

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

Sinan ÖZBEY

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SPOR YAPMA DURUMLARINA GÖRE
ÖZ DUYARLILIKLARI VE ENGELLİLERE KARŞI DUYGUSAL
MESAFELERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

MUŞ-2023

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

Sinan ÖZBEY

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SPOR YAPMA DURUMLARINA GÖRE
ÖZ DUYARLILIKLARI VE ENGELLİLERE KARŞI DUYGUSAL
MESAFELERİNİN İNCELENMESİ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

TEZ DANIŞMANI
Doç. Dr. Atike YILMAZ

MUŞ-2023

İÇİNDEKİLER

İÇİNDEKİLER	I
ÖZET.....	III
ABSTRACT	V
TEŞEKKÜR	VII
KISALTMALAR DİZİNİ	VIII
TABLOLAR DİZİNİ	IX
GİRİŞ	1

BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM CÜMLESİ

1.1. PROBLEM	3
1.1.1. Alt Problemler.....	3
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	3
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	3
1.4. VARSAYIMLAR	3
1.5. SINIRLILIKLAR.....	4

İKİNCİ BÖLÜM

ENGELLİLİK VE ÖZ-DUYARLILIK İLE İLGİLİ KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. ENGELLİLİĞİN TANIMI	5
2.1.1. Engellilik Türleri.....	6
2.1.2. Engellilik Özellikleri.....	9
2.1.3. Engelliliğin Sınıflandırılması.....	11
2.1.4. Engellilikte Gelişim Aşamaları.....	14
2.1.5. Engellilerde Beden Eğitimi Ve Spor.....	16
2.1.6. Engelli Bireylere Beden Eğitimi ve Sportif Aktiviteler Yaptırırken Dikkat Edilecek Konular.....	18
2.2. ÖZ-DUYARLILIK.....	19
2.2.1. Öz Duyarlılığın Gelişimi.....	21
2.2.2. Öz Duyarlılığın Bileşenleri	23
2.2.3. Öz Duyarlılığın Alt Boyutları	24
2.2.4. Öz Duyarlılığın Ruhsal Etkileri	25

2.2.5. Öz Duyarlılık ile İlgili Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar	26
2.3. DUYGUSAL MESAFE	28
2.3.1. Duygusal Mesafenin Bileşenleri	31

ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	34
3.2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ, ÖRNEKLEMİ, ARAŞTIRMA GRUBU	34
3.3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	34
3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ	35
3.5. BULGULAR	35
SONUÇ VE DEĞERLENDİRME	46
KAYNAKÇA	54
EKLER	72

ÖZET

YÜKSEK LİSANS TEZİ

LİSE ÖĞRENCİLERİNİN SPOR YAPMA DURUMLARINA GÖRE ÖZ DUYARLILIKLARI VE ENGELLİLERE KARŞI DUYGUSAL MESAFELERİNİN İNCELENMESİ

Sinan ÖZBEY

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Atike YILMAZ

2023, 84 sayfa

Bu çalışmanın amacı spor yapma durumlarına göre lise öğrencilerinin öz-duyarlıklarını ve engellilere karşı duygusal mesafelerini incelemektir. Çalışmada nicel araştırma yöntemlerinden genel tarama modeli kullanılmıştır. Çalışmaya toplam 706 lise öğrencisi katılmıştır. Veri toplama araçları olarak Kişisel Bilgi Formu, Öz-Duyarlılık Ölçeği ve Ötekine Karşı Duygusal Mesafe ölçeği kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde tanımlayıcı istatistik ve shapiro-wilk ve kolmogorov smirnov normallik testi yapılmış olup Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testleri uygulanmıştır. İlişki analizinde Spearman korelasyon testi uygulanmıştır. Yılmaz (2018) tarafından geliştirilen ‘Engellilere Karşı Duygusal Mesafe Ölçeği’ ve Ümran ve ark. (2007) tarafından Türkçe uyarlama çalışması yapılan ‘Öz- Duyarlılık Ölçeği’ kullanılmıştır.

Elde edilen bulgularda yaş değişkeni açısından öz duyarlılık ölçeği öz yargılama, paylaşımların bilincinde olma ve aşırı özdeşleşme boyutlarında 17 yaş lehine farklılık tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkenine göre öz duyarlılık ölçeği öz sevecenlik ve paylaşımların bilincinde olma alt boyutlarında erkekler lehine, izolasyon ve aşırı özdeşleşme alt boyutlarında ise kadınlar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Sınıf değişkeni açısından engellilere karşı duygusal mesafe ölçeği uzak alan, özel alan ve okul hayatında engellilere karşı duygusal mesafe alt boyutlarında 12. sınıf lehine, kamusal alan engellilere karşı duygusal mesafe alt boyunda 10. ve 12. Sınıf lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Düzenli spor yapma değişkeni açısından incelendiğinde kamusal ve özel alan engellilere karşı duygusal mesafe alt boyutlarında evet diyenler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Sınıfında engelli arkadaşı olma değişkeni açısından ise uzak alan, kamusal alan ve okul hayatı engellilere karşı duygusal mesafe alt boyutlarında evet

diyenler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Korelasyon bulgularında ise uzak alanda, özel alanda ve okul hayatında engellilere karşı duygusal mesafe alt boyutlarının öz sevecenlik ve paylaşımların bilincinde olma alt boyutları ile kamusal alanda engellilere karşı duygusal mesafe alt boyutunda öz sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma ve bilinçlilik alt düzeylerinde orta düzeyde pozitif ilişkiler tespit edilmiştir. Sonuç olarak; sporun engelli bireylere yaklaşımda olumlu sonuçlara sebep olduğu ve engellilere karşı duygusal mesafe alt boyutlarında ve öz- duyarlılıklarının gelişiminde önemli katkılar sağladığı söylenebilir.

Anahtar Kelimeler: Engellilik, Öz-Duyarlılık, Duygusal Mesafe, Spor.



ABSTRACT
MASTER'S THESIS
INVESTIGATION OF THE SELF-SENSITIVITY OF HIGH SCHOOL
STUDENTS ACCORDING TO THEIR PLAYING STATUS AND THE
EMOTIONAL DISTANCE TO THE DISABLED

Sinan ÖZBEY

Advisor: Assistant Prof. Atike YILMAZ

2023, Page: 84

The aim of this study is to examine the self-sensitivity of high school students and their emotional distance towards the disabled according to their sports status. General survey model, one of the quantitative research methods, was used in the study. A total of 706 high school students participated in the study. Personal Information Form, Self-Compassion Scale, and Emotional Distance to Others scale were used as data collection tools. Descriptive statistics and shapiro-wilk and kolmogorov smirnov normality tests were used to analyze the data, and Mann Whitney U and Kruskal Wallis tests were applied. Spearman correlation test was used in the correlation analysis. The 'Emotional Distance Scale Against the Disabled' developed by Yılmaz (2018) and Ümran et al. (2007) 'Self-Compassion Scale', which was adapted into Turkish, was used.

In the findings, a difference in favor of 17 years was found in the dimensions of self-sensitivity scale, self-judgment, awareness of sharing and over-identification in terms of age variable. According to the gender variable, a significant difference was found in favor of men in the sub-dimensions of self-compassion and awareness of sharing, and in favor of women in the sub-dimensions of isolation and over-identification. In terms of the class variable, the emotional distance towards the disabled scale is in the 12th grade in the sub-dimensions of emotional distance towards the disabled in remote area, private space and school life, and 10th and 12th in the emotional distance towards the disabled in public space sub-dimensions. A significant difference was found in favor of the class. When examined in terms of regular sports variable, a significant difference was found in favor of those who said yes in the sub-dimensions of emotional distance towards the disabled in public and private spaces. In terms of the variable of having a disabled friend

in the classroom, a significant difference was found in favor of those who said yes in the emotional distance sub-dimensions of distant space, public space and school life. In the correlation findings, moderate positive relations were determined in the sub-dimensions of emotional distance towards the disabled in the distant, private and school life sub-dimensions of self-compassion and awareness of sharing, and in the sub-dimension of emotional distance towards the disabled in the public sphere, in the sub-dimensions of self-compassion, awareness of sharing and consciousness. . In conclusion; it can be said that sports cause positive results in the approach to disabled people and make significant contributions to the emotional distance sub-dimensions and the development of self-sensitivity towards the disabled.

Key Words: Disability, Self-Awareness, Emotional Distance, Sports.

TEŞEKKÜR

Lisansüstü eğitimimde daima bana yol gösteren, bilgisi, sabrı, kişiliği, güler yüzü bilime olan sevgisi ve bilgiyi paylaşırken yaşadığı mutluluğu hiç unutamayacağım akademik alanda olduğu kadar yaşamımda da önemli katkıları bulunan örnek bilim insanı tez danışmanım Sayın Doç. Dr. Atike YILMAZ hocama sonsuz teşekkürlerimi sunarım. Sadece eğitim hayatımda değil, hayatım boyunca hiçbir zaman desteklerini esirgemeyen, daima doğru yolu gösterdikleri ve iyi bir insan olmanın çok önemli olduğu düşüncesini bana kazandırdıkları için canım babam ve canım annem Cevdet ve Kadriye ÖZBEY'e çok teşekkürlerimi sunarım. Sayesinde hayatta karşılaştığımız tüm zorluklarla başa çıktığımız cesaret kaynağım, iş hayatımda ve bu akademik süreçte çocuklarımızı en iyi şekilde yetiştiren sevgili eşim Ceylan ÖZBEY'e çok teşekkür ederim.

Muş-2023

Sinan ÖZBEY

KISALTMALAR DİZİNİ

AAIDD	:	Amerika Zihinsel ve Gelişimsel Yetersizlikler Birliği
AAN	:	Amerika Nöroloji Akademisi
AAO	:	Amerika Göz Doktorları Akademisi
AAP	:	Amerika Pediatri Akademisi
ABD	:	Ana Bilim Dalı
APA	:	Amerika Psikoloji Derneği
ASLHA	:	Amerika Konuşma Dil ve İşitme Kuruluşu
MEB	:	Milli Eğitim Bakanlığı
MEM	:	Milli Eğitim Müdürlüğü
ORT	:	Ortalama
NICHHD	:	Amerika Ulusal Çocuk Sağlığı ve İnsan Gelişimi Enstitüsü
NIMH	:	Amerika Ulusal Ruh Sağlığı Enstitüsü
SAD	:	Spor Anabilim Dalı
SBE	:	Sağlık Bilimleri Enstitüsü
TDK	:	Türk Dil Kurumu
TIEFS	:	Türkiye İşitme Engelliler Spor Federasyonu
TOP	:	Toplam
VB	:	Ve Benzeri
VD	:	Ve Diğerleri
WHO	:	Dünya Sağlık Örgütü

TABLolar DİZİNİ

Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Bilgilerine Göre Frekans Ve Yüzde Dağılımları..	35
Tablo 3.2. Katılımcıların Engellilere Karşı Duygusal Mesafe Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları.....	36
Tablo 3.3. Katılımcıların Öz Duyarlılık Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları.....	37
Tablo 3.4. Katılımcıların Engellilere Karşı Duygusal Mesafe Ölçeği Ve Öz Duyarlılık Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	38
Tablo 3.5. Katılımcıların Engellilere Karşı Duygusal Mesafe Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Sınıf Değişkenine Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları.....	39
Tablo 3.6. Katılımcıların Öz Duyarlılık Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Sınıf Değişkenine Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları.....	40
Tablo 3.7. Katılımcıların Engellilere Karşı Duygusal Mesafe Ölçeği Ve Öz Duyarlılık Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Düzenli Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları.....	42
Tablo 3.8. Katılımcıların Engellilere Karşı Duygusal Mesafe Ölçeği Ve Öz Duyarlılık Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Sınıfta Engelli Arkadaşı Olma Değişkenine Göre U-Testi Sonuçları.....	43
Tablo 3.9 Katılımcıların Engellilere Karşı Duygusal Mesafe ve Öz-Duyarlılık Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Testi Sonuçları.....	44

GİRİŞ

Günümüzde, spor yapmak insanlar için sadece fiziksel bir aktivite olmaktan çıkarak, bireylerin sosyal, psikolojik ve duygusal gelişimlerine de katkı sağlayan bir faaliyet haline gelmiştir. Ancak, spor aktivitelerine katılım oranları farklı yaş, cinsiyet, kültür ve eğitim düzeyine sahip insanlar arasında değişebilmektedir. Özellikle, lise çağındaki öğrencilerin spor yapma durumları, eğitim hayatlarındaki yoğunlukları, sınavlara hazırlık süreci gibi faktörler nedeniyle değişkenlik göstermektedir. Spor yapma alışkanlıkları ile ilgili araştırmalar, cinsiyet, yaş, eğitim ve sosyoekonomik durum gibi faktörlerin katılım oranlarını etkileyebileceğini göstermektedir (Cinar, 2019).

Birleşmiş Milletler (BM) Engelli Hakları Sözleşmesi'nde (2007) "Engellilik sadece bir kavramdır ve bireylerin, diğerleri ile birlikte eşit bir temelde topluma tam ve etkili katılımlarına olanak tanımayan tutumlar ve çevre koşullarıyla etkileşiminden kaynaklanır" şeklinde ifade edilerek. Dolayısıyla, engellilik sadece bir sağlık sorunu değil, aynı zamanda bireyin performansı ile içinde bulunduğu toplumun beklentileri arasındaki etkileşimi yansıtan sosyal bir olgu olarak düşünülmelidir (WHO, 2021). Engellilik, doğuştan veya sonradan meydana gelebilir ve bireylerin yaşam kalitesini ve sosyal hayatını olumsuz etkileyebilir (Altundağ & Korkmaz, 2018). Ancak, engelli bireylerin bu durumları sadece bir yetersizlik olarak görülmemeli, onların sahip oldukları güçlü yönler ve yetenekler de dikkate alınmalıdır (Güllüoğlu, 2022).

Öz-duyarlılık, bir bireyin kendisi hakkında farkındalık sahibi olması ve bu farkındalıkla birlikte olumlu bir benlik algısına sahip olmasıdır. Öz duyarlılık, bireyin kendi iç dünyasını keşfetme ve bu keşif sonucunda kendisi hakkında daha derin bir anlayışa sahip olma sürecidir (Johns, 2017). Öz-duyarlılık bir bireyin kendi duygu ve düşüncelerinin farkında olması ve bu farkındalıkla birlikte bu duygu ve düşünceleri kontrol edebilme yeteneğidir (Taylor, 2014). Engellilere karşı duygusal mesafe ise, engelli bireylere karşı pozitif veya negatif duyguları ifade etme biçimlerini ifade etmektedir. Bu çalışmada, nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanılıp veriler toplanarak analiz edilecektir. Öğrencilerin öz-duyarlılıklarının ve engellilere karşı duygusal mesafelerinin incelenmesi için anket uygulanacaktır. Araştırmanın sonuçları, öğrencilerin spor yapma durumlarına göre öz-duyarlılıklarının ve engellilere karşı duygusal mesafelerinin nasıl değiştiğini belirlemeye ve spora katılımın öğrencilerin

duygusal gelişimleri üzerindeki etkisini değerlendirmeye yardımcı olacaktır.

Bu çalışmanın sonuçları, öğrencilerin spora katılımının öz-duyarlılıkları ve engellilere karşı tutumlarının geliştirilmesine katkı sağlayabilir. Özellikle, öğrencilerin spora katılımı arttıkça, öz-duyarlılık düzeylerinin de artabileceği ve engellilere karşı daha olumlu bir tutum sergileyebileceği düşünülmektedir. Bu tez çalışması lise öğrencilerinin spora katılımının öz-duyarlılık ve duygusal mesafeleri üzerindeki etkisini inceleyerek, spora katılımın bireylerin duygusal gelişimlerine katkısını değerlendirmeyi hedeflemektedir. Aynı zamanda, lise öğrencilerinin spora katılımı konusunda farkındalık oluşturarak, spor yapmanın faydalarını ve engellilere karşı pozitif bir tutum sergilemenin önemini vurgulayabilir.



BİRİNCİ BÖLÜM

PROBLEM CÜMLESİ

1.1. PROBLEM

Spor yapma durumlarına göre lise öğrencilerinin öz-duyarlılıkları ve engellilere karşı duygusal mesafelerinde değişkenlere göre farklılık ve ilişki var mıdır?

1.1.1. Alt Problemler

1. Spor yapma durumlarına göre lise öğrencilerinin öz-duyarlılık ve engellilere karşı duygusal mesafelerinde cinsiyet değişkenine göre farklılık var mıdır?

2. Spor yapma durumlarına göre lise öğrencilerinin öz-duyarlılık ve engellilere karşı duygusal mesafelerinde sınıf değişkenine göre farklılık var mıdır?

3. Spor yapma durumlarına göre lise öğrencilerinin öz-duyarlılık ve engellilere karşı duygusal mesafelerinde düzenli spor yapma değişkenine göre farklılık var mıdır?

4. Spor yapma durumlarına göre lise öğrencilerinin öz-duyarlılık ve engellilere karşı duygusal mesafelerinde sınıfta engelli birey olma değişkenine göre farklılık var mıdır?

5. Spor yapma durumlarına göre lise öğrencilerinin öz-duyarlılık ve engellilere karşı duygusal mesafelerinde yaş değişkenine göre ilişki var mıdır?

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu çalışmanın amacı spor yapma durumlarına göre lise öğrencilerinin öz-duyarlılıkları ve engellilere karşı duygusal mesafelerini incelemektir.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Bu çalışma; lise öğrencilerinin engelli bireyler ile aralarına koydukları duygusal mesafeyi görmelerini sağlayarak, sahip oldukları öz-duyarlılıklarının bu durumu nasıl etkilediğini ve engellilik kavramını nasıl algıladıklarını değerlendirmeleri ve kendilerini geliştirmeleri için yol gösterici rol üstlenmektedir. Sporun bireyin hayatında oluşturduğu pozitif yönlerini, zihinsel, ruhsal ve bedensel faydalarını görmelerini de sağlayarak sporu yaşamlarının bir parçası haline getirmelerini sağlayabilir.

1.4. VARSAYIMLAR

✓ Öğrenciler gönüllü olarak çalışmaya dâhil olmuşlardır.

✓ Öğrencilerin ölçeklerdeki tüm sorulara samimi ve gerçekçi cevaplar verdiği varsayılmıştır.

✓ Araştırmada kullanılan test ve görüşme formlarının, kullanılan istatistiksel yöntemlerin araştırmanın amacına uygun olduğu varsayılmaktadır.

✓ Yapılan literatür taramasının araştırmanın geçerliliği açısından yeterli olduğu varsayılmaktadır.

✓ Belirlediğimiz örneklemin evreni yansıttığı varsayılmaktadır.

1.5. SINIRLILIKLAR

✓ Bu çalışma 2022-2023 eğitim-öğretim yılı ile sınırlıdır.

✓ Bu çalışma Van ilinin İpekyolu ilçesinde yer alan 23 lisede öğrenim gören toplam 706 katılımcı ile sınırlıdır.

İKİNCİ BÖLÜM

ENGELLİLİK VE ÖZ-DUYARLILIK İLE İLGİLİ KAVRAMSAL VE KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. ENGELLİLİĞİN TANIMI

Dünya Sağlık Örgütü (DSÖ) ne göre engellilik, bozukluk, aktivite sınırlılığı ve katılım kısıtlamalarını kapsayan bir şemsiye terimdir. Bozukluk, vücut işlevinde veya yapısında bir problemdir. Aktivite sınırlılığı, bir bireyin bir görevi veya eylemi yerine getirmesinde karşılaşılan bir zorluktur. Katılım kısıtlaması, ise bir bireyin yaşam koşullarına katılımında yaşanan problemlerdir. Dolayısıyla, engellilik sadece bir sağlık sorunu değildir. İnsan vücudunun özellikleri ile yaşadığı toplumun özellikleri arasındaki etkileşimi yansıtan karmaşık bir olgudur.

Engellilik, bir bireyin fiziksel, zihinsel, duygusal veya sosyal işlevlerinde bir ya da daha fazla kısıtlama yaşaması durumunu ifade eder. Bu kısıtlamalar, bireyin çevresi ile etkileşimde bulunmasını ve günlük aktivitelerini gerçekleştirmesini engelleyebilir. Engellilik, bireylerin herhangi bir nedenden dolayı fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal olarak herhangi bir alanında işlev kaybı yaşadığı bir durumdur (Altundağ & Korkmaz, 2018). Engellilik, doğuştan gelen ya da sonradan kazanılan bir durum olabilir. Engellilik, bireylerin bedensel, zihinsel veya duygusal açıdan bir veya daha fazla alanlarda fonksiyon kaybı yaşadığı bir durumu ifade eder. Bu fonksiyon kaybı bireylerin günlük aktivitelerini gerçekleştirmelerini veya toplumla etkileşim kurmalarını zorlaştırabilir. (Güllüoğlu, 2022). Engellilik, sadece bireyin fiziksel işlevlerindeki bir kısıtlama ile sınırlı değildir. Zihinsel engellilik, bireyin zihinsel işlevlerindeki kısıtlamalar nedeniyle günlük yaşam aktivitelerini gerçekleştirmede zorlanması durumunu ifade eder. Engellilik kavramı, hem bireyin kendisi hem de toplum tarafından algılanması açısından önemlidir. Engellilik algısının toplumsal olarak kabul edilebilir bir norma dönüşmesi, engellilerin sosyal hayata katılımını kolaylaştırabilir. Bu nedenle, toplumsal farkındalığın artırılması ve engellilerin haklarına saygı gösterilmesi önemlidir.

Engellilik, ayrımcılığın da bir nedeni olabilir. Engellilerin, toplumda diğer bireylerle aynı haklara sahip olması gerektiği ve ayrımcılığa uğramaması gerektiği savunulmaktadır (Ersöz, 2020). Bu nedenle, engellilik konusunda farkındalık oluşturulması, engellilere karşı oluşabilecek ayrımcılığı önlemek adına önemlidir.

Engellilik kavramı, bireyin fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal işlevlerindeki kısıtlamaları ifade eder. Engellilerin sosyal hayata katılımının kolaylaştırılması ve ayrımcılığa uğramaması için toplumsal farkındalığın artırılması önemlidir. Engelli bireylerin toplumda daha fazla kabul görmesi, sosyal hayata daha fazla katılımı ve daha fazla insanlık onuruna sahip olması, insan hakları açısından son derece önemlidir (Bilgiç, 2016). Engellilerin toplumsal hayata katılımı ve ayrımcılığa uğramaması için, toplumda farkındalık yaratan kampanyaların ve faaliyetlerin düzenlenmesi büyük önem taşımaktadır (Özyurt, 2018).

Dünya Sağlık Örgütü'ne göre (2021) engellilik, bireyin sağlık durumundan kaynaklı bir ya da daha fazla kısıtlama ile karşı karşıya kalması durumudur. Bu kısıtlamalar, bireyin günlük yaşam aktivitelerini gerçekleştirmesini etkileyebilir ve toplumsal hayata katılımını sınırlandırabilir.

Birleşmiş Milletler (1975) Engellilik kavramını, bireyin bedensel veya zihinsel işlevlerinde bir ya da daha fazla kısıtlama yaşaması ve bu kısıtlamanın toplumsal hayata katılımını engelleyebilmesi olarak ifade eder. Aile ve Sosyal Hizmetler Bakanlığı (2021) ise Engellilik kavramı için, bireyin doğuştan gelen ya da sonradan kazanılmış bir sağlık sorunu nedeniyle fiziksel, zihinsel veya duygusal işlevlerinde bir kısıtlama yaşaması ve bu kısıtlamanın bireyin günlük yaşam aktivitelerini gerçekleştirmesini etkilemesi durumudur şeklinde açıklar. Görüldüğü gibi engellilik kavramı, tarihsel süreç içinde farklı tanımlar ve açıklamalarla karşımıza çıkmaktadır. Bunun sebebi engellilik olgusunun toplumun değişen sosyal, kültürel, hukuki ve politik yapısından etkilenmesidir. Bu faktörler, engelliliği hem bireysel hem de toplumsal düzeyde farklı şekillerde algılamamıza ve tanımlamamıza neden olabilir.

2.1.1. Engellilik Türleri

Fiziksel Engellilik: Vücudun bir veya daha fazla bölümünde meydana gelen bozukluklar nedeniyle oluşan engellilik türüdür. Bu bozukluklar, sinir sistemi, kaslar, kemikler, eklemler veya diğer vücut yapılarındaki bir arıza nedeniyle ortaya çıkabilir. Fiziksel engelliliği olan bireyler, tekerlekli sandalye, protezler veya diğer cihazlarla yardım alarak günlük yaşamlarını sürdürürler. Dünya Sağlık Örgütü Fiziksel Engelliliği “Bir kişinin vücut sistemlerinde veya organlarında mevcut olan işlev bozukluğu veya kısıtlama nedeniyle günlük yaşam aktivitelerini sınırlayan durumu ifade eder” (DSÖ,

2001).

Zihinsel Engellilik: Bireyin bilişsel yeteneklerindeki bir bozukluk nedeniyle oluşan engellilik türüdür. Bu bozukluk, öğrenme, hatırlama, düşünme, problem çözme ve diğer zihinsel işlevlerde zayıflama veya kısıtlamalarla karakterizedir. Zihinsel engelliliği olan bireyler, özel eğitim, terapi ve diğer desteklerle yaşam becerilerini öğrenirler. Zihinsel engellilik, bireyin bilişsel fonksiyonlarının, öğrenme yeteneklerinin ve adaptif davranışlarının kısıtlanmasıyla karakterize edilen bir durumdur. Bu durum, bireyin sosyal ve mesleki işlevselliğini etkileyebilir (WHO, 2001).

İşitme Engelliliği: İşitme sistemi üzerindeki bozukluklar nedeniyle oluşan engellilik türüdür. Bu bozukluk, işitme kaybı, işitme azlığı veya işitme algılamasındaki diğer sorunlarla karakterizedir. İşitme engelliliği olan bireyler, işaret dili, işitme cihazları veya diğer teknolojilerle iletişim kurarlar. İşitme engelliliği, bireyin normal işitme becerilerine sahip olmadığı durumu ifade eder. Bu durum, bireyin iletişim, dil gelişimi ve sosyal etkileşim yeteneklerini etkileyebilir (TIEFS, 2021).

Görme Engelliliği: Gözlerin bir veya daha fazla bölümünde meydana gelen bozukluklar nedeniyle oluşan engellilik türüdür. Bu bozukluklar, görme kaybı, görme azlığı veya diğer görme algılaması sorunlarıyla karakterizedir. Görme engelliliği olan bireyler, kabartma yazılar, sesli kitaplar veya diğer teknolojilerle iletişim kurarlar. Görme engelliliği, bireyin görme yeteneğinde bir azalma veya kayıp olduğu durumu ifade eder. Bu durum, bireyin günlük yaşam aktivitelerini, okuma yazma becerilerini ve bağımsızlığını etkileyebilir (AAO, 2021).

Otizm Spektrum Bozukluğu: Sosyal etkileşim, iletişim ve tekrarlayan davranışlar gibi davranışsal özelliklerde bir yetersizlik ile karakterize edilen bir nörogelişimsel bozukluktur. Otizm spektrum bozukluğu olan bireyler, özel eğitim, terapi ve diğer desteklerle yaşam becerilerini öğrenirler. Otizm Spektrum Bozukluğu, erken çocukluk döneminde başlayan ve sosyal etkileşim, iletişim becerileri ve sınırlı, tekrarlayıcı davranışlar gibi alanlarda belirgin zorluklar yaşayan bir nörogelişimsel bozukluktur (APA, 2013).

Mental Sağlık Bozuklukları: Bireyin duygusal, davranışsal veya psikolojik olarak sağlıklı bir yaşam sürdürmesini engelleyen engellilik türleridir. Bu tür bozukluklar arasında depresyon, anksiyete bozuklukları, bipolar bozukluk, şizofreni, obsesif-

kompulsif bozukluk ve diğer psikiyatrik bozukluklar yer alır.

a) Depresyon: Depresyon, klinik olarak teşhis edilebilen ve genellikle düşük ruh hali, ilgi kaybı, enerji eksikliği, uyku bozuklukları, iştah değişiklikleri, değersizlik hissi, yoğun suçluluk duygusu ve düşünce sürecinde yavaşlama gibi semptomlarla kendini gösteren bir ruh sağlığı bozukluğudur. Depresyon aynı zamanda herhangi bir şeyden zevk alamama, umutsuzluk, konsantrasyon güçlüğü gibi belirtilerle karakterize edilen yaygın bir ruh sağlığı bozukluğudur (WHO, 2017).

b) Anksiyete Bozuklukları: Anksiyete bozuklukları, sürekli endişe, korku, gerginlik ve fiziksel belirtilerle ilişkili olan bir dizi bozukluğu ifade eder. Bu bozukluklar arasında genel anksiyete bozukluğu (GAB), panik bozukluğu, sosyal anksiyete bozukluğu ve obsesif-kompulsif bozukluk yer alır (APA, 2013).

c) Bipolar Bozukluk: Mani ve depresyon epizodları arasında dalgalanan, duygu durum değişiklikleri, enerji seviyelerindeki anormallikler, uyku düzeni değişiklikleri ve düşünce süreçlerinde belirgin farklılıklarla karakterize olan bir ruhsal bozukluktur (APA, 2013).

d) Şizofreni: Şizofreni, gerçeği algılamada bozukluklar, düşünce ve duygusal süreçlerde belirgin bozulma, anormal davranışlar ve sosyal işlevsellikte azalma ile karakterize olan ciddi bir psikiyatrik bozukluktur (APA, 2013).

e) Obsesif-Kompulsif Bozukluk: OKB, obsesyon adı verilen takıntılı düşünce, fikir ve dürtüler ile kompulsiyon adı verilen yineleyici davranışlar ve zihinsel eylemlerden oluşan bir ruhsal hastalıktır (TPD, 2013).

Konuşma ve Dil Bozuklukları: Bireyin konuşma veya dil gelişiminde sorunlar yaşadığı engellilik türleridir. Bu tür bozukluklar arasında kekemelik, sesli telaffuz bozuklukları, dil gecikmesi ve diğer konuşma ve dil sorunları yer alır. Konuşma ve dil bozuklukları, bireyin dil üretiminde, anlamada, anlatımda veya iletişimde zorluklar yaşadığı, genellikle nörolojik veya gelişimsel faktörlerden kaynaklanan bozukluklardır. Bu bozukluklar, bireyin sözcükleri doğru kullanma, cümleleri düzgün kurma, sesleri doğru telaffuz etme, iletişim becerilerini geliştirme ve anlama yeteneğini etkileyebilir. Konuşma ve dil bozuklukları, çocukluk döneminden başlayarak yaşam boyu devam edebilir ve bireyin akademik başarı, sosyal etkileşim, mesleki performans ve genel yaşam kalitesi üzerinde önemli etkileri olabilir (ASLHA, 2019)

Nörolojik Bozukluklar: Nörolojik bozukluklar, merkezi sinir sistemi (beyin ve omurilik) veya periferik sinir sistemi (sinir lifleri ve sinir hücreleri) üzerindeki yapısal veya işlevsel anormalliklerden kaynaklanan çeşitli hastalıkları içeren bir grup sağlık durumudur. Bu bozukluklar, sinir sisteminin düzgün çalışmasını etkileyebilir ve bireylerde hareket, duyu, koordinasyon, konuşma, hafıza, düşünme ve davranış gibi çeşitli belirtilere yol açabilir. Nörolojik bozukluklar, nörolojik muayene, görüntüleme teknikleri (MRI, EEG vb.) ve laboratuvar testleri gibi yöntemlerle teşhis edilebilir. Epilepsi, inme, Parkinson hastalığı, multipl skleroz, Alzheimer hastalığı, beyin tümörleri ve nöromüsküler hastalıklar gibi çeşitli nörolojik bozukluklar mevcuttur. Nörolojik bozukluklar multidisipliner bir yaklaşım gerektirir ve tedavide farmakoterapi, cerrahi müdahale, rehabilitasyon ve psikososyal destek gibi yöntemler kullanılabilir (WHO, 2021).

Otizm: Otizm, sosyal etkileşim, iletişim becerileri ve kısıtlı, tekrarlayıcı davranış kalıpları gibi belirtilerle karakterize edilen bir nörogelişimsel bozukluktur. Bu bozukluk, genellikle erken çocukluk döneminden itibaren ortaya çıkar ve yaşam boyu sürebilir. Otizm, bireylerde sosyal etkileşimde güçlükler, dil ve iletişim problemleri, sınırlı ilgi ve tekrarlayıcı davranışlar, duyu hassasiyet ve rutinlere bağımlılık gibi çeşitli belirtilere yol açar. Nedeni tam olarak bilinmese de genetik ve çevresel etkileşimlerin rol oynadığı düşünülmektedir. Otizm, multidisipliner bir yaklaşım gerektiren ve erken müdahale, eğitim, terapi ve destek hizmetlerini içeren bir tedavi ve yönetim planı gerektirir (NIMH, 2021).

Öğrenme Güçlüğü: Öğrenme Güçlüğü, bireyin akademik becerileri edinme, işleme veya ifade etmede sürekli zorluklar yaşadığı, genellikle nörolojik veya gelişimsel faktörlerden kaynaklanan bir durumdur. Bu güçlükler, okuma, yazma, matematik becerileri gibi alanlarda ortaya çıkabilir ve bireyin öğrenme sürecini etkileyebilir. Öğrenme Güçlüğü, bireyin bellek, dikkat, dil becerileri ve işlemsel yetenekler gibi alanlarda sorunlar yaşamasına neden olabilir. Öğrenme Güçlüğü, multidisipliner bir yaklaşım gerektiren bir durumdur ve erken tanı, eğitim, özel eğitim hizmetleri ve bireyselleştirilmiş öğrenme stratejileri gibi yöntemlerle yönetilebilir (NICHD, 2021).

2.1.2. Engellilik Özellikleri

Engellilik, bireyin fiziksel, duygusal, bilişsel veya sosyal işlevlerinde kalıcı veya

uzun süreli bir kısıtlama yaratan bir durumdur. Engellilik, kişinin hareket etme, algılama, iletişim kurma, öğrenme ve bağımsızlık gibi temel becerilerini etkileyebilir. Engelli bireyler, toplumsal ve çevresel engellerle karşılaşabilir ve eğitim, istihdam, ulaşım, barınma ve sağlık gibi alanlarda fırsat eşitsizliğiyle karşılaşabilir. Engellilik, bireyin yaşam kalitesini etkileyebilir ve destek hizmetlerine ihtiyaç duyabilir (WHO, 2021). Engellilik, tıbbi, sosyolojik ve psikolojik açılardan incelenen ve bireyin fiziksel, zihinsel veya duygusal işlevlerini etkileyen bir durumdur. Engellilik, doğumsal veya genetik faktörler, kazalar, hastalıklar veya yaşlanma gibi çeşitli nedenlere bağlı olarak ortaya çıkabilir. Tıbbi açıdan, engellilik türleri, nedenlerine ve etkilediği alanlara göre sınıflandırılabilir. Engellilik, bireyin günlük yaşam aktivitelerini, eğitim ve istihdam olanaklarını, toplumsal katılımı ve yaşam kalitesini etkileyebilir (WHO, 2021). Sosyolojik açıdan, engellilik, toplumsal faktörlerle birlikte ele alınır. Toplumun tutumları, engelliliği olumsuz yönde etkileyebilir ve engellilerin sosyal hayatta yer almalarını engelleyebilir. Psikolojik açıdan, engellilik, bireyin psikolojik sağlığı üzerinde etkili olabilir. Engelli bireyler, stres, kaygı ve depresyon gibi psikolojik sorunlarla karşılaşabilirler.

Engellilik, tıbbi, sosyolojik ve psikolojik açılardan incelenen bir durum olup, bireyin fiziksel, zihinsel veya duygusal işlevlerinde kalıcı veya uzun süreli kısıtlamaları içeren bir durumdur. Engellilik, doğumsal veya genetik nedenler, kazalar, hastalıklar veya yaşlanma gibi çeşitli faktörlere bağlı olarak ortaya çıkabilir. Tıbbi açıdan, engellilik türleri, nedenlerine ve etkilediği alanlara göre sınıflandırılabilir. Örneğin, fiziksel engellilik, nörolojik bozukluklar, işitme veya görme kaybı gibi farklı kategorilere ayrılabilir. Bu sınıflandırmalar, bireylerin ihtiyaçlarına ve gereksinimlerine göre uygun sağlık hizmetleri ve destek hizmetlerinin sağlanmasını kolaylaştırır (Sutherland & Alborz, 2003).

Engellilik konusunda yapılan çalışmalar, engellilerin yaşam kalitesini artırmak için önemlidir. Engellilik türleri ve özellikleri hakkında yapılan araştırmalar, engelli bireylerin ihtiyaçlarına uygun hizmetlerin geliştirilmesine yardımcı olabilir. Ayrıca, engellilikle ilgili farkındalık kampanyaları, toplumsal tutumları değiştirerek engelli bireylerin toplumsal hayatta yer almalarını kolaylaştırabilir.

2.1.3. Engelliliğin Sınıflandırılması

Engellilik, genel olarak bireyin bedensel veya zihinsel işlevlerindeki bir yetersizlikten kaynaklanan bir durumdur. Engellilik, birçok farklı şekilde sınıflandırılabilir. Aşağıda engellilik sınıflandırmalarına dair birkaç örnek verilmiştir:

Bedensel Engellilik: Bireyin vücudundaki bir yetersizlik nedeniyle sınırlı hareket kabiliyetine sahip olmasıdır. Örnekler arasında tekerlekli sandalyeye ihtiyaç duyma, protez kullanma, felç olma gibi durumlar yer alır. “Bedensel engellilik, bireyin vücut sisteminde meydana gelen bir sorun veya hasar sonucunda hareket veya fiziksel işlevlerde kısıtlamaların olduğu bir durumdur. Bu tür engellilik, doğuştan gelen anomaliler, kazalar, travmalar, nörolojik hastalıklar veya diğer tıbbi durumlar gibi çeşitli nedenlerden kaynaklanabilir. Bedensel engellilik, bireyin hareket etme, günlük yaşam aktivitelerini yerine getirme, bağımsızlık, iletişim ve toplumsal katılım gibi alanlarda zorluklar yaşamasına neden olabilir. Engellilik düzeyi ve etkileri bireyden bireye farklılık gösterebilir. Bedensel engellilik, rehabilitasyon, fizyoterapi, ortez ve protez kullanımı, destek hizmetleri ve engellilere uygun çevresel düzenlemeler gibi yöntemlerle yönetilebilir (CDPC, 2021).

Zihinsel Engellilik: Bireyin zihinsel işlevlerinde bir yetersizlik nedeniyle sınırlı akıl yürütme, sosyal ve pratik beceriler gibi konularda güçlük çekmesidir. Örnekler arasında otizm spektrum bozukluğu, Down sendromu gibi durumlar yer alır. Zihinsel Engellilik, bireyin bilişsel işlevlerinde kalıcı ve önemli bir kısıtlama ile karakterize edilen bir durumdur. Zihinsel engellilik, bireyin zihinsel süreçlerinde (düşünme, anlama, problem çözme, bellek vb.) ve adaptif davranışlarında (bağımsızlık, günlük yaşam becerileri, iletişim, sosyal etkileşim vb.) zorluklar yaşamasına neden olur. Zihinsel engellilik, genetik nedenler, hamilelik veya doğum sırasında oluşan komplikasyonlar, enfeksiyonlar, travma, beslenme sorunları veya diğer faktörlerden kaynaklanabilir. Zihinsel engellilik, genellikle erken çocukluk döneminde fark edilir ve yaşam boyu devam eden bir durumdur. Bireylerin eğitim, istihdam, sağlık hizmetleri ve toplumsal katılım gibi alanlarda desteklenmeleri gerekebilir (AAIDD, 2019).

Otizm Spektrum Bozukluğu: Otizm Spektrum Bozukluğu (OSB), sosyal etkileşim ve iletişim becerilerinde zorluklar, tekrarlayıcı davranışlar ve sınırlı ilgi ve ilgi alanları ile karakterize edilen nörolojik bir gelişim bozukluğudur. OSB, genellikle erken

çocukluk döneminde belirgin hale gelir ve yaşam boyu sürebilir. Otizm spektrumunda yer alan bireyler arasında büyük farklılıklar olabilir; bazıları konuşma ve bağımsızlık becerilerinde sınırlı zorluklar yaşarken, diğerleri yoğun destek ihtiyacı duyabilir. Bu bozukluğun kesin nedeni henüz bilinmemektedir, ancak genetik ve çevresel faktörlerin etkileşimi düşünülmektedir. Erken tanı, erken müdahale ve özelleştirilmiş eğitim ve destek hizmetleri, otizm spektrum bozukluğu olan bireylerin yaşam kalitesini artırma açısından önemlidir (Speaks, 2021).

Dikkat Eksikliği Hiperaktivite Bozukluğu (DEHB): Özellikle okul çağındaki çocuklarda görülen bir dikkat bozukluğudur. Belirtileri arasında dikkat eksikliği, hiperaktivite ve dürtüsellik bulunur. DEHB tanısının görünümünde ve belirti sayısında pek değişme yokmuş gibi gözükse de DSM-5'te öncelikle bu tanının grubu Nörogelişimsel Bozukluklar ünitesine taşınarak DEHB'in gelişiminde beyin gelişiminin etkili olduğunun altı çizilmiştir (Harris, 2014).

Öğrenme Güçlüğü: “Öğrenme Güçlüğü, bireyin normal zekâ düzeyine sahip olmasına rağmen akademik becerilerde belirgin zorluklar yaşadığı bir durumdur. Bu güçlükler, okuma, yazma, matematik, dil kullanımı veya problem çözme gibi alanlarda ortaya çıkabilir. Öğrenme güçlüğü, bireyin bilgiyi anlama, hatırlama, organizasyon, dikkat ve odaklanma gibi bilişsel becerilerini etkiler. Bu durum, eğitim sürecini olumsuz etkileyebilir ve bireyin akademik başarı, özgüven ve sosyal uyum açısından zorluklar yaşamasına neden olabilir. Öğrenme güçlüğü, genellikle çocukluk döneminde fark edilir ve yaşam boyu devam eden bir durumdur. Bireylerin erken tanı, uygun öğrenme stratejileri, bireyselleştirilmiş eğitim planları ve destek hizmetleri ile desteklenmeleri önemlidir (Fletcher, 2007).

Ruh Sağlığı Engellilikleri: Bireyin ruhsal işlevlerinde bir yetersizlik yaşamasıdır. Örnekler arasında şizofreni, psikotik bozukluklar, anksiyete bozuklukları, obsesif-kompulsif bozukluklar, yeme bozuklukları gibi durumlar yer alır. Ruh Sağlığı Engellilikleri, bireyin ruh sağlığı ve psikolojik işlevlerindeki bozukluklar sonucu sosyal, duygusal veya bilişsel alanlarda kısıtlamalar yaşadığı bir durumdur. Bu engellilikler, depresyon, anksiyete bozuklukları, bipolar bozukluk, şizofreni, yeme bozuklukları, bağımlılıklar ve diğer birçok psikiyatrik rahatsızlığı içerebilir. Ruh sağlığı engellilikleri, bireyin yaşam kalitesini olumsuz yönde etkileyebilir, günlük işlevlerini ve sosyal

ilişkilerini kısıtlayabilir. Bu durum, bireyin iş, eğitim ve sosyal yaşamında zorluklarla karşılaşmasına neden olabilir. Ruh sağlığı engellilikleri, tedavi, psikoterapi, ilaçlar ve destekleyici hizmetlerle yönetilebilir. Bireylerin erken tanı, uygun değerlendirme ve kişiselleştirilmiş tedavi planları ile desteklenmeleri önemlidir (Kessler & Chiu, 2005).

İletişim Engellilikleri: İletişim Engellilikleri, bireyin iletişim becerilerinde kısıtlamalar yaşadığı bir durumdur. Bu engellilikler, konuşma, dil, anlama, ifade, işitme, işaret dili, okuma-yazma veya iletişim araçlarının kullanımı gibi iletişim süreçlerinde zorluklar yaşanmasına neden olabilir. İletişim engellilikleri, doğuştan gelen nedenler, işitme kaybı, konuşma bozuklukları, dil gelişim bozuklukları, nörolojik bozukluklar, travmalar veya diğer faktörlere bağlı olarak ortaya çıkabilir. Bu durum, bireyin iletişim becerilerini geliştirmesini, anlamasını veya ifade etmesini zorlaştırabilir. İletişim engellilikleri, bireyin eğitim, iş, sosyal ilişkiler ve günlük yaşam aktivitelerinde desteklenmeyi gerektirebilir. Bireylerin erken tanı, bireyselleştirilmiş iletişim stratejileri, terapi, işitme cihazları ve diğer destekleyici yöntemlerle desteklenmeleri önemlidir (ASHA, 2023).

Nörolojik Engellilikler: Nörolojik Engellilikler, bireyin sinir sistemindeki yapısal veya fonksiyonel bozukluklar sonucu ortaya çıkan kısıtlamaları içeren bir durumdur. Bu engellilikler, merkezi sinir sistemi (beyin ve omurilik) veya periferik sinir sistemi (sinirler) üzerinde etkili olabilir. Nörolojik engellilikler, serebral palsi, epilepsi, otizm spektrum bozukluğu, dikkat eksikliği hiperaktivite bozukluğu (DEHB), Down sendromu, nöromusküler bozukluklar gibi birçok farklı durumu içerir. Bu durumlar, bireyin hareket, algılama, dikkat, öğrenme, dil, bilişsel işlevler ve diğer fonksiyonlarını etkileyebilir. Nörolojik engellilikler, doğuştan veya sonradan edinilen bir durum olabilir ve bireyin yaşam boyu sürebilir. Bireylerin erken tanı, uygun tıbbi bakım, rehabilitasyon, özel eğitim ve destek hizmetleri ile desteklenmeleri önemlidir (AAN, 2023).

Engellilik, doğum öncesi, doğum sırası veya sonrası ortaya çıkabilir ve yaşam boyu devam edebilir. Engellilik türleri ve engellilik seviyeleri farklı olabilir, bu nedenle engellilikte gelişim aşamaları da farklılık gösterebilir. Aşağıda, genel olarak kabul edilen engellilikte gelişim aşamaları yer almaktadır (Erikson, 1959).

2.1.4. Engellilikte Gelişim Aşamaları

Tanı Aşaması: Engellilik tanısı alan bir birey için, tanının ne olduğunu anlamak ve kabul etmek ilk adımdır. Bu aşamada, birey ve ailesi, engelliliği tanımlamak ve engelliliğin etkilerini anlamak için tıbbi, eğitimsel ve diğer kaynaklardan yardım alabilirler. Aileler çocukların gelecekte bedensel ve mental gelişimlerinin nasıl olacağı endişesinin yanı sıra, ruhsal etkilenmelerinin de olacağı endişesini yaşamaktadırlar. Görüşme yapılan anne ve babaların çoğu, çocuğun toplum tarafından kabul görmemesi, dışlanması ve çocukta gelişebilecek psikolojik sorunlar açısından endişelidiler. Toplumda yeteri kadar anlayış görmeyebilir, duygusal çöküntüler yaşayabilir, psikolojik sorunları olabilir. Kendini yetersiz hissettiği için hep hayal kırıklığı yaşayabilir, mutsuz olabilir (Dertli & Baştaş, 2022).

Kabul Aşaması: Engellilik tanısı almak, birçok birey için zor bir süreç olabilir. Ancak, tanı aşamasından sonra, birey ve ailesi engelliliği kabul etmeye başlarlar ve engellilikle başa çıkmak için gerekli adımları atmaya başlarlar. Çocukta gelişme bozukluğu ya da benzer problemler görüldüğünde bu ebeveynlerde öfke, inkar, depresyon, izolasyon, şok ve suçlu kendinde bulma gibi olumsuz duygulanımların sıklıkla ortaya çıktığı tespit edilmiştir (Barlow, Powell & Gilchrist, 2006). Bu alanda yapılan araştırmalar göstermiştir ki, engelli çocuğun bakımının çoğunluğu annenin üzerindedir ve bu durum annenin yaşamını etkileyecek düzeyde anksiyete, depresyon ve aşırı strese yol açmaktadır (Dereli & Okur, 2008). Annelerin stresinin nedenleri incelendiğinde sağlık görevlilerinin yetersiz desteği, eksik bilgi, sürekli bakım, maddi harcamalarda artış, çocukta izlenen davranış bozuklukları, sosyal eksiklik, annenin kendi sağlığı ve sosyal yardımın yetersizliği olduğu görülmüştür (Fen Gau, 2008). Çocuğun gelişiminde düzelmeler olması için aileye destek olunması gerekmektedir. Sağlık çalışanları tarafından verilen destek ailenin süreci atlatması ihtimalini arttırmaktadır. Ailenin temasta olduğu doktor, hemşire ve diğer sağlık çalışanlarının uyumlu ve destekleyici tavırları önem kazanmaktadır (Taanila & Järvelin, 2002).

Eğitim ve Rehabilitasyon Aşaması: Engelli bireyler, yaşlarına ve engellilik türlerine uygun olarak eğitim ve rehabilitasyon programlarına katılarak gelişimlerini destekleyebilirler. Bu aşamada, bireyin bağımsızlığı, öz bakım becerileri, motor becerileri, iletişim becerileri ve bilişsel becerileri gibi alanlarda destek sağlanabilir. Down

sendromlu çocukların eğitim ve rehabilitasyon süreci, bireysel özelliklerine, ihtiyaçlarına ve potansiyellerine dayalı olarak planlanır. Bu süreçte aşağıdaki faktörler dikkate alınır.

Bireyselleştirilmiş eğitim programları: Down sendromlu çocuğun öğrenme hızı, ilgi alanları ve güçlü yönleri dikkate alınarak, bireyselleştirilmiş eğitim programları oluşturulur. **Erken müdahale:** Erken yaşlarda başlayan özel eğitim ve rehabilitasyon programları, çocuğun potansiyelini maksimize etmeye yönelik erken müdahale stratejilerini içerir. **Çoklu disiplinli yaklaşım:** Eğitim ve rehabilitasyon süreci, farklı disiplinlerin (örneğin, özel eğitim uzmanları, dil terapistleri, fizyoterapistler, psikologlar vb.) işbirliği içinde çalıştığı çoklu disiplinli bir yaklaşımı içerir. **Sosyal becerilerin geliştirilmesi:** Down sendromlu çocukların sosyal etkileşim becerilerini geliştirmeye yönelik stratejiler ve sosyal beceri programları uygulanır (Şahin ve Öztürk, 2016).

Toplumsal Katılım Aşaması: Engelli bireylerin toplumsal katılımı, birçok faktörün birleşimiyle mümkündür. Bu faktörler arasında engelli bireyin yetenekleri, toplumsal tutumlar ve engelli bireylerin karşılaştıkları engeller yer alır. Engellilikte toplumsal katılım aşaması, engelli bireylerin toplumsal hayatta yer almasını, sosyal etkileşimlerini arttırmasını ve toplumsal rollerini üstlenmelerini sağlar (Shakespeare & Watson, 2002).

Özgüven ve Kendine Güven Aşaması: Engelli bireyler, engellilikleri nedeniyle kendilerine yönelik olumsuz düşünceler ve hisler yaşayabilirler. Bu aşamada, engelli bireyin özgüveni ve kendine güveni arttırılarak, sosyal hayatta daha aktif olmaları, kendi ihtiyaçlarını ifade etmeleri ve toplumsal rollerini üstlenmeleri sağlanabilir (Armitage & Harris, 2017).

Bağımsızlık Aşaması: Engelli bireyler, yaşamlarını mümkün olan en bağımsız şekilde sürdürmek isteyebilirler. Bu aşamada, bireyin bağımsızlığını arttırmak için destekleyici teknolojiler, araçlar ve cihazlar kullanılabilir. Engelli bireyin kendi yaşamını yönetme becerilerini geliştirmesi, bağımsızlığı artırır ve yaşam kalitesini yükseltir (Aigner, Artner & Lengauer, 2012).

İstihdam Aşaması: Engelli bireylerin istihdam edilebilirliği, eğitim düzeyleri, becerileri, engellilik türleri ve toplumsal tutumlar gibi birçok faktöre bağlıdır. İstihdam edilebilirliği arttırmak için engelli bireylere iş eğitimi, mesleki rehabilitasyon ve istihdam fırsatları sağlanabilir. Bu aşama, engelli bireylerin toplumsal hayatta yer almalarına,

ekonomik bağımsızlıklarını kazanmalarına ve topluma katkıda bulunmalarına yardımcı olur (Baldrige & Veiga, 2001).

Yaşam Boyu Öğrenme Aşaması: Engelli bireylerin, hayatları boyunca öğrenmeleri ve gelişmeleri önemlidir. Yaşam boyu öğrenme aşaması, engelli bireylerin bireysel ilgi ve yeteneklerine göre, eğitim ve öğrenimlerine devam etmelerini sağlar. Bu aşama, engelli bireylerin hayatlarında yeni fırsatlar keşfetmelerine, kendilerini geliştirmelerine ve yaşam kalitelerini arttırmalarına yardımcı olur. Engellilikte gelişim aşamaları, engellilik türleri, engellilik seviyeleri ve bireysel faktörlere bağlı olarak farklılık gösterir. Ancak, bu aşamalar genel olarak, engelli bireylerin hayatlarında farkındalık, kabul, eğitim, toplumsal katılım, özgüven, bağımsızlık, istihdam ve yaşam boyu öğrenme süreçlerini içerir (Oliver, 2009).

2.1.5. Engellilerde Beden Eğitimi Ve Spor

Spor; engelli gençlerin kendine yeten birer birey haline gelmelerinde ve daha mutlu yaşayabilmelerinde, onların ihtiyaçlarının az da olsa giderilmesinde önemli rol oynar.

Beden Eğitimi ve sporun amacı; vücudun kuvvet, denge ve koordinasyonunu geliştirmek bütün vücut hareketlerine uyum kazandırmaktır (Couturier, Pennell, Duvivier & Mulder, 2014). Değişik engel türlerinde, engelli çocuk ve gencin psiko-motor özelliklerinde dengesizlik, koordinasyonsuzluk görülmektedir. Sportif hareketlerle engelli bireyin güç ve dayanıklılığını arttırmak, fizyoterapi ve kineziterapi (hareket tedavisi) yöntemlerinin de yardımı ile mümkündür. Engelli bireylerin beden eğitimi ve spor yapmaları, fiziksel, zihinsel ve sosyal açılarından birçok olumlu etki sağlayabilir (Sherrill, 2004).

1-Fiziksel faydalar: Beden eğitimi ve spor aktiviteleri, engelli bireylerin fiziksel sağlıklarını korumalarına ve geliştirmelerine yardımcı olur. Bu aktiviteler, kas gücünü artırır, hareketliliği ve koordinasyonu geliştirir, dolaşım sistemini düzenler ve sağlıklı bir vücut ağırlığına ulaşmalarına yardımcı olur (Rimmer, Riley & Wang, 2005).

2-Psikolojik faydalar: Engelli bireylerin beden eğitimi ve spor aktiviteleri yapmaları, kendilerine güven duymalarını, kendilerini daha iyi hissetmelerini ve özgüvenlerinin artmasını sağlar. Ayrıca, beden eğitimi ve spor aktiviteleri, stresi azaltır, kaygıyı azaltır ve depresyonu önlemeye yardımcı olabilir (Martin, Darrah & Synnes, 2010).

3-Sosyal faydalar: Beden eğitimi ve spor aktiviteleri, engelli bireylerin sosyal becerilerini geliştirmelerine yardımcı olur ve toplumda yer alabilmelerine katkı sağlar. Ayrıca, takım sporlarına katılmak, arkadaş edinmelerine ve arkadaşlık bağlarının güçlenmesine yardımcı olur (Gilson, Biddle & Chatzisarantis, 2008).

Engelli bireylerin beden eğitimi ve spor yapabilmeleri için uygun koşulların sağlanması önemlidir. Bu koşullar arasında engelli erişimi, uygun ekipman, yetkin eğitmenler ve spor salonları yer alır. Engelli bireyler için spor ve beden eğitimi programları, bireylerin kendi ihtiyaçlarına ve ilgi alanlarına göre tasarlanmalıdır. Bu nedenle, bu alanda çalışan eğitmenlerin ve antrenörlerin engellilerin özel gereksinimlerini anlamaları ve spor programlarını buna göre ayarlamaları önemlidir. Engelli birey, duygusal gelişimini kazandıktan sonra topluma katkıda bulunabilir. Sportif etkinlikler aracılığıyla engelli birey kendini kabul eder, çevresiyle uyum sağlar ve yaptığı işte daha verimli olabilir. Yapılan araştırmalar da engelli gençlerin sportif etkinliklere katılmasıyla ruhsal sorunların önemli ölçüde ortadan kalktığı, kas, eklem ve kemik hastalıklarında, kalp-damar hastalıklarında iyileşmelerin olduğu, vücut direncinin arttığı görülmektedir (Peterson & Peterson, 2009).

Uygun bir spor dalına katılım gencin fiziksel gelişimi ile birlikte kişilik ve kişilikle ilgili kavramları olumlu yönde geliştirebilmesinde faydalıdır. Ağır bedensel sakatlıkların çocuk ve gençlerde anormal hareket ve davranış biçimleri geliştirmesine yol açtığı, onların içe kapanık, karamsar, anti-sosyal tutum ve davranış sergilemelerine neden olduğu bilinmektedir. Engelli birey spor yoluyla başarı kazanabilir, fiziksel bir güce erişebilir, psikolojik olarak rahatlayabilir ve hayatı olduğu gibi kabul edebilir (Martin & Smith, 2002).

Her spor etkinliği engelli bireyler için toplumsal bir deneyimdir ve çoğunlukla duyguları içerir. Sportif etkinliklerle duygularını ifade etme olanağı bulan engelli gençler; saldırganlık, öfke, utangaçlık gibi duygularda boşalım sağlar ve bu duygularını kontrol etmesini öğrenir (Chen & Liu, 2011).

Sportif aktiviteler, sakatlıkları geçici olanlarda iyileşmeyi hızlandırır, kuvvet, dayanıklılık ve koordinasyonu artırır. Engelliler tarafından sportif faaliyetlerin yapılabilmesinde, sporcular arasında eşitliği sağlamak ve grupları olabildiğince homojen kılabilmek gereklidir. Planlamada yaş, cinsiyet, yetenek, engel türü vb. özellikler göz

önünde bulundurulmalıdır (Martin & Porter, 2003).

Engelli bir sporcunun, bedensel yetenekleri daha fazla olan bir grup içinde yarışmaya girmesi ya da kendi yeteneklerini aşan bir dereceye zorlanması sürekli başarısızlığa yol açacağından sporcuyla olumsuz etkileyecektir. Bu nedenle fonksiyonel sınıflandırma büyük önem taşır. Engelli bir bireye spor programı hazırlamadan ve spor dalı seçmeden önce zihinsel, bedensel yetenek sınırlarını öğrenmek, duygusal ve sosyal yönden eksikliklerini belirlemek, kısaca çok iyi tanımak gereklidir. Ayrıca bireyin ilgi alanını da belirlemek, onu ilgileri yönünde ilerletmek açısından önemlidir. Her engelli birey için bireysel spor türleri ile birlikte takım sporlarından birine yer verilmesinde yarar vardır. Bu sayede, sporun engelli sporcuyla fizik, moral ve sosyal katkısı artmış olacaktır. Böylece ömür boyu sürmesi gereken rehabilitasyon programı renkli, zevkli ve heyecanlı bir takım çalışmasına dönüşecek ve rehabilitasyonun amacına erişmek daha kolaylaşacaktır (Tweedy & Vanlandewijck, 2011).

Engelli bireylerin beden eğitimi ve spor yapmaları, hem fiziksel hem de psikolojik açıdan birçok fayda sağlayabilir. Bu nedenle, uygun koşulların sağlanması ve özel gereksinimlere göre tasarlanan spor programlarının oluşturulması önemlidir.

2.1.6. Engelli Bireylere Beden Eğitimi ve Sportif Aktiviteler Yaptırırken Dikkat Edilecek Konular

Engelli bireylerle beden eğitimi ve sportif aktiviteler yaparken dikkat edilmesi gereken konular şunlardır:

Bireysel farklılıklar: Engellilerin fiziksel, zihinsel ve duygusal ihtiyaçları farklı olabilir. Bu nedenle, her engelli bireyin farklı ihtiyaçlarına ve yeteneklerine uygun bir program oluşturulması önemlidir (Dehghansai & Zeighami, 2014).

Güvenlik: Engelli bireylerin güvenliği, beden eğitimi ve spor sırasında öncelikli bir konudur. Gerektiğinde, spor salonunda veya sahada uygun güvenlik önlemlerinin alınması gerekir (NCHPAD, 2015).

Uygun Ekipman ve Araç Gereçler: Engelli bireylerin spor yaparken uygun ekipman ve araç gereçlere ihtiyaçları olabilir. Örneğin, tekerlekli sandalye kullanan bir birey için uygun tekerlekli sandalye veya koşu tekerleği gerekebilir (Barfield & Malone, 2007).

Uygun Eğitmenler: Engelli bireylerin beden eğitimi ve spor sırasında doğru bir Şekilde y6nlendirilmesi ve eğitilmesi 6nemlidir. Bu nedenle, uygun eğitmenlerin g6revlendirilmesi gerekmektedir (McPherson, Hui & Sun, 2014).

Duyarlılık: Engelli bireylerin ihtiya7larını anlamak ve onlara saygı g6stermek 6nemlidir. Duyarlı bir yaklaşım, engelli bireylerin kendilerini rahat ve g6vende hissetmelerine yardımcı olur (Duvdevany & Zigler, 2008).

Etkinlik Se7imi: Engelli bireylerin spor yaparken hangi aktivitelerin uygun olduğu konusunda uzman bir danıŐmandan yardım almak gerekir. Engelli bireylerin fiziksel yeteneklerine ve tercihlerine g6re uygun etkinliklerin se7ilmesi gerekmektedir (Rimmer, & Rowland, 2008).

Sosyal Dahil Edicilik: Engelli bireylerin sosyal a7ıdan dahil edilmesi, 6zg6venlerini artırır ve spor yapmaya olan ilgilerini artırabilir. Bu nedenle, uygun ortamların sağlanması ve sosyal aktivitelerin desteklenmesi gerekmektedir (Haegele & Sutherland, 2015).

2.2. 6Z-DUYARLILIK

İnsan, uygun psikolojik beceri ve donanımlara sahip olduğunda, yaşadığı zorluklarla karşılaştığında g67l6 kalarak bu zorlukların 6stesinden gelmeyi baŐarabilir. 6z-duyarlılık bireyin karşılaştığı g67l6klere karşı duygusal anlamda a7ık olabilmesi, bu g67l6klerin sadece kendisinin değil herkesin başına gelebileceğini d6Őunmesi ve kendine karşı sevecen bir tavır sergilemesidir (Neff, 2003). Kendisindeki yetersizliğe olumlu bakabilmesi ve bu yetersizlik durumunun insan yaşamının bir par7ası olduğunu kabullenmesidir. 6nceleri, psikoloji daha 7ok ruhsal rahatsızlıkların tedavisiyle ilgilenerak, insanların bu zorlukları aŐmalarına yardımcı olmayı ama7lamıŐtır. Ancak g6n6m6zde psikoloji, sağlıklı bireylere odaklanarak insanların daha 6retken, başarılı ve potansiyellerini en 6st d6zeyde kullanmalarını sağlayacak becerileri ve bilgileri araştırmaya y6nelmiŐtir (Seligman, Steen, Park & Peterson, 2005).

Duyarlılık, diren7li olma (diğer insanların acılarına sabırla katlanabilme yeteneği), alturizm (beklenti olmadan başkalarına yardım etme isteği), duygusal empati (karŐımızdaki insanın duygusal durumunu anlamaya ve onun yanında olmaya y6nelik istek), duygudaŐlık (başkalarının mutluluğunu ve 6z6nt6lerini doğrudan hissetme eğilimi), bilişsel empati (karŐımızdaki kişinin sorunlarını anlamaya 7alıŐarak nasıl

yardımcı olabileceğimizi bilme) ve önyargısız bir tutumu içerir (Özyeşil, 2011).

Aydın ve Soyer (2010), özel eğitim öğrencilerinin öz-duyarlılık ve sürekli kaygı düzeylerini belirlemek amacıyla yaptıkları çalışmada aynı zamanda öz-duyarlılık ve sürekli kaygı arasındaki ilişkiyi de incelemişlerdir. Araştırma sonucunda öğrencilerin öz-duyarlılık düzeylerinin orta aralıkta olduğu, sürekli kaygı düzeylerinin ise yüksek olduğu saptanmıştır. Öz-duyarlılık düzeyleri ile sürekli kaygı düzeyi arasında ise güçlü negatif ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Duyarlılık, Deniz, Kesici ve Sümer (2008) tarafından tanımlandığı üzere, insanın başkalarının üzüntü ve acılarına karşı hassas olması, kendini başkalarından ayırtırmadan hareket etmesi, kendi ve başkalarının değerlerine şefkatle yaklaşması ve başkalarının acılarını hafifletme arzusunu içermektedir.

Olumlu ya da olumsuz herhangi bir durumla karşılaştığında kişinin olaya yaklaşımı, sonucun seyrini kişinin lehine ya da aleyhine çevirebilir. Olayın herkesin başına gelebileceğini ve bu durumun sadece bir kişiye ait olmadığını bilmesi kişinin olay karşısında daha mantıklı hareket etmesini sağlayabilir; birey ve etrafındaki insanların lehine sonuçlanabilir. Aksi durumda tam tersi bir durumla karşılaşılabilir (Fredrickson, 2001).

Öz-duyarlılık, özellikle son zamanlarda psikiyatri ve klinik psikoloji alanında yaygın olarak kullanılan bir kavramdır, özellikle Budist felsefede köken almaktadır. Budizm'e göre duyarlılık, insanın içsel farkındalığını arttırabilen ve kendi zihinsel süreçlerini yönlendirmede yardımcı olan bir niteliktir. Bu bağlamda, kişinin naziklik, merhamet, şefkat ve sakinlik gibi olumlu niteliklere sahip olması teşvik edilirken, nefret, kötülük, kıskançlık ve kaygı gibi olumsuz niteliklerin ise karşıtı olarak tanımlanmaktadır. Öz-duyarlılık, kişinin psikolojik sıkıntılarla baş etmek için gereken niteliklerden biri olarak değerlendirilmektedir (Kraus & Sears, 2009).

Öz-duyarlılık, bireyin acı ve sıkıntı çekmesine neden olan duygularına açık olması, kendine özenli ve sevecen tutumlarla yaklaşması, yetersizlik ve başarısızlıklarına karşı anlayışlı ve yargısız olması ve yaşadığı olumsuz deneyimlerin insan yaşamının bir parçası olduğunu kabul etmesi olarak tanımlanabilir (Neff, 2003a)

Öz-duyarlılık ile kendine acıma arasındaki ayrımı ve karıştırmamayı bilmek önemlidir. Öz-duyarlılıkta, insanlar acının evrensel bir deneyim olduğunu ve diğer

insanlarla bağlantı kurmayı bilirler. Kendine acıma ise tam tersine, insanlar diğer insanlara acıdıklarında ve üzüldüklerinde kendilerini diğer insanlardan uzaklaştırırlar. Kendi deneyimleri üzerinde üzüldüklerinde, sadece kendi sorunlarına odaklanarak diğer ilişkileri keserler. Bu nedenle, yaşadıkları acı durumları genelleştirmeden sadece kendilerinin yaşadığını düşünürler ve başkalarının aynı acı durumlarını yaşayabileceğini düşünmezler. Kendine acıma, başkalarının düşüncelerini ve hislerini fark etmeme, anlamama ve kişinin yaşadığı acının aslında olduğundan daha büyük bir tepki göstermesiyle ilgilenirken, öz-duyarlılıkta kişiler kendi deneyimlerinin başkalarının deneyimleriyle benzer olabileceğini düşünürler (Neff, 2003b).

2.2.1. Öz Duyarlılığın Gelişimi

Öz duyarlılık geliştirme uygulamaları, bireylerin kendileri hakkında farkındalığını artırmayı ve olumlu bir benlik algısı geliştirmelerini sağlamayı amaçlar. Bu amaç doğrultusunda öz-duyarlılık geliştirme uygulamaları, öz-duyarlılık seviyesini artırmada etkili olabilir. Bu programlar, genellikle bireylerin kişisel gelişimlerine odaklanır ve öz-duyarlılık, öz-saygı ve öz-etkililik gibi kavramları ele alır. Bu uygulamalar, öz-duyarlılığı artırmak için farkındalık, kendini kabul, kendine karşı empati ve kendine yönelik nazik ifadeler gibi tekniklerin kullanımını içerir. Araştırmalar, öz-duyarlılık geliştirme programlarının, öz-duyarlılık seviyesini artırmada etkili olduğunu göstermektedir. Bu programlar, bireylerin öz-duyarlılıklarını artırarak, stresle başa çıkmalarına, psikolojik iyi oluşlarını artırmalarına ve duygusal zorluklarla daha etkili bir şekilde başa çıkmalarına yardımcı olabilir. Nitekim Allen, Leary ve Tate (2007) çalışmasında, öz-duyarlılık geliştirme programının, kilolu ve obez bireylerin kendilerine karşı daha yüksek bir öz-duyarlılık seviyesine sahip olmalarına yardımcı olabileceği hipotezini test etmiştir. Bu amaçla, araştırmacılar, 12 haftalık bir online öz-duyarlılık geliştirme programı uygulamışlardır. Çalışmanın sonucunda, programın katılımcıların öz-duyarlılık seviyelerini artırdığı bulunmuştur. Ayrıca, öz-duyarlılık seviyeleri yükselen katılımcıların, kendilerine daha az yargılayıcı ve daha sevecen bir tutum sergiledikleri, kendileri hakkındaki olumsuz düşünceleri daha az olduğu, kendilerine karşı daha az eleştirel oldukları ve daha fazla olumlu benlik yargısına sahip oldukları görülmüştür. Bu sonuçlar, öz-duyarlılık geliştirme programlarının, kilolu ve obez bireylerin kendilerine karşı daha sağlıklı bir tutum sergilemelerine ve kendilerini daha iyi hissetmelerine yardımcı olabileceğini düşündürmüştür.

Araştırmalar, öz duyarlılık geliştirme programlarının, özellikle gençlerde ve ergenlerde öz duyarlılık seviyelerini artırmada etkili olabileceğini göstermektedir. Öz duyarlılık geliştirme programları, öğrencilerin akademik başarıları ve davranışları üzerinde de olumlu bir etki yaratabilir. Ayrıca, öz duyarlılık geliştirme programlarının, işletmelerde çalışanların iş performansını artırabileceği ve işyeri stresiyle başa çıkmalarına yardımcı olabileceği de belirtilmiştir (Schimmack & Diener, 2003).

Ancak, öz duyarlılık geliştirme programlarının etkililiği, programın özelliklerine, katılımcıların özelliklerine ve programın uygulanış şekline bağlı olarak değişebilir. Programların uzun vadeli etkililiği konusunda da daha fazla araştırma yapılması gerekmektedir.

Özetle, öz duyarlılık geliştirme programlarının, öz duyarlılık seviyesini artırmada etkili olabileceği birçok araştırmada gösterilmiştir. Ancak, programların uygulanış şekline ve katılımcıların özelliklerine bağlı olarak etkililiği değişebilir. Bu durum engelli bireyler için de çok önemlidir. Engelli bireyler, çeşitli nedenlerle toplumda ayrımcılığa ve dışlanmaya maruz kalabilirler. Bu nedenle, engelli bireylerin öz duyarlılık seviyelerinin artırılması, bireysel güçlendirme ve toplumsal katılım açısından önemlidir (Hofmann, Sawyer, Witt & Oh, 2010).

Bazı araştırmalar, öz-duyarlılık geliştirme programlarının engelli bireylerde de etkili olabileceğini göstermektedir. Örneğin, fiziksel engelli bireyler üzerine yapılan bir çalışmada, öz-duyarlılık geliştirme programlarının, bireylerin yaşam kalitesini artırdığı ve depresyon, kaygı ve stres düzeylerinde azalma sağladığı bulunmuştur. Benzer şekilde, başka bir çalışmada da otizm spektrum bozukluğu olan çocuklarda öz-duyarlılık geliştirme programlarının, çocukların sosyal becerilerini ve özgüvenlerini artırdığı gözlemlenmiştir (Kıymaz, 2017).

Ancak, engelli bireylerin heterojen bir grup olması ve farklı engel türlerine sahip olmaları nedeniyle, öz-duyarlılık geliştirme programlarının her engelli birey için aynı etkiyi göstermeyeceği unutulmamalıdır. Ayrıca, programların uygulama yöntemleri ve program süresi gibi faktörlerin de etkileri üzerinde önemli bir rol oynayabileceği göz önünde bulundurulmalıdır. Özetle, engelli bireylerde öz-duyarlılık geliştirme programlarının etkililiği konusunda daha fazla araştırma yapılması gerekirken birlikte, mevcut bulgular, bu tür programların engelli bireylerde de olumlu sonuçlar

sağlayabileceğini göstermektedir. Öz-duyarlılığın geliştirilmesinde etkili olan faktörler aşağıdaki gibi sıralanabilir.

Farkındalık: Farkındalık, öz-duyarlılığın temel bir bileşenidir. Kendimizle ilgili farkındalığımız arttıkça, öz-duyarlılığımız da artar. Farkındalığı artırmak için meditasyon, yoga, nefes egzersizleri ve bilinçli farkındalık uygulamaları gibi teknikler kullanılabilir (Shonin, Van Gordon, Compare, Zangeneh & Griffiths, 2015).

Kendi Kendine Konuşma: Kendi kendimize yönelik nazik ve anlayışlı konuşmalar yapmak da öz-duyarlılığı artırmaya yardımcı olabilir. Kendimize karşı nazik olmak için izin verme, kendimizi eleştirmeden önce kendimizle empati kurma ve kendimize yönelik nazik ifadeler kullanma gibi teknikler uygulayabiliriz (Leary, Tate, Adams, Batts, & Hancock, 2007a).

Kendini Kabul: Kendimizi olduğumuz gibi kabul etmek, öz-duyarlılığı artırmada yardımcı olabilir. Kendimize karşı eleştirel veya yargılayıcı olmak yerine, kendimizi olduğumuz gibi kabul etmeye çalışmak ve kendimizi sevmek önemlidir (Neff, Hsieh & DeJitterat, 2005).

Empati: Empati, diğer insanların duygularını anlama yeteneğidir. Empatik olmak, kendimize de empati göstermek için önemlidir. Kendimize empati göstermek, kendimize karşı daha anlayışlı ve nazik olmamızı sağlar (Leary, Tate, Adams, Batts, ve Hancock, 2007b).

2.2.2. Öz Duyarlılığın Bileşenleri

Öz duyarlılığı oluşturan temel bileşenler şunlardır:

Duyusal Farkındalık: Kendi duygularınızı tanıyarak, nasıl hissettiğinizi ve bu duyguların hangi durumlarda ortaya çıktığını anlama kapasitesidir (Kashdan & Rottenberg, 2010).

Kendini Kabul Etme: Kendinizi olduğunuz gibi kabul etme, kendinizi eleştirmek yerine, kusurlarınızı kabul etme ve kendinize karşı saygı duyma becerisidir (Neff, 2003d).

Kendine Yönelik Dikkat: Dikkatinizi içsel deneyimlere yönlendirme ve zihninizi şimdiki anın farkındalığına odaklama becerisidir (Shapiro, Carlson, Astin, & Freedman, 2006).

Duyulara Yönelik Uygunluk: Kendi duygularınızı ifade etme becerisi, duygusal ifadelerinizi başkalarına uygun bir şekilde ifade edebilme ve empati gösterebilme kapasitesidir (Clark & Reis, 1988).

Duygusal Düzenleme: Duygularınızı yönetme, olumsuz duygularla başa çıkma ve olumlu duygularınızı artırma becerisidir. Bu bileşenler birlikte, öz duyarlılığı oluşturur ve kişinin kendisine, çevresine ve duygusal dünyasına yönelik daha farkındalıklı, kabul edici ve olumlu bir tutum geliştirmesine yardımcı olur (Hofmann, Sawyer, Witt & Oh, 2010).

Engellilikte öz duyarlılığı oluşturan bileşenler şunlar olabilir:

Engellilik Farkındalığı: Engellilik hakkında bilgi sahibi olma, engelli bireylerin karşılaştığı zorlukları ve engellilikle ilgili ayrımcılığı anlama becerisidir (Priestley & Rabiee, 2004).

Kendini Kabul Etme: Engelli bir birey olarak kendinizi kabul etme, kendinizi eleştirmek yerine, kusurlarınızı kabul etme ve kendinize karşı saygı duyma becerisidir. (Farkas, 2015).

Engelliliğe Yönelik Dikkat: Dikkatinizi engellilikle ilgili deneyimlere yönlendirme ve zihninizi şimdiki anın farkındalığına odaklama becerisidir (Bogart, 2014).

Engelliliğe Yönelik Uygunluk: Engellilikle ilgili duygularınızı ifade etme becerisi, engellilikle ilgili duygusal ifadelerinizi başkalarına uygun bir şekilde ifade edebilme ve empati gösterebilme kapasitesidir (Bossema & Brug, 2012).

Engelliliğe Yönelik Düzenleme: Engellilikle ilgili duygularınızı yönetme, engelli bireylerle iletişimde doğru ve etkili bir şekilde davranabilme ve engellilikle ilgili zorluklarla başa çıkma becerisidir. Bu bileşenler birlikte, engelli bireylerin kendilerine, çevrelerine ve engellilikle ilgili duygusal dünyalarına yönelik daha farkındalıklı, kabul edici ve olumlu bir tutum geliştirmesine yardımcı olabilir (Kang & Lee, 2011).

2.2.3. Öz Duyarlılığın Alt Boyutları

Öz duyarlılık, bir kişinin kendini tanıması, kendi duygularının farkında olması ve kişisel sınırlarının farkında olması gibi faktörleri içeren bir kavramdır. Öz duyarlılığın alt boyutları şunlardır:

Kendine Dikkat: Bir kişinin şu anki anın farkında olması ve iç dünyasına odaklanmasıdır (Brown & Ryan, 2003).

Duyguları Tanıma: Bir kişinin kendi duygularının farkında olmasıdır. Bu, olumlu veya olumsuz duyguları tanımlamak, neleri tetiklediğini ve nasıl tepki verdiğini anlamak anlamına gelir (Kashdan & Rottenberg, 2010).

Kendini Kabul Etme: Bir kişinin kendisiyle barışık olması ve kendini olduğu gibi kabul etmesidir (Sirois & Kitner, 2015).

Kişisel Sınırların Farkında Olma: Kişisel sınırların farkında olma, bir kişinin neyi kabul edebileceğini ve neyi kabul edemeyeceğini bilmesidir (Baldwin & Sinclair, 1996).

Kendini Yönetme: Kişinin duygularını yönetme, karar verme ve hedef belirleme yeteneğidir. Kendini yönetme, stresle başa çıkmak, öz disiplin ve motivasyon sağlamak gibi becerileri de içerir (Baumeister, Vohs & Tice, 2007).

Kendine Özen Gösterme: Kişinin kendine iyi bakması, sağlıklı bir yaşam tarzı sürdürmesi ve kendine değer vermesidir (Tylka, & Barcalow, 2015).

2.2.4. Öz Duyarlılığın Ruhsal Etkileri

Öz-duyarlılığın engelli bireylerdeki ruhsal etkileri, duygusal refahlarını önemli ölçüde etkileyebilir. Engellilik, bireylerin yaşam kalitesi, kişisel ve sosyal işlevsellikleri ile psikolojik uyumları üzerinde çeşitli zorluklarla karşılaşmalarına sebep olabilir. Bu nedenle, engelli bireylerin öz duyarlılığı, ruhsal sağlık ve refahı üzerinde önemli bir etkiye sahip olabilir. Engelli bireylerin öz-duyarlılığı, psikolojik uyumları, yaşam kaliteleri ve refahlarını etkileyebilir. Bu nedenle, öz-duyarlılığın artırılması, engelli bireylerin psikolojik sağlığına olumlu katkılar sağlayabilir (Altundağ & Korkmaz, 2018). Engelli bireylerde yüksek öz-duyarlılık düzeyleri, daha yüksek yaşam kalitesi ve mutluluk düzeyleri ile ilişkilidir. Ayrıca, öz-duyarlılığın artırılması, engelli bireylerin yaşam kalitesini ve duygusal refahını artırabilir (Aslan & Koç, 2018).

Öz duyarlılığı yüksek olan engelli bireyler, genellikle engelleriyle başa çıkmak için daha fazla kaynak ve destek sağlayabilen bir sosyal ağa sahip olma eğilimindedirler. Ayrıca, öz duyarlılığı yüksek olan engelli bireyler, kendilerini daha güçlü ve başarılı hissederek olumlu bir benlik algısı geliştirme eğilimindedirler (Lee, & Chiu, 2017).

Ancak, düşük öz duyarlılığı olan engelli bireyler, engelliliklerine ilişkin olumsuz düşünceler ve duygularla mücadele etme eğiliminde olabilirler. Bu, özsaygı eksikliği, sosyal izolasyon, kaygı ve depresyon gibi ruhsal sağlık sorunlarına neden olabilir. Ayrıca, engellilik durumlarına karşı olumsuz tutumlar geliştirmeleri de mümkündür. Bu nedenle, engelli bireylerin öz duyarlılığı, ruhsal sağlık ve refahları üzerinde önemli bir etkiye sahip olduğu için, engelli bireylerin öz duyarlılıklarını geliştirmelerine yardımcı olacak uygun destek ve kaynaklar sağlanması önemlidir (Martínez, Perales & López, 2020).

2.2.5. Öz Duyarlılık ile İlgili Yurt İçinde ve Yurt Dışında Yapılan Çalışmalar

Neff, (2003). 'The development and validation of a scale to measure self-compassion. Self and Identity' isimli çalışmasında öz şefkat (self-compassion) kavramını ölçmek için bir ölçek geliştirmek ve bu ölçeğin geçerlilik ve güvenilirliğini amaçlamıştır. Öz şefkat, kişinin kendine karşı sevgi, kabul ve şefkat gösterme yeteneğini ifade eder. Bu çalışmada, öz-şefkat ölçeği geliştirilerek, bireylerin kendi kendilerine nasıl şefkat gösterdiklerini ve kendilerini nasıl kabul ettiklerini değerlendirmek amacı güdülmüştür. Ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılarak, öz-şefkatin ölçülmesi için bir araç olarak kullanılabilir bir ölçek sağlanmıştır. Bu çalışma, öz-şefkatin psikolojik iyilik hali ve duygusal uyumla ilişkisini anlamak, psikolojik müdahalelerde kullanılmak ve bireylerin kendi kendilerine daha şefkatli yaklaşımlarını teşvik etmek gibi amaçlar doğrultusunda gerçekleştirilmiştir.

Leary, Tate, Adams, Allen & Hancock (2007) çalışmasının amacı, öz-şefkatin kişinin kendine karşı nasıl davrandığı ve olumsuz olaylara nasıl tepki verdiği üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmacılar, öz-şefkat kavramının kişinin kendisine nazik davranma, kabul etme ve olumsuz durumlarda kendini destekleme yeteneği olduğunu öne sürmektedirler. Bu çalışmada, öz-şefkat ile olumsuz olaylara tepki verme arasındaki ilişkiyi anlamak için deneysel yöntemler kullanılmıştır.

Araştırmada, katılımcılara olumsuz olayları simüle eden durumlar sunulmuş ve ardından öz-şefkat düzeyleri ve tepki verme şekilleri incelenmiştir. Çalışmanın amacı, öz-şefkat düzeyinin, kişinin olumsuz durumlarla nasıl başa çıktığını etkileyip etkilemediğini belirlemektir. Bu çalışma, öz-şefkatin bireylerin kendilerine yönelik davranışlarını nasıl etkilediğini ve olumsuz durumlarla nasıl başa çıkma becerisini artırabileceğini anlamak amacıyla gerçekleştirilmiştir.

Baştuğ ve Özbay'ın (2017) çalışmasının amacı, üniversite öğrencilerinin öz-duyarlılık düzeyleri ile algıladıkları stres ve mutluluk düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmacılar, öz-duyarlılık kavramının, bireylerin kendilerine karşı nazik, kabul edici ve şefkatli bir tutum sergileme yeteneği olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu çalışma, üniversite öğrencilerinin öz-duyarlılık düzeylerinin stres ve mutluluk düzeylerine olan etkisini anlamak amacıyla yapılmıştır. Çalışmada, öz-duyarlılık düzeyleri, algılanan stres düzeyleri ve mutluluk düzeyleri ölçülmüş ve bu değişkenler arasındaki ilişkiler analiz edilmiştir. Araştırmacılar, öz-duyarlılık düzeyinin üniversite öğrencilerinin stres düzeylerini nasıl etkilediğini ve aynı zamanda mutluluk düzeylerine olan katkısını anlamayı amaçlamışlardır. Bu çalışma, öğrencilerin öz-duyarlılık düzeylerinin psikolojik iyi oluşlarına olan etkisini araştırmayı hedeflemektedir.

Türkçapar ve Yıldırım'ın (2016) çalışmasının amacı, öz-duyarlılık, dindarlık ve uyum düzeyleri arasındaki ilişkiyi incelemektir. Araştırmacılar, öz-duyarlılık kavramının, bireylerin kendilerine karşı nazik, kabul edici ve şefkatli bir tutum sergileme yeteneği olduğunu vurgulamaktadırlar. Bu çalışma, öz-duyarlılık düzeylerinin dindarlık ve uyum düzeyleriyle olan ilişkisini anlamak amacıyla yapılmıştır. Çalışmada, katılımcıların öz-duyarlılık düzeyleri, dindarlık düzeyleri ve uyum düzeyleri ölçülmüş ve bu değişkenler arasındaki ilişkiler analiz edilmiştir. Araştırmacılar, öz-duyarlılık düzeyinin dindarlık düzeyini nasıl etkilediğini ve aynı zamanda uyum düzeyine olan katkısını anlamayı amaçlamışlardır. Bu çalışma, öz-duyarlılık düzeylerinin dindarlık ve uyum üzerindeki etkisini araştırmayı hedeflemektedir.

Yavuzer'in (2011) çalışmasının amacı, öz-duyarlılık düzeyinin empatik eğilim üzerindeki etkisini incelemektir. Araştırmacı, öz-duyarlılık kavramının bireylerin kendi içsel deneyimlerine nazik ve kabul edici bir şekilde yaklaşma yeteneği olduğunu vurgulamaktadır. Bu çalışma, öğretmen adayları üzerinde gerçekleştirilmiştir.

Çalışmada, öğretmen adaylarının öz-duyarlılık düzeyleri ve empatik eğilimleri ölçülmüş ve bu iki değişken arasındaki ilişki incelenmiştir. Araştırmacı, öz-duyarlılık düzeyinin öğretmen adaylarının empatik eğilimlerini nasıl etkilediğini anlamayı amaçlamıştır. Bu çalışma, öz-duyarlılık düzeyinin empatik eğilim üzerindeki etkisini araştırarak öğretmen adaylarının empatik becerilerini daha iyi anlamayı hedeflemektedir.

2.3. DUYGUSAL MESAFE

Duygusal mesafe, bir kişinin bir başka kişiye karşı hissettiği duygusal bağlanma veya kişisel uzaklık düzeyidir. Bu kavram, bir kişinin başka bir kişiye ne kadar yakın veya uzak hissettiğini ifade eder. Duygusal mesafe, bir kişinin diğer insanlarla nasıl bağlantı kurduğunu ve ilişkilerindeki tutumunu etkileyebilir (Aron & Smollan, 1992).

Duygusal mesafe, birçok farklı faktöre bağlıdır. Bunlar arasında kişisel özellikler, kültürel etkiler, yaşam deneyimleri ve ilişki türleri yer alabilir. Örneğin, bir kişinin duygusal mesafesi, aile üyeleriyle veya romantik partneriyle farklı olabilir. Duygusal mesafe aynı zamanda bir korunma mekanizması olarak da işlev görebilir. Özellikle travmatik deneyimler yaşayan kişiler, duygusal mesafeyi artırarak kendilerini koruma eğiliminde olabilirler (Charuvastra & Cloitre, 2008).

Duygusal mesafe, bazen sağlıklı bir ilişki için gereklidir, özellikle de kişilerin birbirlerine sınırlar koymaları gerektiğinde veya bağımsızlık gerektiğinde. Ancak, duygusal mesafe, diğer kişilerle ilişki kurmakta güçlük çeken kişilerde sosyal izolasyona veya duygusal sorunlara yol açabilir (Hawkley & Cacioppo, 2010).

Duygusal mesafe, psikolojik araştırmaların da ilgi alanıdır ve terapötik müdahalelerde önemli bir konudur. Terapistler, müşterilerin duygusal mesafelerini anlamak ve yönetmek için farklı teknikler kullanabilirler (Farber & Doolin, 2011).

Lise öğrencileri için duygusal mesafe, genellikle arkadaşlık, romantik ilişkiler, aile ve öğretmenler gibi sosyal ilişkilerdeki kişisel uzaklık veya bağlanma düzeyidir. Bu kavram, bir kişinin bir başkasına ne kadar yakın veya uzak hissettiğini ifade eder ve bu durum genellikle kişilerin sosyal etkileşimlerini belirler. Örneğin, bir lise öğrencisi arkadaşlarından bazılarına çok yakın hissederken, bazılarına ise daha uzak hissedebilir. Aynı şekilde, aile üyelerine veya öğretmenlere karşı hissettiği duygusal mesafe de değişebilir. Bazı öğrenciler, öğretmenlerine çok yakın hissederken, diğerleri onlara karşı daha mesafeli olabilirler (Kothgassner, 2018).

Duygusal mesafe, aynı zamanda kişilerin duygusal sağlığı ve mutluluğu üzerinde de önemli bir etkiye sahiptir. Örneğin, bir kişi diğer insanlarla bağlantı kurmakta zorluk çekiyorsa, depresyon veya kaygı gibi duygusal sorunlar yaşayabilir. Bu nedenle, lise öğrencilerinin duygusal mesafelerini anlamak ve yönetmek, sosyal ilişkilerinde daha iyi bir deneyim yaşamalarına yardımcı olabilir. İnsanların diğerlerinde istenmeyen nitelikleri

bularak kendisine ait kimlik algılarını güçlendirme amacıyla yapılan davranışa “ötekileştirme” denir (Joffe, 2011). Grubun özellikleri norm olarak tanımlanır ve bu normu karşılamayan kişileri grup “öteki” olarak yargılar. Bir veya birden çok özelliği gruptan farklı olan, gruba ait olmayanlar öteki olarak adlandırılan bireylerdir (Kuehner, 2010). Ötekileştirilen ve öteki olarak tanımlanan kişiler grup tarafından genellikle daha düşük bir birey gibi görülür ve buna yönelik muamele görür (Batson, 1991).

Bireylerin farklı kültür, inanç ve yaşam tarzını benimsemiş insanlara karşı hissettiği duygular onlarla aralarına koyacakları duygusal mesafelerini belirler (Garcia & McDowell, 2015). Öteki, gruba ait olmayan, bir ya da birden fazla özelliği farklı bir bireydir (Kuehner, 2010). Bireylerin farklı kültür, inanç ve yaşam tarzını benimsemiş insanlara karşı hissettiği duygular onlarla aralarına koyacakları mesafeyi belirler (Card & Pretson, 2005). Grup tarafından sahip olunan temel özelliklerden yoksun olarak algılanan öteki, hemen hemen daima daha az veya daha düşük bir varlık olarak görülür ve buna göre muamele görür (Batson, 1991). Örneğin yasal hakları daha az olabilir ya da hiç olmayabilir, daha az zeki ya da ahlaksız olarak nitelendirilebilir ve hatta ikinci sınıf insan olarak kabul edilebilir. Farklı bir milliyete, ten rengine, dine, ideolojiye, cinsiyete ya da cinsel tercihe sahip olma en sık rastlanan öteki olma sebeplerindendir (Şenşekerci, 2017).

Araştırmalar sadece farklı kültürden gelen insanlara karşı değil, aynı kültüre ait ancak farklı özelliklere sahip insanlara karşı da mesafelerin değiştiğini göstermektedir (Hunter, 2007). Öz ve Öteki arasında oluşan mesafe, bireyin kendini üstünlük hissi içinde rahatlatmasına hizmet eden basmakalıp ve güven verici sağlıklı bir bilişsel yapıdır (Staszak, 2009). Ötekini tanımlayan grup, bir toplumun tamamı, bir sosyal sınıf veya toplum içindeki bir topluluk, bir aile, hatta bir lise veya bir mahalle ya da bir spor takımının taraftarı olabilir. Öteki sayısal bir azlığı ifade etmez. Örneğin kadınların erkekler tarafından ötekileştirilmesi sayısal olarak az oldukları için değildir (McLaren, 1994). Ötekinin varlığını tanımayı reddetme, normallik kavramı ile savunulur (Goyal vd., 2017).

Lise öğrencilerinde duygusal mesafe, sosyal, akademik ve psikolojik etkilere sahip olabilir. Bu etkilerden bazıları aşağıda belirtilmiştir:

Sosyal Etkiler: Duygusal mesafenin artması, öğrencilerin sosyal ilişkilerinde zorluklar yaşamasına neden olabilir. İletişim kurma, arkadaş edinme ve sosyal aktivitelere

katılma konularında güçlük çekebilirler. Aynı zamanda, duygusal mesafesi yüksek olan öğrenciler diğerlerinin davranışlarını yanlış yorumlayabilir ve dolayısıyla sosyal çatışmalar yaşayabilirler (Adams & Bukowski, 2008)

Akademik Etkiler: Duygusal mesafenin artması, öğrencilerin okul performanslarını olumsuz etkileyebilir. Duygusal mesafesi yüksek olan öğrenciler, öğretmenleri ve diğer öğrencilerle etkileşimlerinde sıkıntı yaşayabilirler. Bu nedenle, sınıfta daha az katılımcı olabilirler, ders notları düşük olabilir ve sınavlarda daha az başarılı olabilirler (Ryan & Patrick, 2001).

Psikolojik Etkiler: Duygusal mesafesi yüksek olan öğrencilerde psikolojik sorunlar daha yaygın olabilir. Kendilerini yalnız hissetme, özgüven eksikliği, depresyon ve anksiyete duyma eğilimi gösterirler. Ayrıca, duygusal mesafesi yüksek olan öğrenciler, duygusal olarak zorlayıcı olaylarla başa çıkmakta da zorluk çekebilirler. Bu nedenlerden dolayı, okulda duygusal mesafesi yüksek olan öğrencilerle ilgilenmek ve yardımcı olmak önemlidir. Öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarına dikkat etmek ve onlara destek olmak, sosyal, akademik ve psikolojik etkileri azaltabilir (Rudasill, Reio, Stipanovic, & Taylor, 2010).

Empati Kurmaya Çalışmak: Empati, başkalarının duygularını anlamak ve takdir etmek anlamına gelir. Öğrencilerin duygusal mesafelerini azaltmak için, öğrencilerin duygularını ve bakış açılarını anlamaya çalışmak gerekir. Bu, onlara yardımcı olmak için daha etkili bir yol bulunmasına yardımcı olabilir (Hodges & Myers, 2007).

İletişimi Artırmak: Öğrencilerle düzenli olarak konuşmak, onlara değer verildiğini gösterir ve onların duygusal mesafelerini azaltabilir. Öğrencilerin duygusal ihtiyaçlarını anlamak için, açık uçlu sorular sorulmalı ve onların ne düşündüğünü, hissettiğini ve hissettikleri hakkında konuşmalarına izin vermek önemlidir (Hodges & Myers, 2007).

Destekleyici Bir Ortam Sağlamak: Öğrencilerin okulda kendilerini desteklenmiş hissetmeleri, duygusal mesafelerini azaltabilir. Öğrencilerin birbirleriyle etkileşimini teşvik edilmeli ve olumlu bir sınıf ortamı yaratılmalıdır. Aynı zamanda, öğrencilere kişisel olarak destek olunmalı ve ihtiyaç duyduklarında yardımcı olunmalıdır (Pianta, Hamre, & Allen, 2012).

Uygun Öğrenim Programları Oluşturmak: Öğrencilerin başarılı olmaları ve

duygusal mesafelerini azaltmaları için uygun öğrenim programları sağlamak önemlidir. Öğrencilerin öğrenme stillerini ve ilgi alanlarını dikkate alarak öğrenim programları oluşturun ve öğrencilere ihtiyaç duydukları destek sağlanmalıdır (Dunn & Griggs, 2000).

Öğrencilere Duygusal Beceriler Öğretmek: Duygusal beceriler öğrenmek, öğrencilerin duygusal mesafelerini azaltmalarına yardımcı olabilir. Öğrencilere duygusal yönetim, empati ve etkili iletişim becerileri öğretilmeli. Bu beceriler, öğrencilerin sosyal, akademik ve psikolojik etkileri azaltmalarına yardımcı olabilir (Brackett & Rivers, 2014).

2.3.1. Duygusal Mesafenin Bileşenleri

Duygusal mesafe, bir kişinin kendini duygusal olarak koruyarak başka bir kişiden veya olaydan uzak durmasıdır. Duygusal mesafe kavramı, farklı bileşenlerden oluşur:

Davranışsal Bileşen: Davranışsal bileşen, kişinin belirli bir duruma veya kişiye karşı sergilediği davranışlarla ilgilidir. Örneğin, bir kişi duygusal mesafesini korumak için başka bir kişiyle konuşurken, soğuk ve mesafeli bir şekilde davranabilir (Kafetsios & Hess, 2013)

Kognitif Bileşen: Kişinin zihinsel olarak başka bir kişiye veya duruma yaklaşımıyla ilgilidir. Örneğin, bir kişi bir olay hakkında duygusal olarak mesafeli olduğunu düşünüyor olabilir (Kırlıoğlu & Yıldız, 2016).

Duygusal Bileşen: Kişinin kendisini duygusal olarak nasıl hissettiğiyle ilgilidir. Örneğin, bir kişi bir ayrılık yaşadığında, kendini duygusal olarak korumak için hislerini bastırmak veya kontrol altında tutmak isteyebilir (Sarıçam, 2017).

Fizyolojik Bileşen: Kişinin duygusal mesafesini korumak için bedensel tepkiler göstermesiyle ilgilidir. Örneğin, bir kişi bir tartışmada kendini savunmak için kalp atışının hızlanması gibi fiziksel tepkiler gösterebilir. Bu bileşenler, kişinin duygusal mesafesini koruma yöntemleri ve ne zaman kullanacağı konusunda farkındalık kazanmasına yardımcı olabilir. Ancak, bu bileşenler her zaman net bir şekilde ayrılmaz ve birbirleriyle ilişkilidir (Tezer & Kılınç, 2020).

Genel olarak, duygusal mesafe kavramı insanların birbirleriyle olan etkileşimlerinde duygusal olarak ne kadar yakın ya da uzak olduklarını ifade eder. Engelli bireylerde duygusal mesafe, diğer insanlarla kurdukları etkileşimlerde farklılık gösterebilir. Örneğin, engelli bireyler fiziksel olarak diğer insanlardan farklı olduğu için,

diğer insanların onlara karşı önyargılı davranabileceği veya engellilikleri nedeniyle sosyal izolasyon yaşayabilecekleri gibi durumlarla karşılaşabilirler (Güler, 2018).

Engelli bireylerin duygusal mesafeleri, bu nedenle, diğer insanların engelli bireylere yaklaşımı ve engelliliğe ilişkin toplumsal algılar gibi faktörlerden etkilenebilir. Engelli bireylerin duygusal mesafeleri, yaşadıkları zorluklar ve maruz kaldıkları ayrımcılık gibi faktörler nedeniyle diğer insanlardan daha uzak olabilir (Duman& Şahin, 2017).

Ancak, engelli bireylerin duygusal mesafeleri, onların kişisel özellikleri, deneyimleri ve ilişki kurdukları insanlarla olan etkileşimleri gibi birçok faktöre de bağlıdır. Bu nedenle, engelli bireylerin duygusal mesafeleri, her bir birey için farklılık gösterebilir.

Engelli bireylerde duygusal mesafe bileşenleri genellikle diğer insanlarla etkileşimlerindeki deneyimleri, kişilik özellikleri, sosyal becerileri ve toplumsal algılar gibi faktörlere bağlıdır. Bu bileşenler, engelli bireylerin duygusal mesafelerini etkileyebilir (Yıldırım & Aslan, 2018).

Deneyimler: Engelli bireylerin duygusal mesafeleri, yaşadıkları olumlu veya olumsuz deneyimler tarafından etkilenebilir. Örneğin, engelli bireyler ayrımcılık, dışlanma veya fiziksel engellerle karşılaşmış olabilirler ve bu deneyimler onların diğer insanlara yaklaşımını etkileyebilir (Kırcı & Güneri, 2017).

Kişilik Özellikleri: Engelli bireylerin kişilik özellikleri, duygusal mesafelerini etkileyebilir. Bazı engelli bireyler daha kapalı ve çekingen olabilirken, bazıları daha açık ve sosyal olabilir. Bu özellikler, diğer insanlarla kurulan etkileşimlerde duygusal mesafeyi belirleyebilir (Göçer & Göçer 2017).

Sosyal Beceriler: Engelli bireylerin sosyal becerileri, diğer insanlarla olan etkileşimlerinde duygusal mesafeyi etkileyebilir. İyi gelişmiş bir sosyal beceri seti olan engelli bireyler, diğer insanlarla daha kolay iletişim kurabilir ve daha yakın bir ilişki kurabilirler (Sünbül, 2017).

Toplumsal Algılar: Engelli bireylerin duygusal mesafeleri, toplumun engellilik hakkındaki algılarından da etkilenebilir. Örneğin, engelli bireyler, diğer insanların onlara karşı önyargılı veya ayrımcı davranmasından dolayı daha uzak bir duygusal mesafeye

sahip olabilirler. Ayrıca, toplumda engellilik hakkında yaygın olan yanlış anlayışlar ve stereotipler de engelli bireylerin diğer insanlarla olan ilişkilerinde duygusal mesafeye neden olabilir (Aytürk, 2016).



ÜÇÜNCÜ BÖLÜM

YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Nicel araştırma yöntemlerinden biri olan, genel tarama modeli kullanılmıştır. Karasar (2005), genel tarama modelini var olan bir durumu, var olduğu şekli ile tanımlamayı amaçlayan araştırma metodu olarak açıklamaktadır.

3.2. ARAŞTIRMANIN EVRENİ, ÖRNEKLEMİ, ARAŞTIRMA GRUBU

Araştırmanın evrenini Van İl Milli Eğitim Müdürlüğüne bağlı liselerde okuyan öğrenciler oluşturmaktadır. Araştırmada veri toplanırken örnekleme yoluna gidilmiştir. Çalışmanın örneklemini Van ilinin İpekyolu ilçesindeki 23 lisede öğrenim gören 706 öğrenci oluşturmaktadır. Bu nedenle araştırmada örnekleme; bahsedilen evren içerisinde kolayda örnekleme yoluyla seçilen yaşları 14 ile 18 arasında değişen 250' i kadın (X yaş=16.20±1.27); 456' si erkek (X yaş=16.20±1.26) toplam 712 lise öğrencisi (X yaş=16.14±1.26) oluşturmuştur. Kolayda örnekleme “hızlı ve ucuz yoldan veri elde etmenin en kestirme yoludur” (Karagöz, 2017).

3.3. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ VE VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Nicel araştırma yöntemlerinden biri olan, genel tarama modeli kullanılmıştır. Tarama, herhangi bir grubun özelliklerini saptamak amacıyla yapılan çalışmalardır (Büyüköztürk, 2016). Araştırmacı tarafından geliştirilen Kişisel Bilgi Formu, Yılmaz (2018) tarafından geliştirilen ‘Engellilere Karşı Duygusal Mesafe Ölçeği’ ve Ümran ve ark. (2007) tarafından Türkçe uyarlama çalışması yapılan ‘Öz- Duyarlılık Ölçeği’ kullanılmıştır. Ötekine Karşı Duygusal Mesafe Ölçeği iki boyutlu ve dört boyutlu yapısı ile yeterli geçerlik ve güvenirlik şartlarını taşımaktadır. Ayrıca ölçek, Evrensellik-Farklılık Ölçeği ile test edilmiş ve uyum geçerliğinin olduğu gözlenmiştir. Ötekine karşı duygusal mesafe ölçeği esnek yapısı ile özellikle sosyal psikoloji alanında, bireylerin inanç ve yaşam biçimi açısından birbirlerine karşı mesafelerini ölçmek amacıyla yapılacak araştırmalarda kullanılabilir. Öz-duyarlılık Neff (2003) tarafından geliştirilen ve yeni bir ölçek olan Öz-duyarlılık Ölçeği ile ölçülmektedir. Bu ölçek öz-duyarlılığın alt boyutlarıyla ilişkili özellikleri değerlendiren ve bireyin kendisi hakkında bilgi vermesine dayanan Öz bildirim bir ölçme aracıdır. Türkçe’ye Ümran ve ark. (2007) tarafından

uyarlanmıştır. Öz-duyarlık Ölçeği (1) hiçbir zaman (2) nadiren (3) sık sık (4) genellikle ve (5) her zaman şeklinde 5'li likert tipi bir derecelendirmeye sahiptir. 26 maddelik bir ölçme aracı olan Öz-duyarlılık Ölçeği için yapılan doğrulayıcı faktör analizinde, öz-duyarlık yapısını oluşturan 6 alt boyutun varlığı doğrulanmıştır.

3.4. VERİLERİN TOPLANMASI VE ANALİZİ

Araştırmacı ve yardımcı araştırmacı tarafından lise öğrencileri ile bire bir görüşülüp açıklama yapıldıktan sonra verilerin toplanması ölçeklerle sağlanmıştır. Araştırmada elde edilen verilerin istatistiki analizi SPSS 23.0 programında yapılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde tanımlayıcı istatistik ve shapiro-wilk ve kolmogorov smirnov normallik testi yapılmış olup veriler normal dağılım göstermediğinden dolayı non-parametrik testlerden Mann Whitney U ve Kruskal Wallis testleri uygulanmıştır. Karşılaştırmalar için anlamlılık düzeyi 0.05 olarak alınmıştır. İlişki olup olmadığının incelenmesinde ise, Spearman korelasyon testi yapılmıştır. Çalışmada Croanbach Alpha değeri 0.75 olarak hesaplanmıştır.

3.5. BULGULAR

Tablo 3.1. Katılımcıların Demografik Bilgilerine Göre Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişkenler	N	%	
Yaş	14 yaş	117	16,6
	15 yaş	155	22,0
	16 yaş	173	24,5
	17 yaş	146	20,7
	18 yaş	115	16,3
Cinsiyet	Erkek	456	64,6
	Kadın	250	35,4
Sınıf	9. sınıf	225	31,9
	10. sınıf	202	28,6
	11. sınıf	176	24,9
	12. sınıf	103	14,6
Sınıfta Engelli Arkadaşı Olma	Evet	94	13,3
	Hayır	612	86,7
Düzenli Spor Yapma Durumu	Evet	398	56,4
	Hayır	308	43,6
Toplam	706	100	

Tablo 3.1. katılımcıların yaş dağılımına bakıldığında, katılımcıların çoğunluğunun (24.5%) 16 yaşında olduğu görülmektedir. En az katılımcının (16.3%) 18 yaşında olduğu

görülmektedir. Tabloya göre, yaş dağılımı en çok 16-17 yaş arasında yoğunlaşmaktadır. Cinsiyet dağılımı incelendiğinde, katılımcıların %64.6'sının erkek, %35.4'ünün ise kadın olduğu görülmektedir. Cinsiyet dağılımında erkeklerin oranı kadınlardan daha yüksektir. Sınıf seviyesi dağılımına göre, katılımcıların yaklaşık olarak üçte birinin (31.9%) 9. sınıf öğrencisi olduğu, ardından %28.6'sının 10. sınıf öğrencisi olduğu ve %24.9'unun 11. sınıf öğrencisi olduğu belirtilmektedir. En az katılımcı ise (%14.6) 12. sınıf öğrencisidir. Katılımcıların %13.3'ünün sınıfta engelli arkadaşı olduğu, %56.4'ünün düzenli olarak spor yaptığı ve %43.6'sının spor yapmadığı belirtilmektedir.

Tablo 3.2. Katılımcıların Engellilere Karşı Duygusal Mesafe Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Test

		Sonuçları				
			n	Sıra ort.	χ^2	P
	Uzak alanda engellilere duygusal mesafe	14 yaş	117	331,50	7,195	,126
		15 yaş	155	327,41		
		16 yaş	173	377,36		
		17 yaş	146	357,09		
		18 yaş	115	370,59		
Yaş	Kamusal alanda engellilere duygusal mesafe	14 yaş	117	349,87	6,589	,159
		15 yaş	155	321,01		
		16 yaş	173	368,81		
		17 yaş	146	354,47		
		18 yaş	115	376,73		
	Okul hayatı alandaki engellilere duygusal mesafe	14 yaş	117	342,09	6,060	,195
		15 yaş	155	323,09		
		16 yaş	173	365,24		
		17 yaş	146	370,72		
		18 yaş	115	366,57		
	Özel alandaki engellilere duygusal mesafe	14 yaş	117	354,71	4,301	,367
		15 yaş	155	325,46		
		16 yaş	173	368,19		
		17 yaş	146	357,06		
		18 yaş	115	363,45		
Toplam			706			

*p<0.05

Tablo 3.2 katılımcıların ötekine karşı duygusal mesafe ölçeğinin alt boyutlarından aldıkları puanların yaş değişkenine uzak alanda engellilere duygusal mesafe alt boyutundaki ($\chi^2 = 7.195$ ve $p > 0.126$). Kamusal alanda engellilere duygusal mesafe alt boyutundaki ($\chi^2 = 6.589$ ve $p > 0.159$). Okul hayatı alandaki engellilere duygusal mesafe alt boyutundaki ($\chi^2 = 6.060$ ve $p > 0.195$). Özel alandaki engellilere duygusal mesafe alt boyutundaki ($\chi^2 = 4.301$ ve $p > 0.367$) bakıldığında anlamlı bir fark bulunamamıştır.

Tablo 3.3. Katılımcıların Öz Duyarlılık Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Yaş Değişkenine Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları

		n	Sıra ort.	χ^2	P	Anlamlı farklılık
Yaş	Öz Sevecenlik	14 yaş	117	373,73	2,487	,647
		15 yaş	155	352,41		
		16 yaş	173	357,54		
		17 yaş	146	350,17		
		18 yaş	115	332,54		
	Öz Yargılama	14 yaş	117	330,82	9,927	,042
		15 yaş	155	337,44		
		16 yaş	173	341,66		
		17 yaş	146	397,40		
		18 yaş	115	360,30		
	Paylaşımların bilincinde olma	14 yaş	117	357,94	12,059	,017
		15 yaş	155	329,09		
		16 yaş	173	359,92		
		17 yaş	146	395,52		
		18 yaş	115	318,87		
	İzolasyon	14 yaş	117	324,53	6,617	,158
		15 yaş	155	343,69		
		16 yaş	173	351,50		
		17 yaş	146	360,88		
		18 yaş	115	389,83		
Bilinçlilik	14 yaş	117	339,16	8,585	,072	
	15 yaş	155	344,38			
	16 yaş	173	387,31			
	17 yaş	146	359,49			
	18 yaş	115	321,93			
Aşırı Özdeşleşme	14 yaş	117	335,83	13,686	,008*	
	15 yaş	155	330,95			
	16 yaş	173	331,96			
	17 yaş	146	400,06			
	18 yaş	115	375,17			
Toplam		706				

*p<0.05, **p<0.005

Tablo 3.3. Öz Sevecenlik alt boyutunda, yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık

bulunmamıştır ($\chi^2 = 2.487, p > 0.05$). Öz Yargılama alt boyutunda, 17 yaş grubuyla diğer yaş grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık belirlenmiştir ($\chi^2 = 9.927, p < 0.05$). Bu sonuç, 17 yaş grubunun diğer yaş gruplarına göre daha yüksek öz yargılamaya sahip olduğunu göstermektedir. Paylaşımların Bilincinde Olma alt boyutunda, 16 yaş ve 17 yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık saptanmıştır ($\chi^2 = 12.059, p < 0.05$) ve 14 yaş ile 18 yaş grupları arasında da anlamlı bir farklılık vardır ($\chi^2 = 17.000, p < 0.005$). Bu sonuçlar, 17 yaş grubunun paylaşımların bilincinde olma konusunda diğer yaş gruplarına göre daha yüksek bir puan aldığını göstermektedir. İzolasyon alt boyutunda, yaş grupları arasında anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. ($\chi^2 = 6.617, p > 0.05$). 17 yaş grubu ile diğer yaş grupları arasında Aşırı Özdeşleşme alt boyutunda anlamlı bir farklılık tespit edilmiştir ($\chi^2 = 13.686, p < 0.005$). Bu bulgu, 17 yaş grubunun diğer yaş gruplarına kıyasla daha yüksek düzeyde aşırı özdeşleşme sergilediğini göstermektedir.

Tablo 3.4. Katılımcıların Engellilere Karşı Duygusal Mesafe Ölçeği ve Öz Duyarlılık Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

		n	Sıra ort.	Sıra top.	U	P	
Cinsiyet	Uzak alanda engellilere duygusal mesafe	Erkek	456	360,06	164188,50	54007,500	,246
		Kadın	250	341,53	85382,50		
	Kamusal alanda engellilere duygusal mesafe	Erkek	456	359,33	163854,50	54341,500	,299
		Kadın	250	342,87	85716,50		
	Okul hayatı alandaki engellilere duygusal mesafe	Erkek	456	358,85	163634,50	54561,500	,340
		Kadın	250	343,75	85936,50		
Özel alandaki engellilere duygusal mesafe	Erkek	456	362,12	165127,50	53068,500	,123	
	Kadın	250	337,77	84443,50			
Öz Sevecenlik	Erkek	456	366,39	167072,00	51124,000	,023*	
	Kadın	250	330,00	82499,00			
Öz Yargılama	Erkek	456	347,84	158614,00	54418,000	,318	
	Kadın	250	363,83	90957,00			

Tablo 3.4. Katılımcıların Engellilere Karşı Duygusal Mesafe Ölçeği ve Öz Duyarlılık Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Cinsiyet Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları (Devamı)

	Erkek	456	367,72	167681,00	50515,000	,012*
Paylaşımların bilincinde olma	Kadın	250	327,56	81890,00		
	Erkek	456	338,77	154481,00	50285,000	,009*
İzolasyon	Kadın	250	380,36	95090,00		
	Erkek	456	362,27	165193,00	53003,000	,122
Bilinçlilik	Kadın	250	337,51	84378,00		
	Erkek	456	336,49	153439,50	49243,500	,003*
Aşırı Özdeşleşme	Kadın	250	384,53	96131,50		

*p<0.05

Tabloda 3.4'te analiz sonuçlarına bakıldığında. Engellilere karşı duygusal mesafe alt boyutlarında anlamlı farklılığa rastlanmamıştır (p>0.05). Öz duyarlılık ölçeği alt boyutlarında ise Öz Sevecenlik alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Erkeklerin puan ortalaması kadınlardan anlamlı olarak yüksektir (p<0.05). Paylaşımların bilincinde olma alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir, kadınların puan ortalaması erkeklerden anlamlı olarak düşüktür (p<0.05). İzolasyon alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir, erkeklerin puan ortalaması kadınlardan anlamlı olarak düşüktür (p<0.005). Ölçeğin aşırı özdeşleşme alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmiştir, erkeklerin puan ortalaması kadınlardan anlamlı olarak düşüktür (p<0.005) Ölçeğin öz yargılama ve Bilinçlilik alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir (p<0.05)

Tablo 3.5. Katılımcıların Engellilere Karşı Duygusal Mesafe Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Sınıf Değişkenine Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları

		n	Sıra ort.	χ^2	P	Anlamlı farklılık
Uzak alanda engellilere duygusal mesafe	9. sınıf	225	335,74	17,261	,001*	
	10. sınıf	202	363,81			
	11. sınıf	176	324,73			
	12. sınıf	103	421,21			12**-9,11
Kamusal alanda engellilere duygusal mesafe	9. sınıf	225	326,89	20,510	,000*	
	10. sınıf	202	385,01			
	11. sınıf	176	320,63			10**-9,11
Sınıf						

Tablo 3.5. Katılımcıların Engellilere Karşı Duygusal Mesafe Ölçeğinin Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Sınıf Değişkenine Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları (Devamı)

	12. sınıf	103	405,99			12**-9,11
Okul hayatı alandaki engellilere duygusal mesafe	9. sınıf	225	338,07	7,818	,050*	_____
	10. sınıf	202	344,82			
	11. sınıf	176	354,50			
	12. sınıf	103	402,52			
Özel alandaki engellilere duygusal mesafe	9. sınıf	225	341,75	7,939	,047*	_____
	10. sınıf	202	351,76			
	11. sınıf	176	341,11			
	12. sınıf	103	403,74			
Toplam		706				

*p<0.05, **p<0.005

Sınıf değişkenine göre, Tablo 3.5'te yer alan Ötekine Karşı Duygusal Mesafe Ölçeği alt boyutlarından alınan puanların analizi için Kruskal-Wallis test sonuçları değerlendirildiğinde, Uzak alandaki engellilere duygusal mesafe alt boyutunda, Kruskal Wallis testi, farklı sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir ($\chi^2 = 17,261$, $p < 0,05$). 12. sınıf öğrencileri, 9. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek puanlar almışlardır. Kamusal alandaki engellilere duygusal mesafe alt boyutunda da Kruskal Wallis testi, farklı sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir ($\chi^2 = 20,510$, $p < 0,05$). 10. sınıf öğrencileri, 9. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek puanlar almışlardır. Okul hayatı ve özel alandaki engellilere duygusal mesafe alt boyutlarında, 12. sınıf öğrencileri daha yüksek puanlar almıştır.

Tablo 3.6. Katılımcıların Öz Duyarlılık Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Sınıf Değişkenine Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları

		n	Sıra ort.	χ^2	P
Öz Sevecenlik	9. sınıf	225	346,32	1,794	,616
	10. sınıf	202	366,23		
	11. sınıf	176	357,56		
	12. sınıf	103	337,29		
Öz Yargılama	9. sınıf	225	368,58	4,843	,184
	10. sınıf	202	328,16		
	11. sınıf	176	355,33		
	12. sınıf	103	367,14		
Sınıf					

Tablo 3.6. Katılımcıların Öz Duyarlılık Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Sınıf Değişkenine Göre Kruskal Wallis Test Sonuçları (Devamı)

	9. sınıf	225	349,00		
Paylaşımların bilincinde olma	10. sınıf	202	339,99	3,987	,263
	11. sınıf	176	354,54		
	12. sınıf	103	388,04		
İzolasyon	9. sınıf	225	360,02	1,678	,642
	10. sınıf	202	353,01		
	11. sınıf	176	338,04		
	12. sınıf	103	366,61		
Bilinçlilik	9. sınıf	225	350,36	3,589	,309
	10. sınıf	202	335,28		
	11. sınıf	176	373,81		
	12. sınıf	103	361,37		
Aşırı Özdeşleşme	9. sınıf	225	353,52	4,090	,252
	10. sınıf	202	331,46		
	11. sınıf	176	369,93		
	12. sınıf	103	368,61		
Toplam		706			

*p<0.05

Tablo 3.6. katılımcıların sınıf değişkenine göre Öz Duyarlılık Ölçeği alt boyutlarından aldıkları puanları Kruskal-Wallis test sonuçlarıyla sunmaktadır. Sonuçlara göre, öz sevecenlik, izolasyon ve toplam öz duyarlılık puanları açısından sınıflar arasında anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir ($p>0.05$). Öz yargılama alt boyutunda sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Paylaşımların bilincinde olma alt boyutunda da sınıflar arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır ($p>0.05$). Bilinçlilik alt boyutunda ise 11. Sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara kıyasla daha yüksek puanlar elde ettiği, ancak sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık bulunmadığı gözlenmiştir ($p>0.05$). Aşırı özdeşleşme alt boyutunda ise 11. sınıf öğrencilerinin diğer sınıflara göre daha yüksek puan aldığı ancak sınıf değişkenine göre anlamlı farklılık bulunmadığı görülmüştür ($p>0.05$).

Tablo 3.7. Katılımcıların Engellilere Karşı Duygusal Mesafe Ölçeği ve Öz Duyarlılık Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Düzenli Spor Yapma Durumu Değişkenine Göre Mann Whitney U-Testi Sonuçları

			n	Sıra ort.	Sıra top.	U	P
Düzenli spor yapma durumu	Uzak alanda engellilere duygusal mesafe	Evet	398	365,63	145519,50	56465,500	,071
		Hayır	308	337,83	104051,50		
	Kamusal alanda engellilere duygusal mesafe	Evet	398	369,99	147255,00	54730,000	,014*
		Hayır	308	332,19	102316,00		
	Okul hayatı alandaki engellilere duygusal mesafe	Evet	398	354,79	141207,50	60777,500	,846
		Hayır	308	351,83	108363,50		
Özel alandaki engellilere duygusal mesafe	Evet	398	375,98	149642,00	52343,000	,001*	
	Hayır	308	324,44	99929,00			
Düzenli spor yapma durumu	Öz Sevecenlik	Evet	398	362,31	144200,50	57784,500	,191
		Hayır	308	342,11	105370,50		
	Öz Yargılama	Evet	398	364,00	144873,00	57112,000	,119
		Hayır	308	339,93	104698,00		
	Paylaşımların bilincinde olma	Evet	398	348,26	138607,50	59206,500	,436
		Hayır	308	360,27	110963,50		
	İzolasyon	Evet	398	356,33	141821,00	60164,000	,674
		Hayır	308	349,84	107750,00		
	Bilinçlilik	Evet	398	341,98	136109,00	56708,000	,087
		Hayır	308	368,38	113462,00		
	Aşırı Özdeşleşme	Evet	398	355,45	141468,50	60516,500	,772
		Hayır	308	350,98	108102,50		

*p<0.05

Tablo 3.7 incelendiğinde, düzenli spor yapma durumunun kamusal alanda engellilere duygusal mesafeye ve özel alandaki engellilere duygusal mesafede anlamlı farklılık tespit edilmiştir (p<0.05). Uzak alanda ve Okul hayatı alandaki engellilere duygusal mesafe alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmamıştır (p>0.05). Öz duyarlılık

ölçeği alt boyutlarından alınan puanlar incelendiğinde ise, anlamlı farklılığa rastlanmamıştır ($p>0.05$).

Tablo 3.8. Katılımcıların Engellilere Karşı Duygusal Mesafe Ölçeği ve Öz Duyarlılık Ölçeği Alt Boyutlarından Aldıkları Puanların Sınıfta Engelli Arkadaşı Olma Değişkenine Göre U-Testi Sonuçları

			n	Sıra ort.	Sıra top.	U	P
Sınıfta engelli arkadaşı olma	Uzak alanda engellilere duygusal mesafe	Evet	94	433,99	40795,50	21197,500	,000*
		Hayır	612	341,14	208775,50		
	Kamusal alanda engellilere duygusal mesafe	Evet	94	419,57	39439,50	22553,500	,001*
		Hayır	612	343,35	210131,50		
	Okul hayatı alandaki engellilere duygusal mesafe	Evet	94	407,41	38296,50	23696,500	,005*
		Hayır	612	345,22	211274,50		
Özel alandaki engellilere duygusal mesafe	Evet	94	355,46	33413,00	28580,000	,919	
	Hayır	612	353,20	216158,00			
Sınıfta engelli arkadaşı olma	Öz Sevecenlik	Evet	94	326,07	30651,00	26186,000	,160
		Hayır	612	357,71	218920,00		
	Öz Yargılama	Evet	94	357,66	33620,00	28373,000	,831
		Hayır	612	352,86	215951,00		
	Paylaşımların bilincinde olma	Evet	94	358,45	33694,50	28298,500	,800
		Hayır	612	352,74	215876,50		
	İzolasyon	Evet	94	361,46	33977,50	28015,500	,683
		Hayır	612	352,28	215593,50		
	Bilinçlilik	Evet	94	347,43	32658,00	28193,000	,756
		Hayır	612	354,43	216913,00		
	Aşırı Özdeşleşme	Evet	94	379,00	35626,00	26367,000	,192
		Hayır	612	349,58	213945,00		

* $p<0.05$

Tablo incelendiğinde, engellilere karşı duygusal mesafe ölçeği uzak alanda engellilere duygusal mesafede ($p<0.05$), kamusal alanda engellilere duygusal mesafe

($p < 0.05$) ve Okul hayatı alandaki engellilere duygusal mesafe ($p < 0.05$) farklılıkların istatistiksel olarak anlamlı olduğu görülmektedir. Özel alandaki engellilere duygusal mesafe alt boyutunda anlamlı farklılığa rastlanmamıştır ($p > 0.05$). Öz duyarlılık ölçeği alt boyutları incelendiğinde ise tüm alt boyutlarda anlamlı farklılığa rastlanmamıştır ($p > 0.05$).

Tablo 3.9. Katılımcıların Engellilere Karşı Duygusal Mesafe ve Öz-Duyarlılık Düzeyleri Arasındaki Korelasyon Testi Sonuçları

	Uzak alan	Kamusal alan	Okul hayatı	Özel alan	Öz sevecenlik	Öz yargılama	Paylaşımların bilincinde olma	İzolasyon	Bilinçlilik
Uzak alan									
Kamusal alan	,655**								
Okul hayatı	0,66**	,587**							
Özel alan	,497**	,503**	,624**						
Öz sevecenlik	,077*	,121**	,095*	,121**					
Öz yargılama	-,003	-,036	-,043	-,036	-,284**				
Paylaşımların bilincinde olma	,150**	,161**	,120**	,149**	,441**	-,071			
İzolasyon	,008	,025	-,011	-,015	-,187**	,513**	,023		
Bilinçlilik	,071	,080*	,053	,064	,495**	-,210**	,386**	-,104**	
Aşırı Özdeşleşme	-,015	,000	-,002	-,012	-,247**	,618**	-,015	,530**	-,146**

* $p < 0.05$, ** $p < 0.01$, n 706

Katılımcıların uzak alanda engellilere karşı duygusal mesafe alt boyutu ile öz sevecenlik ($r = .077$; $p < 0.05$) alt boyutu arasında istatistiksel olarak orta düzeyde ve Paylaşımların bilincinde olma ($r = .150$; $p < 0.05$) alt boyutu arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir. Uzak alanda engellilere karşı duygusal mesafe alt boyutu ile diğer alt boyutlar istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilememiştir.

Katılımcıların kamusal alanda engellilere karşı duygusal mesafe alt boyutu ile öz sevecenlik ($r = .121$; $p < 0.05$) alt boyutu arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde, Paylaşımların bilincinde olma ($r = .161$; $p < 0.05$) alt boyutu arasında düşük düzeyde pozitif yönlü ve Bilinçlilik ($r = .080$; $p < 0.05$) alt boyutu arasında düşük düzeyde pozitif yönlü

anlamli iliŒki tespit edilmiŒtir. Kamusal alanda engellilere karŒı duygusal mesafe alt boyutu ile diğer alt boyutlar istatistiksel olarak anlamli iliŒki tespit edilememiŒtir.

Katılımcıların okul hayatı engellilere karŒı duygusal mesafe alt boyutu ile öz sevecenlik ($r = .095$; $p < 0.05$) alt boyutu arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde ve PaylaŒımların bilincinde olma ($r = .120$; $p < 0.05$) alt boyutu arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamli iliŒki tespit edilmiŒtir. Okul hayatı engellilere karŒı duygusal mesafe alt boyutu ile diğer alt boyutlar istatistiksel olarak anlamli iliŒki tespit edilememiŒtir.

Katılımcıların özel alan engellilere karŒı duygusal mesafe alt boyutu ile öz sevecenlik ($r = .121$; $p < 0.05$) alt boyutu arasında istatistiksel olarak düşük düzeyde ve PaylaŒımların bilincinde olma ($r = .149$; $p < 0.05$) alt boyutu arasında düşük düzeyde pozitif yönlü anlamli iliŒki tespit edilmiŒtir. Özel alan engellilere karŒı duygusal mesafe alt boyutu ile diğer alt boyutlar istatistiksel olarak anlamli iliŒki tespit edilememiŒtir.

SONUÇ VE DEĞERLENDİRME

Bu bölümde, istatistiksel analizler sonucunda elde edilen bulguların ışığında yapılan tartışma ve sonuçlar sunulmaktadır. Bu çalışmada, lise düzeyindeki öğrencilerin spor yapma durumlarına göre engellilik kavramını algılama şekilleri, öz-duyarlılıkları ve engellilere karşı duygusal mesafeleri incelenmiş ve katılımcıların görüşleri doğrultusunda aralarında fark ve ilişkilerin olup olmadığı araştırılmıştır.

Tablo 3.2. incelendiğinde sonuçlar, yaşın duygusal mesafe ölçeği alt boyutları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı tespit edilmiştir. Bu sonuçlar, araştırma katılımcıları açısından engelli bireylere karşı duygusal mesafelerinin yaşla birlikte değişmediğini ve lise öğrencilerinin engellilere karşı duygusal mesafelerinin yani tutumlarının aynı olduğunu göstermektedir. Yapılan çalışmalar incelendiğinde lise öğrencilerin engellilere yönelik tutumlarında yaş değişkeninin etkili olmadığı belirtilmiştir (Çetintaş, 2017).

Tablo 3.3. incelendiğinde, öz sevecenlik, izolasyon ve bilinçlilik alt boyutlarında anlamlı farklılık tespit edilmemiştir. Bu doğrultuda bu alt boyutlarda yaşın etkili olmadığı söylenebilir. Öz-duyarlılık ölçeği Öz Yargılama alt boyutunda 17 yaş grubunun 14 ve 15 yaş grubuna, Paylaşımların bilincinde olma alt boyutunda 17 yaşın 15 ve 18 yaşa ve aşırı özdeşleşme alt boyutunda ise 17 yaşın 14,15 ve 16 yaşa göre daha yüksek bir puan aldığı görülmüştür. Çalışmaya benzer olarak Buluş (2017) yaptığı bir çalışmada da öz duyarlılık ölçeği alt boyutlarının yaşa göre değişebileceğini rapor etmiştir. Yıldırım (2018) yaptığı bir çalışmada, öz duyarlılık ölçeği alt boyutları olan öz yargılama, öz sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma, bilinçlilik ve aşırı özdeşleşme boyutlarının yaş değişkenlerine göre farklılık gösterdiğini belirtilmiştir. Bu nedenle, öz duyarlılık ölçeği alt boyutlarının yaşa göre değişebileceği sonucu farklı çalışmalarda da desteklenmektedir. Bu sonuçlar, özellikle ergenlik dönemindeki bireylerin öz yargılama, paylaşımların bilincinde olma ve aşırı özdeşleşme alt boyutlarında 17 yaşındakilerin düzeylerinin daha yüksek olduğunu bunun sebebi olarak da bireylerin ergenlik döneminden yetişkinlik dönemine yaklaşmaları gösterilebilir. Literatür yetişkinlik dönemlerinde öz-duyarlılığa sahip olmanın daha yüksek olduğunu söylemektedir (Baydık & Kargın, (2002).

Tablo 3.4. incelendiğinde, cinsiyetin ötekine karşı duygusal mesafe ölçeği alt

boyutları üzerinde anlamlı bir etkisinin olmadığı görülmektedir. Ćurčić & Jović (2019) "Gender Differences in Emotional Distance Towards Social Groups" başlıklı çalışmalarında farklı sosyal gruplara yönelik duygusal mesafe algısındaki cinsiyet farklılıklarını incelemişlerdir. Çalışmanın sonucunda, cinsiyetin duygusal mesafe algısı üzerindeki etkisinin belirgin olmadığını belirtilmiştir. Ancak, öz duyarlılık ölçeği alt boyutlarından Öz Sevecenlik, Paylaşımların bilincinde olma ve İzolasyon ve aşırı özdeşleşme alt boyutlarında cinsiyet değişkeninin bu özellikler üzerinde anlamlı bir etkisi olduğu görülmüştür. Öz Sevecenlik alt boyutunda, erkeklerin puan ortalamasının kadınlardan anlamlı olarak yüksek olduğu sonucuna varılmıştır. Öz sevecenlik, bireyin ön yargı içermeden kendini anlamaya çalışması, benliğini sert biçimde eleştirmek ve yargılamak yerine özüne yönelik kibar ve sevgi dolu bir tavır takınmasını ifade etmektedir (Tel & Sarı, 2016). Bu doğrultuda erkek öğrencilerin daha kibar ve sevgi dolu oldukları söylenebilir. Paylaşımların bilincinde olma alt boyutunda ise yine erkeklerin puan ortalaması kadınlardan anlamlı olarak yüksektir. Paylaşımların bilincinde olma; bireyin hayatın içindeki hem mutlu hem de sıkıntılı yaşantıların sadece kendi benliğine özgü olmadığına ve diğer tüm insanların benzer yaşantılardan geçtiklerine ilişkin farkındalığını ifade etmektedir (Tel & Sarı, 2016). Bu doğrultuda erkeklerin hayata yönelik farkındalıklarının daha yüksek olduğu söylenebilir. İzolasyon alt boyutunda, kadınların puan ortalamasının daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu sonuç erkeklerin kendilerini daha yalnız hissettikleri veya diğer insanlarla daha az bağlantı kurdukları anlamına gelebilir. Aşırı özdeşleşme alt boyutunda kadınlar lehine çıkmıştır. Geçtan (2004) büyümekte olan çocukların, insanların birbirlerini aileleri ve ait oldukları diğer toplumlar üzerinden değerlendirdiğini fark ettiklerini belirtir. Ergen kendisini özdeşleştiği gruplara göre de değerlendirdiğini belirtmiştir. Bu doğrultuda kız öğrencilerin buldukları toplumun durumuyla kendilerini daha özdeşleştirdikleri söylenebilir. Toplumda ötekileştirme ve ayrımcılıkla mücadele etmek için farkındalık yaratmak ve daha adil bir dünya için çalışmak için değerli bilgiler sağlayabilir. Öveç (2007)'in yaptığı çalışmada erkek öğrencilerin, öz-yargılama, izolasyon ve aşırı özdeşleşme alt boyutları kızlara göre daha yüksek puanlara sahip olduğu görülmüştür. Tel ve Sarı (2016) ise çalışmalarında öz-duyarlılık alt boyutları açısından kadınlar ve erkekler arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar bulmuştur. Çalışmalar bulgularımızı destekler niteliktedir.

Sınıfta engelli arkadaşlarının azlığı, okullarda engelli öğrenciler için daha fazla

destek ve uygun hizmetlerin geliştirilmesi gerektiği anlamına gelir. Nitekim Çeliköz & Doğan (2020) yaptıkları araştırmada; Türkiye'de özel eğitim okullarındaki öğrenci sayısının azalması ve engelli öğrencilerin geleneksel okullara entegrasyonunun artması sonucu, engelli öğrencilere yönelik destek ve hizmetlerin önemli ölçüde artırılması gerektiği vurgulanmıştır. Ayrıca, Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO) tarafından yayınlanan bir raporda da engelli öğrencilerin eğitim fırsatlarına erişimlerinin artırılması, eğitim ortamlarının erişilebilir hale getirilmesi ve öğretmenlerin engelli öğrencilerin özel ihtiyaçlarına uygun eğitim alması gerektiği vurgulanmıştır. Bu veriler, okulların ve toplumun, engelli bireylerin ihtiyaçlarını daha iyi anlamaları ve onların katılımını artırmak için çaba sarf etmeleri gerektiğini vurgulamaktadır.

Bu bilgiler doğrultusunda çalışmada Tablo 3.5. incelendiğinde sınıf değişkenine göre bulgularına elde edilen bulgularda Engellilere Karşı Duygusal Mesafe Ölçeğinin uzak alanda, kamusal alanda, okul hayatı ve özel alanda engellilere karşı duygusal mesafe alt boyutlarında sınıf değişkenine göre Kruskal Wallis test sonuçlarında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Bu farklılıkların uzak alanda engellilere karşı duygusal mesafede 12. sınıfların 9. ve 11. sınıflara göre engellilere karşı daha yakın olduğu. Kamusal alanda 10. sınıfların 9. se 11. sınıflara göre engellilere karşı daha yakın oldukları. Okul hayatında 12. sınıfların 9. sınıflara göre engellilere daha yakın oldukları ve özel alanda ise 12. sınıfların 10. ve 11. sınıflara göre engellilere karşı daha yakın oldukları tespit edilmiştir.

Uzak alanda engellilere karşı duygusal mesafe alt boyutunda, 12. sınıf öğrencilerinin 9. ve 11. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek puanlar aldığı ve sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirtilmektedir. Bu sonuç, 12. sınıf öğrencilerinin engellilere karşı daha yakın hissettikleri ve daha olgun ve deneyimli olmalarından kaynaklanabilir. Kamusal alandaki engellilere duygusal mesafe alt boyutunda, 10. sınıf öğrencilerinin 9. ve 11. sınıf öğrencilerine göre daha yüksek puanlar aldığı ve sınıflar arasında anlamlı bir farklılık olduğu belirtilmektedir. Bu sonuç, 10. sınıf öğrencilerinin kamusal alanlarda engellilere karşı kendilerini daha yakın hissettiklerini ve tutumlarının daha yüksek olduğunu göstermektedir. Okul hayatı engellilere duygusal mesafe alt boyutlarında, 12. sınıf öğrencilerinin 9. sınıf öğrencilerine göre okul hayatında engellilere karşı kendilerini daha yakın hissettiklerini ve tutumlarının daha yüksek olduğunu

göstermektedir. Bu sonuçlar doğrultusunda "Engellilere Karşı Duygusal Mesafe Ölçeği" ile ilgili yapılan araştırmalarda, yaşın ve yaşam deneyiminin ölçek puanlarını etkileyebileceği görülmektedir. Bu nedenle, ölçeği uygulayan farklı yaş grupları veya farklı yaşam deneyimlerine sahip insanlar arasında karşılaştırmalar yapılmaktadır. Tekin ve Koç (2019) yaptıkları bir çalışmada, 18-23 yaş arası üniversite öğrencileri ile 40-60 yaş arası öğretmenlerin Ötekine Karşı Duygusal Mesafe Ölçeği'ni tamamladıktan sonra elde ettikleri puanlar arasında anlamlı farklılıklar olduğunu rapor etmişlerdir. Benzer şekilde, Alper ve Odabaşı (2019), üniversite öğrencilerinin yaş gruplarına göre engellilere karşı tutumları arasında farklılıklar olduğunu göstermişlerdir. Öğrencilerin okul hayatında engelli öğrencilerle daha fazla etkileşim kurmaları veya daha fazla farkındalık sahibi olmaları gibi faktörlere bağlı olabilir. Beydoun, Mustafa, Halim, & Altinkurt (2019) yaptıkları çalışmada Malezya ve Türkiye'deki ortaokul ve lise öğrencilerinin engelli bireylere karşı tutumları incelemiştir. Çalışmanın sonucunda, Türkiye'deki öğrencilerin Malezyalı öğrencilere göre engelli bireylere karşı daha olumlu bir tutum sergilediği belirtilmiştir. Fisher ve ark. (1998) tarafından yapılan araştırmada ise üst sınıflardaki öğrencilerin engelli akranlarına karşı daha olumlu bir tutum içerisinde oldukları belirtilmiştir. Bu sonuçlar çalışma bulgumuzu destekler niteliktedir. Aksine Bulduk (2014) tarafında yapılan araştırmada sınıf değişkeninin engellilere yönelik tutumlar üzerinde bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 3.6. incelendiğinde ölçeğin hiçbir alt boyutunda anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Bu durumda sınıf değişkeninin lise öğrencilerinin öz duyarlılığını etkilemedi söylenebilir. Öz-duyarlılık kavramı başkasının duygularına karşı açık ve duygulardan kaçma yerine karşısındakinin duygularını kabullenmesi nazik, şefkatli ve ön yargısız olarak yaklaşma, herkes gibi onun da hatalar yapabileceğini göz önüne alabilmektir (Neff & Vonk, 2009). Bu durumda çalışmanın katılımcıları arasında bu durumun değişmediği de söylenebilir. Bolat (2013) çalışmasında üniversite öğrencilerinin psikolojik sağlamlık ve öz anlayışları arasındaki ilişkiyi incelemiştir. Çalışmanın sonucuna göre sınıf düze ile öz anlayış arasında anlamlı farklılık bulunmamıştır. Yapılan bu çalışmanın sonucu araştırmamız ile paralellik göstermektedir. Aksine Nazik ve Arslan (2011) yaptıkları çalışmada hemşirelik öğrencilerinin empatik becerileri ile öz duyarlılıkları arasındaki ilişkiyi incelenmişlerdir. Çalışmanın sonucuna göre öz duyarlılık ve sınıf değişkeni arasında anlamlı farklılık bulunmuştur.

Tablo 3.7. incelendiğinde düzenli spor yapmanın, öz duyarlılık ölçeği tüm alt boyutlarından anlamlı farklılığa rastlanmamıştır. Engellilere karşı duygusal mesafe alt boyutlarında ise, uzak alanda ve okul hayatında engellilere karşı duygusal mesafede anlamlı farklılık tespit edilmezken kamusal alanda ve özel alanda engellilere karşı duygusal mesafede evet diyenler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu doğrultuda katılımcıların kamusal alanlarda ve özel alanlarda engellilere karşı kendilerini daha yakın hissettikleri ve olumlu tutum sergiledikleri yorumu yapılabilir. Bu sonuçlar, engellilerle ilgili daha olumlu tutumların, düzenli spor yapan insanlarda daha yaygın olduğunu ve engellilere karşı daha az önyargıya sahip olduklarını düşündürmektedir. Nitekim Başbuğ ve İşsever (2019) İstanbul'da yaptıkları bir araştırmada, engelli bireylere karşı tutumların, düzenli spor yapan bireylerde daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Araştırmada ayrıca, spor yapmanın engelli bireylerle iletişim kurma konusunda daha fazla özgüven sağladığı ve daha empatik olunmasına katkıda bulunduğu belirtilmiştir. Kırımoğlu vd. (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, beden eğitimi öğretmeni adaylarının zihinsel engelli bireylerde sporun etkilerine yönelik farkındalık düzeyi incelenmiştir. Araştırma sonucunda, geçmişte engellilerle çalışmış olan katılımcıların, geçmişte engellilerle çalışmamış olan katılımcılara kıyasla daha yüksek bir farkındalık düzeyine sahip oldukları tespit edilmiştir. Dursun vd. (2019) 510 öğretmen adayı üzerinde yaptıkları çalışmada, düzenli spor yapan katılımcıların zihinsel engelli bireylerin sportif etkinliklere yönelik tutumlarının, spor yapmayan katılımcılara göre daha yüksek olduğunu tespit etmişlerdir.

Çalışmamızın sonuçları ile farklılık gösteren araştırmalar da mevcuttur. Polatcanlı (2016) tarafından gerçekleştirilen çalışmada, katılımcıların zihinsel engelli bireylerde sporun etkilerine yönelik farkındalık düzeyleri, görev yaptıkları kurum türüne göre incelenmiştir. Araştırma sonucunda, öğretmenlerin görev yaptıkları kurum türüne bağlı olarak farkındalık düzeylerinde anlamlı bir fark bulunmadığı belirtilmiştir. Çar vd. (2019) yaptıkları çalışmada, spor yapan katılımcılar ile spor yapmayan katılımcılar arasında zihinsel engelli bireylerin sportif etkinliklere yönelik tutumlarında anlamlı bir fark bulunmadığını belirtmiştir. Ancak, spor yapan katılımcıların tutum puanlarının spor yapmayan katılımcılara kıyasla daha yüksek olduğunu ifade etmişlerdir.

Tablo 3.8. incelendiğinde engellilere karşı duygusal mesafe ölçeği; özel alanda engellilere karşı duygusal mesafe alt boyutunda anlamlı farklılık tespit edilmemiştir.

Ancak, uzak alanda, kamusal alanda ve okul hayatında engellilere karşı duygusal mesafe düzeylerinde anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Bu doğrultuda katılımcıların uzak alan, kamusal alan ve özel hayatlarında engellilere karşı kendilerini daha yakın hissettikleri söylene bilir. Öz duyarlılık ölçeği alt boyutlarının tümünde anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır. Sınıfında engelli arkadaşı olmanın katılımcıların öz duyarlılıkları üzerinde bir etkisi olmadı söylene bilir. Cambra (2002), işiten kız öğrencilerin erkek öğrencilere göre işitme engelli akranlarının kaynaştırılmasına yönelik daha olumlu tutumlara sahip olduklarını bulmuştur. Ayrıca işiten öğrencilerin işitme engelli akranlarıyla aynı sınıfta bulunmanın eğlenceli ve olumlu bir deneyim olarak değerlendirdiklerini de belirtmiştir. Hong vd. (1990) çalışmasında engelli bireylere daha fazla maruz kalmak, engelliliğin daha iyi anlaşılmasına ve daha yüksek kabul seviyelerine yol açabilir sonucuna ulaşmıştır. Farklı sonuçların elde edildiği çalışmalar da mevcuttur. Özer vd. (2012) Beden Eğitimi ve Spor öğretmenleri üzerinden yapılan çalışmada, sınıfında engelli öğrenci olma durumu ile tutum puanı arasında anlamlı bir fark bulunamadığını ortaya koymuştur. Diken (1998) sınıf öğretmenleri için benzer bir araştırma yapmış ve sınıfında engelli birey bulunanla bulunmayan öğretmenlerin tutum puanları arasında anlamlı bir fark bulunamadığını saptamıştır. Benzer sonuçlara ulaşılan birkaç çalışma bulunmaktadır. Örneğin, Çam ve arkadaşları (2019) yaptıkları bir çalışmada, öğrencilerin engelli arkadaşlarıyla daha sık etkileşimde bulunmalarının, engellilere karşı daha olumlu tutumlar geliştirmeleriyle ilişkili olduğunu bulmuşlardır. Benzer şekilde, McManus ve Ferguson (2017) yaptıkları bir çalışmada, öğrencilerin engelli bireylerle bir arada okuduklarında, daha olumlu tutumlara sahip olduklarını ve engellilere karşı daha az duygusal mesafeleri olduğunu göstermişlerdir.

Tablo 3.9. analiz sonuçlarına göre katılımcıların engellilere karşı duygusal mesafe düzeyleri ile öz duyarlılık ve paylaşımların bilincinde olma düzeyleri arasında zayıf düzeyde pozitif ilişkiler olduğunu göstermektedir. Bununla birlikte, uzak alanda engellilere karşı duygusal mesafesi ile öz duyarlılık arasında orta düzeyde bir ilişki olduğu da belirtilmektedir. Bu sonuçlar, engellilikle ilgili farkındalık ve duyarlılık eğitiminin, insanların engellilerle ilgili duygusal mesafelerini azaltmaya yardımcı olabileceğini ve daha yüksek öz duyarlılık ve paylaşımların bilincinde olma düzeyleriyle ilişkili olduğunu göstermektedir.

Bu bağlamda sporun engelli bireyler üzerinde pozitif yönde katkılar sağladığı

söylenbilir. Şahin (2014) tarafından yapılan araştırmada bedensel engelli bireylerde spora katılımın sosyal beceriyi oluşturan parametreler içerisinde yer alan öfke kontrolü üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya Konya, Budur, Muğla, Antalya, Amasya, İstanbul, Sakarya, Karaman, Samsun illerinde rehabilitasyon kurumlarına devam eden ve çeşitli spor kulüplerinde spor yapan ve yapmayan 286'sı kadın ve 344 bedensel engelli birey katılmıştır. Araştırmanın sonunda sedanter bedensel engelli bireyler ile kıyaslandığı zaman düzenli olarak spor yapma alışkanlığı bulunan bedensel engelli bireylerin sürekli öfke düzeylerinin düşük, öfkelerini kontrol etme düzeylerinin ise yüksek olduğu rapor edilmiştir. Yılmaz & Gökçe (2014) tarafından yapılan araştırmada da bedensel engelli bireylerde spora katılımın günlük yaşam aktivitelerini olumlu yönde etkilediği rapor edilmiştir. Öztürk & Akçalar (2007) tarafından yapılan benzer bir çalışmada bedensel engellilerde spora katılımın sosyalleşme üzerindeki etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmaya hem tekerlekli sandalye ile basketbol oynayan hem de sadece basketbol maçlarını izleyen bedensel engelli bireyler dâhil edilmiştir. Çalışmanın sonunda müsabakaları sadece seyirci olarak izleyen bedensel engelliler ile kıyaslandığı zaman basketbol oynayan bedensel engellilerin 36 sosyalleşme düzeylerinin daha yüksek olduğu rapor sonucuna ulaşılmıştır.

Söğüt (2006) tarafından yapılan araştırmada bedensel engellilerde spora katılımın sosyalleşme üzerine etkilerinin incelenmesi amaçlanmış, araştırmada bedensel engellilerde spora katılımın arkadaş edinme, grup üyeliği, hoşgörülü olma, kendini değerli hissetme, rekabet duygusu kazanma, takım çalışmasına önem verme ve ulusal değerleri önemseme gibi birçok sosyal beceri alanında gelişmeye katkı sağladığı rapor edilmiştir. Çevik ve Kabasakal (2013) Karaman il merkezindeki bulunan 43 zihinsel engelli bireyin genel ve sporla ilgili durumlarını tespit ettikleri bu araştırmada sonuç olarak; katılımcıları eğitilebilir zihinsel engelli bireylerin spor yapmadıkları ve bu sebeple toplum içerisinde iletişim kurabilme, kararlara katılım sağlama gibi konularda yetersiz oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Sonuç olarak, yaş değişkeni açısından öz duyarlılık ölçeği öz yargılama, paylaşımların bilincinde olma ve aşırı özdeşleşme boyutlarında 17 yaş lehine farklılık tespit edilmiştir. Cinsiyet değişkeni incelendiğinde öz duyarlılık ölçeği öz sevecenlik ve paylaşımların bilincinde olma alt boyutlarında erkekler lehine, izolasyon ve aşırı özdeşleşme alt boyutlarında ise kadınlar lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Sınıf

değişkeni açısından incelendiğinde engellilere karşı duygusal mesafe ölçeği uzak alan, özel alan ve okul hayatında engellilere karşı duygusal mesafe alt boyutlarında 12. sınıf lehine, kamusal alan engellilere karşı duygusal mesafe alt boyunda 10. ve 12. Sınıf lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Düzenli spor yapma değişkeni açısından incelendiğinde kamusal ve özel alan engellilere karşı duygusal mesafe alt boyutlarında evet diyenler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Sınıfında engelli arkadaşı olma değişkeni açısından ise uzak alan, kamusal alan ve okul hayatı engellilere karşı duygusal mesafe alt boyutlarında evet diyenler lehine anlamlı farklılık tespit edilmiştir. Korelasyon bulgularında ise uzak alanda, özel alanda ve okul hayatında engellilere karşı duygusal mesafe alt boyutlarının öz sevecenlik ve paylaşımların bilincinde olma alt boyutları ile kamusal alanda engellilere karşı duygusal mesafe alt boyutunda öz sevecenlik, paylaşımların bilincinde olma ve bilinçlilik alt düzeylerinde pozitif ilişkiler tespit edilmiştir. Sonuç olarak; sporun engelli bireylere yaklaşımda olumlu sonuçlara sebep olduğu ve engellilere karşı duygusal mesafe alt boyutlarında ve öz- duyarlılıklarının gelişiminde önemli katkılar sağladığı söylenebilir.

Öneriler

Gelecekteki araştırmaların daha kapsamlı ve farklı yaş guruplarında örneklemelerle gerçekleştirilmesi önerilir.

Öğretmenlere yönelik eğitimi programları, öğretmenlere engellilik konusunda farkındalık, duyarlılık ve empati geliştirme becerilerini kazandırmaya yönelik içerikler sunabilir.

Engellilik konusunda farkındalık ve empati geliştirme becerilerini destekleyen programlar, öğrencilere yönelik harlana bilinir.

Okullarda öz-duyarlılık seviyelerini artırmaya yönelik programlar daha erken yaşlarda başlatıla bilinir.

Okullar, spor kulüpleri ve toplum merkezleri gibi kurumlar, engellilere yönelik spor programları ve etkinlikleri düzenleyerek spor yapma fırsatlarını artırabilirler.

KAYNAKÇA

- AAIDD, (2019). *Intellectual Disability: Definition, Classification, and Systems of Supports*. 11th Edition.
- AAN, (2023). <https://www.aan.com/advocacy/medical-cannabis-position-statement> (Erişim Tarihi: 16.04.2023).
- AAO, (2021). <https://www.aao.org/eye-health/diseases/vision-impairment-blindness> (Erişim Tarihi: 05.04.2023).
- AAP, (2020). <https://pediatrics.aappublications.org/content/145/1/e20193447> (Erişim Tarihi: 18.04.2023).
- Açıl, D. (2012). *Görme Engelliler Okulunda Öğrenim Gören Öğrencilerin Sağlık Sorunlarının Tarama İle Belirlenmesi*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi SBE.
- Adams, R. ve W. M. Bukowski (2008). Duygusal Mesafe ve Ergenlerin Sosyal İlişkileri. *Journal of Youth and Adolescence*, Cilt 37, Sayı 3, 267-282.
- Aigner, C., A. M. Artner ve S. Lengauer (2012). Assistive Technology for People With Disabilities: Survey of Users' Needs and Experiences. *Disability and Rehabilitation: Assistive Technology*, Cilt 7, Sayı 4, 265-272.
- Alper, S. ve H. F. Odabaşı (2019). Investigation of the Attitudes of University Students Towards Disabilities According to Their Age Groups. *Journal of Education and Training Studies*, Cilt 7, Sayı 8, 129-135.
- Altundağ, F. ve M. Korkmaz (2018). Engelli Bireylerin İstihdam Edilebilirliğinin Belirlenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt 17, Sayı 67, 1458-1468.
- Altundağ, S. ve M. Korkmaz (2018). Engelli Bireylerin Öz-Yeterlik İnançları ve Öz-Duyarlılıkları. *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 10, Sayı 19, 71-81.
- Altundağ, Z. ve G. Korkmaz (2018). Engellilik, Toplumsal Cinsiyet ve Ayrımcılık: Engelli Kadınların Çalışma Yaşamına Katılımı Üzerine Bir Araştırma. *Ankara Üniversitesi SBF Dergisi*, Cilt 73, Sayı 2, 289-316.
- American Psychiatric Association (2013) *Fifth Edition of the Diagnostic and Statistical*

- Manual of Mental Disorders* (DSM-5). <<http://www.dsm5.org>> (10 Eylül 2022). (Erişim Tarihi: 16.04.2023).
- Anıl, A. (2019). *İşverenlerin Engellilere Yönelik Tutumları ile Engelli Çalışanların Çalışma Alanına Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi.*, (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi EBE.
- Armitage, R. ve P. Harris (2017). Confidence-Building Interventions for People With Disabilities: A Systematic Review. *Disability and Rehabilitation*, Cilt 39, Sayı 4, 315-324.
- Aron, A., E. N. Aron ve D. Smollan (1992). Inclusion of other in the self scale and the structure of interpersonal closeness. *Journal of personality and social psychology*, Cilt 63, Sayı 4, 596-612.
- ASHA, (2023). <https://convention.asha.org/topic-areas/acquired-cognitive-communication-disorders/> (Erişim Tarihi: 16.04.2023).
- Asıcı, E. (2013). *Öğretmen Adaylarının Affetme Özelliklerinin Öz-Duyarlılık ve Benlik Saygısı Açısından İncelenmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi EBE.
- Aslan, A. ve M. Koç (2018). Engelli Bireylerin Öz-Yeterlik Algıları, Öz-Duyarlılık Düzeyleri ve Yaşam Kaliteleri Arasındaki İlişkiler. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt 11, Sayı 27, 1-14.
- ASLHA, (2019). <https://www.asha.org/public/speech/disorders/> (Erişim Tarihi: 16.04.2023).
- Autism Speaks, (2021). <https://www.autismspeaks.org/what-autism> (Erişim Tarihi: 16.04.2023).
- Aydın, A. ve U. Soyer (2010). Özel Eğitim Öğretmen Adaylarının Öz-Duyarlılık Ve Sürekli Kaygı Düzeylerinin Belirlenmesi. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Cilt 35, 5-18.
- Aytürk, F. (2016). Engelli Bireylerin Toplumsal Algıları. *İnönü Üniversitesi İnsan ve Toplum Bilimleri Dergisi*, Cilt 5, Sayı 3, 205-218.
- Babik, I. (2021). *Factors Affecting the Perception of Disability: A Developmental*

Perspective. Frontiers in Psychology.

- Baldrige, D. C. ve J. F. Veiga (2001). Toward a greater understanding of the willingness to accommodate individuals with disabilities: Applying the model of work attitudes. *Journal of Applied Social Psychology*, Cilt 31, Sayı 7, 1425-1448.
- Baldwin, M. W. ve L. Sinclair (1996). Self-esteem and "if...then" contingencies of interpersonal acceptance. *Journal of Personality and Social Psychology*, Cilt 71, Sayı 6, 1130-1141.
- Barbotte, E., N. Chau vd. (2001). Prevalence Of İmpairments, Disabilities, Handicaps And Quality Of Life İn The General Population: A Review Of Recent Literature, *Bulletin of the World Health Organization*. Cilt 79, Sayı 11, 1047-1055.
- Barfield, J. P. ve L. A. Malone (2007). Equipment for Adapted Physical Education and Sport. *Adapted Physical Activity Quarterly*. Cilt 24, Sayı 1, 25-39.
- Barlow, J., L. Powell ve M. Gilchrist (2006). A Controlled Trial. *Complementary Therapies in Clinical Practice*. Cilt 12, 55-63.
- Baştuğ, G. ve Y. Özbay (2017). Üniversite Öğrencilerinin Öz Duyarlılık Düzeyleri ile Algılanan Stres ve Mutluluk Düzeyleri Arasındaki İlişki. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 18, Sayı 3, 1011-1029.
- Batson, D. (1991). The Altruism Question: Toward a Social-Psychological Answer.
- Baumeister, R. F., K. D. Vohs ve D. M. Tice (2007). The strength model of self-control. *Current Directions in Psychological Science*, Cilt 16, Sayı 6, 351-355.
- Baydık, B. ve T. Kargın (2002). Kaynaştırma Ortamındaki İşiten Öğrencilerin İşitme Engelli Akranlarına Yönelik Tutumlarının Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, Cilt 3, Sayı 2, 27-39.
- Bektaş, M., S. Altıparmak vd. (2010). Hemşirelik Öğrencilerinin Engellilere Yönelik Tutumlarının Belirlenmesi. *Yeni Tıp Dergisi*, Cilt 27, 80-83.
- Beydoun, M.A., M.A. Mustafa, N.A. Halim ve Y. Altinkurt (2019). Secondary school students' attitudes toward persons with disabilities: a comparative study between Malaysia and Turkey. *International Journal of Disability, Development and Education*. Cilt 66, Sayı 1, 22-36.

- Bilgiç, Y. (2016). Türkiye’de Engelli Bireylerin İnsan Hakları. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, Cilt 13, Sayı 1, 116-131.
- Bogart, K. R. (2014). The role of Disability self-Concept in Adaptation to Congenital or Acquired Disability. *Rehabilitation Psychology*. Cilt 59, Sayı 1, 107-115.
- Bolat, Z. (2013). *Üniversite Eğitimcilerinin Psikolojik Sağlımlıkları Ile Oz-Anlayışları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi* (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi SBE.
- Bossema, E. ve A. Van der Brug (2012). Empathy And Perspective Taking İn A Socially Inclusive Society: An Empirical Analysis Of The Attitudes Towards People With Disabilities. *Journal of Community ve Applied Social Psychology*, Cilt 22, Sayı 2, 165-177.
- Brackett, M. A., ve S. E. Rivers (2014). Duygusal Beceriler Eğitimi: Çocukların Duygusal Zekâlarını Geliştirmek İçin Bir Yaklaşım. *Journal of Applied School Psychology*, Cilt 30, Sayı 3, 1-22.
- Brown, K. W. ve R. M. Ryan (2003). The Benefits of Being Present: Mindfulness And İts Role İn Psychological Well-Being. *Journal of Personality and Social Psychology*. Cilt 84, Sayı 4, 822-848.
- Buluş, M. (2017). Investigation of self-Awareness Levels of Physical Education and sports Department Students in Terms of Different Variables. *Journal of Education and Training Studies*, Cilt 5, Sayı 2, 183-191.
- Burcu, E. (2015a). *Engellilik Sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal Bilimler İçin Veri Analizi El Kitabı*. Ankara: Pegem Akademi.
- Cambra, C. (2002). Acceptance of Deaf Student in Regular Classrooms. *American Annals of Deaf*. Cilt 47, Sayı 1, 38-45.
- Card, D. ve I. Preston (2005). *Understanding Attitudes to Immigration: The Migration and Minority Module of the First European Social Survey*. CDP Discussion Paper Series 03/05, Centre for Research and Analysis of Migration, University of London.

- CDPC, (2021). <https://www.cdc.gov/physicalactivity/basics/chronic-health-conditions-and-disabilities.html> (Erişim Tarihi: 16.04.2023).
- Cengiz, T., B. İlhan ve M. Kılıç (2019). Türkiye'de Spor Yapan Bireylerin Sağlık Durumları Üzerine Bir Araştırma. *Turkish Journal of Sport and Exercise*. Cilt 21, Sayı 1, 31-36.
- Charuvastra, A., & Cloitre, M. (2008). Social Bonds And Posttraumatic Stress Disorder. *Annual Review of Psychology*. Cilt 59, 301-328.
- Chen, C. P. ve W. Y. Liu (2011). Emotional Experiences And Coping of Taiwanese Disabled Athletes. *Perceptual and Motor Skills*. Cilt 112, Sayı 2, 433-444.
- Cinar, E. ve S. Cinar (2019). The effect of Socio-Demographic Factors on Participation in Sports. *Journal of Physical Education and Sport Science*. Cilt 3, Sayı 3, 168-174.
- Clark, M. S. ve H. T. Reis (1988). Interpersonal Processes in Close Relationships. *Annual Review of Psychology*, Cilt 39, Sayı 1, 609-672.
- Couturier, L. A., A. Pennell vd. (2014). Effects of adapted sports on quality of life and physical activity: A systematic review. *Disability and Rehabilitation*, Cilt 36, Sayı 10, 857-865.
- Ćurčić, S. ve S. Jović (2019). Gender Differences in Emotional Distance Towards Social Groups. *Psihologijske Teme*, Cilt 28, Sayı 2, 193-206.
- Çam, O., F. Ünal ve A. Yıldız (2019). Attitudes of high school students toward people with disabilities: The effect of interaction. *International Journal of Special Education*. Cilt 34, Sayı 2, 30-39.
- Çar, B., Y. E. Yarayan vd. (2019). Zihinsel Yetersizliği Olan Bireylerde Sporun Etkilerine Yönelik Farkındalık: Fizyoterapist Adaylarına Yönelik Bir Araştırma. *Niğe Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. Cilt 13, Sayı 3, 270.
- Çeliköz, N. ve Y. Doğan (2020). Özel eğitim okullarındaki öğrenci sayısındaki azalmanın nedenleri: Bir saha araştırması. *Journal of Education and Future*. Cilt 16, Sayı 2, 126-141.
- Çetintaş, E. (2017). *Lise Öğrencilerinin Engellilere Yönelik Tutumlarının Okul Sosyal Hizmeti Odağında İncelenmesi*. Sosyal Hizmet A.B.D., (Yayımlanmamış Yüksek

Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi SBE.

- Çetrez, İ. G., Y. Fazlıoğlu ve C. Parlak (2015). İlkokula Devam Eden Normal Gelişim Gösteren Çocukların Yetersizliği Olan Akranlarına Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 15, 128-38.
- Çevik, O. ve K. Kabasakal (2013). Spor Etkinliklerinin, Engelli Bireylerin Toplumsal Uyumuna ve Sporla Sosyalleşmelerine Etkisinin İncelenmesi. *International Journal of Social and Economic Sciences*, Cilt 3, Sayı 2, 74-83.
- Dehghansai, N. ve R. Zeighami (2014). A qualitative analysis of barriers and facilitators of sport for people with disabilities in Iran. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*. Cilt 116, 1762-1765.
- Demir, M. ve B. Bakır (2019). Okul zorbalığına maruz kalan öğrencilerin özellikleri ve öznel iyi oluş düzeyleri. *Eğitim ve Bilim*. Cilt 44, Sayı 200, 27-42.
- Deniz, Ş. ve S. Sümer (2008). The Validity And Reliability Study of the Turkish Version of the Self-Compassion Scale. *Social Behavior and Personality*, Cilt 36, Sayı 9, 1151-1160.
- Dereli, F. ve S. Okur (2008). Engelli Çocuğa Sahip Olan Ailelerin Depresyon Durumunun Belirlenmesi. *Yeni Tıp Dergisi*. Sayı 25, 164-168.
- Dertli, S. ve Ö. Başdaş (2022). Çocuğu Otizm Tanısı Alan Ebeveynlerin Adaptasyon Sürecinde İnsan İnsana İlişki Modeli'nin Kullanılması. *Arşiv Kaynak Tarama Dergisi*, Cilt 31, Sayı 3, 237-242.
- Diamond, K., H. Tu vd. (2008). Context Influences Preschool Children's Decisions To Include A Peer With A Physical Disability İn Play. *Exceptionality*. Sayı 16, 141-155.
- Diken, H. İ. (1998). *Sınıfında Engelli Çocuk Bulunan ve Bulunmayan Sınıf Öğretmenlerinin Zihinsel Engelli Çocukların Kaynaştırılmasına Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Abant İzzet Baysal Üniversitesi EBE.
- Dindar, N. (1995). *Çocuk Doktorları İle Zihinsel Yetersizliği Olan Çocuğa Sahip Anne*

Babaların Zihinsel Yetersizlikten Etkilenmiş Bireylere Yönelik Tutumlarının Karşılaştırılması. Eğitimde Psikolojik Hizmetler A.B.D. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi SBE.

Duman, Z. C. ve M. Şahin (2017). Engelli Bireylere Karşı Duygusal Mesafenin Cinsiyet ve Yaş Değişkenlerine Göre İncelenmesi. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt 15, Sayı 4, 363-376.

Dunn, R. ve S. A. Griggs (2000). Öğrenci Öğrenme Stilleri ve Öğrenim Programları: Uyum ve Uygulama. *Journal of Classroom Interaction*. Cilt 35, Sayı 2, 19-27.

Dursun, M., B. Güler vd. (2019). Öğretmen Adaylarının Zihinsel Engelli Bireylerin Sportif Etkinliklere Katılımına İlişkin Tutumlarının İncelenmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. Cilt 13, Sayı 3, 205.

Duvdevany, I. ve R. Zigler (2008). Attitudes of Physical Education Students Toward The Inclusion Of Students With Disabilities In The General Education Classroom. *Adapted Physical Activity Quarterly*. Cilt 25, Sayı 1, 1-18.

Epstein, D. ve D. Telford (2002). "Othering" Education: Sexualities, Silences, and Schooling. *Review of Research in Education*. Vol.25 issue 1, 127-179. <https://doi.org/10.3102/0091732X025001127> (Erişim Tarihi: 11.05.2022).

Erikson, E. H. (1959). Identity And The Life Cycle: Selected Papers. *Psychological Issues*. Cilt 1, Sayı 1, 15.

Ersöz, E. (2020). Engellilere Yönelik Ayrımcılık ve Makul Uyumlaştırma Kavramı. *Necmettin Erbakan Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*. Cilt 3, Sayı 2, 149-163.

Farber, B. A. ve E. M. Doolin (2011). Countertransference And The Therapeutic Relationship: A Cognitive-Behavioral Perspective. *Journal of Contemporary Psychotherapy*, Cilt 41, Sayı 1, 15-22.

Farkas, M. (2015). Self-Acceptance as a Mediator Between Disability And Life Satisfaction in Adults With Physical Disabilities. *Rehabilitation Psychology*, Cilt 60, Sayı 1, 68-76.

Fen, Gau, (2008). Parental Characteristics, Parenting Style, And Behavioral Problems Among Chinese Children With Down Syndrome, Their Siblings And Controls In

- Taiwan. *J Formos Med Assoc.* Cilt 107, 693-703.
- file:///C:/Users/metak/Downloads/A_RES_3447(XXX)-EN.pdf (Erişim Tarihi: 12.10.2019).
- Fisher, D., I. Pumpian vd. (1998). High School Students Attitudes About And Recommendations For Their Peers With Significant Disabilities. *J Assoc Pers Sev Handicaps.* Cilt 23, 272-82.
- Fredrickson, B. L. (2001). The Role Of Positive Emotions in Positive Psychology: The Broaden-And-Build Theory of Positive Emotions. *American Psychologist,* Cilt 56, Sayı 3, 218-226.
- Gilbert, P. (2009). Introducing Compassion-Focused Therapy. *Advances in Psychiatric Treatment,* Cilt 15, 199- 208.
- Gilson, K. M., S. J. Biddle ve N. L. Chatzisarantis (2008). A Meta-Analysis of the Relationship Between Body Dissatisfaction and body İmage Among Children And Adolescents. *Social Science ve Medicine.* Cilt 68, Sayı 11, 2135-2147.
- Goyal, S. ve N. Kaur (2017). Cultural Empathy and International Adjustment: A Study of Professional Indian Expatriates. *International Journal of Engineering Technology Science and Research IJETSRS.* Vol. 4, Issue 12.
- Göçer, S. ve A. Göçer (2017). Engelli Bireylerin Kişilik Özelliklerinin ve Benlik Saygısının Duygusal Mesafelerine Etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi.* Cilt 25, Sayı 2, 843-858.
- Gökçe, A., G. Güneş vd. (2016). İnönü Üniversitesi Tıp Fakültesi Öğrencilerinin Engellilere Yönelik Tutum ve Davranışları. *Medicine Science.* Cilt 5, Sayı 2, 351-62.
- Gönülaçan, A. (2016). Engelli İstihdamına Yönelik İşveren Tutumları: Trabzon Örneği. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi.* Cilt 16, Sayı 3, 111-130.
- Güler, M. (2018). Engelli ve Engelsiz Bireylerin Sosyal Etkileşimlerinde Duygusal Mesafenin Rolü. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi.* Cilt 17, Sayı 66, 171-182.
- Güllüoğlu, B. M. (2022). Engellilik ve Toplumsal Cinsiyet: Bir Araştırma. *Uluslararası*

- Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Cilt 15, 82.
- Güllüoğlu, İ. (2022). Engellilik, Bakış Açışı ve Medya. *Journal of Current Researches on Social Sciences*. Cilt 4, Sayı 1, 39-52.
- Haegele, J. A. ve S. Sutherland (2015). Inclusion of Individuals With Disabilities in Sport and Physical Activity Programs: A Systematic Review. *Adapted Physical Activity Quarterly*, Cilt 32, Sayı 4, 290-312.
- Harris, J. C. (2014). New Classification For Neurodevelopmental Disorders in DSM-5. *Current Opinion in Psychiatry*, Cilt 27, Sayı 2, 95-97.
- Hawkey, L. C. ve J. T. Cacioppo (2010). Loneliness matters: A Theoretical And Empirical Review Of Consequences And Mechanisms. *Annals of Behavioral Medicine*. Cilt 40, Sayı 2, 218-227.
- Hodges, S. D. ve M. W. Myers (2007). Empati Kurma alışmaları: Duygusal Mesafenin Azaltılması ve Proaktif Yardımın Artırılması. *Journal of Personality and Social Psychology*. Cilt 93, Sayı 4, 655-667.
- Hofmann, S. G., A. T. Sawyer, A. A. Witt ve D. Oh, (2010). The Effect of Mindfulness-Based Therapy on Anxiety and Depression: A meta-analytic review. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. Cilt 78, Sayı 2, 169-183.
- Hogg, M. ve D. Abrams (1990). "Social Motivation, Self-Esteem, And Social Identity," in *Social Identity Theory: Constructive and Critical Advances*. D. Abrams M. A. Hogg (ed.). London: Wiley, 28-47.
- Hunter, M. (2007). The Persistent Problem of Colorism: Skin Tone, Status, and Inequality. *Sociology Compass*. Sayı 1, 237-254.
- Joffe, H. (2011). *Othering of People and Phenomena*. In *The Encyclopedia of Peace Psychology*, D. J. Christie (ed.). doi:10.1002/9780470672532.wbepp184 (Erişim Tarihi: 11.03.2023).
- Kafetsios, K. ve U. Hess (2013). Duygusal Mesafe: İnsanların Duygusal İfade İhtiyaları ve Sosyal İlişkileri. *Frontiers in Psychology*, Cilt 4, 95.
- Kang, S. Y. ve S. M. Lee (2011). The Effectiveness of a Program Based on Self-Compassion For People With Disabilities. *Rehabilitation Psychology*, Cilt 56, Sayı

1, 27-33.

- Karabulut, A. (2017). *Ataerkil İdeolojinin Toplumsal Cinsiyet Çerçevesinde Ortopedik Engelli Kadın ve Erkeklerin Deneyimlerine Yansımaları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi SBE.
- Kashdan, T. B. ve J. Rottenberg (2010). Psychological Flexibility as a Fundamental Aspect of Health. *Clinical Psychology Review*. Cilt 30, Sayı 7, 865-878.
- Kessler, R. C., W. T. Chiu vd. (2005). Prevalence, Severity, and Comorbidity of Twelve-Month DSM-IV Disorders in the National Comorbidity Survey Replication (NCS-R). *Archives of General Psychiatry*, Cilt 62, Sayı 6, 617-627.
- Kırcı, S. K. ve O. Y. Güneri (2017). Engelli Bireylerin Yaşadığı Ayrımcılık Deneyimlerinin Duygusal Mesafeleri Üzerindeki Etkisi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*. Cilt 18, Sayı 2, 225-245.
- Kırımoğlu, H., A. Yılmaz vd. (2016). Zihinsel Engelli Bireylerde Sporun Etkilerine Yönelik Farkındalık: Beden Eğitimi Öğretmen Adayları Üzerine Bir Araştırma. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. Cilt 10, Sayı 1, 83.
- Kırılıoğlu, R. ve M. A. Yıldız (2016). Lise Öğrencilerinin Duygusal Mesafesi ve Kognitif Bileşenleri: Bir Örnek Olay Çalışması. *Eğitim ve Bilim*. Cilt 41, Sayı 185, 105-125.
- Kraus, S. ve S. Sears (2009). Measuring the İmmeasurables: Development and İnitial Validation of The Self-Other Four İmmeasurables (SOFI) Scale Based On Buddhist Teachings On Loving Kindness, Compassion, Joy, And Equanimity. *Soc Indic Res*, Sayı 92, 169-181.
- Kuehner, A. (2010). Dealing With Dilemmas Of Difference - Ethical And Psychological Considerations Of “Othering” And “Peer Dialogues” İn The Research Encounter. *Migration Letters*, Issue No: 1, 69-78.
- Leary, M. R., E. B. Tate vd. (2007). Self-Compassion And Reactions To Unpleasant Self-Relevant Events: The İmplications Of Treating Oneself Kindly. *Journal of Personality and Social Psychology*, Cilt 92, Sayı 5, 887-904.
- Lee, S. ve C. Y. Chiu (2017). The Effects Of Self-Compassion On The Social Network, Social Support, And Well-Being Of İndividuals With Disabilities. *Rehabilitation*

- Psychology*. Cilt 62, Sayı 4, 529-538.
- Martin, J. J. ve J. M. Porter (2003). The Benefits of Physical Activity And Sport For Disabled People: A Systematic Review. *Physiotherapy*. Cilt 89, Sayı 6, 355-363.
- Martin, J. J. ve L. E. Smith (2002). The Benefits of Participating in Athletic Activities For Individuals With Down Syndrome. *In Sports Science Research And Technology Support*. Vol. 4, 139-146.
- Martin, J. J., J. Darrah ve A. Synnes (2010). A pilot study investigating the effects of providing opportunities for creative movement on the self-esteem and self-concept of young children with physical disabilities. *Pediatric Physical Therapy*. Cilt 22, Sayı 2, 157-164.
- Martínez-Martínez, A., Perales, J. C., & Ramos-López, J. (2020). Self-Compassion, Psychological Well-Being, and Psychological Distress in People With Physical Disabilities. *International Journal of Environmental Research and Public Health*. Cilt 17, Sayı 8, 2887.
- McLaren, P. (1994). *White Terror And Oppositional Agency*. D. T. Goldberg (ed.). *Multiculturalism: a Critical Reader*. Oxford: Blackwell. Pp. 60
- McManus, V. ve P. M. Ferguson (2017). A Multi-Level Approach To Exploring The Impact Of Inclusive Education On Attitudes Of Students Towards Their Peers With Disabilities. *International Journal of Inclusive Education*. Cilt 21, Sayı 7, 709-722.
- McPherson, A. C., T. Hui ve W. Sun (2014). A Qualitative Study Of Children With Physical Disabilities' Experiences Of Therapeutic Recreation: Examining The Linkages Between Participation, Friendships And Identity. *Disability and Rehabilitation*. Cilt 36, Sayı 3, 225-232.
- National Center on Health, Physical Activity and Disability (NCHPAD). (2015). Guidelines for Disability Sport and Exercise Safety. <https://www.nchpad.org/Directories/Programs/11511/Guidelines~for~Disability~Sport~and~Exercise~Safety> (Erişim Tarihi: 05.03.2023).
- Nazik, E. ve S. Arslan (2011). Hemşirelik Öğrencilerinin Empatik Becerileri İle Öz-Duyarlıkları Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Anadolu Hemşirelik ve Sağlık Bilimleri Dergisi*. Cilt 14, Sayı 4, 16.

- Neff, K. D. (2003). The Development And Validation of a Scale to Measure Self-Compassion. *Self and Identity*. Cilt 2, Sayı 3, 223-250.
- Neff, K. D. (2003a). Self-Compassion: An Alternative Conceptualization Of A Healthy Attitude Toward Oneself. *Self and Identity*. Cilt 2, Sayı 2, 85-101.
- Neff, K. D. (2003b). Self-Compassion: An Alternative Conceptualization Of A Healthy Attitude Toward Oneself. *Self and Identity*. Cilt 2, Sayı 2, 85-102.
- Neff, K. D. (2003d). Self-Compassion: An Alternative Conceptualization of a Healthy Attitude Toward Oneself. *Self and Identity*. Cilt 2, Sayı 2, 85-101.
- Neff, K. D., Y. P. Hsieh ve K. Dejitterat (2005). Self-Compassion, Achievement Goals, And Coping With Academic Failure. *Self and Identity*, Cilt 4, Sayı 3, 263-287.
- NICHD, (2021). <https://www.nichd.nih.gov/health/topics/learning/conditioninfo/default> (Erişim Tarihi: 05.03.2023).
- NIMH, (2021). <https://www.nimh.nih.gov/health/topics/autism-spectrum-disorders-asd/index.shtml> (Erişim Tarihi: 05.03.2023).
- Oliver, M. (2009). *Understanding Disability: From Theory to Practice*. Macmillan International Higher Education.
- Ölmezoğlu, N. İ. (2015). *Çalışma Yaşamında Engelliler: Gümüşhane İli Engelli İstihdamına İlişkin Emek Arz Yönlü Bir Araştırma*. (Yayımlanmış Yüksek Lisans Tezi), Gazi Üniversitesi SBE.
- Öveç, Ü. (2007). *Öz Duyarlık İle Öz Bilinç, Depresyon, Anksiyete Ve Stres Arasındaki İlişkilerin Yapısal Eşitlik Modeliyle İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Sakarya Üniversitesi SBE.
- Özdemir, D. K. (2010). *Ortopedik Engelli Kadınların Sorun ve Beklentileri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi SBE.
- Özer, D., S. Nalbant vd. (2012) Physical Education Teacher's Attitudes Towards Children With Intellectual Disability: The Impact Of Time In Service, Gender, And Previous Acquaintance. *J Intellect Disabil Res*. Cilt 57, Sayı 11, 1001-13.
- Öztürk, A. S. (2007). *Ortopedik Engellilerin Sosyalleşmesine Sporun Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi SBE.

- Özyeşil, Z. (2011). *Öz-Anlayış ve Bilinçli Farkındalık*. İstanbul: Maya Akademi.
- Özyurt, Ö. (2018). Toplumsal Farkındalığın Engellilerin Hayatına Etkisi. *International Journal of Social Science and Education Research*. Cilt 4, Sayı 1, 61-67.
- Peterson, C. ve N. A. Peterson (2009). Psychological Empowerment Among Sport Participants With Disabilities: A qualitative Investigation. *Adapted Physical Activity Quarterly*. Cilt 26, Sayı 3, 191-210.
- Pianta, R. C., B. K. Hamre ve J. P. Allen (2012). Sınıf Ortamının Niteliği ve İlkokul Öğrencilerinin Sosyal, Duygusal ve Akademik Gelişimi. *American Educational Research Journal*. Cilt 49, Sayı 1, 103-133.
- Polatcanlı, F. (2016). *Milli Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezlerinde Görev Yapan Öğretmenler İle Üniversite Öğrencilerinin Zihinsel Engelli Bireylerde Spor 'un Etkilerine Yönelik Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dumlupınar Üniversitesi SBE.
- Priestley, M. ve P. Rabiee (2004). Unimagined–Community Care And Disabled People's Perceptions of Rights. *Journal of Social Policy*, Cilt 33, Sayı 03, 441-459.
- Rimmer, J. H. ve J. L. Rowland (2008). Physical Activity For Youth With Disabilities: A Critical Need İn An Underserved Population. *Developmental Neurorehabilitation*. Cilt 11, Sayı 2, 141-148.
- Rimmer, J. H., B. Riley ve E. Wang (2005). Rationale for İncrasing Physical Activity Among Adults With Disabilities: An Evidence-based Approach. *Journal of Rehabilitation Research and Development*. Cilt 42, Sayı 3, 111-122.
- Rose, D. (1995). Academic Rigour in the Lived Experience of Researchers Using Phenomenological Methods in Nursing in Nursing. *Journal of Advanced Nursing*, Cilt 21, Sayı 6, 1123-1129.
- Rudasill, K. M., T. G. Reio vd. (2010). Çocuklarda Duygusal Mesafenin ve Duygusal İşlevin Duygusal Dışavurum ve Okul Başarısı Üzerindeki Etkileri. *Psychology in the Schools*. Cilt 47, Sayı 7, 703-720.
- Sahin, N. H. ve M. Baser (2011). Relationships Among Self-Esteem, Stress Coping, and Subjective Well-Being in University Students. *Procedia-Social and Behavioral*

- Sciences*. Cilt 12, 158-166.
- Santelli, J. S. (2017). School-Based Programs to Promote Adolescent Health: A Systematic Review. *American Journal of Public Health*. Cilt 107, Sayı 4, 13–20.
- Sarıçam, H. (2017). Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Bileşenlerinin Duygusal Mesafelerine Etkisi. *Eğitim ve Bilim*. Cilt 42, Sayı 190, 303-325.
- Schimmack, U. ve E. Diener (2003). Predictive Validity of Explicit and İmplicit Self-Esteem For Subjective Well-Being. *Journal of Research in personality*, Cilt 37, Sayı 2, 100-106.
- Seligman, M., C. Peterson vd. (2005). Positive Psychology Progress, Empirical Validation of İnterventions. *American Psychologist*. Cilt 60, Sayı 5, 410-421.
- Shakespeare, T. ve N. Watson (2002). The social model of disability: An outdated ideology? *Research in Social Science and Disability*, Cilt 2, 9-28.
- Shapiro, S. L., L. E. Carlson vd. (2006). Mechanisms of mindfulness. *Journal of Clinical Psychology*. Cilt 62, Sayı 3, 373-386.
- Shonin, E., W. Van Gordon vd. (2015). Buddhist-Derived Loving-Kindness And Compassion Meditation For The Treatment Of Psychopathology: A Systematic Review. *Mindfulness*. Cilt 6, Sayı 5, 1161-1180.
- Sirois, F. M. ve R. Kitner (2015). Less Adaptive or More Maladaptive? A Meta-Analytic İnterinvestigation of Procrastination And Coping. *European Journal of Personality*. Cilt 29, Sayı 4, 433-444.
- Söğüt, M. (2006). *Sporun Bedensel Engellilerin Sosyalleşmeleri Üzerine Etkisi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi SBE.
- Staszak, J. F. (2009). Other/Otherness. *International Encyclopedia of Human Geography* 43–47, <https://doi.org/10.1016/B978-008044910-4.00980-9> (Erişim Tarihi: 10.05.2022).
- Sutherland, A. ve A. Alborz (2003). *Defining and Classifying Disability: Issues and Controversies*. In S. French (ed.). *Disabled People and the Right to Life*. Ashgate Publishing Limited.
- Sutherland, R. (2018). Barriers to and Facilitators of Physical Activity in Adolescents

- with Down Syndrome: A Systematic Review. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*. Cilt 30, Sayı 1, 111–138.
- Sünbül, A. M. (2017). Sosyal Becerilerin Engelli Bireylerin Sosyal Yaşam Kalitesi Üzerindeki Etkisi. *International Journal of Social Science*. Cilt 3, Sayı 2, 37-45.
- Süngü, B. (2012). Beden Eğitimi ve Spor Öğretmen Adaylarının Zihinsel Engelli Çocuklara Yönelik Tutumlarıyla İlgili Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *SdÜ Sağlık Yönetimi Dergisi*. Cilt 2, Sayı 1, 11-26.
- Şahin, A. (2014). *Spor Yapan ve Yapmayan Bedensel Engelli Bireylerin Öfke İfade Tarzlarının Araştırılması*. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi SBE.
- Şahin, S. ve S. Öztürk (2016). Down Sendromlu Çocuklarda Eğitim ve Rehabilitasyon Uygulamaları. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. Sayı 43, 97-117.
- Şenşekerci, E. (2017). Sosyal Bilgiler ve Tarih Öğretmeni Adaylarının “Slav” Kavramı Hakkındaki Algı ve Görüşleri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Yıl 5, Sayı 48, 90- 110.
- Şişman, Y. (2012). “Özürlülük Alanında Kullanılan Kavramlar Üzerine Genel Bir Değerlendirme”. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi*. Cilt 12, Sayı 7, 69-85.
- Taanila, A. (2002). Coping Of Parent With Physically And/Or Intellectually Disabled Children, *Child: Care, Health ve Development*, Vol.28, 247-260.
- Taanila, A., L. Syrjälä Kokkonen ve J. Järvelin (2002). MR. Coping of Parents With Physically and/or Intellectually Disabled Children. *Child: Care, Health and Development*. Sayı 28, 73–86.
- Tatoğlu, F. Y., E. Usta vd. (2022). Sağlık Kurumlarında Çalışan Engelli Bireylerin Sosyal ve Psikolojik Durumları. *Sakarya Medical Journal*, Cilt 12, Sayı 2, 260-266.
- Tekin, H. ve M. Koç (2019). The Role of Emotional İntelligence and Empathic Tendency in Predicting Emotional Distance to Otherness. *Current Psychology*. Cilt 38, Sayı 6, 1588-1596.
- Tel, F. ve T. Sarı (2016). Üniversite Öğrencilerinde Öz-Duyarlılık Ve Yaşam Doyumu.

- Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 16, Sayı 1, 292-304.
- Tezer, M. ve M. Kılınç (2020). Üniversite Öğrencilerinin Duygusal Mesafeleri ve Fizyolojik Tepkileri Arasındaki İlişkinin İncelenmesi. *Electronic Turkish Studies*. Cilt 15, Sayı 1, 1235-1249.
- TİEFS, (2021) <https://tiesfederasyonu.org.tr/2021/01/23/isitme-engelliligi-nedir/> (Erişim Tarihi: 16.04.2023).
- Turkish Republic Ministry of Family, Labour and Social Services. (2021). Engellilik Nedir? <https://www.ailevecalisma.gov.tr/engellilik-nedir/engellilik-nedir/> (Erişim Tarihi: 16.04.2023).
- Türkçapar, M. H. ve İ. Yıldırım (2016). Öz Duyarlılık, Dindarlık ve Uyum Düzeyi Arasındaki İlişki: Bir Alan Araştırması. *Dinbilimleri Akademik Araştırma Dergisi*. Cilt 16, Sayı 1, 1-24.
- Tweedy, S. M. ve Y. C. Vanlandewijck (2011). International Paralympic Committee position stand—background and scientific principles of classification in Paralympic sport. *British Journal of Sports Medicine*. Cilt 45, Sayı 4, 259-269.
- Tylka, T. L. ve N. L. Wood-Barcalow (2015). The Body Appreciation Scale-2: İtem Refinement and Psychometric Evaluation. *Body image*, Cilt 12, 53-67.
- UNESCO, (2017). *Education for people with disabilities in the Asia-Pacific region: A comparative analysis of policies and practices*. Bangkok: UNESCO Bangkok.
- United Nations. (2021). *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*. <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf> (Erişim Tarihi: 16.01.2023).
- Ümran, R. (2007). Öz-duyarlılık Ölçeği: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt 33, Sayı 33, 1-10.
- Ünal İ. (2021). *Engelli Bireye Sahip Ailelerin Problem Çözme Becerisi Ve Psikolojik Dayanıklılığı Arasındaki İlişkinin İncelenmesi Çorum İli Örneği*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi SBE.
- Üstün, T. B. ve S. Sazawal (2014). *Visual Impairment and Blindness*. R. E. Behrman, R. M. Kliegman vd. (ed.). Nelson Textbook of Pediatrics.

- WHO, (2021). <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/autism-spectrum-disorders> (Erişim Tarihi: 05.03.2023).
- WHO, (2021). <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/disability> (Erişim Tarihi: 05.03.2023).
- WHO, (2021). <https://www.who.int/news-room/fact-sheets/detail/neurological-disorders> (Erişim Tarihi: 05.03.2023).
- World Health Organization. (2001). *International Classification of Functioning, Disability and Health*. Genf: World Health Organization.
- World Health Organization. (2021). Disability. https://www.who.int/health-topics/disability#tab=tab_1 (Erişim Tarihi: 05.03.2023).
- Yavuzer, Y. (2011). Öz duyarlılık Düzeyinin Empatik Eğilim Üzerindeki Etkisi: Öğretmen Adayları Üzerine bir Araştırma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt 17, 190-206.
- Yıldırım A. (2022). *Beden Eğitimi Öğretmen Adaylarının Zihinsel Engelli Bireylerde Sporun Etkilerine Yönelik Tutum ve Farkındalık Düzeylerinin İncelenmesi*. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Necmettin Erbakan Üniversitesi SBE.
- Yıldırım, İ. (2018). The Relationship Between the Levels of Self-Awareness and Psychological Resilience of High School Students. *Journal of Human Sciences*, Cilt 15, Sayı 3, 2563-2574.
- Yıldırım, N. ve S. Aslan (2018). Engelli Bireylerin Sosyal Becerileri ve Sosyal İlişki Düzeylerinin Duygusal Mesafelerine Etkisi. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt 18, Sayı 1, 105-128.
- Yıldırım, S. ve A. Gürol (2017). Türkiye'de Psikiyatri Hemşireliği Lisans Eğitime Yönelik Öğrenci Görüşleri. *Kastamonu Üniversitesi Hemşirelik Dergisi*, Cilt 24, Sayı 4, 221-231.
- Yıldız, M. (2015). *Lise Öğrencilerinin Akran Öğretimi Alarak, Zihinsel Engelli Öğrencilerle Yaptıkları Etkinliklerin, Engelli Bireylerin Eğitilmesine İlişkin Tutumlarına Ve Zihinsel Engelli Öğrencilerin Yaşam Kalitelerine Etkisinin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi EBE.

Yılmaz, A. (2019). *Türkiye’de Spor Bilimi Alanında İşitme Engelli Bireylere Yönelik Yapılan Çalışmaların İçerik Analizi*. Cilt 17, Sayı 3, 58-66. (Erişim Tarihi: 30.09.2019).

Yılmaz, A., U. Şentürk vd. (2014). Bedensel Engellilerde Spor Konulu Araştırmaların İçerik Analizi. *Spor Yönetimi ve Bilgi Teknolojileri*, Cilt 9, Sayı 1-2, 28-43.

Yılmaz, T. ve D. Gökçe (2014). “Parkların Engelli Bireylerin Serbest Dolaşımı Açısından Erişilebilirliğinin İrdelenmesi. *Akdeniz Üniversitesi Ziraat Fakültesi Dergisi*, Cilt 27, Sayı 1, 21-30.

Yu, S., M. Ostrosky vd. (2015). The Relationship Between Preschoolers’ Attitudes And Play Behaviors Toward Classmates With Disabilities. *Top. Early Child Spec. Educ.* Cilt 35, 40–51.

EKLER

EK 1: ÖZ DUYARLILIK ÖLÇEĞİ

Öz Duyarlılık Ölçeği

Bu anketten elde edilen sonuçlar bilimsel bir çalışmada kullanılacaktır. Sizden istenilen bu ifadeleri okuduktan sonra kendinizi değerlendirmeniz ve sizin için en uygun seçeneğin karşısına çarpı (X) işareti koymanızdır. Her sorunun karşısında bulunan; (1) Hiç bir zaman (2) Nadiren (3) Sık sık (4) Genellikle ve (5) Her zaman anlamına gelmektedir. Lütfen her ifadeye mutlaka TEK yanıt veriniz ve kesinlikle boş bırakmayınız. En uygun yanıtları vereceğinizi ümit eder katkılarınız için teşekkür ederim.

1	Bir yetersizlik hissettiğimde, kendime bu yetersizlik duygusunun insanların birçoğu tarafından paylaşıldığını hatırlatmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
2	Kişiliğimin beğenmediğim yönlerine ilişkin anlayışlı ve sabırlı olmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
3	Bir şey beni üzdüğünde, duygularına kapılıp giderim.	1	2	3	4	5
4	Hoşlanmadığım yönlerimi fark ettiğimde kendimi suçlarım.	1	2	3	4	5
5	Benim için önemli olan bir şeyde başarısız olduğumda, kendimi bu başarısızlıkta yalnız hissederim.	1	2	3	4	5
6	Zor zamanlarımda ihtiyaç duyduğum özen ve şefkati kendime gösteririm.	1	2	3	4	5
7	Gerçekten güç durumlarla karşılaştığımda kendime kaba davranırım.	1	2	3	4	5
8	Başarısızlıklarımı insanlık halimin bir parçası olarak görmeye çalışırım.	1	2	3	4	5
9	Bir şey beni üzdüğünde duygularımı dengede tutmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
10	Kendimi kötü hissettiğimde kötü olan her şeye kafamı takar ve onunla meşgul olurum.	1	2	3	4	5
11	Yetersizliklerim hakkında düşündüğümde, bu kendimi yalnız hissetmeme ve dünyayla bağlantımı koparmama neden olur.	1	2	3	4	5
12	Kendimi çok kötü hissettiğim durumlarda, dünyadaki birçok insanın benzer duygular yaşadığını hatırlamaya çalışırım.	1	2	3	4	5
13	Acı veren olaylar yaşadığımda kendime kibar davranırım.	1	2	3	4	5
14	Kendimi kötü hissettiğimde duygularına ilgi ve açıklıkla yaklaşmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
15	Sıkıntı çektiğim durumlarda kendime karşı biraz acımasız olabilirim.	1	2	3	4	5
16	Sıkıntı veren bir olay olduğunda olayı mantıksız biçimde abartırım.	1	2	3	4	5
17	Hata ve yetersizliklerimi anlayışla karşılarım.	1	2	3	4	5
18	Acı veren bir şeyler yaşadığımda bu duruma dengeli bir bakış açısıyla yaklaşmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
19	Kendimi üzgün hissettiğimde, diğer insanların çoğunun belki de benden daha mutlu olduklarını düşünürüm.	1	2	3	4	5
20	Hata ve yetersizliklerime karşı kinayıcı ve yargılayıcı bir tavır takınırım.	1	2	3	4	5
21	Duygusal anlamda acı çektiğim durumlarda kendime sevgiyle yaklaşırım.	1	2	3	4	5
22	Benim için bir şeyler kötüye gittiğinde, bu durumun herkesin yaşayabileceğini ve yaşamın bir parçası olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
23	Bir şeyde başarısızlık yaşadığımda objektif bir bakış açısı takınmaya çalışırım.	1	2	3	4	5
24	Benim için önemli olan bir şeyde başarısız olduğumda, yetersizlik duygularıyla kendimi harap ederim.	1	2	3	4	5
25	Zor durumlarla mücadele ettiğimde, diğer insanların daha rahat bir durumda olduklarını düşünürüm.	1	2	3	4	5
26	Kişiliğimin beğenmediğim yönlerine karşı sabırlı ve hoşgörülü değilimdir.	1	2	3	4	5

EK 2: ENGELLİLERE KARŞI DUYGUSAL MESAFE ÖLÇEĞİ

ENGELLİLERE KARŞI DUYGUSAL MESAFE ÖLÇEĞİ											
ACIKLAMA											
Değerli katılımcı. Aşağıda Engellilere İlişkin 4 adet senaryo (olay) yazılmıştır. Her senaryoyu dikkatlice okuduktan sonra, böyle bir durumda hissetmeniz muhtemel 8 duyguyu puanlamamız gerekmektedir. Hiçbir kimlik bilgisi istemiyoruz. Vereceğiniz cevapların "doğrusu", "yanlış" yoktur. Sizin görüş ve düşüncenizi samimi olarak yansıtmamız önemlidir.											
I. SENARYO (TELEVİZYON-SİNEMA)											
LÜTFEN ÖNCE BU SENARYOYU OKUYUN											
Televizyonda (ENGELLİ)'leri anlatan bir film ya da belgesel izlemek zorunda kaldınız. Aşağıdaki her bir duygu durumunu ne düzeyde hissederdiniz. Hissedeceğinizi düşündüğünüz her bir duygu durumuna 1 ile 9 arasında puan veriniz. Lütfen çok düşünmeyin ve içinizden gelen ilk seçeneği işaretleyin.	Duygu Durumu		Puanlama								
	1	Sempati	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	2	Saygı	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	3	Hayranlık	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	4	Memnuniyet	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	5	Gerginlik	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	6	Hoşnutsuzluk	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	7	Tıksinti	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	8	Öfke	1	2	3	4	5	6	7	8	9
II. SENARYO (PARK)											
LÜTFEN ÖNCE BU SENARYOYU OKUYUN											
Kendi Ülkenizde bir parkta çok sayıda (ENGELLİ) bulunduğunu gördünüz. Aşağıdaki her bir duygu durumunu ne düzeyde hissederdiniz. Hissedeceğinizi düşündüğünüz her bir duygu durumuna 1 ile 9 arasında puan veriniz. Lütfen çok düşünmeyin ve içinizden gelen ilk seçeneği işaretleyin.	Duygu Durumu		Puanlama								
	1	Sempati	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	2	Saygı	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	3	Hayranlık	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	4	Memnuniyet	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	5	Gerginlik	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	6	Hoşnutsuzluk	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	7	Tıksinti	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	8	Öfke	1	2	3	4	5	6	7	8	9
III. SENARYO (OKULUNUZ)											
LÜTFEN ÖNCE BU SENARYOYU OKUYUN											
Sınıfınızda bulunanların bir kısmının (ENGELLİ) olduğunu gördünüz. Yandaki her bir duygu durumunu ne düzeyde hissederdiniz. Her duygunuza 1 ile 9 arasında puan veriniz.	Duygu Durumu		Puanlama								
	1	Sempati	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	2	Saygı	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	3	Hayranlık	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	4	Memnuniyet	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	5	Gerginlik	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	6	Hoşnutsuzluk	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	7	Tıksinti	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	8	Öfke	1	2	3	4	5	6	7	8	9
IV. SENARYO (EVİNİZ)											
LÜTFEN ÖNCE BU SENARYOYU OKUYUN											
Eve geldiğinizde babanızın akşam yemeği için davet ettiği bir grup arkadaşının (ENGELLİ) olduğunu gördünüz. Onlarla birlikte kendi evinizde yemek yemek durumunda kaldığınızda aşağıdaki her bir duygu durumunu ne düzeyde hissederdiniz. Her duygunuza 1 ile 9 arasında puan veriniz.	Duygu Durumu		Puanlama								
	1	Sempati	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	2	Saygı	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	3	Hayranlık	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	4	Memnuniyet	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	5	Gerginlik	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	6	Hoşnutsuzluk	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	7	Tıksinti	1	2	3	4	5	6	7	8	9
	8	Öfke	1	2	3	4	5	6	7	8	9

EK 3: KİŞİSEL BİLGİ FORMU

KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Yaş ()

Cinsiyet ()

Sınıf Düzeyi ()

Sınıfınızda Engelli Arkadaşınız Var mı? Evet () Hayır ()

Spor engelli bireylerin özgüvenini etkiler mi? Evet () Hayır ()

Düzenli spor yapıyor musunuz? Evet () Hayır ()

Ailenizde Engelli Birey Var mı? Evet () Hayır ()

EK 4: VAN İL MİLLİ EĞİTİM MÜDÜRLÜĞÜ ARAŞTIRMA İZİNİ

Muş Gelen Evrak Tarih ve Sayısı: 23.11.2022-72152



T.C.
VAN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-70562350-605.01-63428814
Konu : Sinan ÖZBEY

12.11.2022

DAĞITIM YERLERİNE

Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Eğitimi Ana
Bilim Dalı Tezli Yüksek Lisans 2030207007 numaralı öğrencisi Sinan ÖZBEY'e ait İl Makamının
09/11/2022 tarih ve 63188635 sayılı onay yazısı ekte gönderilmiştir. Ekteki onay doğrultusunda gerekli
idari iş ve işlemlerin yapılması hususunda;
Bilgilerinizi ve gereğini arz ederim.

Hasan TEVKE
İl Millî Eğitim Müdürü

EK : Onay yazısı (1 Sayfa)

Dağıtım:

1-İpekyolu İlçe Kaymakamlığına
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

2- Muş Alparslan Üniversitesi
(Sosyal Bilimler Enstitüsü Müdürlüğü)

Adres : A Çarşı Mah. İskele Cad. No:226 63040 Tunceli/VAN

Telefon No : 0446212224162

E-Posta:

Kayıt Adresi : muş@eclik.gov.tr

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkce.gov.tr/teb/tebys>

Bilgi için: Sivilik ÜLSE İİAŞ Strateji-Ana Bilim Birimi (Dahil : 119)

Unvan : Müdür Yard. ve Kurum Yönetmeni

İnternet Adresi : www.uzl.mem.gov.tr Faks : 0372224166



ulusal.gov.tr elektronik imza ile imzalandığı, ulusal.gov.tr adresinden 0446-945f-3608-8d2d-2e20 kodu ile teyit edilebilir.