandalye Liglerinde Aktif Spor Yapan Basketbolcuların Toplumsal Yaşama Uyumlarında Sporun Etkisinin Araştırılması. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Dumlupınar Üniversitesi SBE.
- Akpullukçu, S. ve Y. Günay (2011). The effect of inquiry based learning environment in science and technology course on the students' academic achievements. *Western Anatolia journal of educational science*, 417-422. http://web.deu.edu.tr/baed/giris/baed/ozel_sayi/417-422.pdf (Erişim Tarihi: 10.02.2024).

- Albaum, C., A. Mills vd. (2022). Attitudes toward people with intellectual disability associated with integrated sport participation. *Adapted Physical Activity Quarterly*, Cilt 39, 86–108.
- Aldemir, G. Y. (2010). Drama ve Dans Eğitiminin 10-14 Yaş Çocuklarda Motor Gelişimine Etkisinin İncelenmesi. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Marmara Üniversitesi SBE.
- Alper, S. ve D.L. Ryndak (1992). Educating Students With Severe Handicaps in Regular Classes. *The Elementary School Journal*. Cilt 92, Sayı 3, 373-387.
- Arslan, E. ve G. İnce (2015). 12 Haftalık Egzersiz Programının Atipik Otizmlili Çocukların Kaba Motor Beceri Düzeylerine Etkisi. *Uluslararası Spor, Egzersiz ve Antrenman Bilimi Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, 51-62.
- Aslan, C., M. Doğuş vd. (2019). Braille (Kabartma) Yazıya Yönelik Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması. *Gazi Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 39, Sayı 1, 271-295.
- Aslanoğlu, M. (2004), Otistik, Zihinsel, İşitme, Görme ve Bedensel Engelli Çocuğu Bulunan Ebeveynlerin Aile içi İlişkilerinin İncelenmesi. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Dokuz Eylül Üniversitesi EBE.
- Babadağı, Z., M.B. Usta ve K. Karabekiroğlu (2017). Asperger Bozukluğunda Okul Reddi: Olgu Serisi ve Literatürün Gözden Geçirilmesi. *Journal of Anatolian Medical Research*, Cilt 2, Sayı 1, 9-21.
- Balcı, İ. S. ve K. Tamer (2005). 1-5. Sınıf Fiziksel Uygunluk Test Bataryası. *Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 20, 329-349.
- Bayhan, P. ve T. Karaaslan (2001). Zihinsel Engelli Çocuklar Ve Ailelerine Hizmet Veren Modellere Genel Bir Bakış. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, Cilt 12, Sayı 2, 44-49.
- Bernad Ripoll, S. (2007). Using a self-as-model Video Combined With Social Stories to Help a Child With Asperger Syndrome Understand Emotions. *Focus on Autism and Other Developmental Disabilities*, Cilt 22, Sayı 2, 100-106.

- Bertelli, M.O., K. Munir vd. (2016). Intellectual Developmental Disorders": Reflections on The International Consensus Document for Redefining "Mental Retardation-Intellectual Disability. *in ICD-11. Adv Ment Health Intellect Disabil.* Cilt 10, Sayı 1, 36-58.
- Beşer, E., G. Atasoylu vd. (2006). Aydın il Merkezinde Özürlülük Prevelansı, Etiyolojisi ve Sosyal Boyutu. *TSK Koruyucu Hekimlik Bülteni*, Cilt 5, Sayı 4, 267-275.
- Bhaumik, S. ve R. Alexander (2020). Oxford Textbook of the Psychiatry of Intellectual Disability, Oxford Textbooks in Psychiatry. <https://academic.oup.com/book/29847> (Erişim Tarihi:22/08/2023).
- Blair, S.N., H.W. Kohl vd. (1989). Physical Fitness and all-cause Mortality: a Prospective Study of Healthy Men and Women. *JAMA*, Cilt 262, 2395-2401.
- Bozdağ, M. (2022). Beden Eğitimi Yoluyla Seçili Öğretim Modellerinin Ve Uyarlanmış Etkinliklerin Öğrencilerin Değer Algıları ve Bilişsel Duyuşsal Alan Gelişimlerine Etkisinin İncelenmesi. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi EBE.
- Burcu, E. (2007). *Türkiye'de Özürlü Birey Olma: Temel Sosyolojik Özellikleri ve Sorunları Üzerine bir Araştırma*. Ankara: Hacettepe Üniversitesi Yayınları.
- Camadan, F. (2012). Sınıf Öğretmenleri Ve Sınıf Öğretmeni Adaylarının Kaynaştırma Eğitimine ve BEP Hazırlamaya İlişkin Öz-Yeterliklerinin Belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 11, Sayı 39, 128-138.
- Campos, M. J., J. P. Ferreira ve M. E. Block (2014). Influence Of An Awareness Program On Portuguese Middle And High School Students' Perceptions Of Peers With Disabilities. *Psychological Reports*, Cilt 115, Sayı 3, 897-912.
- Casey, A. (2014). Models-based Practice: Great White Hope or White Elephant? *Physical Education and Sport Pedagogy*, Cilt 19, Sayı 1, 18-34.
- Cattell, R.B. (1963). Theory of Fluid and Crystallized Intelligence: A Critical Experiment. *J. Educ. Psychol.* Cilt 54, Sayı 1, 1-22.

- Cheng, M.M. ve J.R. Udry (2002). Sexual behaviors of physically disabled adolescents in the United States. *Journal of Adolescent Health*, Cilt 31, Sayı 1, 48-58.
- Combs, S., S. Elliott ve K. Whipple (2010). Elementary Physical Education Teachers' Attitudes towards the Inclusion of Children with Special Needs: A Qualitative Investigation. *International Journal of Special Education*, Cilt 25, Sayı 1, 114-125.
- Creswell, J.W. ve V.L. Plano Clark (2020). *Karma Yöntem Araştırmaları: Tasarımı ve Yürütülmesi*. Y. Dede ve S. B. Demir (çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.
- Cumurcu, B.E., R. Karlıdağ ve B.H. Almış (2012). Fiziksel engellilerde cinsellik. psikiyatride güncel yaklaşımlar. *Current Approaches in Psychiatry*, Cilt 4, Sayı 1, 84-98.
- Çamur, A. (2023). Türkiye'de Engellilik Politikasının Analizi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi SBE.
- Çelebi, B. (2010). Hareket Eğitiminin Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki 5-6 Yaş Grubu Çocuklarda Fiziksel ve Motor Gelişime Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Muğla Üniversitesi SBE.
- Çelebioğlu, M. O. (2023). Özel Eğitim Öğretmenlerinin Özel Gereksinimli Çocukların Eğitiminde Müzik Terapinin Kullanılması Hakkındaki Bilgi ve Görüşleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi GSE.
- Çelik Arslan, A. (2012). Dans Eğitim Programının Anaokuluna Devam Eden 6 Yaş Grubu Çocukların Motor Performans Düzeyine Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi SBE.
- Çeviker, A. (2017). Bedensel Engelli Spor Kulüplerinde Görev Yapan Antrenörlerin, Antrenörlük Mesleki Etik İlkelerine Uyma Düzeylerinin Belirlenmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi SBE.
- Çiftçi, C. (2001). 12-16 Yaş Eğitilebilir Düzeyde Zihinsel Engelli Çocuklarda Beden Eğitimi ve Spor Derslerinin Bazı Motorik Özelliklere Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi SBE.

- Çoban Esen, E. (2003). *Tıbbi-Eğitsel Yaklaşımla Zihinsel Engel Okyanusunun Kıyısı*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Davis, R. W. (2011). *Teaching disability sport: A guide for physical educators*. Human: Kinetics.
- Demir H. (1999). 12-16 Yaş Erkek Badmintoncularda Kuvvet Antrenmanlarının Aerobik Güce Etkisi. *Selçuk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, 45.
- Demirbilek, M. (2013). Zihinsel Engelli Bireylerin ve Ailelerinin Gereksinimleri. *Turkish Journal of Family Medicine And Primary Care*, Cilt 7, Sayı 3, 58-64.
- Demirci, H. (2009). Esneklik Çalışmalarının Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Hareketlilik Gelişimleri Üzerine Olan Etkisi. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Sakarya Üniversitesi SBE.
- Demirci, N. ve P. Toptaş Demirci (2014). Özel Eğitime Gereksinim Duyan Öğrencilerin Oyun ve Fiziki Etkinlikler Dersinde Elde Ettikleri Kazanımların İncelenmesi. *İnönü Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 1, Sayı 1, 25-34.
- Demirel, H., T. Açıkkada vd. (1990). Ankara'da yükseliş koleji ilkököl bölümünde 7-11 yaş grubu çocuklarda EUROFIT uygulaması. *Spor Bilimleri I. Ulusal Sempozyum Bildirileri, Hacettepe Üniversitesi*, 601-610. Ankara.
- Deniz, B. (2020). *Engelli Hakları ve Ayrımcılık Yasağı*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Dewantara, S. P., O. Andiana ve M. Yunus (2020). Children With Mild Mental Retardation Interest in Sports and Health Activities. *In The 3rd International Conference on Sports Sciences and Health 2019 (ICSSH 2019)* 126-132. Atlantis Press.
- Diken, İ. H. ve B. Sucuoğlu (1998). Sınıfında Zihin Engelli Çocuk Bulunan ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, Cilt 2, Sayı 3.

- Doğangün, B. (2008). Özel eğitim gerektiren psikiyatrik durumlar. Cerrahpaşa tıp fakültesi sürekli tıp eğitimi etkinlikleri. 57, *Türkiye’de Sık Karşılaşılan Psikiyatrik Hastalıklar, Sempozyum Dizisi No:62*, İstanbul, 157-164.
- Doğduay, G. (2013). Engelli bireye sahip ebeveynlerde sporun yaşam kalitesine etkisi. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Sakarya Üniversitesi EBE.
- Doulkeridou, A., C. Evagelinou vd. (2011). Attitudes of Greek Physical Education Teachers towards Inclusion of Students with Disabilities in Physical Education Classes. *International journal of special education*, Cilt 26, Sayı 1, 1-11.
- Dunn, H.G. (2001). İmportance of Rett Syndromein Child neuroLogy Review Article. *Brain Dev*, Cilt 23, 38-43.
- Eguia, K.F., C.M. Capio ve J. Simons (2015). Object Control Skills İnfluence the Physical Activity of Children With İntellectual Disability in a Developing Country: The Philippines. *Journal of Intellectual and Developmental Disability*, Cilt 40, Sayı 3, 265-274.
- Ekelund, U. ve M. Sjostrom, (1999). Total Daily Energy Expenditure and Patterns of Physical Activity Measured by Minute-by-minute heart rate Monitoring in 14-15 Year old Swedish Adolescents. *Eur. J. Clin. Nutr.* Cilt 54, Sayı 3, 195-202.
- Elsman, E.B.M., G.H.M. Bartholomeus ve R.M. Antonette (2019). Quality Of Life And Participation Of Young Adults With A Visual Impairment Aged 18–25 Years: Comparison With Population Norms, *Acta Ophthalmologica*, Cilt 97, Sayı 2, 165-172.
- Ercan, E.S. ve N.M. Mukaddes (2018). *Nörogelişimsel Bozukluklar*. İstanbul: Nobel Tıp Kitabevi.
- Eripek, S. (2004). Türkiye’de Zihin Engelli Çocukların Kaynaştırmalarına İlişkin Olarak Yapılan Araştırmaların Gözden Geçirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, Cilt 5, Sayı 2.
- Erol, K. (2011). Çocuklarda Fiziksel Uygunluk Düzeyini Belirlemede Kullanılan EUROFIT ve FITNESSGRAM Test Bataryalarının Türk Çocuklarında Uygulanması. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Marmara Üniversitesi SBE.

- Gallahue, D., J.C. Ozmun ve J. Goodway (2012). *Understanding Motor Development : Infants, Children, Adolescents, Adults*. New York: McGraw-Hill.
- Garn, S.M. ve D.C. Clark (1975). Nutrition, Growth, Development and Maturation: Findings From the Ten-State Nutrition Survey of 1968-1970. *Ad Hoc Committee To Review the Ten-State Nutrition*. Cilt 56, Sayı 2, 306.
- Gentile, A., V. Giustino vd. (2023). Inclusive Physical Activity Games at School: The Role of Teachers' Attitude Toward Inclusion. *Frontiers in Psychology*, Sayı 14, 1158082.
- Gerime G. (2003). 9-12 Yaşlar Arası Spor Yapan ve Yapmayan Kız Erkek Öğrencilerin Fiziksel Uygunluklarının Eurofit Test Bataryası ile Ölçülmesi. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Muğla Üniversitesi SBE.
- Geuze, R. H. (2003). Static Balance And Developmental Coordination Disorder, *Human Movement Science*, Cilt 22, Sayı 4-5, 527-548.
- Goran, M. I. (1998). Measurement Issues Related To Studies Of Childhood Obesity: Assessment Of Body Composition, Body Fat Distribution, *Physical Activity And Food Intake, Pediatrics*, Cilt 101, Sayı 3, 505.
- Gökmen, H., T. Karagül ve F. H. Aşçı (1995). *Psikomotor Gelişim*. Ankara: T.C. Başbakanlık GSGM, Eğitim Dairesi Başkanlığı.
- Gönen, İ. H. (2004). *İşitme Engelli Çocuklar İçin Kuramsal ve Uygulamalı Oyunlar ile Doğal Konuşma Eğitimi*. Ankara: Özen Logopathy Yayınları.
- Grenier, M. A. (2011). Coteaching in Physical Education: A Strategy for Inclusive Practice. *Adapted Physical Activity Quarterly*, Cilt 28, Sayı 2, 95-112.
- Grönvik, L. (2009). Defining Disability: Effects of Disability Concepts on Research Outcomes. *International Journal of Social Research Methodology*. Cilt 12, Sayı 1, 1-18.
- Gurvitch, R. ve M. Mertzler (2010). Theory into Practice: Keeping the Purpose in Mind: The Implementation of Instructional Models in Physical Education Setting. *Journal For Physical and Sport Educators*, Cilt 23, Sayı 3, 1-40.

- Gutin, B., Manos, T., Strong, W. (1992). Defining Health and Fitness, First Step Toward Establishing Children's Fitness Standards. *Research Quarterly For Exercise and Sport*. Cilt 63, Sayı 2, 128-132.
- Güler D. (2003). 8-10 Yaş Grubu Erkek Çocuklarda AAHPERD Fiziksel Uygunluk Test Bataryasının Sosyo-ekonomik Düzey ile İlişkilendirilmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi SBE.
- Güler, E.K. (2005). Tıbbi Ortamların ve İlişkilerin Engelli Kişilere Uygunluğunun Etik Yönden Değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Çukurova Üniversitesi SBE.
- Gürbüz, S. ve F. Şahin (2015). *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri: Felsefe Yöntem-Analiz*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Gürgür, H. ve H. Kurtoğlu (2021). *İşitme Yetersizliği Olan Bireyler Aileler İçin Rehber Kitapçık*. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.
- Gürsel, F. (2006). Engelliler için Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Öğrencilerin Engellilere Yönelik Tutumlarına Etkisi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 31, Sayı 31, 67-73.
- Hacıfendioğlu, Ş. (2012). Makine Öğrenmesi Yöntemleri ile Glokom Hastalığının Teşhisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi SBE.
- Hacıosmanoğlu, C.D. (2023). Entelektüel Yetersizlik Tanılı Çocuk Ve Ergenlerde Sosyodemografik Verilerin ve Oksidatif Stres Belirteçlerinin İncelenmesi. (Uzmanlık Tezi). Ankara Yıldırım Beyazıt Üniversitesi Tıp Fakültesi.
- Halleman, A., E. Ortibus vd. (2011). Development of independent locomotion in children with a severe visual impairment. *Research in Developmental Disabilities*, Cilt 32, 2069-2074.
- Hellison, D. (2011). *Teaching responsibility through physical activity (3rd ed.)*. Champaign, IL: Human Kinetics.
- Hesse Biber, S.N. (2010). *Mixed Method Research: Merging Theory With Practice*. New York: The Guildford Press.

- Hutzler, Y., S. Meier vd. (2019). Attitudes and Self-efficacy of Physical Education Teachers Toward İnclusion of Children With Disabilities: a Narrative Review of İnternational Literature. *Physical Education and Sport Pedagogy*, Cilt 24, Sayı 3, 249-266.
- İlhan, E.L. (2021). *Engelliler İçin Beden Eğitimi ve Spor*. M. Günay (ed). *ÖABT ğretmenlik Alan Bilgisi Beden Eğitimi ğretmenliği Konu Anlatımlı Soru Bankası içinde* (400-448). Ankara: Gazi Kitabevi
- İlhan, E.L. ve O.K. Esentürk (2014). Zihinsel Engelli Bireylerde Sporun Etkilerine Yönelik Farkındalık leği (ZEBSEYF) Geliştirme alışması, *CB Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 9, Sayı 1, 19-36.
- Jeon, Y. ve D. P. Haider Markel (2001). Tracing Issue Definition and Policy Change: An Analysis of Disability Issue Images and Policy Response. *Policy Studies Journal*. Cilt 29, Sayı 2, 215-231.
- Jin, J. ve J. Yun (2010). Evidence-based Practice in Adapted Physical Education. *Journal of Physical Education, Recreation ve Dance*, Cilt 81, Sayı 4, 50-54.
- Kale, R. (2003). *Okulöncesi Dönemde Beden Eğitimi ve Oyun ğretimi*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık
- Kaner, S. (2004). *Engelli ocuğu Olan Ana-babaların Algıladıkları Stres, Sosyal Destek ve Yaşam Doyumlarının İncelenmesi*. Ankara Üniversitesi, Bilimsel Araştırma Projesi Kesin Raporu. <https://dspace.ankara.edu.tr/xmlui/handle/20.500.12575/68118> (Erişim Tarihi: 10.02.2024).
- Kara, C. (2011). Gören, az Gören ve Görme Engelli ocuklar İçin (Bakılabilen ve Dokunulabilen İllstrasyonlu) Kitap nerisi. Sanatta Yeterlilik Eser Metni, (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi SBE.
- Karabulut, A. ve A. Yıkımış (2010). Zihin Engelli Bireylere Saat Söyleme Becerisinin ğretiminde Eşzamanlı İpucuyla ğretimin Etkililiği. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Dergisi*, Cilt 10, Sayı 2, 103-113.

- Karadeniz, Y. (2001). Spor Yapan ve Yapmayan İlköğretim Öğrencilerinin Fiziksel Uygunluklarının Belirlenmesi ve Analizi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karadeniz Teknik Üniversitesi SBE.
- Karakoç, T. Ve S. Çelik (2020). *Görme Yetersizliği Olan Bireyler. Aileler İçin Rehber Kitapçık*. Ankara: Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü,
- Karaman, D., D. Kara vd. (2015). Evde Sağlık Hizmeti Verilen Bireylerin Hastalık Durumlarının ve Bakım İhtiyaçlarının Değerlendirilmesi: Zonguldak Örneği. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, Cilt 4, Sayı 3, 347-359.
- Kaufman, A.S., D.P. Flanagan vd. (2006). Test Review: Wechsler Intelligence Scale for Children, Fourth Edition (WISC-IV). *SAGE Journals*, Cilt 24, Sayı 3
- Keşke Aksoy, G. ve F. Gürsel (2015). Modele Dayalı Uygulamada Beden Eğitimi Öğretmenini Güçlendiren ve Yavaşlatan Öğeler. *Ankara Üniv Spor Bil Fak*, Cilt 13, Sayı 1, 73-82.
- Khorrani Nejad, M., A. Sarabandi vd. (2016). The impact of visual impairment on quality of life. Medical Hypothesis, *Discovery And Innovation In Ophthalmology*, Cilt 5, Sayı 3, 96-103.
- Kılıç C. (2007). İlköğretim Birinci Kademe Öğrencilerinin Bazı Fiziksel Uygunluk Seviyelerinin Karşılaştırılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi SBE.
- Kırıcı, İ. (2018). Türkiye’de Yaşayan Albinizimli Bireylerin Eğitim Sorunları. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi*, Cilt 4, Sayı 1, 29-40.
- Kırılıoğlu, H. İ. (2015). Zihinsel Engellilere Yönelik Durumun ve Hizmetlerin Uzman Görüşleri Perspektifinde Değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi SBE.
- Kivirahk, T. Ve E. Kiive (2022). Cognitive Factors and Educational Placement Affecting Mathematical Attainment in Middle School Students With Mild Intellectual Disability, *International Journal of Developmental Disabilities*, 1-14.
- Koç, G. (2014). Zihinsel Engelli Çocukların Sağlıklı Kardeşlerinin Benlik Saygısı ve Okul Başarısı. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erciyes Üniversitesi SBE.

- Kong, R. (1995). Building Community Capacity for Health Promotion, *A Challenge for Public Health Nurses, Public Health Nursing, Washington*, Cilt 12, Sayı 5, 312-318.
- Kuruoğlu, Y.A. ve D. Uzunçayır (2020). Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuklarda, Uyarlanmış Su İçi Egzersizlerin Sosyal Beceriler Üzerine Etkisi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 25, Sayı 2.
- Lohman, T.G. (1987) The Use of Skinfold to Estimate Body Fatness on Children and Youth. *Journal Of Physical Education, Recreation ve Dance*. Cilt 58, Sayı 9, 98-103.
- Lüle, F. (2008). Engelli Bireye Sahip Yoksul Ailelerin Karşılaştıkları Sorunlar ve Bu Sorunlarla Başa Çıkma Tarzları. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Hacettepe Üniversitesi SBE.
- Madhushani, A.A.L. ve C. Burnett (2020). *Let me win but if I cannot win, let me be courageous in the attempt": challenges of Paralympic athletes in Sri Lanka*. Cilt 4, <https://journal.olimpianos.com.br/journal/index.php/Olimpianos/article/view/100> (Erişim Tarihi. 03.02.2024).
- Mauerberg-deCastro, E., A. C. D. S. Paiva, Figueiredo vd. (2013). Attitudes About Inclusion by Educators and Physical Educators: Effects of Participation in an Inclusive Adapted Physical Education Program. *Motriz: Revista de Educação Física*, Sayı 19, 649-661.
- MEB, (2008). *Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi Bedensel Engelli Bireyler Destek Eğitim Programı Kitabı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.
- MEB. (2006). Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname. Milli Eğitim Bakanlığı. http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111011_ozel_egitim_kanun_hukmunda_kararname.pdf adresinden 11.10.2022 tarihinde erişilmiştir (Erişim Tarihi:22.08.2023).
- MEB. (2011). *Milli Eğitim Bakanlığı. Aile ve Tüketici Hizmetleri Engelli Bireyler*. Ankara: MEB.
- MEB. (2013). *Spor ve Fiziki Etkinlikler Dersi (5, 6, 7 ve 8. Sınıflar) Öğretim Programı*. Ankara: Milli Eğitim Bakanlığı.

- MEB. (2015). *Milli Eğitim Bakanlığı. Görme Engellilere Okuma Yazma Öğretim Kılavuzu*. Ankara: Gazi Mesleki Eğitim Merkezi
- Mino-Roy, J., J. St-Jean vd. (2022). Effects of Music, Dance and Drama Therapies for People With an Intellectual Disability: A Scoping Review. *British Journal of Learning Disabilities*, Cilt 50, Sayı 3, 385-401.
- Mirze, F. (2020). Uyarlanmış Beden Eğitimi ve Oyun Çalışmalarının Down Sendromlu Bireylerin Fiziksel Uygunluk Düzeylerine Etkisi. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Muş Alparslan Üniversitesi SBE.
- Mirzeoğlu, A.D. (2017). *Model Temelli Beden Eğitimi Öğretimi*. Ankara: Spor Yayınevi ve Kitabevi.
- Mosston, M. ve S. Ashworth (2008). *Teaching physical education. First online edition*. https://spectrumofteachingstyles.org/assets/files/book/Teaching_Physical_Edu_1st_Online.pdf (Erişim Tarihi:22/08/2023).
- Müniroğlu, S. (1995). Anaokullarına Devam Eden Dört-beş Yaş Grubu Çocukların Motor Gelişim Düzeylerine Etki Eden Bazı Faktörler Üzerine Bir Araştırma. *(Yayımlanmamış Doktora Tezi)*. Ankara Üniversitesi FBE.
- Nadol, J. ve B. Jr. (1993). Hearing Loss. *N Engl J Med*. Cilt 329, Sayı 15, 1092-102.
- Oladunni, B., P. A. Lyoka ve D. T. Goon (2015). Perceived motivational factors influencing students with disabilities towards sports participation in Amathole district, Eastern Cape Province, South Africa. *African Journal for Physical Health Education, Recreation and Dance*, Cilt 21, Sayı 42, 1389-1401.
- Ölmez, E. (2010). Görme Engelli Bireylerin Sosyalleşme Sürecine Sporun Etkisi. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Gazi Üniversitesi EBE.
- Özer, D. S. (2017). *Engelliler İçin Beden Eğitimi ve Spor*. Ankara: Nobel Dunzğçş,
- Özer, M.K. (2001). Fiziksel Uygunluk. Nobel Yayın Dağıtım, Ankara.
- Özkan, F., F. Ünver ve G. Baltacı (2005). Amerikan Futbol Oyuncularının Somatotipleri. *Gazi Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 10, Sayı 1.

- Özkara, A.B. (2018). Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Yetkinliklerinde Ve Sosyal Yetkinliklerinde Motor Becerinin Rolü. (*Yayımlanmamış Doktora Tezi*). Karadeniz Teknik Üniversitesi EBE.
- Öztürk, M. (2011a). Türkiye’de engelli gerçeği. İstanbul: MÜSİAD. <https://www.musiad.org.tr/uploads/yayinlar/cep-kitaplari/pdf/30-turkiye%E2%80%99de-engelli-gercegi.pdf> (Erişim Tarihi: 01.03.2024).
- Öztürk, Y. (2011b). Engelli Çocuğa Sahip Ailelerin Gereksinimlerinin ve Aile Yükünün Belirlenmesi. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Haliç Üniversitesi SBE.
- Pelin, F., A. Radmann vd. (2020). *The Role Of Physical Education Activities At Motor And Psychological Levels-Teachers'perception*. Discobolul-Physical Education, Sport ve Kinetotherapy Journal.
- Pethkar, V., S. Naik ve S. Sonawane (2012). Relationship between students' and teachers' attitude towards physical activity and physical fitness. *Journal of Physical Education and Sport*, Cilt 12, Sayı 3, 385.
- Plowman, L. ve C. Stephen (2005). Children, play and computers in pre-school education. *British Journal of Educational Technology*, Cilt 36, Sayı 2, 145-158.
- Przysucha, E. (2000). *Comparison of balance performance between boys with and without developmental coordination disorder*. *Master Of Science*. <https://knowledgecommons.lakeheadu.ca/handle/2453/3138> (Erişim Tarihi: 10.03.2024).
- Reina, R., V. López vd. (2011). Effects Of Awareness Interventions On Children's Attitudes Toward Peers With A Visual İmpairment. *International Journal Of Rehabilitation Research*, Cilt 34, Sayı 3, 243-248.
- Rekaa, H., H. Hanisch ve B. Ytterhus (2019). Inclusion in physical education: Teacher attitudes and student experiences. A systematic review. *International Journal of Disability, Development and Education*, Cilt 66, Sayı 1, 36-55.
- Riddoch, C.J. ve C.A. Boreham (1995). The health- Related Physical Activity of Children. *Sports Medicine*, Cilt 19, Sayı 2, 86-102.

- Riyadi, M. B., S. Sugiyanto ve M. F. Hidayatullah (2017). Physical Education As A Medium To Mentally Retarded Students'self Developments. *European Journal Of Physical Education And Sport Science*.
- Roult, R., Brunet, I., Belley-Ranger, É., Carbonneau, H., & Fortier, J. (2015). Inclusive Sporting Events in Schools for Youth With Disabilities in Quebec: Social, Educational, and Experiential Roles of These Activities According to the Interviewed Practitioners. *Sage Open*, Cilt 5, Sayı 3, 2158244015604696.
- Sarıcı, S.Ü., F.M. Mutlu ve H.İ. Altınsoy (2008). Prematüre Retinopatisi. *Çocuk Sağlığı ve Hastalıkları Dergisi*, Cilt 51, 51-61.
- Savaş, Y. (2022). Özel Gereksinimli ve Sağlıklı Gelişim Gösteren Öğrencilerle Çalışan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Duygusal Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi KSSBE.
- Saygın, E. (2010). Çocuklarda Fiziksel Aktivite ve Fiziksel Uygunluk İlişkisinin Araştırılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi SBE.
- Schalock, R.L., R. Luckasso ve M.J. Tasse (2010). An Overview of Intellectual Disability: Definition, Diagnosis, Classification, and Systems of Supports (12th ed.) AAIDD American Association on Intellectual and Developmental Disabilities, AAIDD). [https://www.aaid.org/docs/default-source/default-document-library/definition-diagnosis-classification-and-systems-of-supports-\(12e\).pdf?sfvrsn=4ea93b21_0](https://www.aaid.org/docs/default-source/default-document-library/definition-diagnosis-classification-and-systems-of-supports-(12e).pdf?sfvrsn=4ea93b21_0) (Erişim Tarihi: 10.01.2024).
- Sekhri, A. (2019). Evaluation of Role and İmpact of Sports and Cultural Activities in Development of Children With Special Needs. *Asian Journal of Multidimensional Research (AJMR)*, Cilt 8, Sayı 1, 271-279.
- Sel, S. A. (2023). Okul Öncesi Dönem Serebral Palsili Çocuklarda Motor Fonksiyonun Geliştirilmesine Yönelik "Telerehabilitasyon Temelli Yapılandırılmış ev Programı Uygulamalarının" Fonksiyonel duRum, Aktivite ve Katılıma Olan Etkilerinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi SBE.
- Sevimay Özer, D. (2017). *Engelliler İçin Beden Eğitimi ve Spor*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

- Sevinç, Ş., Aslan, F., Özkan, B. (2015). İşitme engelliler için öğretmen kılavuz kitabı. Ankara: MEB. <https://orgm.meb.gov.tr/icdep/content/upload/catalogs/ogretmen-kilavuz-kitabi-20211219162806.pdf>
- Shakespeare, T. (2018). Disability The Basic. New York: Routledge. <https://www.taylorfrancis.com/books/mono/10.4324/9781315624839/disability-tom-shakespeare> (Erişim Tarihi: 10.02.2024).
- Sparling, P.B., M. Millard Stafford ve T.K. Snow (1997). Development of a cadence curl-up test for college students. *Research Quarterly for Exercise and Sport*, Cilt 68, Sayı 4, 309-316.
- Sparrow, S. ve S. Davis (2000). Recent Advances in the Assessment of Intelligence and Cognition. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*. Cilt 41, 117-131.
- Sternberg, R.J. ve I.Q Beyond (1985). A Triarchic Theory of Human Intelligence. *British Journal of Educational Studies*, Cilt 34, Sayı 2.
- Şahin, H. (1999). Anaerobik Dayanıklılık Antrenman Programının 12-14 Yaş Erkek Badminton Sporcularının Bazı Fizyolojik Parametreleri Üzerindeki Etkileri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi SBE.
- Şekeroğlu, M. Ö. (2005). Yıldız Milli Erkek Basketbol Takımı Sporcularının Antropometrik Profillerinin Belirlenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Karaelmas Üniversitesi SBE.
- Tarani, L., D. Rasio vd. (2022). Pediatrics for Disability: a Comprehensive Approach to the Child With Syndromic Psychomotor Delay. *Current Pediatric Reviews*. Cilt 18, Sayı 2, 110-120.
- Tek, B.T. (2015). Ortaokul Öğrencilerinin Fiziksel Uygunluk Düzeyleri İle Fiziksel Uygunluk Bilgi Düzeylerinin Karşılaştırılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi SBE.
- Tekelioğlu A. (1999). Devlet Okulu ve Özel Okullarda Okuyan 11-13 Yaş Grubu Kız ve Erkek Çocukların Fiziksel Uygunlukları. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi SBE.

- Tekin, M. (2019). Taktiksel Oyun Yaklaşımının Ortaöğretimde Öğrenim Gören Öğrencilerin Zihinsel Süreçlere Etkisi. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi SBE.
- Tekkurşun Demir, G. ve E.L. İlhan (2019). Spora Katılım Motivasyonu: Görme Engelli Sporcular Üzerine Bir Araştırma. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*. Cilt 4, Sayı 1, 157-170.
- Topal, Z., N. Demir vd. (2012). Rett Sendromunun Tanısı ve İzleminde Çok Boyutlu Yaklaşımın Önemi: Bir Olgu Sunumu, *Çocuk ve Ruh Sağlığı Dergisi*, Cilt 19, Sayı 2, 97-101.
- Tuncer, R. (2009). Sporun, Bedensel Engelli Bireylerin Ruhsal Durumları Üzerine Etkisinin İncelenmesi. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Niğde Üniversitesi SBE.
- Turna, B., B. Erdem ve E. Aslan (2019). Zihinsel Geriliği Olan Ve Zihinsel Geriliği Olmayan Bireylerin Bazı Fiziksel Parametrelerinin Karşılaştırılması. *Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 2, Sayı 2, 175-183.
- Ünal K. (2012). Farklı kuşak seviyelerinde taekwondo sporu yapan çocuklarda AAHPERD sağlıkla ilişkili fiziksel uygunluk test bataryasının karşılaştırılması. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Hacettepe Üniversitesi SBE.
- Ünver, V. ve N. Albayrak (2013). Hemşirelik eğitiminde akran öğretim modeli. *Dokuz Eylül Üniversitesi Hemşirelik Yüksekokulu Elektronik Dergisi*, Cilt 6, Sayı 4, 214-217.
- Vuijk, P.J., E. Hartman vd. (2010). Motor Performance of Children With Mild Intellectual Disability and Borderline Intellectual Functioning. *Journal of Intellectual Disability Research*, Cilt 54, Sayı 11, 955-965.
- WHO. (2011). *World report on disability 2011*. World Health Organization. Malta. <https://apps.who.int/iris/handle/10665/44575> (Erişim Tarihi:22/08/2023).
- Yalçınkaya, F. (1994). İşitme kayıplı ve normal işiten çocukların gelişimlerinin karşılaştırılması. *(Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi)*. Hacettepe Üniversitesi SBE.

- Yarımkaya, D. ve U. Töman (2021). Exploring Turkish Parents' Lived Experiences on Online Science Lessons on Their Children With Mild İntellectual Disability Amid The COVID-19 Pandemic. *International Journal of Developmental Disabilities*. Cilt 69, Sayı 2, 340-349.
- Yaşlı, E. (2022). Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler (Otizm Spektrum Bozukluğu Ve Zihinsel Yetersizlik) İle Tipik Gelişim Gösteren Öğrencilerin Okul Kavramına Yönelik Algıları. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Dokuz Eylül Üniversitesi EBE.
- Yazıcı, K.U. ve İ. Perçinel Yazıcı (2014). Çocuk Psikiyatrisi Pratiğinde Nadir Bir Durum: Çocukluk Çağı Dezintegratif Bozukluğu, *Düşünen Adam*, Cilt 27, 352-355.
- Yazıcıoğlu, H., A. Ö. Pekel vd. (2020). Görme Engelli Çocuklar, Yaşam Kalitesi ve Spor. *Aksaray University Journal of Sport and Health Researches*, Cilt 1, Sayı 1, 35-53.
- Yıldırım, A. (2022). Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Zihinsel Engelli Bireylerde Sporun Etkilerine Yönelik Tutum ve Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi.
- Yıldırım, A. ve H. Şimşek (2013). *Sosyal Bilimlerde Nitel Araştırma Yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldız, E. ve Z. Çetin (2018). Sporun Psiko-Motor Gelişim ve Sosyal Gelişime Etkisi . *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal*, Cilt 5, Sayı 2, 54-66.
- Yılmaz, A. (2011). Aerobik ve Anaerobik Performans Özelliklerinin Tekrarlı Sprint Yeteneği İle İlişkisi. (*Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi*). Ankara Üniversitesi SBE.
- Yılmaz, A. (2017). Beden Eğitimi Ve Oyun Uygulamalarının Hafif Düzey Zihinsel Engelli Çocukların Fiziksel Uygunluk, Eğitsel Performans ve Okul Sosyal Davranışları Üzerine Etkisi. (*Yayımlanmamış Doktora Tezi*). Sakarya Üniversitesi EBE.
- Yılmaz, S.H. (2023). Engellilik Ve Spora Katılımda Zorlanma: Karma Model Araştırması. (*Yayımlanmamış Doktora Tezi*). Gazi Üniversitesi EBE.

Yücel, M. ve R. Bulut (2020). Bedensel Engellilerin Din Hizmetlerine Erişimlerinde Yaşadığı Sorunlar: Alaşehir örneği. *Akademik Platform İslami Araştırmalar Dergisi*, Cilt 4, Sayı 1, 70-85.

Zhu, Y. (2021). Teachers' Perspectives on İmproving Educational İncusion Through the Performing arts: a Qualitative Study of Primary Schools in Shenzhen (*Yayımlanmamış Doktora Tezi*). University of Glasgow.

Zorba E. (2001). *Fiziksel Uygunluk*. Muğla: Gazi Kitapevi.



EKLER

EK-1 Fiziksel Uygunluk Testi Bilgi Formu

Adı Soyadı:		
Doğum Tarihi:		
Cinsiyet:		
Yaş:		
El Tercih:		
Ayak Tercih:		
	İlk Ölçüm	Son Ölçüm
Antropometrik Ölçüler		
Boy:		
Kilo:		
Beden Kitle Endeksi (BKİ):		
El Kavrama Kuvveti (Sağ El):		
El Kavrama Kuvveti (Sol El):		
Sırt – Bacak Kuvveti:		
Otur – Eriş Testi:		
Dikey Sıçrama Testi:		
Öne Sıçrama Testi:		
Düz Mekik:		
Şınav Testi:		
Özel Not Varsa:		

Ek-2 Motor Beceri Tablosu Bilgi Formu/ İlk Ölçüm

ADI				
SOYADI:				
CİNSİYET:				
YAŞ:				
	1	2	3	4
1.Nesne Kontrolü Gerektiren Hareketler				
A Altan Atış:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B.Üstten Atış:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C.Altan Yakalama:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D.Üstten Yakalama:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E. Yuvarlama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
F. Topa Ayakla Vurma:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.Lokomotor Hareketler				
A. Yürüme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B.Koşma:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C.Gallop:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D.Sekme:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.Non-Lokomotor Hareketler				
A.Dönme:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B.Eğilme:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C.Bükülme:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D.Sallanma:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.Dengeleme Hareketleri				
A.Açık Bacak Duruş	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B.Kartal Duruşu:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C.Diz Üstü Duruş:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D.Planör Duruş:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Sıfır (0) kazanımın hiç yapılamadığını

Bir (1) kısmen yapıldığını,

İki (2) çoğunlukla yapıldığını,

Üç (3) tamamen yapıldığını gösterir.

Ek-2 Motor Beceri Tablosu Bilgi Formu/ Son Ölçüm

ADI				
SOYADI:				
CİNSİYET:				
YAŞ:				
	1	2	3	4
1.Nesne Kontrolü Gerektiren Hareketler				
A Altan Atış:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B.Üstten Atış:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C.Altan Yakalama:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D.Üstten Yakalama:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
E.Yuvarlama	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
F. Topa Ayakla Vurma:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
2.Lokomotor Hareketler				
A.Yürüme	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B.Koşma:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C.Gallop:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D.Sekme:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
3.Non-Lokomotor Hareketler				
A.Dönme:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B.Eğilme:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C.Bükülme:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D.Sallanma:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
4.Dengeleme Hareketleri				
A.Açık Bacak Duruş	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
B.Kartal Duruşu:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
C.Diz Üstü Duruş:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
D.Planör Duruş:	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>

Sıfır (0) kazanımın hiç yapılamadığını

Bir (1) kısmen yapıldığını,

İki (2) çoğunlukla yapıldığını,

Üç (3) tamamen yapıldığını gösterir.

Ek-3 Öğretmen Görüşme Formu

Görüşme Tarihi:

Yaş:	
Cinsiyet:	
Eğitim Durumu:	
Branşı:	
Meslek Yılı:	
Düzenli Fiziksel Aktivite Yapıyor Musunuz?	
Hangi Kademedeki Çalışıyorsunuz?	

1. Özel eğitim uygulama okullarındaki müfredata göre hangi derslerin çocuklar için daha önemli olduğunu düşünüyorsunuz, nedenleri ile açıklar mısınız?
2. Çocukların spor ve fiziki etkinlikler dersine yaklaşımını nasıl buluyorsunuz?
3. Uyarlanmış beden eğitimi ve spor uygulamalarından beklentileriniz nelerdir?
4. Beden eğitimi ve sporun ya da eğitsel oyunun entelektüel yetersizliği olan öğrencilerin gelişimsel alanları üzerine etkileri olduğunu düşünüyor musunuz? Bu etkileri açıklar mısınız?
5. Spor ve fiziki etkinlikler için veli, öğretmen ve okul idaresinin tutumları ile ilgili düşünceleriniz nelerdir?
6. Okulunuzda uyguladığım uyarlanmış beden eğitimi programının öncesinde ve sonrasında çocuklar üzerine etkili olduğunu düşünüyor musunuz? Bu etkileri açıklar mısınız?

Ek-4 Öğretmen Onam Formu

Sevgili Katılımcı,

Uyarlanmış Beden Eğitimi ve Spor Uygulamalarının Entelektüel Yetersizliği Olan Çocuklarda Motor Performans, Fiziksel Uygunluk ve Öğretmen Görüşleri Üzerine Bir Karma Yöntem Araştırması başlıklı bu araştırma, Muş Alparslan Üniversitesi yüksek lisans öğrencisi Mahmut KAHRAMAN tarafından yapılmaktadır. Araştırma, Uyarlanmış beden eğitimi ve spor uygulamalarının entelektüel yetersizliği olan çocuklarda motor performans, fiziksel uygunluk ve öğretmen görüşlerinin hem nicel hem de nitel düzeylerini bir karma yöntem araştırması ile incelemek amacıyla planlanmıştır. Sizin yanıtlarınızdan elde edilecek sonuçlarla bilimsel çalışmanın alanyazına katkı verebilmesi planlanabilmektedir. Bu nedenle soruların tümüne içtenlikle cevap vermeniz büyük önem taşımaktadır.

Araştırmaya katılmanız gönüllülük esasına dayalıdır. Bu form aracılığı ile elde edilecek bilgiler gizli kalacaktır ve sadece araştırma amacıyla (veya “bilimsel amaçlar için”) kullanılacaktır. Çalışmaya katılmamayı tercih edebilirsiniz veya anketi doldururken istemezseniz son verebilirsiniz.

Görüşme formuna adınızı ve soyadınızı yazmayınız!

Sorular iki bölümden oluşmaktadır. Sizden beklenen bütün soruları eksiksiz, kimsenin baskısı veya telkini altında olmadan içtenlikle cevaplamanızdır.

Görüşme formunu yanıtladığınız için teşekkür ederiz.

Çalışma ile ilgili herhangi bir sorunuz olduğunda aşağıdaki kişi (ler) ile iletişim kurabilirsiniz:

Sorumlu araştırmacı: Mahmut KAHRAMAN

Çalışmaya katılmayı kabul ediyorsanız aşağıdaki kutucuğu “X” ile işaretleyiniz ve devam ediniz.

Kabul ediyorum.

Tarih

Ek-5 VELİ İZİN FORMU

Sevgili Veliler,

“Uyarlanmış Beden Eğitimi ve Spor Uygulamalarının Entelektüel Yetersizliği Olan Çocuklarda Motor Performans, Fiziksel Uygunluk ve Öğretmen Görüşleri Üzerine Bir Karma Yöntem Araştırması” başlıklı araştırmayı yürütmekteyim. Bu çalışmada, Uyarlanmış beden eğitimi ve spor uygulamalarının entelektüel yetersizliği olan çocuklarda motor performans, fiziksel uygunluk ve öğretmen görüşlerinin hem nicel hem de nitel düzeylerini bir karma yöntem araştırması ile incelemek amaçlanmıştır. Bu amaçla yapılan çalışmada, entelektüel yetersizliği olan bireyler için uyarlanacak beden eğitimi ve spor uygulamalarının, uzun soluklu bir çalışma programı içerisinde elde edilecek dönütlerle/verilerle desteklenip çalışmanın merkezine aldığımız entelektüel yetersizliği olan bireylerle beraber özel gereksinimi olan bütün bireylerin yararlanabileceği bilimsel bir çalışma olması beklenmektedir. Çalışmaya katılım tamamen gönüllük esasına dayalıdır. Öğrenci araştırmaya katılmayabilir veya dilediği anda ölçekleri doldurmaktan vazgeçebilir. Araştırma kapsamında çocuğunuzun bedensel veya ruhsal sağlığını olumsuz etkileyecek ya da kimliğini açığa çıkaracak herhangi bir bilgi istenmemektedir. Bu nedenle çalışma herhangi bir risk taşımamaktadır. Çocuğunuzdan alınan bilgiler bilimsel amaçla kullanılacak ve hiçbir şekilde üçüncü şahıslarla paylaşılmayacaktır.

Çocuğunuzun bu araştırmaya katılmasına izin vererek, uyarlanmış beden eğitimi ve spor uygulamalarının entelektüel yetersizliği olan çocuklarda motor performans, fiziksel uygunluk ve öğretmen görüşleri üzerine bir karma yöntem araştırması ile beraber akademik alana olumlu anlamda etki edeceğini düşündüğümüz bu çalışmaya önemli bir katkıda bulunacaksınız. Araştırma ile ilgili sorularınızı aşağıdaki e-posta adresini ya da telefon numarasını kullanarak sorabilirsiniz. Saygılarımla,

Mahmut KAHRAMAN
MUŞ ALPARSLAN ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR EĞİTİMİ/YÜKSEK LİSANS
Tel: 05350660933

E-posta: kahramanmahmut.09@gmail.com

Çocuğum’nın bu araştırmaya katılmasına izin veriyorum. Çocuğumun çalışmayı istediği zaman yarıda kesip bırakabileceğini biliyorum ve alınan bilgilerin araştırmada bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum. (Formu doldurup imzaladıktan sonra uygulayıcıya geri veriniz.)

Velinin Adı-Soyadı.....

İmza

Ek-6**UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR UYGULAMALARI HAFTALIK DERS PLANLARI**

1.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1-Top Toplama Oyunu: Öğrenciler dörderli, turuncu ve beyaz isimli gruplara ayrılır. Oyun alanına 25 beyaz, 25 turuncu masa tenisi topu karışık bırakılır. Oyun alanının köşesine toplarla aynı renkte kova bırakılır. Öğrenciler yerde karışık halde duran farklı renkteki topları, aynı renkte olan kovalara taşımak zorundadırlar. En kısa sürede topları kendi kovalarına taşıyan grup oyunu kazanır. Top sayısı ve kişi sayısında uyarlamalar yapılabilir.</p> <p>2-Huni Devirme Oyunu: Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılır. Sarı, mavi ve beyaz huniler, öğrencilerden 7-8 metre uzağa bırakılır. Hunilerle aynı renkte basketbol topları başlangıç çizgisine bırakılır ve öğrenciler aynı renk toplar ile aynı renkteki hunileri devirmeye çalışır. En erken hunileri deviren grup oyunu kazanır. Farklı renkteki top devrilen huni devrilmiş sayılmayacak tekrar dik duruma getirilecektir. Mesafe, huni ve top sayısında uyarlamalar yapılabilir.</p> <p>3-Koordinasyon Parkuru Oyunu: Öğrenciler birer' li gruplara ayrılır. Her öğrenci için 5 adet slalom çubuğu 1 metre ara ile bırakılır. Öğrenciler basketbol topu ile slalom çubuklarının arasından geçerek bitiş çizgisine kadar koşarlar. En erken bitiş çizgisine gelen oyunu kazanır. Oyun topu elde taşıma ve sürme gibi etkinliklerle değiştirilebilir. Slalom çubuğu sayısı ve mesafesi uyarlanabilir.</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	<p>Kas kuvveti ve dayanıklılığını geliştirici çalışmalara katılır.</p> <p>Basit birleştirilmiş hareketler yapar.</p> <p>En az iki yer değiştirme hareketini birleştirerek yapar.</p> <p>Nesne kontrolü gerektiren hareketler yapar.</p> <p>Atma çalışmaları yapar.</p> <p>Oyun düzenini alır.</p> <p>Kurallarına uygun olarak oyunun hareketlerini yapar.</p> <p>Temel hareketleri içeren basit kurallı oyunlar oynar.</p> <p>Birleştirilmiş hareketleri içeren basit kurallı oyunlar oynar.</p>
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Pinpon Topu, Kova, Huni, Slalom Çubuğu.
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

2.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1-Sağlık Topu Oyunu: Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılır. Oyun alanına iki tane 1 veya 2 kilogramlık sağlık topu bırakılır. Sağlık toplarının önüne 5 adet huni 1 metre aralıklarla yerleştirilir. Öğrencilerin topu sürükleyerek hunilerin arasından götürüp getirmesi gerekmektedir. İlk olarak topu getiren öğrenci oyunu kazanacaktır. Top ağırlığı, huni sayısı ve mesafede uyarlamalar yapılabilir.</p> <p>2- Kâğıt Top Oyunu: Öğrenciler dörderli iki gruba ayrılır. Her grubun yaklaşık 2 metre önüne bir kova bırakılır. Her gruba fazla sayıda müsvedde olarak kullanılan A4 kâğıdı verilir. Öğrencilerden bu kâğıtları top haline getirerek kovanın içine atmaları istenir. 3 dakikalık sürede en fazla kâğıt topu kovaya atan grup oyunu kazanır. Gruptaki kişi sayısı, kova mesafesi ve sürede uyarlamalar yapılabilir.</p> <p>3-Top Çalma Oyunu: Öğrenciler dörderli gruplara ayrılır. Her öğrenciye bir basketbol topu verilir. Dört öğrencinin aynı anda topu sektireceği bir daire çizilir. Çizilen dairenin içinde öğrencilerin topu sektirmeleri ve aynı anda arkadaşlarının topunu çemberin dışına atmaları gerektiği söylenir. Topu çemberin dışına çıkan oyuncu oyundan çıkar ve çemberde kalan en son oyuncu oyunu kazanır. Gruptaki kişi sayısı, oyun alanı ve top cinsinde uyarlamalar yapılabilir.</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	<p>Kas kuvveti ve dayanıklılığını geliştirici çalışmalara katılır.</p> <p>Esnekliği geliştirici çalışmalara katılır.</p> <p>Kendisine sunulan oyun ve fiziki etkinliklere katılır.</p> <p>Oyun ve yarışmalarda kazanan kişiyi / grubu alkışlar.</p> <p>Oyun oynarken arkadaşlarıyla uyumlu davranışlar sergiler.</p> <p>Oyun düzenini alır.</p> <p>Kurallarına uygun olarak oyunun hareketlerini yapar.</p> <p>Temel hareketleri içeren basit kurallı oyunlar oynar.</p> <p>Birleştirilmiş hareketleri içeren basit kurallı oyunlar oynar.</p>
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	A4 Kâğıdı, Kova, Huni, Çemberler, Hentbol Topu, Sağlık Topu.
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

3.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1-Top Değiştirme Oyunu: Öğrenciler ikişerli gruplar halinde bir adet masa tenisi topunu, bir elle havaya atarken diğer elle yakalayarak bitiş çizgisine varmaya çalışırlar. 5 metrelik mesafeyi bu şekilde ilk geçen öğrenci oyunu kazanacaktır. İlerleyen aşamalarda hareket hızlandırılıp mesafe uzatılarak uyarlama yapılabilir.</p> <p>2- İp Basma Oyunu: Öğrenciler dörderli sarı ve mavi isimli iki gruba ayrılır. Sarı grubun üyeleri, arkalarına sarı renkli, mavi grup ise mavi renkli ipi kemerlerine geçirirler. Her grup oyun alanı içinde diğer grubun ipine ayakları ile basarak ipi düşürmeye çalışır. İpleri erken düşen grup oyunu kaybeder. Oyun, ikişerli grup veya bire bir de uyarlanarak oynanabilir.</p> <p>3-Top Taşıma Oyunu: Öğrenciler dörderli iki gruba ayrılır. Her gruba 20 adet tenis topu verilir. Her grup yaklaşık 10 metre mesafedeki kutunun içine topları taşıyıp bırakmak zorundadır. İlk olarak bütün topları kutuya yerleştiren grup oyunu kazanacaktır. Öğrencilerin ilgisine göre top sayısı, mesafe ve grup sayısı değiştirilerek uyarlanabilir.</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIşLAR	<p>Nesne kontrolü gerektiren hareketler yapar.</p> <p>Topa alışma çalışmaları yapar.</p> <p>Oyun ve yarışmalarda kazanan kişiye / grubu alkışlar.</p> <p>Kurallarına uygun olarak oyunun hareketlerini yapar.</p> <p>Temel hareketleri içeren basit kurallı oyunlar oynar.</p> <p>Birleştirilmiş hareketleri içeren basit kurallı oyunlar oynar</p>
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekteştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Masa Tenisi Topu, İp, Kova
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir, alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

4.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1-Taklit oyunu: Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılır. Her grup başlangıç çizgisinde bekler ve öğretmenin söylediği hayvan taklidini yaparak 10 metrelik mesafede gidip gelirler. Başlangıç çizgisine ilk gelen öğrenci oyunu kazanmış sayılacaktır. Mesafe ve grup sayısı değiştirilebilir. Hayvan resimleri de gösterilerek taklit yaptırılabilir.</p> <p>2-Çemberden Top Geçirme Oyunu: Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılır. Her gruba 5 adet top verilir. Öğrencilerden biri çemberi kolları ile yana doğru tutarken diğeri çemberden tenis toplarını geçirmeye çalışır. Partnerler birbirlerinden 1 metre uzakta durarak atış yaparlar. En fazla sayıda topu çemberden geçiren grup oyunu kazanır. Top sayısı, cinsi ve mesafede uyarlamalar yapılabilir.</p> <p>3-Basket Oyunu: 6 basamaklı bir merdivenin en ucuna bir kova bırakılır. Öğrenciler en alttaki merdivenden kovaya, tenis toplarını atmaya çalışırlar. Her öğrenciye 10 atış hakkı verilir ve en fazla başarılı atış yapan öğrenci oyunu kazanır. Mesafe ve atış hakkında değişiklik yapılabilir.</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	<p>Nesne kontrolü gerektiren hareketler yapar.</p> <p>Atma çalışmaları yapar.</p> <p>Kendisine sunulan oyun ve fiziki etkinliklere katılır.</p> <p>Oyun ve yarışmalarda kazanan kişiyi / grubu alkışlar.</p> <p>Oyun oynarken arkadaşlarıyla uyumlu davranışlar sergiler.</p>
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Çemberler, Basketbol ve Tenis Topu,
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir, alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

5.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1-Pas Oyunu: Öğrenciler ikişerli gruplandırılır. Karşılıklı, ayakları açık, kolları yukarıda olacak şekilde otururlar. İlk etapta balonlar ile karşılıklı pas yapan öğrenciler daha sonra mini voleybol topu ile paslaşmaya başlarlar. Bu şekilde partnerlerin elleri arasındaki mesafe 10-15 santimetre olarak ayarlanmalı ve mesafe giderek arttırılmalıdır. Topu veya balonu en son düşüren oyunu kazanır. Top, kişi sayısı ve mesafede uyarlamalar yapılabilir.</p> <p>2- Çember Geçirme Oyunu: Her öğrenciye 5 çember ve bir huni verilir. Tek sıra halinde sıraya geçen öğrenciler 2 metre uzaklıktaki huniye çemberi geçirmeye çalışırlar. En erken tüm çemberleri huniye geçiren öğrenci oyunu kazanır. Öğrencilerin özelliklerine göre huni ile olan mesafe, çember ve huni sayısında uyarlamalar yapılabilir.</p> <p>3- Dağı Aşıp Dolaş Oyunu: Öğrenciler dörderli gruplara ayrılır. Her grup arka arkaya dizilir. Önlerinde 5 adet çapraz bırakılmış huni bulunur. Grupların ilk sıradaki öğrencisi topu alıp hunilerin arasından çift el ile zıplatarak geçer ve tekrar aynı şekilde geri dönerek topu ikinci sıradaki arkadaşına geri verir. Bu şekilde en son sıradaki oyuncuya kadar oyun devam eder. Hangi grubun üyeleri bütün olarak hareketi erken bitirirse o grup oyunu kazanır. Gruptaki kişi sayısı, huni ve mesafede uyarlamalar yapılabilir.</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	<p>Kas kuvveti ve dayanıklılığını geliştirici çalışmalara katılır.</p> <p>Çeşitli şekillerde koşular yapar.</p> <p>Olduğu yerde sıçrama yapar.</p> <p>Başlama-durma hareketleri yapar.</p> <p>Statik-dinamik denge hareketleri yapar</p> <p>Topa alışma ve top sürme çalışmaları yapar.</p> <p>Atma ve tutma çalışmaları yapar.</p> <p>Kurallarına uygun olarak oyunun hareketlerini yapar.</p> <p>Temel hareketleri içeren basit kurallı oyunlar oynar.</p> <p>Oyun ve yarışmalarda kazanan kişiyi/grubu alkışlar.</p> <p>Oyun oynarken arkadaşlarıyla uyumlu davranışlar sergiler</p>
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Balon, Top, Huni, Çemberler, Mini Voleybol Topu
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir, alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

6.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1-Sünger Top Oyunu: Öğrencilere yerde zıplayan sünger toplar dağıtılır. 10-15 metre mesafelik bir alanda topu tek el ile yerde sektirerek bitiş çizgisine ilk ulaşan öğrenci oyunu kazanmış sayılır. El değiştirme, mesafe ve grup sayısında uyarlamalar yapılabilir.</p> <p>2- Parkur Oyunu: Öğrenciler, dörderli iki gruba ayrılır. Bir üstten atlama bir alttan geçme ve bir üstten atlama engel çubuğundan oluşan parkurda, öğrenciler gidiş dönüş yaparak bir sonraki arkadaşlarını oyuna dâhil ederler. En erken parkuru tamamlayan grup oyunu kazanır. Engel yüksekliği, mesafe ve kişi sayısında uyarlama yapılabilir.</p> <p>3- Havada Çarpışma Oyunu: Öğrenciler, ikişerli gruplara ayrılır. Eş olan öğrenciler farklı yüksekliklerdeki halatlara bağlı yukarıda asılı duran topları birbirlerine atarak havada çaptırmaya çalışırlar. En fazla sayıda topları çarpışan grup oyunu kazanır. Oyun süre ile de oynatılabilir. Örneğin 1 dakikada en çok top çaptıran grup oyunu kazanır</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	<p>Kas kuvveti ve dayanıklılığını geliştirici çalışmalara katılır.</p> <p>Denge ve nesne kontrolü gerektiren hareketleri birleştirerek yapar.</p> <p>Nesne kontrolü gerektiren en az iki hareketi birleştirerek yapar.</p> <p>Olduğu yerde sıçrama yapar.</p> <p>Çeşitli engeller üzerinden sıçrar.</p> <p>Kayma hareketi yapar.</p> <p>İtme hareketleri yapar.</p> <p>Top sürme çalışmaları yapar</p> <p>Kurallarına uygun olarak oyunun hareketlerini yapar.</p> <p>Temel hareketleri içeren basit kurallı oyunlar oynar.</p> <p>Birleştirilmiş hareketleri içeren basit kurallı oyunlar oynar.</p> <p>Oyun ve yarışmalarda kazanan kişiyi/grubu alkışlar.</p> <p>Oyun oynarken arkadaşlarıyla uyumlu davranışlar sergiler.</p>
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Balonlar, Top, İp, Engel Çubukları, Sünger Top.
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

7.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1-Hayvan Taklitleri Oyunu: Öğrenciler oyun alanında yerde oturur vaziyette beklerler. Öğrencilerden belirlenen mesafelere ördek gibi yürüyerek, at gibi koşarak, tavşan gibi sıçrayarak gitmeleri istenir. Çalışma bu şekilde birkaç tekrar devam eder.</p> <p>2- Topu Yakalıyorum Oyunu: Öğrencilere tenis topları dağıtılır. Öğrencilerden düdük sesi ile topu çift elle yere atıp çift elle tutmaları istenir. Çalışma birkaç tekrar bu şekilde devam eder. Daha sonra öğrencilerden topu tek elle atıp çift elle tutmaları istenir. Birkaç tekrardan sonra öğrencilerden topu çift el yere atıp sağ elle tutmaları istenir, birkaç tekrardan sonra aynı çalışma topu sol elle tutma şeklinde değiştirilir. Bu şekilde devam eden oyunda hareketi karıştırmadan yapan öğrenci oyunu kazanır.</p> <p>3- Balon Oyunu: Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılır. Her çifte bir balon verilir ve öğrencilerin 10 metrelik mesafede paslaşarak gitmeleri sağlanır. Balonu düşürmeden bitiş çizgisine ulaşan grup oyunu kazanır. Balon yerine, mini voleybol topu da kullanılabilir.</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	Nesnesiz taklidi hareketler yapar. Kas kuvveti ve dayanıklılığını geliştirici çalışmalara katılır.
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Tenis Topu, Pinpon Topu, Balon.
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

8.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1-Zıplama Oyunu: Öğrenciler dörderli iki gruba ayrılır. Öğrencilerden yaklaşık 8-10 metre uzaklıktaki balonlar yukarıdan sarkıtılır. Grupların ilk sıradaki öğrencisinden başlanarak gidip balonlara 3 kez sıçrayarak vurmaları ve geri gelip arkadaşlarına dokunmaları sağlanır. Dokunulan öğrenci aynı hareketleri yapıp diğer grup üyesini oyuna katar. Bu şekilde devam eden oyunu en erken bitiren grup oyunu kazanır. Mesafe ve kişi sayısında balon yüksekliğinde uyarlamalar yapılabilir.</p> <p>2-Süpürgeciler Oyunu: Öğrenciler, dörderli iki gruba ayrılır. Oyun alanı ikiye bölünerek iki grubun alanları ayrılır ve alanlara çok sayıda toplar ve balonlar bırakılır. İki grup kendi alanlarında yan yana dizilerek sadece ayakları ile top ve balonları salonun diğer ucuna sürerler. En erken bu işlemi yapan grup oyunu kazanır. Mesafe, grup sayısı ve top sayısında uyarlamalar yapılabilir.</p> <p>3-Müzikle Taklit Oyunu: Öğrenciler oyun alanına karışık bir şekilde ve yüzleri öğretmene dönük olarak yerleştirilir. Verilen müzikle birlikte öğretmenin yaptığı hareketi tekrar eden öğrenciler müzik kesildiğinde yere çömelirler. Aynı hareket bir kaç kez devam ettirilir. Hareketleri tam yapan başarılı kabul edilir.</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	<p>Kayma hareketi yapar. İtme hareketleri yapar Kurallarına uygun olarak oyunun hareketlerini yapar. Temel hareketleri içeren basit kurallı oyunlar oynar. Birleştirilmiş hareketleri içeren basit kurallı oyunlar oynar. Oyun ve yarışmalarda kazanan kişiyi / grubu alkışlar. Oyun oynarken arkadaşlarıyla uyumlu davranışlar sergiler. Statik-dinamik denge hareketleri yapar. Verilen ritmi / müziği dinler. Verilen ritme / müziğe uygun basit ritmik vücut hareketleri yapar.</p>
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Balon, Müzik Aleti, Top.
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

9.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1-Ayna Oyunu: Oyun alanının ortasına iki adet sandalye konur. Öğretmen ve öğrenci karşılıklı sandalyelere otururlar. Öğretmen hangi hareketi yapıyorsa öğrenci de aynısını yapmaya çalışır. Öğrencilerin özelliğine göre hareketlerin şekli ve zorluğunda uyarlama yapılabilir.</p> <p>2-Renk Oyunu: Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılır. 5 farklı renkte antrenman çanağı, aynı renklerde basketbol toplarından 4 metre uzağa bırakılır. Gruplar, topları aynı renk olan çanaklara taşırlar. En erken topu taşıyan grup oyunu kazanır. İlerleyen aşamalarda mesafe ve top sayısında uyarlamalar yapılabilir.</p> <p>3-Pas Oyunu: Öğrenciler dörderli gruplara ayrılır. Her grubun 5 metre uzağına geniş ağızlı bir kova bırakılır. Her gruptaki öğrencilere basketbol topu verilir. Topu bir kez yerde sektirerek, kovaya atmaları sağlanır. 1 dakikalık sürede en fazla topu kovaya atan grup oyunu kazanır. Top, mesafe ve gruptaki kişi sayısında uyarlamalar yapılabilir.</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	<p>Nesnesiz taklidî hareketler yapar.</p> <p>Kas kuvveti ve dayanıklılığını geliştirici çalışmalara katılır.</p> <p>Basit birleştirilmiş hareketler yapar.</p> <p>En az iki yer değiştirme hareketini birleştirerek yapar.</p> <p>Nesne kontrolü gerektiren hareketler yapar.</p>
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Sandalye, Basketbol Topu, Antrenman Çanakları
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

10.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1-Eş Çekme Oyunu: Fiziksel özellikleri birbirine yakın olan öğrenciler ikişer gruplandırılır. İki öğrencinin arasına bir ip bırakılır veya çizgi çizilir. Eşlerden biri diğerini kendi taraflarına çekmeye çalışır diğeri direnir. Hareket karşılıklı olarak tekrar edilir. 3 kez karşı tarafa geçen öğrenci oyunu kaybeder. Mesafe gruptaki kişi sayısında değişiklik yapılabilir.</p> <p>2-Top Taşıma Oyunu: Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılır. Her grup üyesine bir tane 1 kiloluk sağlık topu verilir. Topları 10 metrelik mesafede taşıyarak bitiş çizgisine ulaştırmaları sağlanır. İlerleyen aşamalarda topları karşılıklı paslaşarak götürmeleri istenen gruplardan topu yere düşüren ve bitiş çizgisine geç ulaşan grup oyunu kaybeder. Topun ağırlığı ve mesafede uyarlamalar yapılabilir.</p> <p>3- Tek Ayak Sıçrama Oyunu: Öğrenciler ikişerli gruplandırılır. Belirlenen mesafeyi tek ayak sıçrayarak gitmeleri sağlanır. En erken bitiş çizgisine ulaşan öğrenci oyunu kazanır. Sıçramalarda ayaklar belli mesafeden sonra değiştirilebilir. Duvardan destek olarak ve aralara engel çubuğu bırakılarak oyun uyarlanabilir</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	<p>Kas kuvveti ve dayanıklılığını geliştirici çalışmalara katılır.</p> <p>Yer değiştirme ve denge hareketlerini birleştirerek yapar.</p> <p>Yer değiştirme ve nesne kontrolü gerektiren hareketleri birleştirerek yapar.</p> <p>Kurallarına uygun olarak oyunun hareketlerini yapar.</p> <p>Temel hareketleri içeren basit kurallı oyunlar oynar.</p> <p>Birleştirilmiş hareketleri içeren basit kurallı oyunlar oynar.</p>
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	İp, Sağlık Topu.
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

11.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1-Tavşanlar Yarışıyor Oyunu: Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılarak, 10-15 metrelik bir mesafede çift ayak sıçrama yaparak gitmeleri sağlanır. Belirlenen mesafeye en erken ulaşan öğrenci oyunu kazanmış sayılır. Mesafede uyarlamalar yapılabilir.</p> <p>2- Hentbol topu ile Oyunlar: Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılır. 5-6 metrelik mesafede karşılıklı duran öğrenciler birbirlerine hentbol topunu atarlar. İlerleyen aşamada tek ayak üzerinde dururken, hentbol topunu birbirlerine atmaları sağlanır. Oyun sırasında ayağını yere değdiren çocuk oyun dışı kalır ve oyunda kalan en son grup oyunu kazanır. Mesafe, top cinsi ve atış şekillerinde uyarlamalar yapılabilir.</p> <p>3-Meyve Sepeti Oyunu: Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılır. Oyun alanına, üzerlerine çeşitli meyve resimlerinin bırakıldığı, 5 metre uzaklıkta dağınık olarak bırakılan dört sandalye bırakılır. Grup öğrencileri oyun alanına alınır ve ismi söylenen meyvenin bulunduğu sandalyeye koşarlar. Yanlış yere koşan öğrenci oyunu kaybeder. Mesafe grup sayısında uyarlamalar yapılabilir.</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	<p>Kas kuvveti ve dayanıklılığını geliştirici çalışmalara katılır.</p> <p>Kurallarına uygun olarak oyunun hareketlerini yapar.</p> <p>Temel hareketleri içeren basit kurallı oyunlar oynar.</p> <p>Birleştirilmiş hareketleri içeren basit kurallı oyunlar oynar.</p>
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Hentbol Topu, Voleybol Topu, Sandalye, Meyve Kartları
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

12.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1-Sürünme Oyunu: Öğrenciler tek sıra halinde belirlenen çizgi üzerinde yüzüstü uzanırlar. Her öğrencinin ayağının arasına voleybol topu yerleştirilir. Topu düşürmeden 5 metrelik mesafeyi sürünerek gitmeleri istenen çocuklardan en erken bitiş çizgisine ulaşan oyunu kazanır. Mesafe ve top cinsinde uyarlamalar yapılabilir.</p> <p>2-Engel Üzerinden Atlama Oyunu: Öğrenciler yerden 10 santimetre yüksekliği olan engel çubuğunun üzerinde çift ayakla sağa sola sıçrama yaparlar. Engelin yüksekliği öğrencilerin özelliklerine göre değiştirilebilir. En fazla sıçrama yapan öğrenci başarılı kabul edilir. Engel yüksekliği ve sıçrama yönünde uyarlamalar yapılabilir.</p> <p>3-Vücudumuzu Tanıyalım Oyunu: Öğrencilere vücudun çeşitli organlarının isimleri söylenir ve söylenen organlara dokunmaları istenir. İlk etapta beklenecek söylenen isimler giderek hızlı bir şekilde söylenir. Farklı veya yanlış bölüme dokunan öğrenci oyun dışı kalır. Oyun insan resmi veya maketlerle de oynanabilir.</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	<p>Kas kuvveti ve dayanıklılığını geliştirici çalışmalara katılır.</p> <p>Adı söylenen vücut bölümünü gösterir.</p> <p>Yer değiştirme ve denge hareketlerini birleştirerek yapar.</p> <p>Çeşitli engeller üzerinden sıçrar.</p> <p>Basit birleştirilmiş hareketler yapar.</p> <p>En az iki yer değiştirme hareketini birleştirerek yapar.</p>
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Engel Çubuğu.
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

13.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1-Duvarda Pas Oyunu: Öğrenciler duvara 50 santimetre uzaklıkta tek sıra halinde dizilirler. Öğrenciler öğretmenin komutu ile topu duvara çift elle atıp tutarlar. Topu düşüren oyun dışı kalır. En uzun süre bu hareketi devam ettiren öğrenci oyunu kazanır. Öğrencilerin fiziksel özelliklerine göre duvar mesafesi ve topun cinsi değiştirilebilir.</p> <p>2- Top Tutma Oyunu: Oyun alanına öğrenci sayısı kadar çember bırakılır ve öğrencilerden çemberlerin içine girmeleri istenir. Her öğrencide bir adet mini voleybol topu bulunmaktadır. Öğrenciler öğretmenin komutu ile topu yukarı atıp tutmaya çalışır. En uzun süre bu hareketi devam ettiren öğrenci oyunu kazanır. Top sağ elle atılıp sol elle tutularak veya tek elle atıp çift elle tutularak değiştirilebilir.</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	<p>Küçük ve büyük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.</p> <p>Durdurma-kontrol çalışmaları yapar.</p> <p>Atma çalışmaları yapar.</p> <p>Tutma çalışmaları yapar.</p> <p>Denge ve nesne kontrolü gerektiren hareketleri birleştirerek yapar.</p> <p>El göz koordinasyonu gelişir.</p> <p>Kavrama becerisi gelişir.</p>
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Mini Voleybol Topu, Sağlık Topu, Basketbol Topu, Çember, Sayı Kartları, Masa Tenisi Raketleri ve Topu
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

14.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1-Sayı Oyunu: Öğrenciler birer'li gruplara ayrılır. Öğrenciler mavi ve kırmızı olmak üzere ikişerli gruplara ayrılır. Oyun alanının yerlerine belirtilen renklerden 1'den 10'kadar rakamların yazılı olduğu sayı kartları karışık olarak bırakılır. Öğrenciler öğretmenin komutu ile bu kartları alarak sıraya koymaya çalışırlar. İlk önce rakamları sıralayan öğrenci oyunu kazanır.</p> <p>2- Denge Oyunu: Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılır. Öğretmen, öğrencilere masa tenisi raketi ve pinpon topu vererek topu raketin üzerinde tutup, tenis masasının etrafından dönerek bitiş çizgisine gelmelerini söyler. Topu düşürmeden gelen öğrenci oyunu kazanır. İlerleyen aşamalarda raket, el değiştirilir. Mesafe kısaltılabilir.</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	<p>Küçük ve büyük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.</p> <p>Durdurma-kontrol çalışmaları yapar.</p> <p>Atma çalışmaları yapar.</p> <p>Tutma çalışmaları yapar.</p> <p>Denge ve nesne kontrolü gerektiren hareketleri birleştirerek yapar.</p> <p>El göz koordinasyonu gelişir.</p> <p>Kavrama becerisi gelişir.</p>
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Mini Voleybol Topu, Sağlık Topu, Basketbol Topu, Çember, Sayı Kartları, Masa Tenisi Raketi ve Topu
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

15.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1-Eşleştirme Oyunu: Oyun alanının duvarlarında farklı yerlereüçgen, kare, dikdörtgen ve daire resimleri ikişer adet asılır. Aynı şekillerden aynı sayıda yerlere de bırakılır. Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılır. Öğrencilerden duvardaki şekiller ile aynı olan resimleri yerdekinin üstüne bırakmaları istenir. Kısa sürede bütün resimleri eşleştiren öğrenci oyunu kazanır.</p> <p>2-Slalom Oyunu: Öğrenciler dörderli iki gruba ayrılır. İki sıra halinde 5 adet slalom çubuğu aralarında 1 metre mesafe olacak şekilde aralıklı bırakılır. Her gruba farklı renkte bir adet mendil verilir. Her grubun öğrencileri aynı anda ilk sıradakinden başlanmak üzere slalom çubukları arasından geçip aynı şekilde geri dönerek diğer takım arkadaşına mendili verir ve onun geçmesini sağlar. Grupların son üyelerinden ilk gelen grup, oyunu kazanır.</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	Kurallarına uygun olarak oyunun hareketlerini yapar. Temel hareketleri içeren basit kurallı oyunlar oynar. Birleştirilmiş hareketleri içeren basit kurallı oyunlar oynar. En az iki denge hareketini birleştirerek yapar. Ayakla vuruş çalışmaları yapar. Çeşitli şekillerde koşular yapar. Küçük ve büyük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Slalom Çubuğu, Top, Mendil.
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

16.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1-Tünelden Geçme Oyunu: Oyun alanına 6 yetişkin insan getirilir. Öğrenciler dörderli iki gruba ayrılır. 3 yetişkin bir grubun, diğerleri diğer grubun önüne geçerek ayaklarını açarak beklerler. Grup üyeleri arka arkaya geçerek sıralanırlar. Her iki grubun ilk sıradaki üyeleri aynı anda yetişkinlerin bacaklarının arasından sürünerek geçerek en arkada beklerler. En erken tünelden geçen grup oyunu kazanır. Oyun engel çubukları ile de yapılabilir.</p> <p>2- Yürü, Zıpla, Sürün Oyunu: Öğrenciler ikişerli gruplandırılır. Öğrencilerin yanına bir kova bırakılır ve 4'er metre uzaklarına bir basketbol, bir futbol ve bir voleybol topu bırakılır. Basketbol topuna çift ayakla sıçrayarak, futbol topuna tek ayak sıçrayarak ve voleybol topuna sürünerek gitmeleri gerektiği söylenir. Verilen komut ile aynı anda öğrenciler belirtilen kurallar ile topları alıp yanlarındaki kovanın içine bırakırlar. İlk olarak tüm topları kovaya bırakan öğrenci oyunu kazanır. Oyunun seyrine göre sürünme hareketi, mesafe ve top sayısı değiştirilebilir.</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	En az iki yer değiştirme hareketini birleştirerek yapar Denge hareketleri yapar. Çeşitli engeller üzerinden sıçrar.
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Basketbol Topu, Düdük, Engel Çubuğu.
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

17.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1-Dev Cüce Oyunu: Öğrencileri oyun alanında tek sıra halinde yan yana sıraya girmeleri sağlanır. Ayakta olan öğrenciler düdük sesi ile çömelir, ikinci düdük sesi ile öğrencilerin ayağa kalkmaları sağlanır. İlk etapta yavaş bir şekilde verilen komutlar giderek hızlandırılır ve yanlış yapan öğrenciler oyun dışı kalır. Sandalyeye oturma veya ayak parmaklarına dokunma şeklinde de oyun uyarlanabilir.</p> <p>2- Topu Yakalıyorum Oyunu: Öğrencilere tenis topları dağıtılır. Öğrencilerden düdük sesi ile topu çift elle yere atıp çift elle tutmaları istenir. Çalışma birkaç tekrar bu şekilde devam eder. Daha sonra öğrencilerden topu tek elle atıp çift elle tutmaları istenir. Birkaç tekrardan sonra öğrencilerden topu çift el yere atıp sağ elle tutmaları istenir, birkaç tekrardan sonra aynı çalışma topu sol elle tutma şeklinde değiştirilir. Bu şekilde devam eden oyunda hareketi karıştırmadan yapan öğrenci oyunu kazanır.</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	<p>Kas kuvveti ve dayanıklılığını geliştirici çalışmalara katılır.</p> <p>Yer değiştirme ve denge hareketlerini birleştirerek yapar.</p> <p>Basit birleştirilmiş hareketler yapar.</p> <p>En az iki yer değiştirme hareketini birleştirerek yapar.</p>
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Tenis topu, sandalye, düdük
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

18.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1-El Arabası Oyunu: Öğrenciler fiziksel özelliklerine göre ikişerli gruplara ayrılır. Her gruptaki eşlerden bir öğrenci diğer öğrencinin ayaklarından tutarak emekleme pozisyonunda yürümesini sağlar. 4 metre uzaklıktaki alana ilk gelen çiftin grubu oyunu kazanır. Eşler değiştirilerek oyun birkaç kez devam ettirilir. Mesafe değiştirilebilir.</p> <p>2-İsabet Oyunu: Ters çevrilmiş bir kovanın üzerine plastik top bırakılır. Öğrenciler 5-6 metre uzaklıktan tenis topları ile plastik topu düşürmeye çalışırlar. Her öğrenciye 3 hak verilir. Topu en fazla düşüren öğrenci oyunu kazanır. Mesafe ve atış hakkı değiştirilebilir.</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	Kurallarına uygun olarak oyunun hareketlerini yapar. Temel hareketleri içeren basit kurallı oyunlar oynar. Birleştirilmiş hareketleri içeren basit kurallı oyunlar oynar.
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Plastik Top, Kort Tenisi Topu.
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

19.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1- Top Tutma Oyunu: Oyun alanına öğrenci sayısı kadar çember bırakılır ve öğrencilerden çemberlerin içine girmeleri istenir. Her öğrencide bir adet mini voleybol topu bulunmaktadır. Öğrenciler öğretmenin komutu ile topu yukarı atıp tutmaya çalışır. En uzun süre bu hareketi devam ettiren öğrenci oyunu kazanır. Top sağ elle atılıp sol elle tutularak veya tek elle atıp çift elle tutularak değiştirilebilir.</p> <p>2-Sayı Oyunu: Öğrenciler birer'li gruplara ayrılır. Öğrenciler mavi ve kırmızı olmak üzere ikişerli gruplara ayrılır. Oyun alanının yerlerine belirtilen renklerden 1'den 10'kadar rakamların yazılı olduğu sayı kartları karışık olarak bırakılır. Öğrenciler öğretmenin komutu ile bu kartları alarak sıraya koymaya çalışırlar. İlk önce rakamları sıralayan öğrenci oyunu kazanır.</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	<p>Küçük ve büyük kas kullanımı gerektiren hareketleri yapar.</p> <p>Durdurma-kontrol çalışmaları yapar.</p> <p>Atma çalışmaları yapar.</p> <p>Tutma çalışmaları yapar.</p>
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Basketbol Topu, Çember, Sayı Kartları
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

20.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	1- Toplara Ulaşma Oyunu: Öğrenciler oyun alanında çemberlerin içine yerleştirilir ve her çemberin yanına bir kova bırakılır. Her çemberin 1 metre uzağına basketbol, voleybol ve hentbol topu bırakılır. Öğrencilere, düdük komutu ile topları çemberden çıkmadan almaları ve kovaya koymaları söylenir. En erken kovaya topları bırakan öğrenci oyunu kazanır. Öğrencilerin ve oyunun durumuna göre topların mesafesi ve sayısı değiştirilebilir.
2. SÜRE	1x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	Yer değiştirme ve denge hareketlerini birleştirerek yapar. Yer değiştirme ve nesne kontrolü gerektiren hareketleri birleştirerek yapar. En az iki yer değiştirme hareketini birleştirerek yapar Oyun düzenini alır. İsmi söylenen, nesne kontrolü gerektiren hareketleri yapar Kurallarına uygun olarak oyunun hareketlerini yapar. Temel hareketleri içeren basit kurallı oyunlar oynar
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Basketbol, Hentbol ve Voleybol Topu,
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

21.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	1- Tek Ayak Sıçrama Oyunu: Öğrenciler ikişerli gruplandırılır. Belirlenen mesafeyi tek ayak sıçrayarak gitmeleri sağlanır. En erken bitiş çizgisine ulaşan öğrenci oyunu kazanır. Sıçramalarda ayaklar belli mesafeden sonra değiştirilebilir. Duvardan destek olarak ve aralara engel çubuğu bırakılarak oyun uyarlanabilir.
2. SÜRE	1x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	Kas kuvveti ve dayanıklılığını geliştirici çalışmalara katılır. Yer değiştirme ve denge hareketlerini birleştirerek yapar. Çeşitli engeller üzerinden sıçrar. Basit birleştirilmiş hareketler yapar. En az iki yer değiştirme hareketini birleştirerek yapar.
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Düdük
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

22.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	1- Vücudumuzu Tanıyalım Oyunu: Öğrencilere vücudun çeşitli organlarının isimleri söylenir ve söylenen organlara dokunmaları istenir. İlk etapta beklenerek söylenen isimler giderek hızlı bir şekilde söylenir. Farklı veya yanlış bölüme dokunan öğrenci oyun dışı kalır. Oyun insan resmi veya maketlerle de oynanabilir.
2. SÜRE	1x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	Adı söylenen vücut bölümünü gösterir. Basit birleştirilmiş hareketler yapar.
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Resim, Maket
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

23.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1-Sünger Top Oyunu: Öğrencilere yerde zıplayan sünger toplar dağıtılır. 10-15 metre mesafelik bir alanda topu tek el ile yerde sektirerek bitiş çizgisine ilk ulaşan öğrenci oyunu kazanmış sayılır. El değiştirme, mesafe ve grup sayısında uyarlamalar yapılabilir.</p> <p>2- Parkur Oyunu: Öğrenciler, dörderli iki gruba ayrılır. Bir üstten atlama bir alttan geçme ve bir üstten atlama engel çubuğundan oluşan parkurda, öğrenciler gidiş dönüş yaparak bir sonraki arkadaşlarını oyuna dâhil ederler. En erken parkuru tamamlayan grup oyunu kazanır. Engel yüksekliği, mesafe ve kişi sayısında uyarlama yapılabilir.</p> <p>3- Havada Çarpışma Oyunu: Öğrenciler, ikişerli gruplara ayrılır. Eş olan öğrenciler farklı yüksekliklerdeki halatlara bağlı yukarıda asılı duran topları birbirlerine atarak havada çaptırmaya çalışırlar. En fazla sayıda topları çarpışan grup oyunu kazanır. Oyun süre ile de oynatılabilir. Örneğin 1 dakikada en çok top çaptıran grup oyunu kazanır</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	<p>Kas kuvveti ve dayanıklılığını geliştirici çalışmalara katılır.</p> <p>Yer değiştirme ve denge hareketlerini birleştirerek yapar.</p> <p>Çeşitli engeller üzerinden sıçrar.</p> <p>Basit birleştirilmiş hareketler yapar.</p> <p>En az iki yer değiştirme hareketini birleştirerek yapar.</p>
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Balonlar, Top, İp, Engel Çubukları, Sünger Top.
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası

24.Hafta Ders Planı	
1. UYARLANMIŞ BEDEN EĞİTİMİ UYGULAMALARI	<p>1-Tavşanlar Yarışıyor Oyunu: Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılarak, 10-15 metrelik bir mesafede çift ayak sıçrama yaparak gitmeleri sağlanır. Belirlenen mesafeye en erken ulaşan öğrenci oyunu kazanmış sayılır. Mesafede uyarlamalar yapılabilir.</p> <p>2- Hentbol topu ile Oyunlar: Öğrenciler ikişerli gruplara ayrılır. 5-6 metrelik mesafede karşılıklı duran öğrenciler birbirlerine hentbol topunu atarlar. İlerleyen aşamada tek ayak üzerinde dururken, hentbol topunu birbirlerine atmaları sağlanır. Oyun sırasında ayağını yere deydiren çocuk oyun dışı kalır ve oyunda kalan en son grup oyunu kazanır. Mesafe, top cinsi ve atış şekillerinde uyarlamalar yapılabilir.</p>
2. SÜRE	2x40
3. KAZANIM, HEDEF VE DAVRANIŞLAR	<p>Kas kuvveti ve dayanıklılığını geliştirici çalışmalara katılır.</p> <p>Yer değiştirme ve denge hareketlerini birleştirerek yapar.</p> <p>Çeşitli engeller üzerinden sıçrar.</p> <p>Basit birleştirilmiş hareketler yapar.</p> <p>En az iki yer değiştirme hareketini birleştirerek yapar.</p>
4. UYGULAMA ALANI	Beden Eğitimi ve oyun etkinlikleri, spor salonunda veya okul bahçesinde gerçekleştirilecektir.
5. KULLANILAN ARAÇ GEREÇLER/MATERYALLER	Hentbol Topu, Düdük
6. ÖĞRETİM YÖNTEM VE TEKNİKLERİ	Öğretmen aktiviteye gerektiğinde dâhil olarak fiziksel yardım, model olma, katılım yöntemi ve aşamalı yardım yöntemlerini kullanarak, jest ve mimikleri ile sözel ipucu vermelidir. Oyunu kazanan öğrenciler tebrik edilir ve alkışlatılır veya ödüllendirilir.
7. GÜVENLİK ÖNLEMLERİ	İlk Yardım Çantası



T.C.
AĞRI VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-78971437-20-64705083
Konu : Araştırma İzni
(Mahmut KAHRAMAN)

30/11/2022

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : Muş Alparslan Üniversitesi E-51732808-044-71248 sayılı ve 29/11/2022 tarihli yazısı

Muş Alparslan Üniversitesi Spor Bilimleri Fakültesi Spor Yöneticiliği Bölümü Yüksek Lisans programı öğrencisi Mahmut KAHRAMAN'ın "Uyarlanmış Beden Eğitimi ve Spor Uygulamalarının Entelektüel Yetersizliği Olan Çocuklarda Motor Performans , Fiziksel Uygunluk ve Öğretmen Görüşleri" başlıklı tez çalışmasının müdürlüğümüze bağlı okullarda uygulaması müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Neriman KARAKOÇ
İl Millî Eğitim Müdür V.

OLUR
İbrahim ŞENKON
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1-İl Millî Eğitim Müdürlüğü Komisyon Tutanağı
2-İlgide Kayıtlı Yazı ve Ekleri

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : İl Millî Eğitim Müdürlüğü Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü
AR-GE birimi Merkez/AĞRI
Telefon No : 0 (472) 280 94 42
E-Posta : meb@hs01.kep.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr
Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Muhammed Fatih TURAN
Unvan : Öğretmen
İnternet Adresi :
Faks :
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden **ba62-d654-3e31-ac0e-2eef** kodu ile teyit edilebilir.



Ek-9 Milli Eğitim Müdürlüğü Araştırma İzni

AĞRI İL. MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ
ARAŞTIRMA UYGULAMA İZİN KOMİSYONU BAŞKANLIĞI

Müdürlüğümüze Araştırma Uygulama İzni için dilekçe ile başvuran Mahmut KAHRAMAN adlı öğrencinin ekte belirtilen 2020/2 sayılı Milli Eğitim Bakanlığı Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesi doğrultusunda Müdürlüğümüze gönderilen evraklar komisyonumuzca incelenmiş olup herhangi bir eksiklik ve aykırılık olmadığından araştırma uygulama izni verilmesi uygun görülmüştür. İşbu komisyonumuzca tutanak tutulup imzalanmıştır.

Nesrin ZARİÇ
Öğretmen
Üye

Muhammed Fatih TURAN
Öğretmen
Üye

Mehmet Baki DURSUN
Komisyon Başkanı
(Şef)