

T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

**ÖĞRETİLEBİLİR ZİHİNSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERDE
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR AKTİVİTELERİNİN
TOPLUMSALLAŞMA DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

Sporda Psiko-Sosyal Alanlar Anabilim Dalı Programı

Yüksek Lisans Tezi

Burcu ÇAVDAR

Danışman Öğretim Üyesi

Yard. Doç. Dr. Ersin ALTIPARMAK

İZMİR

2011

T.C.
EGE ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

ÖĞRETİLEBİLİR ZİHİNSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERDE
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR AKTİVİTELERİNİN
TOPLUMSALLAŞMA DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Sporda Psiko-Sosyal Alanlar Anabilim Dalı Programı

Yüksek Lisans Tezi

Burcu ÇAVDAR

Danışman Öğretim Üyesi

Yard. Doç. Dr. Ersin ALTIPARMAK

İZMİR

2011

DEĞERLENDİRME KURULU ÜYELERİ

(Adı Soyadı)

(İmza)

Başkan :

(Danışman)

Üye :

Üye :

Yüksek Lisans Tezinin kabul edildiği tarih:

ÖNSÖZ

“Bana genellikle özürlü bir çocuk büyütmemin nasıl bir şey olduğunu sorarlar. İşte anlatıyorum.

Bir bebek sahibi olacağınızı anladığınızda yaşadığınız duygu, İtalya' ya güzel bir seyahat planı yapmaya benzer. İtalya hakkında bir sürü kitap ve broşür alırsınız ve harika planlar yapmaya başlarsınız. Coliseum, Mikalanjelo'nun Davut'u, Venedik'teki gondollar... İtalyanca birkaç sözcük bile öğrenirsiniz. Her şey çok heyecan vericidir. Aylar süren beklemeden sonra, o gün gelir çatar. Bavullarınızı toplar. Yola çıkarsınız. Birkaç saat süren yolculuktan sonra, uçağınız havaalanına iner.

Hostes mikrofonu eline alır ve "Hollanda'ya hoş geldiniz" der.

“Hollanda mı?” dersiniz. "Ne demek istiyorsunuz? Ne Hollanda'sı? Ben İtalya'ya bilet almıştım. Benim İtalya' ya gitmem gerek. Tüm yaşamım boyunca İtalya' ya gitmenin düşünüyordum ben"

Fakat uçuş rotasında bir değişiklik yapmışlardır. Hollanda' ya inmişsinizdir ve orada kalmanız gerekir. Önemli olan sizi korkunç, iğrenç ve pis bir yere, açlığın ve hastalıkların ortasına bırakmamışlardır. Sadece farklı bir yerdesinizdir. Bu yüzden çıkıp yeni broşürler ve kitaplar almanız ve yepyeni bir dil öğrenmeniz gerekmektedir. Ve daha önce hakkında hiçbir şey bilmediğiniz insanlar tanımak zorundasınızdır.

Gittiğiniz yer sadece farklı bir yerdir. Oradaki yaşam, İtalya' dakinden daha yavaştır. İtalya kadar etkileyici değildir. Fakat bir süre orada kaldıktan sonra nefesinizi tutar ve çevrenize bir bakarsınız... Ve Hollanda'nın değirmenlerini fark edersiniz... Ve lalelerini...

Fakat tanıdığınız herkes İtalya'ya gidip gelmektedir... Sürekli orada geçirdikleri güzel günleri anlatmaktadır. Ve yaşamınız boyunca "Evet benim de gitmem gereken yer orasıydı. Ben de aynı planı yapmıştım." dersiniz. Bu nedenle duyduğunuz acı asla, asla dinmez... Çünkü yitirdiğiniz düş çok önemli bir düştür.

Ancak... Tüm yaşamınızı İtalya' ya gidemediğiniz için üzülerken geçirirseniz, Hollanda'nın güzelliklerinin hiçbirinin tadını çıkaramazsınız.”

Emily Perl Kingsley

Yüksek lisans eğitimimi aldığım dönemde, bir gün bu özel çocukların okulundan içeri girdim ve bir daha çıkmadım. Onların içlerindeki renkleri keşfettikçe yüksek lisans tezimin konusunu onlarla ilgili bir alandan seçme hevesim giderek büyüdü. Onlarla ilk karşılaştığımızda, genelimiz, ister anneleri, öğretmenleri, sınıf arkadaşları olalım ister herhangi bir zamanda sokakta yanından geçen biri ne yapacağımızı şaşırtıyor, varlıklarını kabullenmekte zorlanıyoruz. Oysa onlarla çalışmaya başladığımdan beri fark ettim ki hiç tanımadığım, hiç karşılaşmadığım bir zihinsel engelli çocuk büyük bir kalabalığın arasında yanıma gelebiliyor. Ve ben biliyorum ki bu davranışı onu fark ettiğimi algıladığı için yapıyor.

Biz bu çalışmada beden eğitimi ve sporun öğretilebilir zihinsel engeli olan çocukların toplumsallaşmasına etkisini inceledik. Bu çalışmayı öncelikle onlarla zaman geçirmeyi sevdiğim için, sonrasında toplumda özel çocuklarla ilgili farkındalığı arttırmada bir katkı olsun istediğim ve hayatlarını değiştirmede sporun önemini gördüğüm için gerçekleştirdim.

Bu çalışmayı yaparken bana çalışmamın plan aşamasından sonuç aşamasına kadar her konuda yardımlarını esirgmeden önderlik eden danışmanım Yard. Doç. Dr. Ersin ALTIPARMAK'a, bu çalışmayı gerçekleştirmede bana fikirleri ile cesaret veren Prof. Dr. Birol DOĞAN'a, tezimin istatistiksel çözümlemelerini gerçekleştirme ve bulguların yorumlanmasında, düzenlenmesinde bana yardımcı olan Arş. Gör. Meliha CANPOLAT'a, Arş. Gör. Volkan UNUTMAZ'a, tezimin hazırlanmasında bana her türlü desteği veren Barış ERTOSUN'a, verilerin toplanmasında bana destek olan Ahmet Şefika Kilimci Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi idarecileri ve öğretmenlerine ve son olarak hayatım boyunca her zaman yanımda olarak bana inanmaktan vazgeçmeyen, sevgilerini daima hissettiğim aileme sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

İzmir, 22.08.2011

Burcu ÇAVDAR

İÇİNDEKİLER

SAYFA

Önsöz	I
İçindekiler	IV
Tablolar Dizini	IX

BÖLÜM 1

1.GİRİŞ

1.1 Araştırmanın Konusu	1
1.2 Alt Problemler	1
1.3 Araştırmanın Amacı	1
1.4 Varsayımlar	2
1.5 Araştırmanın Önemi	2
1.6 Araştırmanın Sınırlılıkları	5

BÖLÜM 2

2.GENEL BİLGİLER

2.1. Zeka ve Zeka Yaşı	6
2.2. Özür-Bozukluk-Engellilik	7
2.3. Zihinsel Engellilik	7
2.4. Zihinsel Engellilerde Sınıflama.	9
2.4.1. Psikolojik Sınıflandırma Sistemi ve Zihinsel Gelişim Özellikleri....	10
2.4.1.1 Hafif Derecede Zihinsel Engelliler	10
2.4.1.2 Orta Derecede Zihinsel Engelliler.....	10
2.4.1.3 İleri Derecede Zihinsel Engelliler	10

2.4.1.4 Çok Ağır Derecede Zihinsel Engelliler	10
2.4.2. Eğitsel Sınıflandırma Sistemi ve Zihinsel Gelişim Özellikleri	10
2.4.2.1. Eğitilebilir Zihinsel Engelliler	11
2.4.2.2. Öğretilebilir Zihinsel Engelliler.....	11
2.4.2.3. Ağır ve Çok Ağır Derecede Zihinsel Engelliler	12
2.4.3. Zihinsel Engelliliğin Sınıflamasında Farklı Yaklaşımlar	13
2.5. Zihinsel Engelliliğin Oluşum Nedenleri	14
2.5.1. Oluş Zamanına Göre Zihinsel Engellilik Nedenleri	14
2.5.1.1. Doğum Öncesi Nedenler	14
2.5.1.2. Doğum Anındaki Nedenler	15
2.5.1.3. Doğum Sonrası Nedenler	15
2.6. Zihinsel Engelli Çocukların Özellikleri	16
2.6.1. Zihinsel Engelli Çocukların Bilişsel Özellikleri ve Öğrenme	16
2.6.1.1. Beklenti	17
2.6.1.2. Seçici Dikkat	18
2.6.1.3. Girdi Düzenlemesi	18
2.6.1.4. Kısa Süreli Bellek	19
2.6.1.5. Uzun Süreli Bellek	19
2.6.2. Zihinsel Engelli Çocukların Dil Gelişimi	20
2.6.3. Zihinsel Engelli Çocukların Kişilik Özellikleri	20
2.6.4. Zihinsel Engelli Çocukların Bedensel ve Devimsel Özellikleri	21
2.6.5. Zihinsel Engelli Çocukların Sosyal Gelişimleri	22
2.6.6. Zihinsel Engelli Çocukların İş ve Çalışma Özellikleri	23
2.7. Özel Eğitim	24
2.7.1. Özel Eğitimin Tarihçesi	26

2.7.2. Özel Eğitimin İlkeleri	29
2.7.3. Özel Eğitimde Tanılama ve Eğitsel Tanılama	31
2.7.4. Özel Eğitimde Sınıflama	32
2.8 Zihinsel Engelliler İçin Bulunan Eğitim Ortamları	33
2.8.1. Özel Eğitim Gerektiren Bireyler İçin Açılan İlköğretim Okulları	33
2.8.2. Özel Eğitim Gerektiren Bireyler İçin Açılan Eğitim Uygulama Okulları	33
2.8.3. Özel Eğitim Gerektiren Bireyler İçin Açılan İş Okulları	34
2.8.4. Özel Eğitim Gerektiren Bireyler İçin Açılan İş Eğitim Merkezleri	35
2.8.5. Otistik Bireyler İçin Açılan Kurumlar	36
2.8.6. Eğitim Uygulama Okulları Ders Programı	37
2.9. Zihinsel Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor	37
2.9.1. Zihinsel Engelli Çocukların Fiziksel Gelişiminde Beden Eğitimi ve Spor Aktivitelerinin Etkileri	40
2.9.2. Zihinsel Engelli Çocukların Özgüveninin Artmasında Sporun Rolü	43
2.9.3. Zihinsel Engelli Çocukların Toplumsallaşmasında Beden Eğitimi ve Spor Aktivitelerinin Etkileri	44
2.9.4. Zihinsel Engelli Çocuklarda Karşılaşılan Davranış Bozukluklarının Giderilmesinde Beden Eğitimi ve Sporun Rolü	45
2.10. Eğitim Uygulama Okulu Beden Eğitimi Dersi Programının İçeriği	47
2.10.1. Genel Amaçlar	47
2.10.2. Amaçlar	47
2.11. Toplumsallaşma	49
2.11.1. Nesnel Açıdan Toplumsallaşma	50
2.11.2. Öznel Açıdan Toplumsallaşma	51

2.12. Zihinsel Engelli Çocuklarda Toplumsallaşma	51
2.13. Sporun Toplumsal İşlevleri	53
2.13.1. Sporun Olumlu Toplumsal İşlevleri	53

BÖLÜM 3

3.MATERYAL VE YÖNTEMLER

3.1 Araştırmanın Modeli	56
3.2 Kullanılan Gereçler	56
3.3 Kullanılan Yöntem	57
3.4 Araştırmanın Yeri ve Zamanı	57
3.5 Araştırmanın Evreni	37
3.6 Araştırmanın Örneklemi	58
3.7 Veri Toplama Yöntemi ve Süresi	59
3.8 Verilerin Analizi	58
3.9 Etik Açıklamalar	60

BÖLÜM 4

<u>4.BULGULAR</u>	61
--------------------------------	----

BÖLÜM 5

<u>5.TARTIŞMA</u>	69
--------------------------------	----

BÖLÜM 6

<u>6. SONUÇ VE ÖNERİLER</u>	77
--	----

BÖLÜM 7

Özet	79
Abstract	80

BÖLÜM 8

8.1. Kaynakça	81
8.2. Ekler	89
8.2.1. Öğrenci Tanıma Formu	89
8.2.2. AAMD Uyumsal Davranış Ölçeği ABS-SE Kısa Formu	90
8.2.3. Beden Eğitimi ve Spor Aktiviteleri Uygulama Programı.....	91
8.2.4. Aile İzin Formu	94
8.2.5. Ölçek İzni Örneği	95
8.2.6. Valilik İzni Örneği	96
8.3. Özgeçmiş	97

TABLÖLAR DİZİNİ**SAYFA**

Tablo 1. Eğitim uygulama okulları haftalık ders dağıtım çizelgesi	32
Tablo 4.1. Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımları	40
Tablo 4.2. Katılımcıların yaşlarına göre dağılımları	40
Tablo 4.3 Katılımcıların ebeveynlerinin bazı demografik özellikleri	41
Tablo 4.4. . Katılımcıların kardeş sayıları	42
Tablo 4.5. Katılımcıların ilk ve son test puan ortalamalarının cinsiyet açısından karşılaştırılması	
Tablo 4.6. Katılımcıların uygulama ve kontrol gruplarında ön test ve son test puanlarının cinsiyet açısından karşılaştırılması	
Tablo 4.7. Ön test ve son test puan ortalamalarının wilcoxon işaretli sıralar testine göre karşılaştırılması	
Tablo 4.8. Uygulama ve kontrol gruplarının ön test ve son test puan ortalamalarının wilcoxon işaretli sıralar testine göre karşılaştırılması	
Tablo 4.9. Uygulama ve kontrol gruplarının toplumsallaşma alt maddelerinin ön test ve son test puan ortalamalarının wilcoxon işaretli sıralar testine göre karşılaştırılması	

BÖLÜM 1

1.GİRİŞ

1.1. Araştırmanın Konusu

Bu araştırmanın konusu, dünyadaki birçok ülkedeki gibi, toplumumuzda da daha fazla tanınmaya ve kabul edilmeye ihtiyacı olan zihinsel engelli bireylerimizin bir bölümünü oluşturan öğretilabilir zihinsel engelli öğrencilerin toplumsallaşma düzeylerinde, düzenli olarak yapılan beden eğitimi ve spor aktivitelerinin, etkinlik derecesini ve bu etkinin, toplumsallaşmanın hangi boyutunda/boyutlarında gerçekleştiğini belirlemektir.

1.2. Alt Problemler

1. Uygulanan beden eğitimi ve spor aktiviteleri programı ile zihinsel engelli öğrencilerin işbirliği becerileri arasında bir ilişki var mıdır?
2. Uygulanan beden eğitimi ve spor aktiviteleri programı ile zihinsel engelli öğrencilerin başkalarının farkında olma becerileri arasında bir ilişki var mıdır?
3. Uygulanan beden eğitimi ve spor aktiviteleri programı ile zihinsel engelli öğrencilerin başkaları ile iletişim becerileri arasında bir ilişki var mıdır?
4. Uygulanan beden eğitimi ve spor aktiviteleri programı ile zihinsel engelli öğrencilerin grup etkinliklerine katılma becerileri arasında bir ilişki var mıdır?

1.3. Araştırmanın Amacı

Sosyolojik bir kavram olarak toplumsallaşma bireyin içinde bulunduğu topluma adapte olabilme sürecidir. Toplumsallaşma kavramı, toplumsal kural ve görevlerin kuşaktan kuşağa aktarılmasını ve bireyler tarafından bu özelliklerin kazanılmasını ifade eder.

Toplumlar yüzyıllar boyu tüm engelli bireyleri dışlamış hatta yok saymıştır.

Zihinsel engelliler, engel grupları içerisinde hayatını devam ettirebilmesi için desteğe ve korunmaya en çok ihtiyacı olan grup olmasına rağmen, en korkulan ve uzak durulan bireylerdir.

Bireysel hak ve özgürlüklerin giderek genişlemesinden sonra, engelli bireylerin de toplumda kendilerine bir yer edinebilmeleri için birçok adım atılmıştır. Sağlık, gelir, iş olanakları, eğitim olanakları gibi temel alanlarda birçok düzenleme yapılmış ve bu düzenlemeler anayasa ile güvence altına alınmıştır.

Engelli bireylerin geleceğe kendi kendilerine yetebilecek bireyler olarak hazırlanabilmeleri ve toplum içinde kendilerine bir yer edinmeleri, kabul görmeleri, kısacası yaşadıkları toplumla karşılıklı uyumu gerçekleştirebilmeleri için kendi özelliklerine yönelik özel bir eğitim almaları gerekmektedir. Böylelikle “özel eğitim” kavramı oluşmuştur.

Bu araştırmanın amacı, bireyin sosyal çevrelere etkin bir şekilde katılımını sağlayan bir sosyal etkinlik olması özelliğinden dolayı, kişinin toplumsallaşmasında önemli bir role sahip olan beden eğitimi ve sporun, öğretilebilir zihinsel engelli çocukların toplumsallaşmalarına olan etkisini ortaya koymaktır.

1.4. Varsayımlar

Bu çalışmada aşağıdaki düşüncelerin doğru olduğu kabul edilmiştir.

1. Veri toplama aracı olarak kullanılan AAMD (American Association of Mental Deficiency) Uyumsal Davranış Ölçeği (ABS-SE) Kısa Formu bu araştırmanın amacına ulaşması bakımından geçerli ve güvenilir (56).

2. Araştırma grubundaki öğretilebilir zihinsel engelli çocukların özel eğitim öğretmenlerinin ölçeğe verdikleri yanıtlar gerçeği yansıtmaktadır.

3. Araştırma örneklemindeki öğretilebilir zihinsel engelli çocukların velilerinin aile bilgi formuna verdikleri yanıtlar gerçeği yansıtmaktadır.

4. Araştırmanın örnekleme, evreni temsil yeterliliğine sahiptir.

1.5. Araştırmanın Önemi

Zihinsel engelli çocuklar, engelli çocuklar arasında en sık karşılaşılan gruptur. Ülkemizin toplumsal yapısı göz önüne alınırsa özel eğitime gereksinim duyan çocuklar kapsamında zihinsel engelli çocukların toplum tarafından yeterince tanındığı söylenemez. Hatta bu çocuklara ilişkin bazı gerçek dışı önyargı ve inançlar vardır.

Bunların başında zihinsel engelli çocuklar için hiçbir şeyin yapılamayacağı inancı gelmektedir(11).

Zihinsel engelli çocuklar da normal çocuklar gibi, yeme, içme, sevmeye, sevilme, kabul edilme, başarılı olma gibi biyolojik, sosyal ve psikolojik gereksinimlere sahiptirler. Sosyal çevrede yaşamlarını sürdürebilmeleri için bu gereksinimlerin karşılanması gerekmektedir (44).

Diğer bir tanımlamada ise, sosyal gelişme (toplumsal gelişim), kişinin sosyal uyarıcıya, özellikle grup yaşamının baskı ve zorunluluklarına karşı duyarlılık geliştirmesi, grubun ya da kültüründe başkalarıyla geçinebilmesi, onlar gibi davranabilmesi, onaylanabilir davranış kalıpları geliştirebilmesidir (66).

Spor, bireyin dinamik sosyal çevrelere katılımını sağlayan bir sosyal etkinlik olması özelliğinden dolayı, kişinin toplumsallaşmasında önemli bir role sahiptir (59).

Zihinsel engelli çocukların bir kısmı fiziksel yönden normal çocuklarla büyük benzerlikler gösterirler ve onlar kadar yeteneklidirler. Zihinsel engelli çocuklar da, normal gelişim gösteren diğer çocuklar gibi birçok spor dalında başarılı olabilir. Spor bireyin kendi dar dünyasından kurtularak başka ortamlarda, başka kişilerden,

inançlardan, düşüncelerden insanlarla iletişim içinde bulunmasını, onlardan etkilenmesini ve onları etkilemesini sağlamaktadır (8, 59).

Bu yönüyle sporun, yeni dostluklar kurulmasına, pekiştirilmesine ve sosyal kaynaşmaya destek sağladığı ve özellikle engelli bireylerin topluma kazandırılmasında önemli rol üstlendiği söylenebilir (59).

Engelli bireylerimiz bu toplumun bir parçasıdır. Onlarında birinci derecede fizyolojik (yemek, uyumak gibi) ve güvenlik ihtiyaçlarından sonra, ikinci derecede gelen sevgi, ait olma, saygı görme, kendini gerçekleştirme (Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kuramı) gibi ihtiyaçları gidermeye gereksinimi vardır. Bu ihtiyaçların sağlıklı bir şekilde giderilmesi ve zihinsel engelli bireylerinde toplum içinde gereken yeri alması konusunda beden eğitimi ve spor aktivitelerinin yeri ve önemi ortaya konmalıdır.

Bu araştırma öğretilbilir zihinsel engelli öğrencilerle Sporda Psiko-Sosyal Alanda Türkiye'de gerçekleştirilen ilk deneysel çalışma olması açısından önemlidir. Bu araştırma ile beden eğitimi ve sporun, orta ve ağır derecede zihinsel engelli öğrencilerde toplumsallaşma düzeylerine olumlu etkisinin ve etki ettiği alt alanların belirlenmesi amaçlanmıştır. Böylece, bu engel düzeyindeki öğrencilerin aileleri tarafından düzenli olarak spora yönlendirilmelerinin, eğitim kurumlarında verilen beden eğitimi ve spor derslerinin hem ders saati hem de içerik olarak zihinsel engelli bireylere daha yararlı hale getirilmesinin, zihinsel engelli çocuklar için düzenlenmiş spor alanlarının arttırılmasının sağlanmasına yardımcı olması beklenmektedir. Ayrıca bu araştırmanın ülkemizde akademik çalışma sayısının az olduğu "Zihinsel Engelliler ve Spor" alanına katkı sağlayacağına inanılmaktadır.

1.6. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları aşağıdaki gibidir:

- 1.** Araştırma İzmir ilindeki bir eğitim uygulama okuluna devam eden 12 örneklem, 12 kontrol grubu olmak üzere toplam 24 öğrenci ile sınırlıdır.
- 2.** Araştırmaya katılan öğrenciler 7-11 yaş aralığı ile sınırlıdır.
- 3.** Araştırmada uygulanan Beden Eğitimi ve Spor Aktiviteleri Programı 14 hafta ile sınırlıdır.
- 4.** Araştırmacının kendisinden, katılımcılardan ve konunun kendisinden kaynaklanan sınırlılıkların olabileceği kabul edilmiştir.

BÖLÜM 2

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Zeka ve Zeka Yaşı

Zeka, zihnin birçok yeteneğinin uyumlu çalışması sonucu ortaya çıkan bir yetenekler birleşimidir. Organizma ile çevresi arasındaki kendine uydurma ve kendini uydurma ile ilgili etkileşimlerin olduğu kadar tüm duyu-motor ve bilişsel nitelikteki ardışık uyumların yöneldiği denge durumudur. Zihnin algılama, bellek, düşünme, uslama, öğrenme gibi birçok işlevini içerir (8).

Eripek' e göre zeka; mantıklı plan yapma, problem çözme, soyut düşünme, karmaşık düşünceleri anlama, hızlı öğrenme ve deneyimlerden yararlanma yeteneklerini içerir (19).

Zeka kavramının tanımını; zihnin öğrenebilme, öğrenilenden yararlanabilme, yeni durumlara uyabilme ve yeni çözüm yolları bulabilme yeteneği olarak da yapmak mümkündür (6).

Alfred Binet de zekanın üç özelliği olduğunu belirtmiştir;

1. Amaç seçmek ve amaca yönelmek
2. Seçilen amaca erişmek için imkanları doğru olarak kullanmak
3. Kendi kendini doğru eleştirme biçimi demiştir (55).

Binet'e göre normal zekalı bir çocuğun zeka yaşı takvim yaşına eşittir. Zeka yaşı ile takvim yaşı arasındaki orana intelligence quotient (IQ) yani zeka bölümü denilmektedir. Normal insanlarda bu oran 1' e eşit olup, ondalık rakam kullanılmaması için 100 ile çarpılmaktadır. Dolayısıyla insanlardaki ortalama zeka 100 kabul edilmektedir. Normal zeka ise 90 ile 110 arasında yer almaktadır (8).

Alfred Binet, zekada bireysel farklılıkların belirlenmesini 3 yöntemle açıklamaya çalışmıştır. Bunlar;

1. Anatomik ve fizyolojik belirtilere dayalı tıbbi yöntem,
2. Okul başarısına dayalı pedagojik yöntem,
3. Bireylerin anlama, meydana getirebilme, hüküm verme ve akıl yürütme yeteneklerini ortaya koydukları elverişli ortamlar içinde yapılan doğrudan gözlemlere dayalı psikolojik yöntem.

Alfred Binet'e göre zeka derecesini değerlendirmede en güvenilir yol, psikolojik yöntemdir (8).

2.2. Özür-Bozukluk-Engellilik

Dünya Sağlık Örgütü'nün (WHO) tanımlarına göre;

Bozukluk; psikolojik, fizyolojik ve anatomik yapı ve fonksiyonların kaybı ya da bozukluğudur. Bozukluk geçici veya kalıcı, fizyolojik veya psikolojik olabilir.

Özürlülük; herhangi bir bozukluk sonucunda aktiviteyi normal kabul edilen sınırlar ve uyum içinde yapabilme yeteneğinin kısıtlanması veya yapılamamasıdır.

Engellilik; bir bozukluk ya da özür nedeniyle yaş, cinsiyet, sosyal ve kültürel faktörlere bağlı olarak kişiden beklenen rollerin kısıtlanması ya da yerine getirilememesi halidir (44).

2.3. Zihinsel Engellilik

Zihinsel engellilik; gelişimsel dönemde ortaya çıkan, uyumlu davranışlarda görülen yetersizliğe ilaveten genel zeka fonksiyonları açısından normalin altında olma durumudur. Gelişimsel dönemde ortaya çıkma ifadesi ile 18 yaşına kadar olan süreç kastedilmektedir. Zeka fonksiyonları açısından normalin altında olma; zeka testlerinden elde edilen zeka bölümü puanının normal bireyler için geçerli olan sınır aralıklarından daha düşük olmasını ifade eder. Uyumlu davranışlarda yetersizlik ise; çocuğun kendi yaşından beklenen ve içinde bulunduğu toplumun bireylerinden beklediği sosyal davranışları göstermeme durumunu ifade eder (50).

AAMD (Amerikan Zihinsel Özürlüler Derneği), 1992 yılında zeka engelini “zihinsel fonksiyonların normalin altında olması, iletişim, günlük yaşam, özbakım becerileri, sosyal ve akademik beceriler, kendini yönlendirme, sağlık ve güvenlik, çalışma hayatı, serbest zaman kullanımı gibi öğrenme ve sosyal uyum gerektiren davranışlarda iki ya da daha fazlasında sınırlılığa sahip olma durumunun görülmesi” ifadesi ile tanımlamıştır (33).

AAMR zihinsel engel tanımına aldığı uyumsal davranış alanları şöyledir:

1. İletişim
2. Özbakım
3. Ev Yaşamı
4. Sosyal Beceriler
5. Toplumsal Duyarlılık
6. Kendini Yönetme
7. Akademik işlevler
8. Boş Zamanları değerlendirme
9. İş yaşamıdır (22).

Milli Eğitimde ise, zihinsel yetersizliği olan birey; zihinsel işlevler bakımından ortalamanın iki standart sapma altında farklılık gösteren, buna bağlı olarak kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde eksiklikleri ya da sınırlılıkları olan, bu özellikleri 18 yaşından önceki gelişim döneminde ortaya çıkan ve özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyan birey olarak tanımlanmıştır (36).

Çaplı’ya göre zeka geriliği; çeşitli nedenlerle gelişimi yarıda kalmış veya durmuş, sağaltılması ve giderilmesi olanaksız zihinsel duruma verilen isimdir (13).

Genellikle toplum içerisinde zihinsel engelli çocuklar homojen bir grup olarak düşünülmektedir. Üstelik zihinsel engelli denilince akla yalnızca ağır vakalar

gelmektedir. Oysa zihinsel engelli çocuklar doğuştan getirdikleri kalıtsal özelliklere, sağlanan tıbbi tedavi, eğitim ve çevre olanaklarına bağlı olarak kendi içlerinde önemli bireysel farklılıklar gösterirler (1).

Normal bir insanda zeka bölümü (IQ) 100 üzerinden 90 ile 100 arasında kabul edilir. Zeka engeli ile ilgili sınıflandırmalar bu ortalamaya göre yapılmaktadır. Yani zeka testlerinin uygulanması sonucunda 90 rakamının altında elde edilen her rakam belli derecedeki zeka yetersizliğini ifade etmektedir. Bu görüşten hareketle, zihinsel engelli bir çocukta zeka yaşının takvim yaşından daha küçük olduğu gözlemlenmiştir (6).

2.4. Zihinsel Engellilerde Sınıflama

Zihinsel engellilerle çalışan çeşitli disiplinlerden uzmanlar, farklı sınıflandırmalar yapmaktadırlar. Günümüzde uygun olarak kullanılan iki sınıflandırma mevcuttur. Bunlar psikolojik ve eğitsel sınıflandırma olarak iki grupta incelenebilmektedir (5).

2.4.1. Psikolojik Sınıflandırma Sistemi ve Zihinsel Gelişim Özellikleri

Psikolojik sınıflama yaklaşımının kaynağında zeka ölçümleri yer alır (21,22).

Derece	Zeka Testi Puanı
Hafif Zihinsel Engel	50-55'den 70'e kadar
Orta Derecede Zihinsel Engel	35-40 ile 50-55 arası
İleri Derecede Zihinsel Engel	20-25 ile 35-40 arası
Çok İleri Derecede Zihinsel Engel	20-25 ve daha altı

2.4.1.1. Hafif Derecede Zihinsel Engelliler: Okul öncesi dönemde (0-5 yaş) normal çocukların gelişim özellikleri ile farklılık göstermeyebilirler. Okul çağında

(6-20 yaş) temel akademik yeteneklerin kazandırılması ve konuşma becerilerinde özel eğitim gerektirirler. Yetişkinlik döneminde (21 yaş ve üzeri) günlük yaşantıda ve işte iletişim kurabilirler, fiziksel olarak normal bireylerden farklılık göstermeyebilirler.

2.4.1.2. Orta Derecede Zihinsel Engelliler: Okul öncesi dönemde (0-5 yaş) daha çok klinik farklılıklar gösterirler. İletişim becerilerinde zayıflık göstermektedirler. Okul çağında (6-20 yaş) özbakım ve fonksiyonel akademik yeteneklerde kendini idare edebilmektedirler. Yetişkinlik döneminde (21 yaş ve üzeri) iş yaşantısında performans düzeyleri düşüktür.

2.4.1.3. İleri Derecede Zihinsel Engelliler: Okul öncesi dönemde (0-5 yaş) motor öğrenmede yavaşlık, iletişim becerilerinde yetersizlik görülmekte ve genellikle fiziksel anomalilere sahip olabilmektedirler. Okul çağında (6-20 yaş) kişisel bakım gerektirmektedirler. İletişim kurmayı öğrenebilirler. Yetişkinlik döneminde (21 yaş ve üzeri) iletişim kurmada bazı durumlarda sınırlı kalmaktadırlar. Kendisi ile uyum kurmada ve iş eğitimi için yardıma ihtiyaç duyarlar.

2.4.1.4. Çok Ağır Derecede Zihinsel Engelliler: Okul öncesi dönemde (0-5 yaş) iletişime en düşük düzeyde cevap vermektedirler. Birden fazla engeli sahiptirler. Okul çağında (6-20 yaş) motor gelişimde yavaşlık görülmektedir. Temel özbakım becerilerinde yardıma ihtiyaç duyarlar. Yetişkinlik döneminde (21 yaş ve üzeri) iletişim çok sınırlıdır. Temel ihtiyaçlarında bakım gerektirirler. Aktivitelerde performansları düşüktür (12, 42).

2.4.2. Eğitsel Sınıflandırma Sistemi ve Zihinsel Gelişim Özellikleri

Bu sınıflandırma sistemi, zihinsel engelli çocukları eğitim gereksinimlerine göre sınıflandırmakta, çocukların hangi alanlarda özel eğitimden

faaydalanabileceklerini, becerileri ne derecede öğrenebileceklerini belirlemeyi hedeflemektedir.

Eğitsel sınıflama sistemine göre zihinsel engelliler 3 başlık altında gruplandırılır:

1. Eğitilebilir zihinsel engelliler
2. Öğretilebilir zihinsel engelliler
3. Ağır ve çok ağır derecede zihinsel engelliler

2.4.2.1. Eğitilebilir Zihinsel Engelliler

Zeka puanları 50-54 ile 70-75 arasındadır. Gelişimler normallerden önemli bir farklılık göstermediği için genellikle okula başlayana kadar fark edilmezler. Okula başladıklarında özellikle akademik çalışmalarda karşılaştıkları güçlükler sonucunda gerilikleri ortaya çıkar. “Eğitilebilir” terimi bu gruba giren çocukların okuma, yazma, matematik gibi temel akademik becerileri öğrenebileceklerini açıklamaktadır. Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklar temel akademik becerilerin yanında özbakım becerilerini de öğrenebilirler, ileride yetişkinlik çağında bütünüyle ya da kısmen geçimlerini sağlayacak bir iş becerisi edinebilirler (45).

Zihinsel engelli çocukların büyük kısmını (yaklaşık %85’ini) eğitilebilir zihinsel engelliler oluşturmaktadır (30).

Bu grup çocuklar genellikle ilkokulların ve ortaokulların özel alt sınıflarında eğitim alabilirler. Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların normal yaşlıları ile kaynaştırma yoluna gidilmesi davranış kazandırma açısından çok önemlidir (55).

2.4.2.2. Öğretilebilir Zihinsel Engelliler

Zeka bölümleri 25-50 arasındadır. Eğitilebilir grubun ulaştığı başarı düzeyine ulaşamazlar, bundan dolayı okuma, yazma, matematik gibi temel akademik becerilerin eğitimi uygun olmaz. Özel eğitim ile günlük yaşam aktivitelerini, sosyal uyum, pratik iletişim ve özbakım becerilerini öğrenebilirler. Öğretilebilir zihinsel

engelliler için hazırlanan eğitim programlarında akademik öğrenmelerin dışında sosyal yaşama dayalı aktivitelere yer verilmesi gerekmektedir.

Okulöncesi dönemde motor gelişimde gecikme eğitimle desteklenerek yetişkinlikte azaltılabilir. Kullandıkları kelime sayısı çok sınırlı olmakla birlikte kelime hazinelerinin sosyal iletişim kurabilecek düzeyde olduğu görülmektedir. Yetişkinlikte beceri gerektirmeyen yardımcı işlerde denetim altında çalışabilirler (12, 40).

Öğretilebilir zihinsel engelli bireylerin, genellikle gerilikleri okulöncesi dönemde fark edilmektedir. Çünkü bu bireylerin gelişim özellikleri normallerden önemli farklılıklar göstermektedir. “Öğretilebilir” terimi iki anlama gelmektedir:

1. Temel akademik becerilerde eğitilemez,
2. Günlük yaşamın gerektirdiği sosyal uyum, pratik iletişim ve özbakım becerilerini öğrenebilirler (45).

2.4.2.3. Ağır ve Çok Ağır Derecede Zihinsel Engelliler

Zeka bölümleri 25’in altındadır. Bazı basit özbakım becerilerini öğrenebilirler. Yaşamları boyunca bütün aktivitelerde desteklenmeleri gerekir. Beyin patolojileri ve fiziksel anormallikler sıklıkla görülebilir. Eğitilebilir ve öğretilebilir düzeye hiçbir zaman ulaşamazlar. Konuşmanın gelişmemiş olması sosyal iletişim kurmalarını güçleştirmektedir. Motor becerileri çok zayıftır. Tüm yaşamları boyunca klinik bakım gerektirmektedirler (12, 18).

Gerilikleri genellikle doğum anında ya da doğumu izleyen ilk günlerde fark edilir. Bazı basit özbakım becerilerini öğrenebilirler. Ancak yaşamları boyunca sürekli olarak bakım ve yardıma gereksinim gösterirler.

2.4.3. Zihinsel Engelliliğin Sınıflamasında Farklı Yaklaşımlar

2006 yılında yürürlüğe giren Milli Eğitim Bakanlığı Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği'nde zihinsel engellilik dört grupta sınıflandırılmıştır:

1. Hafif Düzeyde Zihinsel Yetersizlik: Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerinde hafif düzeydeki yetersizliği nedeniyle özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine sınırlı düzeyde ihtiyaç duyma durumudur.

2. Orta Düzeyde Zihinsel Yetersizlik: Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki sınırlılık nedeniyle temel akademik, günlük yaşam ve iş becerilerinin kazanılmasında özel eğitim ile destek eğitim hizmetlerine yoğun şekilde ihtiyaç duyma durumudur.

3. Ağır Düzeyde Zihinsel Yetersizlik: Zihinsel işlevler ile kavramsal, sosyal ve pratik uyum becerilerindeki eksiklikleri nedeniyle özbakım becerilerinin öğretimi de dahil olmak üzere yaşam boyu süren, yaşamın her alanında tutarlı ve yoğun özel eğitim ve destek eğitim hizmetine ihtiyacı olma durumudur.

4. Çok Ağır Düzeyde Zihinsel Yetersizlik: Bireyin zihinsel yetersizliği yanında başka yetersizlikleri bulunması nedeniyle özbakım, günlük yaşam ve temel akademik becerileri kazanamaması nedeniyle yaşam boyu bakım ve gözetime ihtiyacı olma durumudur (36).

Zihinsel engelli bireyler aldıkları yardımın yoğunluk düzeyine göre aşağıdaki gibi sınıflandırılabilir:

1992' de AAMR daha önce yapmış olduğu sınıflamaya işlevsellik katarak yeni bir boyut kazandırmıştır. Buna göre zihinsel engellilik, uygulanan zeka testlerinden elde edilen zeka bölümlerine (IQ Puanlarına) göre değil de, bireyin gereksinim duyduğu destek hizmetlerinin yoğunluğuna göre sınıflandırmaktadır.

1- Aralıklı Desteğe Gereksinim Duyanlar: Sürekli desteğe gereksinim duymayıp, bazı özel durumlarda desteğe gereksinim duyarlar (Örneğin; iş bulma).

2- Sınırlı Desteğe Gereksinim Duyanlar: Aralıklı değil de zaman içinde tutarlı ve zaman-sınırlı desteğe gereksinim duyarlar (Örneğin; iş eğitimi alma).

3- Yoğun Desteğe Gereksinim Duyanlar: Günlük yaşamda farklı ortamlarda (iş ya da evde) günlük ve zaman-sınırlı olmayan desteğe gereksinim duyarlar (Örneğin; işte günlük ve uzun süreli destek alma).

4- Yaygın Desteğe Gereksinim Duyanlar: Günlük yaşamın her evresinde yani farklı ortamlarda ve yaşam boyu süren, tutarlı ve yüksek yoğunlukta desteğe gereksinim duyarlar (Örneğin; kronik tıbbi duruma sahip olma) (9,65).

2.5. Zihinsel Engelliliğin Oluşum Nedenleri

Zihinsel engel nedenlerinin bilinmesi bu bireyler için alınacak tıbbi ve eğitsel kararlar ile zihinsel geriliği önleme çalışmaları açısından büyük önem taşır. Zihinsel engele neden olan 250’den fazla faktör bildirilmesine rağmen zihinsel engelli tanısı konan bireylerin yalnızca %10’unun zeka geriliğinin nedeni saptanabilmekte, %90’ında neden bilinmemektedir. Zihinsel engel bazen tek bir sebebe bağlı olmayabilir (5, 22).

2.5.1. Oluş Zamanına Göre Zihinsel Engel Nedenleri

- Doğum öncesi (Prenatal Dönem) nedenler
- Doğum anı (Perinatal Dönem) nedenler
- Doğum sonrası (Postnatal Dönem) nedenler

2.5.1.1. Doğum Öncesi Nedenler

Gebeliğin ilk üç ayı bebeğin sağlıklı gelişimi açısından en önemli dönemdir. Perinatal dönemde zihinsel geriliğe yol açan nedenleri aşağıdaki gibi gruplamak mümkündür (58).

1. Anne ile ilgili nedenler; Anne yaşı (on altı yaşından küçük, kırk yaşından büyük olma), annenin duygusal durumu, akraba evliliği, anatomik kusur (dar pelvis gibi), sorunlu gebelik (düşük ve ölü doğum gibi), sistematik hastalıklar (diyabet ve hipertansiyon gibi), enfeksiyonlar (toksoplazmozis gibi), annede iyot yetersizliği (22, 44, 56).

2. Kromozom ve gene bağlı faktörler; Kromozom hastalıkları (mongolizm gibi), metabolik hastalıklar, kalıtsal diğer hastalıklar, endokrin bozuklukları (22, 44, 56).

3. Gebelik; Gebelikte beslenme bozuklukları, plasenta yerleşim anomalileri, gebelik toksemisi, enfeksiyonlar (kızamıkçık, frengi, gebelik şekeri gibi), annenin malnutrisyonlu oluşu, gebelikte ilaç kullanımı, gebelikte alkol kullanımı (44, 56).

2.5.1.2. Doğum Anındaki Nedenler

Doğumun uzman kişilerce yapılmaması, doktor kontrolünde yapılmaması, erken, geç ya da zor doğumlar, doğum travmaları (forceps kullanımına bağlı beyin zedelenmesi), kordon dolanması, çoğul gebelik, düşük doğum ağırlığı, prematüre doğum, konvülsiyon, hiperbilirubinemi, hipoglisemi gibi faktör ve hastalıklar zihinsel engelleme yol açabilmektedir (22, 44, 56, 58).

2.5.1.3. Doğum Sonrası Nedenler

Bebek doğduktan sonra oluşan bazı problemler de zihinsel engelliliğe yol açmaktadır. Bu problemler arasında erken doğumda küveze alınan bebeğin fazla oksijene maruz kalması sonucunda oluşan retrolental fibroza (körlük), kafa travması, beyin tümörleri, menenjit ve ansefalit gibi enfeksiyon hastalıkları, santral sinir sistemi enfeksiyonları, bakteriler (meningokok, pnömokok vb.), virüsler (herpes, polio vb.), parazitler (toksoplazmozis vb.), mantarlar (blastomikozis vb.), uzun süre titreşimli ve yüksek sese maruz kalma, bazı yiyeceklerdeki katkı maddeleri, kurşun

ve cıva zehirlenmesi, kafa travmaları (trafik kazası, ev kazası gibi), boğmaca, suçiçeği ve kızamık gibi çocuk hastalıkları, bazı hastalıklar ve aşıların sonrasında görülen problemler, açlık ve yetersiz beslenme, sosyal ve kültürel geri kalmışlık (psiko-sosyal dezavantaj), sayılabilmektedir (44, 58).

2.6. Zihinsel Engelli Çocukların Özellikleri

Zihinsel engelli çocukların en belirgin özelliği gelişim hızlarının yaşıtlarından yavaş olmasıdır. Bu gecikme gelişimin tüm alanları için geçerlidir (11).

Zihinsel özürlü çocuk, gelişemez çocuk değil, kendi yavaş ritmiyle yaşıtlarını geriden izleyen çocuktur. Bu nedenle eğitimleri zihinsel kapasiteleri ölçüsünde her zaman mümkün olabilmektedir (7).

Zihinsel engelli çocukların eğitimleri için gereken onların özelliklerine uygun düzenlenmiş eğitim ortamlarının yapılandırılması için, bu çocukların özelliklerinin iyi bilinmesi büyük önem taşımaktadır (43).

Bir çocuğun gelişimi her ne kadar zihinsel, duyuşsal ve motor alanlarda ayrı ayrı ele alınarak değerlendiriliyor olsa da, gelişimin bir bütün olduğu ve bu alanların birbiri ile etkileşim içinde olduğu unutulmamalıdır (44).

Zihinsel engelli çocuklar da normal yaşıtları gibi temelde aynı psikolojik, fizyolojik, sosyal ve duygusal gereksinimlere sahiptirler. Ancak zihinsel engelli çocuklar genellikle tüm gelişim alanlarında akranlarına oranla sınırlılık gösterirler. Bu sınırlılıklar gelişim alanlarında çocuktan çocuğa bireysel farklılıklar gösterebilir. Ancak bilinen bir gerçek vardır ki tüm gelişim alanlarındaki gerilik düzeyi zihinsel gelişim alanındaki sınırlılıkla doğru orantılı olmak üzere artış göstermektedir (15).

2.6.1. Zihinsel Engelli Çocukların Bilişsel Özellikleri ve Öğrenme

Zihinsel engellileri olağan bireylerden ayıran belki de en belirgin özellikleri öğrenme yeteneklerindeki geriliktir. Orta ya da üzerinde öğrenme yeteneğine sahip

çocuklar genellikle öğretmenin ya da yetişkinin yardımına fazlaca ihtiyaç duymadan öğrenebilirler. Ancak zihinsel engelliler ağırlık dereceleri arttıkça öğrenmede bir başkasının yardımına daha fazla gereksinim duyarlar.

Zigler'in öncülüğünü yaptığı gelişimsel görüşe göre, en azından hafif derecede zihinsel engelli çocukların bilişsel gelişim süreçleri olağan çocuklarla aynıdır. Zihinsel engelliler olağan çocukların geçtiği aynı bilişsel gelişim sürecinden geçmektedir. Ancak bu süreçlerden geçiş hızları yavaştır.

Zihinsel engellilerin bilişsel gelişim süreçlerini Piaget'in bilişsel gelişim basamakları yönünden inceleyen araştırmalarda genellikle Gelişimsel Görüşü destekleyen bulgular elde edilmektedir. Buna göre zihinsel engelli çocukların geçtiği bilişsel basamakları ve bu basamakları geçişte izlenen sıra olağan çocuklarla aynı olmaktadır. Farklılık ise hızda ve ulaşılan en son gelişim basamağındadır. Yalnızca ağır derecede zihinsel engelliler ileri basamaklara ulaşamamaktadırlar.

Öğrenme olayı analiz edildiğinde çeşitli süreçlerden oluştuğu görülmektedir. Ross (1976), bu süreçleri beklentiler, seçici dikkat, girdi düzenlemesi, kısa süreli bellek ve uzun süreli olarak sıralamıştır. Gerçekte bunlar birbirleriyle ilişkili, iç içe olan süreçlerdir (20).

2.6.1.1. Beklenti

Bireyin geçmişteki bir görev ya da duruma ilişkin yaşantıları, karşılaştığı benzer görev ya da durumlardaki yaklaşımını biçimlendirmektedir. Bu yaklaşıma beklenti adı verilmektedir. Bir göreve ilişkin geçmiş yaşantılar başarı ağırlıklı ise birey ileride benzer bir görevle karşılaştığında kendisinden başarı beklemektedir. Tersine, bir göreve ilişkin başarısız yaşantılar, benzer görevle karşılaşıldığında bireyin kendinden başarısızlık beklemesine neden olmaktadır. Genellikle zihinsel

engelli çocuklar geçmişte başarısız yaşantıların yoğun olması nedeniyle, başarısızlık beklentisi içinde olmaktadır.

2.6.1.2. Seçici dikkat

Öğrenme ve hatırlamanın temel koşullarından biri de dikkatin uyarının üzerinde toplanması ve sürdürülmesidir. Zihinsel engelli çocukların dikkatleri dağınık ve kısa sürelidir. Zihinsel engellilerde dikkat kavramıyla ilgili görülen bu eksiklik zihinsel yetersizlikle ilgili olduğu kadar güdülenme eksikliği ile de ilgilidir. Daha öncede belirtildiği gibi zihinsel engelli bireyler geçmişte öğrenmeye ilişkin pek çok başarısız yaşantı geçirmiş oldukları için, öğrenmeye ilişkin tutumları olumsuz gelişebilir. Turnure (1970), zihinsel engellilerin öğrenmeye zorlandıklarında, görev üzerinde olması gereken dikkatlerini yetişkinin tepkisine (baş sallama, surat asma, gülümseme gibi) yönelttiklerini, bu durumun mevcut dikkat eksikliği problemini daha da arttırdığını belirtmiştir.

2.6.1.3. Girdi Düzenlemesi

Spitz'e (1966) göre seçici dikkat yoluyla kaydedilen uyarıların gerektiğinde hatırlanabilmesi için düzenlenmesi ve depolanması gerekmektedir. Bu sürece girdi düzenlemesi adı verilmektedir. Zihinsel engelli çocuklar girdi düzenlemelerinde olağan çocuklara göre daha fazla zorlanırlar. Zorlamanın niteliği genellikle, zihinsel engelli çocuğun girdi düzenlemesi herhangi bir yönteme başvurmaması ya da başvurduğu yöntemin uygun olmamasından kaynaklanmaktadır. Bilgilerin depolanmasında ve tekrar hatırlanmasında gruplama ve ilişkilendirme en etkili yöntemlerdir. Olağan bireyler yeni öğrendikleri tüm bilgileri fiziksel benzerlikleri (büyüklük, renk gibi), işlevleri açısından ne işe yaradıkları (elma, ekmek her ikisi de yenir gibi), aynı sınıfa üye olan kavramlar olmaları (papatya ve menekşe her ikisi de çiçekli bitki gibi) yönünden gruplarlar. İlişkilendirme de ise uyarılar arasında bir

bağ ya da ilişki kurulmaktadır. Bu ilişki içerisinde uyaranlardan birisinin varlığı durumunda diğeri de hatırlanmaktadır. Zihinsel engelli çocuklar, çevrelerindeki uyaranları grupta ve birbiriyle ilişkilendirerek depolama konusunda zorluk çekerler (20).

2.6.1.4. Kısa Süreli Bellek

Zihinsel engelli çocukların genellikle kısa süreli bellekteki bilgileri uzun süreli belleğe aktarmada çeşitli problemleri vardır (45).

Seçici dikkat yoluyla kaydedilen ve girdi düzenlemesi yapılan bilgi ya da uyaran buradan kısa süreli belleğe geçmektedir. Bilgi burada 20 sn gibi bir süre depolandıktan sonra ya çeşitli yöntemlerle uzun süreli belleğe aktarılır ya da unutulur. Zihinsel engelli çocuklar bu yöntemlerden gerektiği gibi yararlanamamakta ve bilgiyi uzun süreli belleğe transfer etmede sorun yaşamakta, bilgiyi uzun süreli belleğe kaydedemeden unutmaktadırlar.

2.6.1.5. Uzun Süreli Bellek

Bilginin ya da uyarının kalıcı olarak depolandığı yerdir. Bilgi bir defa uzun süreli belleğe kaydedildikten sonra unutulmaz. Uzun zaman geri çağrılıp kullanılmayan bilgilerin bile çeşitli yöntemlerle en azından kuramsal olarak hatırlanma olasılığı vardır.

Zihinsel engellilerin bilgiyi kısa süreli bellekten uzun süreli belleğe taşımayı başardıktan sonra, uzun süreli bellekte sorun yaşamadıkları kabul edilmektedir. Yani zihinsel engelli bireyler olağan bireylere göre daha geç ve güç öğrenir ancak öğrendikleri bilgileri unutmazlar. Ancak kazandıkları bilgi ve becerileri yalnız öğrendikleri durumlarda ve şekilde uygularlar. Yeni durumlara uyum sağlamada zorluk çekerler (20).

2.6.2. Zihinsel Engelli Çocukların Dil Gelişimi

Dil ve konuşma öğrenilen bir davranıştır. Zihinsel engelliler dil ve konuşmayı olağan bireylerin geçti aynı basamakları geçerek öğrenirler ve geliştirirler. Ancak bu basamaklardan geçiş hızları yavaştır. Bu nedenle dil ve konuşma gelişimlerinde gecikme ve ilk basamaklarda takılma durumlarına sıkça rastlanmaktadır (20, 45).

Zeka geriliği olan bireylerde konuşma ve dil sorunları yaşlılarıyla karşılaştırıldığında daha yaygındır. En yaygın olarak görülen konuşma engelleri eklemleme bozukluğu, ses bozukluğu ve kekemelik olmaktadır (23).

Konuşma problemleri genellikle sesletim, seste zorluklar ve konuşma akışında bozukluklar olarak görülmektedir. Bu hatalar konuşmanın anlaşılabilirliği azalmaktadır (19).

Zeka geriliği ağır olanlarda, zihinsel gelişimin daha yavaş olmasının yanı sıra zeka geriliğine diğer yetersizlik durumlarının eşlik etme olasılığının yüksek olması nedeniyle konuşma ve dil bozuklukları daha yaygındır (19).

2.6.3. Zihinsel Engelli Çocukların Kişilik Özellikleri

Genellikle kişilik denince, bireyin sahip olduğu kendine özgü davranış özellikleri akla gelir. Morgan'a göre (1980) kişilik, bireyin özel ve ayırıcı davranışlarını içermektedir. Özeldir, çünkü bireyin sıklıkla yaptığı tipik davranışları temsil eder. Ayırıcıdır, çünkü bu davranışlar kişiyi diğerlerinden ayırır (38).

Doğum anından itibaren kişiliğimizin oluşumuna etki eden birçok çevresel faktörle karşılaşırız. Geçmiş yaşantılar, uyarıların bizde bıraktığı izler, aile yapısı, arkadaşlar, başarılarımız, başarısızlıklarımız gibi birçok faktör kişilik gelişimizi etkiler.

Zihinsel engelliler, temelde toplumun bu çocuklara yönelik uygun olmayan tutumları, davranışları ve bunlara bağlı ya da bundan bağımsız olarak geçmişte yaşadıkları yoğun başarısızlıklar nedeniyle kaygı, başarısızlık beklentisi ve engelleme duygusu gibi tehditleri daha yoğun bir biçimde yaşamaktadırlar. Yaşadıkları bu kaygı, başarısızlık ve engellenme duygusu onların uygun kişilik ve sosyal gelişim göstermelerine engel olacaktır (45, 60).

Genel olarak baktığımızda bu çocukların kendilerine güvenlerinin az olduğunu görürüz. Sorumluluk almaktan kaçınırlar. Duygu ve düşüncelerini ifade etmede zorlandıkları ve sık sık engellenme duygusu yaşadıkları için zaman zaman uç tepkiler (kırp dökme, bağırma, kendine veya başkalarına yönelik saldırganlık gibi) gösterebilirler. Yeni durumlara kolayca uyum sağlayamadıkları için yeni bir durum karşısında gerginlik, sinirlilik, direnme veya kaçma davranışı sergileyebilirler. Bu, zihinsel engelli çocukların daha kaygılı olduklarını gösterebilir. Dıştan güdülenmeye normal yaşlılarına göre daha fazla eğilimlidirler. Çabuk pes edebilir ve bir işte sebat gösteremeyebilirler (60).

2.6.4. Zihinsel Engelli Çocukların Bedensel ve Devimsel Özellikleri

Zeka geriliği gösteren bireylerin çoğu, kendi akranları ile aynı fiziksel gelişim özelliklerini gösterirler. Fakat kaba motor ve ince motor koordinasyon gibi fiziksel yeteneklerde zayıflık görülebilmektedir. Zeka geriliğinin düzeyi arttıkça fiziksel problemlerde artmaktadır. Kaslarında aşırı sertlik, kasılma veya tam tersi gevşeklik, kontrol edememe gibi sorunlar yaşamaktadırlar (57, 60).

Hafif derecede zeka geriliği gösterenlerde fiziksel problemlere çok az rastlanırken ileri derecede zeka geriliği gösterenlerde daha sık ağır motor koordinasyon problemleri görülebilmektedir (57).

Zihinsel engelli çocukların, troid hormonunun az salgılanması-keretenizm nedeni ile beden gelişimleri geri kalmış ya da tamamen duraklamış olabilir. Bedensel gelişimleri daha yavaştır. Akranlarından daha zayıf, kuvvetsiz ve cansızdırlar. Sık hasta olurlar. Çeşitli sağlık problemleri görülür. Bunda zihinsel yetersizliğe sebep olan sosyo-ekonomik faktörlerinde etkisi vardır. Zihinsel engellilerde baş anomalileri ve başın belirgin bir şekilde bedene göre büyük veya küçük olması oldukça sık görülen bir durumdur. Diş deformasyonları, diş düzeninde anormallik, erken yaşta diş çürümeleri yaygındır. Görme ve işitme gibi ek bazı özörlere daha sık rastlanır. Zihinsel engelli çocuklar psiko-devimsel alanlarda belirli derecede gerilik gösterirler. Büyük ve küçük kaslarını kullanmada belirgin şekilde becerisizlik gösterirler. El göz koordinasyonunu sağlamada gerilik görülür (11).

2.6.5. Zihinsel Engelli Çocukların Sosyal Özellikleri

AAMR'nin yaptığı son tanım da göröldüğü gibi zihinsel engelli bireylere tanı koyma sürecinde göz önüne alınan önemli ölçütlerden birinin sosyal yeterlilik olduğı kabul edilmektedir (46).

Zihinsel geriliğe sahip bireylerin sosyal ve kişilik özelliklerinde tipik bazı problemler görölebilmektedir. Bu problemler kısmen toplumdaki bireylerin bu çocuklara yönelik tutum ve davranışlarıyla, kısmen de çocuğun geçmişte kendisinden beklenen davranışları yerine getirmedeki başarısızlıklarıyla ilişkilidir (22).

Sosyal yönden incelendiğinde zihinsel engelli çocukların yaşitlarına göre sosyal olgunluk ve beceride belirli şekilde geri oldukları ve bu alandaki gelişimin yavaş olduğı görölmektedir. Genelde kendilerinden yaşça küçük olan çocuklarla sosyal ilişki kurmaktan ve oynamaktan hoşlanırlar. Oyun ve toplum kurallarına uymakta zorluk çekerler, kuralları güç olan oyunlara katılmak istemezler. Yakın dostlukları uzun süre devam ettiremezler. İçinde yaşadıkları toplumun geleneklerine

uymakta ve kendi ihtiyaçlarını bağımsız olarak karşılamakta güçlük çekerler. Bazı duygusal sorunlar ve kişilik bozuklukları görölmektedir. Sosyal ilişkilerinde grup içinde daima doğal olmayı tercih ederler. Grubun liderlik sorumluluğunu almaktan çekinirler. Kendilerine güvenleri azdır, bağımsız davranamazlar, genelde bağımlı olmaya eğilim gösterirler. Genellikle fiziki görünüşlerinde, giyim ve kuşamlarında acayiplikler gösterirler. Nezaket ve görgü kurallarına uymada gerilik gösterirler. Sosyal faaliyetlere ilgileri azdır. Sosyal ilişkilerde bencil olabilirler (8,11).

Hafif derecede zihinsel engelli çocuklar yaşıtlarından kabul gördüklerinde onlarla bir arada olup kolayca anlaşabilirler. İletişim kurmaya açık olabilirler. Özellikle başarılı olduklarını hissettikleri aktivitelerde harekete hazırdırlar.

Genel olarak zihinsel engelli çocuklara yapabileceklerinden daha zor görevler vermek, onların gereksiz yere başarısızlık duyguları yaşamalarına neden olur. Diğer taraftan yapabileceklerinden daha basit görevler vermek ise onların kolayca sıkılmalarına yol açabilir. Bu ocukların başarılı oldukları konularda, çeşitli oyunlarda normal arkadaşlarıyla bir araya gelmeleri, yapamadıklarından çok yapabildiklerinin vurgulanması, başarabilecekleri işlerde onlara fırsat verilmesi duygusal açıdan kendilerine daha çok güvenmeleri yönünden önemlidir (23).

2.6.6. Zihinsel Engelli ocukların İş ve alışma Özellikleri

Zihinsel engelli bireyler de herkes gibi bir iş sahibi olmaya gereksinim duyarlar. Kendi özelliklerine uygun, beceri istemeyen ya da yarı beceri isteyen birçok işi başarıyla yapabilirler. Bazıları aralıklı, bazıları sürekli kontrol edilmeyi gerektirir. Bir işi öğrenmeleri için basit parçalara ayrılması ve parçadan bütüne ilkesinin izlenmesi gerekir. Zihinsel engelliler genelde ritmik ve monoton işleri yapmaktan hoşlanırlar. Milli Eğitim Bakanlığı'na bağılı birçok yaygın eğitim okullarında galoş yapımı, kutu katlama, el sanatları kursları düzenlenmektedir.

Zihinsel engelli çocuklar bu kurslarda hem el becerilerini geliştirirken hem de bir işi başarmanın verdiği özgüveni yaşarlar. Orta ve ağır düzeyde engelli çocukların bile galoş yapma ve kutu katlama gibi işleri, otomatikleşen el becerileri ile zorlanmadan yaptıkları görülür.

Zihinsel engelliler genelde iş başındayken sakinler, saldırgan davranışları azalır. Başardıklarında mutlu olup daha fazla gayrete gelirler. Öğretici veya sorumlu kişinin söylediklerine uyarlar. Beden etkinliği sağlayacak faaliyetlerden hoşlanırlar. Daha yavaş düşünüp geç kavrarlar. İşe ısınıp başlamaları zaman alır (12,17).

2.7. Özel Eğitim

Her bireyin bir diğerinden farklı olduğu ve bu nedenle de eğitimin bireysel temelli olmasının gerekliliği, çağdaş eğitim anlayışının özünü oluşturmaktadır (25).

Özel eğitim, çoğunluktan farklı ve özel gereksinimli çocuklara sunulan, üstün özellikleri olanları yetenekleri doğrultusunda kapasitelerinin en üst düzeye çıkmasını sağlayan, yetersizliği engele dönüştürmeyi önleyen, engelli bireyi kendine yeterli hale getirerek toplumla kaynaşmasını ve bağımsız - üretici bireyler olmasını destekleyecek becerilerle donatan eğitimidir(3).

Zihinsel engellilerin eğitimi diğer engel gruplarıyla birlikte özel eğitimin içinde yer almaktadır. Ayrıca üstün zekalıların eğitimleri de özel bir eğitim gerektirdiği için üstün zekalılar da özel eğitimin kapsamındadır. Hatta özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler arasında % 22'lik bir oranla en geniş paylardan birine sahiptir. Bu bakımdan özel eğitimi ve ona ihtiyaç duyan bireyleri tanımlamak gerekir (60).

Özsoy' a göre bireylerin akademik, iletişim, hareket ve uyum alanlarında önemli eksiklik kusur yaratan durumların önlenmesi, azaltılması ya da ortadan kaldırılmasıyla ilgili eğitsel değişkenlerin düzenlenmesi uğraşına özel eğitim denir (45).

Özel eğitim, 30 Mayıs 1997 tarihli Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'de şu şekilde tanımlanmıştır: "Özel eğitim; özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitim"dir (25).

Heward'a (1988) göre özel eğitim her şeyden önce yetersizliği olan bireylere yapılan amaçlı bir müdahaledir. Başarılı bir müdahalenin tüm engelleri ortadan kaldırması, o engellerden bireyi koruması ya da o engellerin üstesinden gelmesini sağlaması gerekir. Beden, zihin, duygusal ve sosyal gelişim özellikleri yönünden normal çocukların gelişim özelliklerinden ayrılan çocukların eğitim ve öğretim işlerini kapsayan çalışmalar özel eğitimidir (45).

Özçelik (1987) ise özel eğitimi, rehberlik, sağaltıcı eğitim ve rehabilitasyon etkinliklerinin örüntülenmiş olduğu bir etkileşim biçimi olarak tanımlamıştır (45).

Enç, Çağlar ve Özsoy (1987), özel eğitimi, beden, zihin, duygusal ve sosyal gelişim özelliklerindeki olağan dışı ayrıcalıkları nedeni ile normal eğitim hizmetlerinden yeterince yararlanamayan çocukları özel eğitime muhtaç çocuklar olarak tanımlamıştır (41).

Kırcaali-İftar (1998), özel eğitimi, ortalama öğrenci özelliklerinden önemli ölçüde farklılaşan öğrencilere sağlanan, bireysel olarak planmış ve bireyin bağımsız yaşama olasılığını en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen eğitim hizmetlerinin bütünü olarak tanımlamıştır (41).

Özel gereksinimi olan bireylerin, mümkün olan en erken dönemde, gereksinimlerine uygun eğitim ortamlarında, uygun yöntemler ve araç-gereçler kullanılarak desteklenmesi var olan kapasitelerini en alt seviyede kullanabilmeleri açısından önemlidir. Ayrıca bu bireylerin toplumca kendilerinden beklenen rol ve

sorumluluklar ile gelişimsel görevlerini yerine getirebilmeleri, kendilerine en uygun özel eğitim hizmetinden yararlanabilmelerine bağlıdır (22).

Zihinsel engelli çocuklara en etkili yardım özel eğitimle sağlanabilir. Bu da ancak devletin altından kalkabileceği büyüklükte bir toplumsal sorundur.

Türkiye Cumhuriyeti Anayasası (1982)'nın 42. maddesine göre, bireysel farklılıkları için uyarlamalar yapılmaksızın normal eğitim olanaklarından yararlanamayan bireyler de, tüm Türkiye Cumhuriyeti vatandaşları gibi eğitim ve öğretim hürriyetine sahiptir. Ayrıca Anayasa, "Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirleri alır" ifadesiyle T.C. Devletini özel eğitim hizmetlerinden sorumlu kılmıştır (52).

2.7.1. Özel Eğitimin Tarihçesi

Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin varlığı insanlık tarihinin başlangıcı kadar eskidir. Özel eğitimin tarihine baktığımızda öncelikle Hristiyanlık ve Müslümanlık gibi büyük dinlerin ortaya çıkması ve yayılması ile birlikte farklı özellikler taşıyan, engelli bireylere acınarak yaklaşıldığını ve bu bireylerin korunmaya alındığını görmekteyiz. Bu yaklaşımın arkasında daha çok sevap kazanmak veya günah işlemek duygusunun var olduğunu söyleyebiliriz (34).

18. ve 19. yüzyıllarda özel eğitim kavramının oluşmaya başladığı söylenebilir ve çeşitli bireysel çalışmalar yapıldığı görülmüştür. Jean Mare Gespard Itard zihinsel engelli çocuklarla ilk bireysel çalışmayı başlattığı söylenmektedir. Itard ormanda bulduğu 12 yaşındaki bir çocuğu eğitmeye çalışmıştır. Itard'ın öğrencisi olan Edouard Sequin (1812-1880), geri zekalı çocuklara ilişkin hiçbir şey yapılamayacağı görüşünün hakim olduğu o yıllarda, hocasının çalışmalarını kaldığı yerden sürdürür. 1848'de Amerika'ya göç eder. 1886'da burada geri zekalı çocukların eğitimlerine ilişkin bir kitap yazar. Bu kitap, geri zekalı çocukların eğitimi

alanında yazılmış ilk kitaptır. Thomas Hopkins Gallaudet sağırlar için ilk defa parmak alfabesini geliştirmiştir. Louis Braille kabartılmış altı nokta esasına dayanan bir alfabe geliştirmiştir. Braille kendiside kördür ve bulmuş olduğu alfabe kısaca dokunarak okuma sistemidir. Maria Montessori yapılandırılmış eğitim materyallerini ilk defa zihinsel engelli çocukların eğitimi için geliştirmiştir. Bu materyal beş duyuya hitap ederek çocukların daha kolay öğrenmelerini sağlamaktadır. Montessori daha sonra gerçekleştirdiği çalışmalarla, yalnızca geri zekâlı çocukların eğitimlerinde değil, normal çocukların okul öncesi eğitimleri konusunda da tüm dünyaya öncülük yapmıştır (60).

Alfred Binet zekanın ölçülebileceğini savunarak ilk defa zeka testi hazırlamıştır (34).

Zihinsel engelli çocukların eğitimleri için ilk okul, doktor Guggenbühl tarafından 1842 yılında İsviçre’de açılmıştır. Bu okulu dört yıl sonra İngiltere’de açılan başka bir okul izlemiştir. Üçüncü okul 1860’da Almanya’da açılmıştır. Başlangıçta toplumdan soyutlanmış, yerleşim merkezlerinden uzak okullara sağlanan özel eğitim hizmetleri giderek yerini özel sınıflara ve normal okullara bırakmaya başlamıştır (45).

Yapılan bireysel çalışmalara paralel olarak özel eğitim veren özel okullar açılmaya başlanmıştır.

Türkiye de özel eğitimin tarihçesi çok eskilere dayanmaktadır. Osmanlı dönemindeki Enderun mekteplerinin dünyada üstün zekalı çocukların eğitimleri açısından en eski örnek olduğu söylenmektedir. 1889 yılında ilk olarak Grati isminde bir kişi İstanbul Ticaret Mektebi içerisinde sağırlar okul açılmasını sağlamıştır. Daha sonra bu okula görme engellilerle ilgili bir bölüm eklenmiştir. Okul 30 yıl eğitim verdikten sonra kapatılmıştır (34).

1921 yılında Özel İzmir Sağırılar-Körler Okulu açılmış ve bu okul 1924 yılından 1950 yılına kadar Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı'na bağlı olarak özel eğitim hizmetlerini sürdürdükten sonra aynı yıl Milli Eğitim Bakanlığı'na devredilmiştir.

Eğitim sistemimizde rehberlik kavramının gündeme gelmesi ise II. Dünya Savaşı'ndan sonraki yıllardadır. Marshall Planı çerçevesinde 1955 yılında ülkemize gelen Amerikalı uzmanların eğitimimizdeki çeşitli geliştirme ve yenileştirme faaliyetleri sırasında, eğitimde ve özellikle rehberlikte kullanılacak ölçme araçlarını geliştirmek üzere Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'na bağlı bir Test-Araştırma Bürosu kurulmuştur. Bu büro rehberlikte bazı ölçme araçları üzerinde çeşitli çalışmalar yapmış, ancak sonraki yıllarda çeşitli örgütsel düzenlemeler sırasında kapatılmıştır.

1952 – 1953 öğretim yılında Gazi Eğitim Enstitüsü ilk olarak özel eğitim şubesini açmıştır. Aynı yılda Ankara’ da Yeni Turan ve Hıdırlıktepe ilkokullarında zihinsel engellilere özel sınıf açılarak eğitime başlanmıştır (17).

1950 yılına kadar bu özel okullar sağlık ve sosyal yardım bakanlığına bağlı iken daha sonra Milli Eğitim Bakanlığına bağlanmıştır. Önceleri bakanlık içerisinde küçük bir birimde çalışmalar yürütülürken 1980 yılında özel eğitim genel müdürlüğü 1983’ te ise özel eğitim ve rehberlik dairesi başkanlığına dönüşerek görev ve yetkileri genişletilmiştir. Ülke genelinde özel eğitim ve rehberlik alanında ihtiyaçların artması sonucu, hizmeti daha etkin ve yaygın olarak yürütebilmek amacıyla 30.04.1992 gün ve 3797 sayılı Kanunla Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü kurulmuş ve bütün hizmetler buradan yürütülmeye başlanmıştır. Ayrıca, 06.06.1997 tarihli mükerrer 23011 sayılı Resmi Gazetede

yayımlanan 573 sayılı Kanun Hükmünde Kararname ile engellilere ilişkin özel eğitim esasları belirlenmiştir (34).

Milli eğitimdeki merkez örgütün çalışmaları ile illerdeki il ve ilçe Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesindeki özel eğitim konusuyla ilgili birimler bu hizmeti ülke bazında yürütmeye çalışmaktadırlar.

Bu çalışmaları şu ana başlıklarda toplayabiliriz: Engelli çocukların erken tanısı (rehberlik ve araştırma merkezlerince yürütülen), engelli çocuklara eğitim veren okullar veya özel sınıflar açma, meslek kazandıran iş okulları açma, üstün çocukları yurt içi ve dışı eğitim olanağı sağlama, okullardaki özel eğitim öğretmenlerine hizmet içi eğitim vererek öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlama gibi. Ayrıca bakanlığa bağlı olarak çalışan Özürlüler idaresi Başkanlığı da engellilere yönelik çalışmalar yapmaktadır. Birçok üniversitemiz özel eğitim veren okullara uzman kadro yetiştirmektedirler (34).

2.7.2. Özel Eğitimin İlkeleri

Özel eğitim, Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin;

a) Toplum içindeki rollerini gerçekleştiren, başkaları ile iyi ilişkiler kuran, iş birliği içinde çalışabilen, çevresine uyum sağlayabilen, üretici ve mutlu bir vatandaş olarak yetişmelerini,

b) Toplum içinde bağımsız yaşamaları ve kendi kendilerine yeterli bir duruma gelmelerine yönelik temel yaşam becerilerini geliştirmelerini,

c) Uygun eğitim programları ile özel yöntem, personel ve araç-gereç kullanarak; eğitim ihtiyaçları, yeterlilikleri, ilgi ve yetenekleri doğrultusunda üst öğrenime, iş ve meslek alanlarına ve hayata hazırlanmalarını amaçlar.

Türk Milli Eğitiminin genel amaç ve temel ilkeleri doğrultusunda özel eğitimin temel ilkeleri şunlardır;

a) Özel eğitime ihtiyacı olan tüm bireyler; eğitim ihtiyaçları, ilgi, yetenek ve yeterlilikleri doğrultusunda ve ölçüsünde özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılır.

b) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimine erken yaşta başlanır.

c) Özel eğitim hizmetleri, özel eğitime ihtiyacı olan bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan planlanır ve yürütülür.

d) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, eğitim performansları dikkate alınarak, amaç, içerik ve öğretim süreçlerinde ve değerlendirmede uyarlamalar yapılarak, akranları ile birlikte eğitilmelerine öncelik verilir.

e) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerinin kesintisiz sürdürülebilmesi için, rehabilitasyon hizmetlerini sağlayacak kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılır.

f) Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin bireysel yeterlilikleri ve tüm gelişim alanlarındaki özellikleri ve akademik disiplin alanlarındaki yeterlilikleri dikkate alınarak, bireyselleştirilmiş eğitim planı geliştirilir ve eğitim programları bireyselleştirilerek uygulanır.

g) Ailelerin, özel eğitim sürecinin her boyutuna aktif olarak katılımları ve eğitimleri sağlanır.

ğ) Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde, üniversitelerin ilgili bölümleri ve özel eğitime ihtiyacı olan bireylere yönelik etkinlik gösteren sivil toplum kuruluşları ile iş birliği içinde çalışılır. Özel eğitim hizmetleri, özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin, toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanır (36).

2.7.3. Özel Eğitimde Tanılama ve Eğitsel Tanılama

Tanılama; özel eğitim gerektiren bireylerin yeterli ve yetersiz yönleri ile bireysel özelliklerini, ilgilerini belirlemek amacıyla tıbbi, psiko-sosyal, eğitim alanlarında yapılan değerlendirme sürecidir.

Tanılama ilkeleri şunlardır:

- a) Erkenlik ilkesi; tanılama mümkün olduğunca erken yaşta yapılır.
- b) Bütünlük ilkesi; tanılama çok yönlü, bireyin tüm gelişim öyküsü değerlendirilerek yapılır.
- c) Çeşitlilik ilkesi; tanılama sürecinde uygulanan tekniklerde, yöntemlerde, disiplinlerde çeşitlilik esastır.
- d) Süreklilik ilkesi; tanılama süreci farklı disiplin alanlarındaki uzmanlarca sürekli değerlendirilir.
- e) Yeterlilik ilkesi; tanılamada bireyin yeterli-yetersiz olduğu yönler birlikte değerlendirilir.
- f) İş birliği ilkesi; tanılama sürecinde aile, okul ve uzmanlar iş birliği içinde çalışır.
- g) İsteklilik ilkesi; tanılama sürecinin her aşamasında ailenin ve gerektiğinde bireyin görüşü alınarak katılımı sağlanır.
- h) Gizlilik ilkesi; tanılama sürecinin her aşamasında birey ile ailenin görüş ve onayları alınmadan hiçbir açıklama yapılmaz. Elde edilen bilgi ve değerlendirme sonuçları eğitim ve yönlendirme amaçlı kullanılır.

Eğitsel amaçla bireyin tüm gelişim ve disiplin alanlarındaki özelliklerinin belirlenerek değerlendirilmesi eğitsel tanılama sürecidir. Bireyin eğitsel tanılması rehberlik ve araştırma merkezinde oluşturulan eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi tarafından yapılır.

Bu tanılamada bireyin:

- a) Zihinsel, fiziksel, duygusal, sosyal gelişim öyküsü,
- b) Tıbbi ve psiko-sosyal değerlendirme raporu,
- c) Bireysel yeterliliklerine dayalı gelişim özellikleri,
- d) Eğitim hizmetlerinden yararlanma süresi,
- e) Eğitim performansı dikkate alınır (36).

2.7.4. Özel Eğitimde Sınıflama

Özel eğitimde sınıflandırma; tanıya koymaya, öğrencileri tanımaya, eğitim gereksinimlerinin ortaya çıkarılmasına, öğrencilerin eğitimlerinde daha uygun düzenleme ve planlama yapmaya yol göstermesi için yapılmaktadır (2).

Özel eğitime muhtaç çocuklar çoğu zaman ortak bazı özelliklerine bazen de eğitim gereksinimlerine göre sınıflandırılrsa da uygulamada herkes tarafından kabul edilebilecek bir sınıflama bulunmamaktadır.

Özsoy ve arkadaşları bu sınıflamayı; zihinsel engelliler, görme engelliler, işitme engelliler, konuşma engelliler, ortopedik engelliler, sürekli hastalığı olanlar, üstün yetenekliler, uyumsuz çocuklar, korunmaya muhtaç çocuklar, öğrenme güçlüğü olan çocuklar olarak yapmışlardır (45).

Ülkemizde Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı olarak işitme, görme ve ortopedik yetersizliği olan bireyler için açılan okul ve kurumları, görme engelliler basımevi ve akşam sanat okulu, zihinsel yetersizliği olan bireyler için açılan okul ve kurumlar, otistik bireyler için açılan okul ve kurumlar, sağlık kuruluşlarında yatarak tedavi gören bireyler için açılan okul ve kurumlar, üstün yetenekli bireylerin eğitimi amacıyla açılan kurumlar, birden fazla yetersizliği olan bireyler için açılan özel eğitim kurumları, özel eğitime ihtiyacı olan bireyler için açılan iş okulları, özel

eğitime ihtiyaı olan bireyler için açılan iş eğitim merkezleri özel eğitim hizmeti vermektedir (36).

2.8. Zihinsel Engelliler İçin Bulunan Eğitim Ortamları

2.8.1. Özel eğitim gerektiren bireyler için açılan ilköğretim okulları

Orta düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği olan ilköğretim ağı çocukları için, kaynaştırma uygulamaları esas olmakla birlikte, gündüzlü ilköğretim kurumları açılır.

Bu okullarda bakanlık tarafından, denkliği bozmayacak düzenlemeler yapılarak hazırlanmış ilköğretim programları uygulanır. Öğrencilerin bireysel yeterliliklerine dayalı gelişim özellikleri dikkate alınarak ilgileri, istekleri, yetenekleri ve yeterlilikleri ölçüsünde seçmeli dersler çeşitlendirilir.

Okulda sınıf ğretmenliği esastır. Sınıf mevcutları tüm sınıflarda en fazla 10 öğrenciden oluşur. İlkğretimlerini tamamlayanlara ilköğretim okulu diploması verilir. Bu ğrenciler bireysel gelişim özellikleri ve yeterliliklerine uygun orta ğretim ve yaygın eğitim kurumlarına yneltilirler (36).

2.8.2. Özel eğitim gerektiren bireyler için açılan eğitim ve uygulama okulları

Genel eğitim programlarından yararlanamayan, okul öncesi ve zorunlu ilköğretim çağındaki, ağır düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği olan çocuklar için, gündüzlü özel eğitim kurumları açılır. Bu okullarda, öğrencilerin, zbakım ve temel yaşam becerileri ile işlevsel akademik becerilerini geliştirmek ve topluma uyumlarını sağlamak amacıyla gelişimsel eğitim programları uygulanır.

Bu okullarda sınıf ğretmenliği esastır. Sınıf mevcutları; okul öncesi eğitim sınıflarında en fazla altı, diğer sınıflarda ise en fazla sekiz öğrenciden oluşur. Okul ncesi eğitimi sınıfından altıncı sınıfa kadar sınıflarda iki özel eğitim ğretmeni;

yedinci ve sekizinci sınıflarda ise, bir özel eğitim öğretmeni ile bir usta öğretici veya iki özel eğitim öğretmeni görevlendirilir. İş eğitimi atölye öğretmenlerince okutulur.

Okul programı bireysel yeterliliklerine dayalı gelişim özellikleri doğrultusunda bireyselleştirilir. Öğretmenler, her çocuğun bireyselleştirilmiş eğitim programına göre hem grup eğitimi hem de birebir eğitim yaparlar.

Öğrenci, bireysel yeterliliklerine dayalı gelişim özellikleri dikkate alınarak uygun sınıfa yerleştirilir, bir sınıfı en fazla iki öğretim yılı yineler. Seviyeler arasında geçişler, genellikle yıl sonunda sınıf öğretmeni ve branş öğretmenlerinin önerisi üzerine, rehberlik ve psikolojik danışma hizmetleri yürütme kurulunca yapılır. Eğitim ve uygulama okullarında kurul eğitim-öğretim yılı süresince her ay en az bir defa toplanır. Okulda etkinlik süresi günde toplam altı saattir. Etkinlik, dinlenme ve yemek süreleri okul yönetimince düzenlenir.

Etkinlik dağıtım çizelgesinde, aile rehberliği için uygun zaman ayrılır. Bu etkinlikler rehberlik ve psikolojik danışma servisi ve özel eğitim öğretmenleri tarafından eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi ile iş birliği içinde yapılır. Öğrenciler ilgileri, istekleri ve yeterlilikleri ölçüsünde yedinci ve sekizinci sınıflarda uygun iş eğitim ve uygulama programlarına yönlendirilir.

Okulun programını bitiren öğrencilere diploma verilir, ancak bu diploma, orta öğretime girme hakkını sağlamaz. Bu öğrenciler; aile, öğretmen ve okul yönetimince alınan yöneltme kararı doğrultusunda yaygın eğitim programlarına ve iş eğitim merkezlerine yönlendirilir (36).

2.8.3. Özel eğitim gerektiren bireyler için açılan iş okulları

İlköğretimlerini tamamlayan, 21 yaşından gün almamış, orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan bireyler veya ilköğretimlerini tamamlayıp genel ve mesleki orta öğretim programlarına devam edemeyecek özel eğitim gerektiren bireylerin, temel

yaşam becerilerini geliştirmek, öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak, topluma uyumlarını sağlamak, iş hayatıyla ilgili bilgi ve beceriler kazandırmak amacıyla gündüzlü olarak iş okulları açılır. Eğitime ara vermeyenlerde yaş kaydı aranmaz.

Sınıf mevcudu 10 öğrenciden fazla olamaz. Okulda etkinlik süresi günde toplam en az yedi ders saatidir. Ders, etkinlik ve yemek süreleri okul yönetimince düzenlenir.

2.8.4. Özel eğitim gerektiren bireyler için açılan iş eğitim merkezleri

Eğitim uygulama okullarını bitiren veya zorunlu eğitim çağı dışında kalan zihinsel öğrenme yetersizliği olanlar ve/veya genel eğitim programlarından yararlanamayan özel eğitim gerektiren bireylerin, temel yaşam becerilerini geliştirmek, öğrenme gereksinimlerini karşılamak, topluma uyumlarını sağlamak, onları işe hazırlamak amacıyla, farklı konu ve sürelerde meslek kurslarının düzenlendiği, gündüzlü özel eğitim kurumları açılır.

Bir kurs programının açılabilmesi için kursiyer sayısının en az beş olması gerekir. Aynı kursta birden fazla sınıf yapma olanağı varsa, kursiyerlerin; ilgi, istek, yetenek, yaş, bireysel ve gelişim özellikleri ile yeterlilikleri dikkate alınarak oluşturulacak sınıflar en fazla 10 kursiyerden oluşur. İş eğitim merkezlerinde sınıf öğretmenliği esastır. Sınıflarda bir özel eğitim öğretmeni ile bir atölye öğretmeni/usta öğretici veya iki özel eğitim öğretmeni görevlendirilir.

Kurs programları, merkez tarafından iş yeri temsilcileri ile iş birliği içinde hazırlanır. Programların hazırlanmasında çevrenin olanak ve koşulları dikkate alınır. Kursların süresi, programın içeriğine göre en az bir, en fazla üç öğretim yılı olarak belirlenir. Merkezin imkan ve şartları uygun olduğu takdirde yarıyıl ve yaz tatillerinde de programlara devam edilebilir. Merkezde, günde en az altı saat ders yapılır. Ders, etkinlik, dinlenme ve yemek süreleri, merkez yönetimince düzenlenir.

Programlar, il milli eğitim müdürlüğü tarafından onaylanır ve bir örneği bakanlığa gönderilir.

Açılacak kursların türleri ile alınacak kursiyer sayıları ve yeterlilikleri, merkez tarafından en az iki ay önceden duyurulur. Kurs programlarına, kursun içeriğine uygun kursiyerlerin seçimi, izleme ve yöneltme kurulunca yapılır. Yerleştirme ve değerlendirme sonuçları özel eğitim hizmetleri kurulu ile eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibine bildirilir, gerekli iş birliği yapılır.

Bir kurs programını tamamlayan kursiyer, farklı bir kurs programından da yararlanabilir. Kurs için başvuru, kontenjandan fazla ise, daha önce kurs programından yararlanamayanlara öncelik verilir.

Her türlü özel eğitim önlemine rağmen, merkezdeki kurs programlarından yararlanamayan kursiyerlerin durumu hakkında ayrıntılı bir rapor, izleme ve yöneltme kurulu tarafından düzenlenerek, farklı bir eğitim önlemi önerisi için özel eğitim hizmetleri kuruluna gönderilir (36).

2.8.5. Otistik bireyler için açılan kurumlar

Genel eğitim programlarından yeterince yararlanamayan, otizm tanısı konulmuş 3-18 yaş grubundaki çocuklar için, gündüzlü özel eğitim kurumları açılır. Kurumlarda gelişimsel eğitim programları uygulanır. Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının uygulanması esastır. Bu nedenle iki öğrenciye bir özel eğitim öğretmeni görevlendirilir.

Bireysel ve gelişim özellikleri dikkate alınarak eğitsel tanılama, izleme ve değerlendirme ekibi tarafından uygun görülen öğrencilerin en yakın okul öncesi ve ilköğretim okullarına kaydı yapılır. Bu öğrencilerin destek eğitimleri kurumda sürdürülür. Açılan kurumların eğitim-öğretim uygulama süreci ile çalışma yöntem ve esasları bakanlıkça hazırlanacak yönerge ile belirlenir (36).

2.8.6. Eğitim Uygulama Okulları Ders Programı

Tablo 1. Eğitim Uygulama Okulları Haftalık Ders Dağıtım Çizelgesi

DERSLER		SINIFLAR							
		1	2	3	4	5	6	7	8
ZORUNLU DERSLER	Toplumsal Uyum Becerileri	3	3	3	3	3	2	2	2
	Hayat Bilgisi	3	3	2	3	2	2	2	2
	Dil ve Konuşma Gelişimi	3	2	2	2	2	2	2	2
	Okuma Yazma			2	2	3	3	5	5
	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi				1	1	1	1	1
	Matematik	3	3	3	3	3	3	3	3
	Beden Eğitimi	3	3	3	3	3	3	3	3
	Görsel Sanatlar	3	3	2	2	2	3	2	2
	Müzik	2	2	2	2	2	2	2	2
	Beslenme Bilgisi	5	5	5	5	5	5	5	5
	Trafik Güvenliği		1	1	1	1	1		
	ZORUNLU DERS SAATİ	25	25	25	27	27	27	27	27
Seçmeli Dersler							3	3	3
SERBEST ETKİNLİKLER		5	5	5	3	3			
TOPLAM DERS SAATİ		30	30	30	30	30	30	30	30

2.9. Zihinsel Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor

Spor, kişinin belli düzenlemeler içinde fiziksel aktivitesini ve motor becerilerini zihinsel, ruhsal ve sosyal davranışlarını geliştiren ve bu özelliklerini belirli kurallar içinde yarıştırmasını amaçlayan biyolojik, pedagojik ve sosyal bir uğraştır. Bu kadar etkili bir faktör olan spor sağlıklı insanlar da olduğu gibi engelli insanlarda da birçok faydalı işlev oluşturmaktadır. Engelli insanların toplum içerisinde yer almasını kolaylaştırıcı rol oynayan spor kişinin benlik kavramının gelişmesine ve kendini gerçekleştirebilme kabiliyetinin de artmasına sebep olur. İnsan üzerinde geniş bir etki yelpazesi bulunan sporun bazı temel özelliklerini de

bilmek gerekir. Bunlardan biride "insanları spor yapmaya iten sebepler" dir. Bu sebepler şöyle açıklanabilir:

- Belirli sosyal ihtiyaçları karşılamak.
- Sağlık, rehabilitasyon ve fiziksel uygunluk sağlama.
- Gerilim ve kontrollü rizikoyu yaşama.
- Estetik ihtiyaçları doyurma.
- Duygusal gerilimden kurtulma.
- Spor yoluyla bilgece deneyimler kazanma.
- Sevinç, eğlence, haz, neşe gibi duyguları kazanma.
- Kendini gerçekleştirme.
- Yeni tecrübeler kazanma.
- Sosyal ilişkiler kurma çabası.
- Maddi ve kişisel kazanç, ayrıcalıklar elde etme.
- Kendini gösterme.
- Zayıflama, mutlu olma.
- Güç, hız, dayanıklılık, çeviklik, koordinasyon yeteneği geliştirme.
- Sıkıntı ve hastalıklara karşı direnç kazanma.
- Gençlik, güzellik elde etme, benlik duygusunu geliştirme.
- Boş zamanı ortaklaşa, aktif ve verimli bir biçimde değerlendirme (54).

Sportif aktivitelere katılan birey bir araya gelerek bir gruba ait olma, paylaşma, işbirliği duygularını yaşayarak olumsuz duygularından kurtulur, engelli bireyleri gözleyerek kendine karşı olumlu tutum geliştirir. Sportif aktiviteler yolu ile bireyin çevresi genişler ve daha anlamlı bir yaşam sürme şansı yakalar. Spor kişilere özü ile başa çıkmasını ve özrünü hafifletmesini öğreten, kas ve sinir sistemini,

zihinsel reaksiyonlarını, vücudun fizyolojik ve metabolik gelişimini destekleyen bir araçtır (47).

Spor büyüme çağındaki çocuklar için hem bedensel sağlık ve fiziksel gelişim yönünden, hem de iyi bir kişilik oluşması ve ruh sağlığı bakımından yararlı ve gereklidir. Spor, kaliteli yaşamın bir parçası ve en yararlı sosyal etkinliklerden biri olarak kabul edilmekte ve çocukların da bu etkinlikten pay almaları gerekli görülmektedir (54).

Sporun bireyin ruh sağlığına getirdiği olumlu katkılardan bazıları bu şekilde sıralanabilir.

1. Öz güvenin ve yaşama sevincinin artması.
2. Boş zamanlarının olumlu yönde değerlendirilmesi.
3. Bireyin toplumsallaşmasına olan olumlu etkisi.
4. Çocukluk çağında karşılaşılan davranış bozukluklarının giderilmesi (63).

Zihinsel engelli çocuklar normal gelişim gösteren çocuklarla aynı gelişim aşamalarından geçmelerine rağmen, onları daha geriden izlemekte ve tam gelişim gösterememektedirler. Konuşmaları ve diğer gelişimleri daha yavaş olmaktadır. Güç, dayanıklılık, denge, esneklik ve hız gerektiren beceriler yönünden daha zayıftırlar. Bellek ve dikkat süreleri zayıftır. Daha fazla dikkat ve uyarıcıya ihtiyaçları vardır. Soyut kavramları öğrenmeleri güç ve uzun zaman almaktadır. Somut kavramları sık tekrarlarla öğrenebilmektedirler. Zihinsel engelli çocuklar genellikle sporda diğer alanlara göre daha başarılıdırlar. Okula devam eden çocukların akademik konulardan ziyade beden eğitimi derslerinde daha başarılı oldukları bilinmektedir. Sporun benlik saygısı, öz güven ve başarı duygusunun yaşanmasında önemli rolü vardır (31).

Zihinsel engellilerde beden eğitimi ve spor, kazanmayalım ama kazanamazsam bile deneyelim sloganları ile gerçekleştirilen ve zihinsel özürhüleri

en önemli spor organizasyonu olan Özel Olimpiyatlar'ın temeli Eunice Kennedy Shriver tarafından 1963 yılında atılmıştır. O tarihte ABD' de Mary Land kentinde zihinsel özürli çocuklar ve erişkinler için bir yaz kampı düzenleyen Shriver bir dizi spor ve bedensel aktivite programını uygulamaya sokarak ilk organizasyonu gerçekleştirmiştir. Daha sonraları 1968 yılında 19–20 Temmuz tarihlerinde ilk özel olimpiyat oyunları düzenlenmiştir. 1989 yılından itibaren CPISRA (Cerebral Palsy International Sport and Recreation Association) tarafından Paralimpik Oyunları, izleyen yıl ortasında selebral palsili oyuncular için dünya oyunları düzenlenmeye başlanmış ve bu oyunların 4 yılda bir İngiltere' de yapılmasına karar verilmiştir. Oyunların asıl amacı, sportif yarışmalardan daha çok sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerine yöneliktir (14).

2.9.1. Zihinsel Engelli Çocukların Fiziksel Gelişiminde Beden Eğitimi ve Spor Aktivitelerinin Etkileri

Ağır düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği olan çocukların bedensel gelişimlerinin yetersizliği olmayan çocuklara göre daha yavaş olduğu, bedensel olarak daha zayıf ve güçsüz oldukları ve motor becerileri yönünden belirgin bir farklılık gösterdikleri bilinmektedir. Bunun bir nedeni de bu çocukların çevrelerinde gerekli hareket ve egzersiz ortamını yakalayamamış olmalarıdır. Bu nedenle Beden Eğitimi dersi ağır düzeyde zihinsel öğrenme yetersizliği olan öğrencilerin eğitiminde önemli yer tutmaktadır (53).

Zihinsel engelli çocuklarda diğer gelişim alanlarda olduğu gibi motor gelişiminde yetersizlikler görülmektedir. Motor gelişim, fiziksel gelişim ve büyümeyle birlikte olgunlaşmaktadır. Zihinsel engelli çocuklarda fiziksel büyüme ve gelişme genel olarak metabolik ve endokrin bozukluklara ya da genetik değişikliklere bağlı olarak normallerin gerisinde kalmaktadır. Böyle bir durum zihinsel engelli çocukların kaba

ve ince motor becerilerini etkilemektedir. Zihinsel engelli çocukların sahip olduğu zayıf kaslar ve stabil olmayan eklemler yaşamın ilk yıllarından başlayarak motor gelişime ait evrelere geç girmelerine neden olmaktadır (14).

Yapılan birçok çalışmaya göre zihinsel engelli adolesan bireylerde kuvvet düzeyleri zihinsel özörlü olmayan bireylere oranla daha düşüktür. Zihinsel engelli bireylerin kas kuvvetinin zayıflığı, günlük yaşam aktivitelerini tamamen etkilemektedir. Zihinsel engelli bireylerde kas kuvveti zayıflığı hareketlerin sınırlı olmasına neden olur. Bu nedenden dolayı zihinsel engellilerde kas kuvvetinin ve dayanıklılığının doğru bir biçimde değeriendirilmesi gerekmektedir (48).

Zihinsel engelli çocuklar normallere oranla tam gelişim gösteremezler. Kuvvet, denge, çeviklik, dayanıklılık, esneklik ve sürat gibi motor özellikler yönünden zayıf bulunmuşlardır. Bundan dolayı zihinsel engelli bireylere spor eğitimi verilirken bazı özelliklerinin düşük olduğu göz önünde bulundurulmalıdır (37).

Sporun kas ve sinir sisteminin, zihinsel reaksiyonların, vücudun fizyolojik ve metabolik gelişimini destekleyen bir araç olduğunu belirten Brouwer and Ludeke (1995), fiziksel aktivitelerin bir çeşit rehabilitasyon özelliğini vurgulamaktadırlar. Yazarlara göre, sportif aktivitelere katılma bireye, kasların güçlendirilmesi, koordinasyon gelişimi, denge gelişimi, duruş kontrol gelişimi, esneklik gelişimi, solunum ve dolaşım sisteminin gelişimi, spastisiteyi önleme alanlarında büyük yararlar sağlamaktadır (54).

Zihinsel özörlü bireylerde obezitenin temel nedeni, uygun olmayan beslenme alışkanlığı ve inaktivitedir. Ağır derecede zihinsel özörlü bireyler başkalarına bağımlı bir hayat sürdürdükleri için bu grupta obezitenin görülme oranı daha düşüktür. Hafif ve orta derecede olanlar ise başkalarına daha az bağımlı yaşamakta, ne zaman, ne kadar ve hangi sıklıkta yiyeceklerine kendileri karar vermektedirler. Bu

durum obezite görülme oranını arttırmaktadır. Obezite gelişiminin önlenmesi ve obez olan zihinsel özürlü bireylerde vücut yağ oranının azaltılmasına yönelik çalışmaların yapılması önem taşımaktadır (54).

Öğrencilerin beden eğitimi derslerine başlamadan önce ailelerle iş birliğine gidilerek öğrencilerin genel bir sağlık kontrolünden geçirilmesi sağlanmalı, spor yapmalarında bir sakınca olup olmadığı tespit edilmeli ve öğrencilerin fiziksel yapısı ile spora uygunlukları bir fizyoterapist tarafından saptanmalıdır. Bunların sonucunda öğrencilerin beden gücü, yapısı ilgi ve gereksinimlerine uygun olarak Beden Eğitimi dersi planlanmalıdır.

Bu dersle ilgili programda yer alan amaçlar öğrencilerin gelişim özelliklerine göre daha alt basamaklara ayrılmalı ve gerektiğinde yeni amaç ve davranışlar oluşturulmalıdır.

Beden eğitimi dersindeki etkinliklerin süresi öğrencileri yormayacak uzunlukta olmalı, onların dikkat sürelerine uygun olarak planlanmalıdır. Çalışmalar sırasında kısa ve net yönergeler kullanılmalı, yönergeler ve beceriler sık sık tekrarlanmalıdır. Ders mümkün olduğunca çok araç gereçle desteklenmeli, öğrencilerin bu araç gereçlerin kullanımı ile ilgili kurallara uymasına önem verilmelidir. Ayrıca araç gereçlerin kullanımı sırasında oluşabilecek tehlikelere yönelik gerekli tedbirler alınmalı ve öğrenciler bilgilendirilmelidir. Öğrencilere derslere spor kıyafetleri ile katılma ve kıyafetlerini bir sonraki derse hazır durumda bırakma alışkanlığı kazandırılmalıdır. Dersin işlenişi sırasında, öğrencilere zor gelen hareketlerde onlara gereken yardım yapılmalı ve öğrenciler cesaretlendirilmelidir. Öğrencilerin motivasyonunu engelleyici sözlerden ve hareketlerden kaçınılmalı, başarıları sık sık ödüllendirilmelidir (53).

2.9.2. Zihinsel Engelli Çocukların Öz Güveninin Artmasında Sporun Rolü

Güven istenilen davranışı başarıyla sergileyebilme konusunda bireyin inancıdır. Spor ortamında çocuk veya genç, gerçekçi bir biçimde yeteneklerini bilir, kendini iyi tanır ve kabul eder. O, sorumluluklarının bilincindedir ve duygularını kontrol altına alabilmeyi öğrenmiştir. Basketbol takımının bir üyesi olarak çocuk, hata bulmak yerine paylaşmayı öğrenir. Öz güveni olan bir sporcu, başarıma konusunda yüksek bir güdüye (motivasyon) ve başarıda yüksek bir beklentiye sahiptir (63).

Yapılan araştırmalar göstermektedir ki spora harcanan zaman boşa harcanmamaktadır. Spor yapan çocukların okul başarıları, yapmayanlara kıyasla daha büyüktür. Bu nedenle anne ve babaların çocuklarını spor yapmak konusunda cesaretlendirmeleri, programlı bir yaşam için dersin yanı sıra aktif bir spor etkinliğine zaman ayırmaları konusunda onları uyarmalarının yararı açıktır (63).

Zihinsel engelli çocuklarla çalışırken önce bireysel değer duygusunun geliştirilmesi gerekir. Çocuk “ Bana ihtiyaç var, ben isteniyorum, ben seviliyorum “ şeklinde düşünmelidir. Bu duygunun etkili bir şekilde geliştirilmesi çocuk ile eğitici arasında önemli duygusal ve tepkisel ilişkinin doğmasına neden olur. Bu olumlu düşünce ve yaklaşım ile çocuğun hareket deneyimleri ile bireysel potansiyeli ortaya çıkarılabilir.

Amaçlı ve anlamlı biçimde düzenlenen hareket eğitimi programları çocuğun duygusal, toplumsal ve psikomatik yönlerini etkiler (64).

2.9.3. Zihinsel Engelli Çocukların Toplumsallaşmasında Beden Eğitimi ve Sporun Etkisi

Topluma uyum bozukluğu olan engelli birey için spor, yalnızca bedensel bir uğraş görevi görmez aynı zamanda onun toplum içinde yeniden uyumlu bir kişi haline gelmesini sağlar. Spor onların sosyal yaşama uyum sağlamalarına, kendilerini tanımalarına, kendilerine güven duymalarına ve bağımsız biçimde yaşamalarına da katkıda bulunur. Toplumsal yaşam alanlarında daha aktif ve katılımcı bir biçimde rol almalarını sağlar (47, 53).

Spor özellikle ergenlikte artan beden enerjisinin en uygun biçimde analize edileceği alandır. Aktif spor yaparken genç bir gruba ait olma ve o gruba dayanışmaya girme şeklinde sosyal bir işlevi yerine getirmektedir. Bu nedenle spor, toplumla bir uyum sağlamış ve bütünleşmiş kişiliklerin oluşmasına katkıda bulunur (63).

Zeka özürlü bireyler, kendi yeteneklerinin farkına varma, kendini bir birey olarak diğerlerinden ayıran özelliklerini keşfetme yönünden, daha geç uyanışlar gösterir. Özürlülerin bu özellikleri nedeniyle bağımlı davranışlarından kurtulmaları daha uzun zaman alır (34).

Çocuk sporun yapısını öğrendikten sonra diğer oyunculara yanıt vermeye başlar. Çocuğun kuralları anlayarak yanıt vermesi toplumsal normları anlamakla eş değerdedir, başka bir deyişle, bugün sporun kurallarını öğrenerek uygulayan çocuk, yarın toplum ve hukuk kurallarını benimsemeye ve uygulamaya aday bir yetişkindir. Grup sorunu yapan çocuk veya genç, yüksek başarının koşulları arasında, olumlu grup içi ilişkilerle gerilimsiz bir ortamın geldiğinin bilinci içindedir. Bu nedenle o spor adına ve spor amacına dönük olarak, arkadaşlarıyla olumlu bir diyalog

kurmanın önemini kabul etmiştir. Çünkü başkalarıyla uyumlu ve olumlu etkileşim başarılı sporcu için esastır (63).

2.9.4. Zihinsel Engelli Çocuklarda Karşılaşılan Davranış Bozukluklarının Giderilmesinde Beden Eğitimi ve Sporun Rolü

Bireysel özelliklere veya yakın çevre etkilerine bağlı olarak sergilenen uyum ve davranış bozukluklarının tedavisinde spor önemli bir görev üstlenmektedir. Spor yoluyla birey, gerilimden arınarak ve buna bağlı olarak rahatlama yaşamaktadır.

Tırnak yeme, altını ıslatma, çalma, okuldan kaçma vb. gibi davranış bozukluğu gösteren çocuklarda spor, kendine güven ve uyum gibi önemli görevleri yerine getirmektedir (63).

Büyümenin hızlı olduğu dönemlerde çocuğun bedeni çok değişken bir yapıya sahip olduğundan, genç yaşlardaki fiziksel bozuklukları önlemede veya geciktirmede, spor önemli bir rol oynar. Yapılan araştırmalar, okul çağındaki çocuklara düzenli spor yapma alışkanlığı kazandırıldığı takdirde, bu alışkanlığın ileriki yıllarda da devam edebildiğini göstermiştir. İleriki yaşlarda, düzenli spor yapma alışkanlığını kazanmak zordur. Bu nedenle, sağlıklı olmanın en önemli koşullarından biri, spora erken yaşlarda başlamaktır. Çocukların spora başlamasında ve sporu sevdirmede ana-baba ve eğitim kurumlarına görevler düşer. Gelişmiş ülkelerin tümünde, eğitim-öğretim programlarında spora yeterli zaman ayrılır; eğitimin genel ve özel amaçlarının bir kısmı beden eğitimi dersleriyle verilmeye çalışılır.

Çocukluk çağındaki hareketlilik erişkin yaşlardaki yaşam tarzının belirlenmesi yönünden önemlidir. Yeme-içme ve diğer günlük yaşam etkinliklerinde olduğu gibi, hareket alışkanlığı da çocukluk yaşlarında kazanılır ve bir yaşam biçimi olarak yerleşik nitelik alır. Bu alışkanlığın kazanılmasında çocuğun genel sağlık

durumu, kilosu, yakın çevresi, kent ya da kırsal kesimde oturması, kalıtsal özellikleri vb. gibi etkenlerin yanı sıra, aileden gelen telkinler ve sınırlamalar önemli rol oynar. Günümüzde pek çok aile çocuğun sporsal hareketliliğini yaramazlık saydığından, engel olmaya çalışmaktadır. Boş arazilerin ve oyun alanlarının giderek azalmasıyla birlikte ailelerin bu tutumu, çocukların TV basında geçirdiği saatlerin artmasına neden olmaktadır.

İlk ve ortaokul çağındaki çocukların haftada 30-35 saat TV seyrettikleri hesaplanmaktadır. Çocuğun doğasına aykırı olan bu durum fiziksel ve ruhsal gelişmeyi olumsuz yönde etkiler ve erişkin yaşlarda sedanter bir yaşam biçiminin seçilmesine neden olur.

Sağlıklı bir çocuk fiziksel etkinliklerden yoksun bırakılır ve yeterli hareket etmesi engellenirse, psikomotor gelişmesi zarara uğrar ve buna bağlı olarak okuldaki başarı oranı düşer. Bu konuda en bilinen örneklerden birisi, Fransa'da yapılan bir çalışmayla ilgilidir. Paris yakınlarındaki Vanve kentinde yapılan ve bu bölgenin adıyla anılan bir araştırmada, bakolarya sınıfı öğrencileri iki gruba ayrılmış ve bir grup öğrencinin kuramsal ders saatleri azaltılırken diğerlerinin ders sayısı aynen korunmuştur. Ders saatleri azaltılan grupta, beden eğitimi ve spor saatleri arttırılmış, öğrenciler çeşitli dallara ayrılarak spor yaptırılmıştır. Yılsonunda yapılan değerlendirmede, eski programa göre eğitim yapan grupta başarı oranı % 60 iken, spor saatleri arttırılan gruptaki başarı oranının % 89'a yükseldiği görülmüştür

Kuskusuz, sporun faydasını yalnızca derste başarıyı arttırmaktan ibaret saymak yeterli değildir. Yakın bir gelecekte toplumda sorumluluk yüklenecek kişilerin yetiştirilmesinde, iyi alışkanlıklar edinmelerinde, birlikte yaşama duygusunun gelişmesinde, erken yaşlardan itibaren spor yapılması büyük önem taşır (54).

2.10. Eğitim Uygulama Okulu Beden Eğitimi Dersi Programının İçeriği

2.10.1. Genel Amaçlar

Bu programı başarıyla tamamlayan her öğrenci;

1. İyi duruş alışkanlığı kazanır.
2. Sporla ilgili temel bilgi, beceri ve alışkanlıklar kazanır.
3. Ritm ve müzik eşliğinde düzenli hareketler yapma becerisi kazanır.
4. İşbirliği içinde çalışma ve birlikte davranma alışkanlığı kazanır.
5. Görev ve sorumluluk alma, dostça oynama ile ilgili tavır ve alışkanlıklar kazanır.
6. Sinir, kas ve eklem koordinasyonunu geliştirir.
7. Vücut sistemlerini güçlendirir ve geliştirir.
8. Boş zamanlarını spor etkinlikleri ile değerlendirmeye istekli olur.

2.10.2 Amaçlar

(1., 2., 3., 4., 5., 6., 7., 8. Yıl)

Ünite I. Vücut Hareketleri

Amaç 1. Vücudun bölümlerini tanır.

Amaç 2. Vücut bölümlerini hareket ettirme çalışmaları yapar.

Ünite II. Düzen Alıştırıcıları

Amaç 3. Temel duruşlarla ilgili beceriler geliştirir.

Amaç 4. Yerinde dönüşler yapar.

Amaç 5. Çeşitli şekilde dizilmeler yapar.

Ünite III. Temel Hareketler Yapar

Amaç 6. Vücut bölümlerinin esnekliğini geliştirir.

Amaç 7. Yürüme çalışmaları yapar.

Amaç 8. Koşu çalışmaları yapar.

Amaç 9. Sıçrama çalışmaları yapar.

Amaç 10. Atlama çalışmaları yapar.

Amaç 11. Tırmanma çalışmaları yapar.

Ünite IV. Top Alıştırmaları

Amaç 12. Top yuvarlama çalışmaları yapar.

Amaç 13. Top atma çalışmaları yapar.

Amaç 14. Top tutma çalışmaları yapar.

Amaç 15. Top zıplatma çalışmaları yapar.

Amaç 16. Top sürme çalışmaları yapar.

Amaç 17. Topa ayakla vurma çalışmaları yapar.

Ünite V. Araçla Jimnastik

Amaç 18. Minder hareketleri yapar.

Amaç 19. İple hareketler yapar.

Amaç 20. Çemberle hareketler yapar.

Amaç 21. “jimnastik sırasın”da denge geliştirici hareketler yapar.

Ünite VI. Oyun Oynuyorum

Amaç 22. Taklidi hareketler yapar.

Amaç 23. Eğitsel oyunlar oynama becerisi geliştirir.

Amaç 24. Halk dansları oynama becerisi geliştirir.

Amaç 25. Oyunlarda dostça oynamaya özen gösterir.

Ünite VII. Takım Sporları

Amaç 26. Basketbol oyunu ile ilgili çalışmalar yapar.

Amaç 27. Voleybol oyunu ile ilgili çalışmalar yapar.

Amaç 27. Futbol oyunu ile ilgili çalışmalar yapar.

Amaç 28. Sportif oyunlar oynama becerisi geliştirir.

Ünite VIII. Spor Araç Gereçleri ve Kullanımı

Amaç 30. Spor araç gereçlerini tanır.

Amaç 31. Spor araç gereçlerinin kullanımına özen gösterir.

Ünite IX. Spor ve Sağlık Bilgileri

Amaç 32. Spor yapmanın sağlık açısından önemini bilir.

Amaç 33. Sağlığını korumaya özen gösterir (53).

2.11. Toplumsallaşma

Toplumsallaşma ya da sosyalleşme (socialization) bir ferдин (duruma göre bir grubun) üyesi olduğu veya olacağı grup ya da toplumun kültür, değer ve normlarını öğrenerek o toplumun aktif bir üyesi haline gelmesidir. Başka bir tanıma göre toplum hayatına hazırlanma sürecidir (65).

Kağıtçıbaşı, toplumsallaşmayı, insan yavrusunun toplumun bir üyesi haline gelmesi, yani ailesinin, akraba ve komşuluk çevresinin, kent ve köyünün ve nihayet, ulusunun bir parçası olması şeklinde tanımlamıştır. Büyümekte olan çocuk, etrafındakilerle etkileşim sonucu, onlarınkilere benzer davranışlar geliştirecektir. Böylece tek tek kişiler yerine toplumun üyeleri olan birbirinden farklılıkları olduğu gibi, birbirlerine büyük benzerlikler de gösteren toplumsal bireyler oluşur (27).

Sosyalleşme, insanı sosyal sistemin üyesi haline getiren süreçtir. Sosyologlar sosyalleşmeyi çeşitli şekilde tarif etmektedirler. Linton, yeni doğmuş çocukların medeniyetsiz yaratıklar, cahil hayvanlar halinden bir sosyal sistemin insan üyeleri haline gelişlerinin sosyalleşme sayesinde olduğunu belirtiyor. Dollard'a göre sosyalleşme, yeni bir kişinin gruba eklenmesini ve toplumun kendi yaş ve cinsindeki kişiden beklediği şeyleri yerine getirir bir şahıs olmasını sağlayan süreçtir.

Sosyalleşme, kişinin grup normlarına uymasını öğrenmesini sağlayan süreçtir. Şu halde sosyalleşme bir nevi öğrenme sürecidir. Bundan dolayı sosyal nizam, geniş ölçüde sosyalleşme süreci ile varlığını muhafaza eder. Öyle ki, toplum fertlerinin çoğunun, toplumun değerlerine uygun şekilde hareket etmeleri beklenir. Bu sebeple sosyologlar "sosyalleşme" ile yakinen alakalıdır (24).

İnsanın sosyalleşmesi çok karmaşık bir süreçtir. İnsan, etrafında bulunanların, her gün karşılaştığı sayısız olayların ve kişilerin, içinde bulunduğu sosyo-ekonomik-kültürel koşulların, gelenek, töre ve yasaların, fiziksel çevrenin ve sayılmakla bitmeyen daha pek çok etkenin etkisindedir.

Toplumsallaşma süreci olmaksızın, toplumların tutarlı bir biçimde varlıklarını sürdürmesi beklenemez. Toplumsallaşma süreci, bazı farklılıklara karşın yine de her yeni gelen kuşağın bir öncekiyle oldukça benzer özellikler taşımasını sağlar (38).

Sosyalleşme ya da sosyalizasyon olgusu;

a) Nesnel (Toplum)

b) Öznel (Birey) açıdan olmak üzere iki kategoride incelenir.

2.11.1. Nesnel Açıdan Toplumsallaşma

Nesnel olarak sosyalizasyon toplumun kültürünün bir kuşaktan diğerine geçirildiği ve bireyin, örgütlenmiş sosyal yaşamın kabul edilmiş ve onaylanmış yollarına uyarlandığı bir süreçtir (16).

Toplum açısından sosyalizasyon şu açılardan önemlidir:

1. Bir toplumun ya da grubun varlığı, devamı ve işleyişi ancak sosyalizasyon süreciyle gerçekleştirilebilir.

2. Toplumun devamı açısından her toplum daha çok genç kuşağın sosyalleşmesine ağırlık verir.

3. Toplumun sağlıklı işleyişi açısından her toplum kendisine katılan yeni üyelerini sosyalleştirmek zorundadır.

4. Sosyalizasyon aynı toplumda bir sosyal kontrol ve dolayısıyla düzeni sağlama rolü oynar.

2.11.2. Öznel Açıdan Toplumsallaşma

Öznel olarak toplumsallaşma, bireyin çevresindeki kişilere uyarlanması sonrasında cereyan eden bir öğrenme sürecidir (16).

Öznel açıdan sosyalizasyon bireye şu açıdan yararlıdır:

1. Sosyalizasyon süreciyle birey planlı ve disiplinli bir çerçevede çeşitli bilgi ve teknikleri kazanır.

2. Sosyalleşme sürecinde bireyler sosyal rollerini öğrenir ve bu yolla kendini toplumda daha iyi gerçekleştirme imkanını elde eder.

3. Sosyalizasyon bireylere ümit verir, gelecek vaat eder.

4. Birey ancak sosyalizasyon yoluyla kendi bölümünün üyesi haline gelir (65).

2.12. Zihinsel Engelli Çocuklarda Toplumsallaşma

Kişilerarası ilişkilerde, iletişim kurma ve sürdürmede önemli ve oldukça da gerekli bir beceri olan sosyal beceriler, içinde bulunulan ortama uygun davranma yeteneğidir. Doyum verici ve kişilerarası ilişkilerin kurulmasında ve sosyal amaçların gerçekleştirilmesinde çok önemli bir rol oynar (49).

Sağlıklı toplumların oluşabilmesi bireylerin sağlıklı ilişkiler kurmasıyla mümkündür. Bireylerin gelişebilmesi özellikle sosyal açıdan gelişebilmeleri onların gelişim dönemlerinin özelliklerine uygun olarak aldıkları eğitimle ilgilidir. Bu nedenle zihinsel engelli çocukların ilgi, yetenek ve öğrenme yeterliliğine uygun eğitim ortamlarında gelişimlerinin sağlanmasıyla toplum içinde kendileri, aileleri ve

toplumun mutluluğu ve esenliği de sağlanmış olur. Her çocuğun kendine özgü bir varlık olması nedeniyle bireyselleştirilmiş eğitim programları çerçevesinde sosyal beceri eğitiminden geçirilmesinin bir zorunluluk haline geldiği söylenebilir (29).

Ülkemizin toplumsal yapısı göz önüne alınırsa özel eğitime gereksinim duyan çocuklar kapsamında zihinsel engelli çocukların toplum tarafından yeterince tanındığı söylenemez. Hatta bu çocuklara ilişkin bazı gerçek dışı önyargı ve inançlar vardır.

Bunların başında zihinsel engelli çocuklar için hiçbir şeyin yapılamayacağı inancı gelmektedir. Gerçekten konunun tıbbi boyutunda, bugün için zihinsel engellilik umutsuz ve iyileştirilemez bir durum olarak görülmektedir. Ancak konunun eğitim boyutunda, özellikle son 10-15 yıl içerisinde tanılama (teşhis) ve eğitim alanlarında kaydedilen önemli gelişmeler ve ulaşılan olumlu sonuçlar, bu çocuklar için hiçbir şey yapılamaz inancını önemli ölçüde zayıflatmıştır (19).

Sosyal gelişim açısından incelendiğinde zihinsel engelli çocukların akranlarına göre birçok özelliklerde belirli şekilde geri ve gelişimlerinin yavaş olduğu görülmektedir. Zihinsel engelli çocuklar grubundaki eğitilebilir zihinsel engelli çocukların zeka bölümleri normal akranlarına en yakın olan bir kesim olduğu için onlara yönelik farklı bir eğitim uygulanmasını gündeme getirmez. Sadece onların sosyal bir varlık olarak gelişmesi için daha sık, daha çeşitli sosyal yaşantılar sağlanması gerekir. Bu çocuklara toplumsal bir varlık olarak yaşadığı toplum içinde çeşitli durumlara uyabilme becerilerinin kazandırılmasının yaşamsal derecede önem kazandığı bir gerçektir. Zihinsel engelli çocukların sosyal yaşamlarının anlamlı ve doyurucu olması, onlara verilecek sosyal yaşantılarla ve kazandırılacak sosyal uyumu sağlayan becerilerle orantılıdır. Uyumsal sosyal davranışların kazandırılması onların düzeylerine uygun sosyal durumlardan başlayarak değişen ve gelişen sosyal

yaşantılara etkin bir şekilde, yaparak yaşayarak katılımlarının sağlanması ile mümkündür (11).

2.13. Sporun Toplumsal İşlevleri

Spor ele alınış biçimi ve toplumsal doğurguları nedeniyle dikkatle ele alınması gereken bir konudur. Bir kùltür aracı olarak spor, kitleleri değişik yònde etkileyebileceği gibi, saldırganlık içgùdüsü körükleyici ačıdan işlendiği zaman olumsuz sonuçlar doğurabilecek nitelikte bir olgu olabilmektedir.

Spor, ferde sabırlı ve enerjik olmayı, sosyal grup ve toplum ile bütùnleřmeyi sağlarken, fert ile toplum arası ilişkileri daha ahlaki kılmaktadır. Spor sayesinde insanlar aynı amaçlara yönelmeye, birlikte hareket etme duygusunu yaşamaya başlarlar. Spor, insanın toplumda yalnızlığını ve tek başına sorumsuzca hareketini önlemede de bir unsurdur.

Bir çocuğun sosyalleşmesini sağlayan araçlar, ailesi, komşuları, oyun arkadaşları, okul arkadaşları, öğretmenleri ve kitle iletişim araçlarıdır.

Gelişmiş ùlkelerde sportif faaliyetlerde toplumsallaşmanın önemli bir aracı olarak kabul edilmektedir.

Çocuğun temel gelişiminde zaten sınırsız oyuna ihtiyaç vardır. Organize edilmiş sportif oyunlar yoluyla çocukların hem kendi akranlarıyla bir arada olması sağlanır hem de kurallara ve kararlara uyma, yenme ve yenilmeyi hazmetme gibi deneyimler kazandırılır. Ancak bu organizasyonlarda çocuğun insan yönü üzerinde durulmalıdır. Böylece çocuk kendi vücudunu tanıma, fiziksel özelliklerinin farkına varma fırsatını elde eder. Kendinden daha çok iyi ve daha az iyi kişiler olduğunu fark eder. Kendinden daha az iyi olanları küçük görmemeyi, daha çok iyi olanları takdir etmeyi öğrenir. Bu deneyimle hayatı boyunca farklı konularda ve farklı koşullarda

karşılaşacağı benzer durumlara uyumunu kolaylaştırır. Mutlu ve başarılı olmak için çalışırken kendine ve başkalarına zarar vermeden rekabet edebilir.

Spor, belli kurallara göre yapılan bir uğraş olması nedeniyle, insanlara kurallara uyma alışkanlığı kazandırır. Bu açıdan spor, içinde yaşadığımız toplumun kurallarına uyum sağlamamıza yardım ederek önemli bir sosyalleşme aracı işlevi görür.

Spor, kolektif bir uğraş olması nedeniyle, insanlar arası ilişkilerin gelişmesine ve toplumsal katılımın artmasına hizmet eder. Toplumsal katılımın artması aynı zamanda özgürlük bilincinin yerleşmesine katkıda bulunur.

Spor toplumun yapısına ve yöneticilerin spor politikasına bağlı olarak olumlu ya da olumsuz birikimlere neden olabilir. Toplumsal katılım aracı olarak, kitleler arasındaki iş birliğini ve dayanışmayı artırır

Ancak sporun bu işlevi kötü amaçlar için kullanıldığı zaman toplumların ve insanlığın gelişmesine olumsuz katkıları olabilir (16).

2.13.1. Sporun olumlu toplumsal işlevleri

1. Spor, dengeli kişiliğin gelişmesine hizmet eder. Fiziksel ve zihinsel açıdan birikmiş enerjinin boşalmasını sağlayarak kişilerin aşırılıklardan ve kötü alışkanlıklardan uzaklaşmasına katkıda bulunur.

2. Spor kurallara uygun olarak davranma ve eylemde bulunma alışkanlığı kazandırdığı için insanların dikkatini artırır.

3. Spor, kurallara, geleneklere, göreneklere ve yasalara saygılı olmayı öğretir.

4. Özgürlük kavramının yerleşmesinde sporun önemli bir işlevi vardır. Spor toplumsal katılımı arttırarak demokratikleşme sürecini hızlandırır ve özgürlüklerin sağlıklı bir şekilde kullanılmasına yardım eder.

5. Spor olumlu toplumsal davranışların kazanılmasına katkıda bulunur. Birlikte paylaşarak yaşamak toplumsal yaşamın bir gerekliliğidir. Spor, ekip bilincini ve birlikte çalışma, paylaşma alışkanlığını geliştirdiği için, insanların toplumsal yaşamlarında daha başarılı olmalarını sağlar.

6. Spor, eşitlik fikrinin gelişmesine, başkalarının haklarına saygı göstermeye, düzenli çalışmaya, sitemli hareket etmeye, dikkatli olmaya, planlama ve değerlendirme yetisi kazanmaya hizmet ederek insanların toplumsal yaşama etkili ve dengeli bir şekilde uyum sağlamasına yarar. Uluslararası ilişkilerin gelişmesine yardım ederek insan sevgi ve saygısının yaygınlaşmasına, barışın pekişmesine, barışçıl duygu ve davranışların gelişmesine hizmet eder (16).

BÖLÜM 3

3. MATERYAL VE YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, kullanılan gereçler, kullanılan yöntem, araştırmanın yeri ve zamanı, araştırmanın evreni, örnekleme, veri toplama yöntemi ve süresi, verilerin analizi ve araştırma ile ilgili etik açıklamalar yer almaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Araştırma beden eğitimi ve spor aktivitelerinin, 7-11 yaş arasındaki öğretilbilir derecede zihinsel engelli öğrencilerin toplumsallaşma düzeyleri üzerindeki etkisini ölçmeyi hedefleyen, ön-test son-test kontrol gruplu deneme modelinde desenlenmiş bir çalışmadır. Araştırmada yansız atama modeliyle uygulama ve kontrol grubu olmak üzere iki grup oluşturulmuştur.

3.2. Kullanılan Gereçler

Araştırmada AAMD (American Association of Mental Deficiency) tarafından geliştirilen Uyumsal Davranış Ölçeğinin (Adaptive Behavior Scale-School Edition), 1991 yılında Ege Üniversitesi Araştırma Fon Saymanlığı Projesi olarak Türkiye Popülasyonuna adaptasyonunun gerçekleştirilmesiyle oluşan “ABS-SE Kısa Formu” gelişim alanlarından Toplumsallaşma (Sosyalleşme) Gelişim Alanı maddeleri kullanılmıştır. Formun Türkiye popülasyonuna adaptasyonu Şefik UYSAL, Oya SOMER, Çağatay ERTEN ve Candan KURT tarafından gerçekleştirilmiş ve oluşturulan kısa formun geçerlik ve güvenirlik analizleri yapılmıştır.

Araştırma grubundaki öğrencilerin velilerinin “Aile Bilgi Formu” doldurmaları sağlanmıştır. Ayrıca araştırmadaki uygulama grubuna ön-test uygulamasından sonra “Milli Eğitim Bakanlığı Eğitim Uygulama Okulları Eğitim Programı”ndan da esinlenerek oluşturulmuş “Beden Eğitimi ve Spor Aktiviteleri Programı” uygulanmıştır.

Araştırmada örnekleme alınacak öğrencilerin velileri, çalışmanın içeriği, süresi, çalışma yeri ve saati ile ilgili bilgilendirildikten sonra kendilerinden çocuklarının çalışmaya katılımları ile ilgili yazılı onay alınmıştır.

3.3. Kullanılan Yöntem

Araştırmamız toplam 24 tanılanmış öğretilabilir zihinsel engelli öğrencinin katılımıyla yapılmıştır. Öğrencilerin 10'u kız, 14'ü erkektir ve uygulama ve kontrol gruplarında kız-erkek öğrenci dağılımı eşittir.

Araştırma ön-test son-test kontrol gruplu deneme modeli çerçevesinde gerçekleştirilmiştir. Öğrenci ailelerinden katılım onayı için yazılı belge ve aile bilgi formları alındıktan sonra, ABS-SE kısa formu Toplumsallaşma Gelişim Alanı maddelerinden oluşan ön-testler öğrencilerin özel eğitim öğretmenleri tarafından doldurulmuştur. Bu veriler ışığında yansız atama modeli ile 12 kişilik uygulama ve kontrol grupları oluşturulmuştur.

Uygulama grubuna 14 hafta 2'şer saat Beden Eğitimi ve Spor Aktiviteleri Programı uygulanmış, 15. hafta uygulama ve kontrol grubundaki öğrencilerin özel eğitim öğretmenleri tarafından son-testler doldurulmuştur.

Araştırmamızdaki uygulama ve kontrol grubunda yer alan öğrencilerin aile bilgi formları ve ön-test son-test şeklinde uygulanan ABS-SE kısa formu Toplumsallaşma gelişim alanı maddeleri sonucu elde edilen veriler, SPSS paket programı ile denek sayısına uygun olarak nonparametrik istatistiksel yöntemler kullanılarak karşılaştırılmış ve değerler arasında anlamlı bir farkın bulunup bulunmadığı değerlendirilmiştir.

3.4. Araştırmanın Yeri ve Zamanı

Araştırma İzmir Valiliği'nden alınan iznin doğrultusunda İzmir Ahmet Şefika Kilimci Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi'nde gerçekleştirilmiştir.

Beden Eğitimi ve Spor Aktiviteleri Programı, 06.12.2010 – 11.03.2011 aktivitenin koşuluna göre okulun 1 nolu spor salonu, masa tenisi alanı ve okul bahçesinde uygulanmıştır.

3.5. Araştırmanın Evreni

Araştırmanın evrenini, İzmir’de Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı kurumlardan, orta ve ağır düzeyde (öğretilebilir) zihinsel engelli çocuk ve yetişkinlere hizmet veren Ahmet Şefika Kilimci Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi’nde eğitim alan, 7-11 yaş arasında, devlet hastaneleri yada rehberlik araştırma merkezleri tarafından “öğretilebilir düzeyde zihinsel engelli” tanısı konmuş 24 öğretilebilir zihinsel engelli öğrenci oluşturmaktadır.

3.6. Araştırmanın Örneklemi

Araştırmanın örnekleminde İzmir ilinde hizmet veren Milli Eğitim Bakanlığı’na bağlı Ahmet Şefika Kilimci Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi’nde eğitimlerine devam eden, 7-11 yaş arasında, 12 uygulama grubu 12 kontrol grubu olmak üzere toplam 24 öğretilebilir zihinsel engelli öğrenci yer almaktadır.

Çalışmada örnekleme alınacak öğrenciler belirlenmeden önce, okuldaki 7-11 yaş arasındaki tüm çocukların velilerinden, aile bilgi formu ve veli izin yazısı doldurmaları istenmiştir. Ailelerinin çalışmaya katılması için yazılı onay verdiği öğrencilere ABS-SE Kısa Formu ön test olarak uygulanmıştır. Öğrencilerin Aile Bilgi Formlarındaki demografik özellikler incelenmiş ve öğrencilerin aile özellikleri arasında belirgin bir farklılık olmadığı, bu nedenle demografik ve sosyo-kültürel yönden bir standardizasyona gerek olmadığı görülmüştür.

Öğrencilerin ABS-SE Kısa Formu ön test sonuçları, Aile Bilgi Formları, yaşları ve zeka düzeyleri değerlendirilerek uygulama grubu için 12, kontrol grubu

için 12 olmak üzere toplam 24 ğrenci yansız atama modeli ile belirlenmiştir. Örneklem ve gruptaki öğrenciler belirlenirken, Okul Rehberlik Servisi, kurum yöneticileri ve öğrencilerin özel eğitim ğretmenlerinin görüşleri de alınmıştır.

3.7. Veri Toplama Yöntemi ve Süresi

Araştırma örnekleminin oluşturulması ve gereken izinlerin alınması için çalışmalara Eylül 2010 döneminde başlanmıştır. Ahmet şefika Kilimci Eğitim Uygulama Okulundaki 7-11 yaş aralığındaki öğrencilerin aileleri ile yüz yüze görüşülerek araştırma ile ilgili detaylı bilgi verilmiş, çocuklarının katılımları için yazılı onayları ve aile bilgi formlarını doldurmaları istenmiştir. Kurumda araştırma yapabilmek için Valilik İzninin alınmasından sonra, uygulama ve kontrol grubu oluşturulmuş, uygulama grubuna 06.12.2010 – 11.03.2011 tarihleri arasında 14 haftalık Beden Eğitimi ve Spor Aktiviteleri Programı uygulanmıştır. Öğrencilerin zel eğitim öğretmenleri tarafından doldurulan son-testler 18.03.2011 tarihinde toplanmıştır.

3.8. Verilerin Analizi

Araştırmada elde edilen veriler SPSS 13 paket programı kullanılarak çözümlenmiştir.

Aile bilgi formlarında yer alan demografik bilgilerin değerlendirilmesi ve karşılaştırmalarının yapılması için tanımlayıcı istatistiksel yöntemler kullanılmıştır.

Uygulama ve kontrol grubunun ön-test ve son-test uygulamaları ile elde edilen verilerin analizi için nanparametrik testlerden Mann Whitney U testi ve Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi kullanılmıştır. Çünkü çok küçük örneklemler için ve datanın, parametrik tekniklerin varsayımlarına uygun olmadığı durumlarda parametrik olmayan testler daha kullanışlıdır(28). Araştırmada elde edilen verilerin analizleri tablolaştırılarak sunulmuştur. Güven aralığı $P < 0,05$ olarak belirlenmiştir.

3.9. Etik Açıklamalar

Araştırmada kullanılan ABS-SE Kısa Formu'nun Türkiye Popülasyonuna Adaptasyonu Projesinde yer alan öğretim görevlilerinden Oya SOMER'e ulaşılarak ölçeğin kullanımı için yazılı izin alınmıştır. Araştırmanın Ahmet Şefika Kilimci Eğitim Uygulama Okulu'nda yapılabilmesi için kurum müdürünün onayı alındıktan sonra, hazırlanan araştırma önerisi İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne sunulmuş, araştırma önerisi uygun görülerek İzmir İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nce İzmir Valiliği'nden çalışma izni alınmıştır.

Araştırmaya katılan öğrencilerin isimleri etik açıdan uygun olmadığı için gizli tutulmuş, öğrencilerle ilgili herhangi bir görsel materyal ve kurum dosyalarındaki herhangi bir bilgi paylaşılmamıştır.

BÖLÜM 4

4. BULGULAR

Tablo 4.1. Katılımcıların cinsiyetlerine göre dağılımı

		F	%	N
Uygulama	Kız	5	41.7	12
	Erkek	7	58.3	
Kontrol	Kız	5	41.7	12
	Erkek	7	58.3	

Araştırma örnekleminde yer alan 24 öğretilebilir zihinsel engelli öğrenciden 12'si uygulama grubunu, 12'si kontrol grubunu oluşturmaktadır. Hem uygulama hem kontrol grubunda eşit sayıda olmak üzere 5 kız, 7 erkek öğrenci bulunmaktadır.

Çalışmaya katılan öğrencilerin %41.7'lik bölümünü kız , %58,3'lük bölümünü ise erkek zihinsel engelli öğrenciler oluşturmaktadır.

Tablo 4.2. Katılımcıların yaşlarına göre dağılımları

Yaş	Uygulama	Kontrol	%
7	1	1	8,3
9	3	1	16,7
10	2	4	25
11	6	6	50
	$\bar{X}=10$	$\bar{X}=10,166$	

Araştırmaya katılan öğrenciler 7-11 yaş aralığındadır. Örnekleimde 2 öğrenci 7 yaşında (% 8,3), 4 öğrenci 9 yaşında (% 16,7), 6 öğrenci 10 yaşında (%25), 12 öğrenci 11 yaşındadır (% 50). Uygulama grubundaki öğrencilerin yaş ortalaması 10 iken, kontrol grubundaki öğrencilerin yaş ortalaması 10,166'dır.

Tablo 4.3. Katılımcıların ebeveynlerinin bazı demografik özellikleri

		Anne			Baba		
		Uygulama	Kontrol	%	Uygulama	Kontrol	%
Eğitim Durumu	Okuma Yazma Bilmiyor	1	1	8,3	-	-	0
	İlköğretim Mezunu	9	11	83,3	11	11	91,7
	Lise Mezunu	2	-	8,3	1	1	8,3
Çalışma Durumu	Memur	-	-	0	-	1	4,2
	İşçi	-	-	0	2	5	29,2
	Serbest Meslek	1	-	4,2	7	5	50
	Çalışmıyor	11	12	95,8	3	1	16,7
Gruplara Göre Yaş Ortalamaları		40,500 ± 6,142	39,166 ± 6,365	-	44,666 ± 6,596	42,250 ± 5,561	-
Araştırmanın Geneline Göre Yaş Ortalaması		39,833±6,155		-	43,458±6,093		-

Araştırmaya katılan öğrencilerin velilerinden alınan Aile Bilgi Formlarına göre, annelerinin 20'si (% 83,3) ilköğretim mezunu iken, babalarının 22'si (% 91,7) ilköğretim mezunudur. Katılımcıların annelerinin ve babalarının 2'si (% 8,3) lise mezunudur. Araştırma grubundaki öğrencilerin annelerinin 2'si (% 8,3) okuma yazma bilmezken, babalarının arasında okuma yazma bilmeyen bulunmamaktadır.

Araştırmadaki katılımcıların annelerinin 23'ü (% 95,8) çalışmazken, sadece 1 anne (% 4,2) serbest meslek grubunda yer almaktadır. Öğrencilerin babaları arasında

ise 1 memur (% 4,2), 7 işçi (% 29,2), 12 serbest meslek çalışanı (% 50) ve 4 çalışmayan baba (% 16,7) bulunmaktadır.

Uygulama grubunda yer alan öğrencilerin annelerinin yaş ortalaması $40,500 \pm 6,142$, kontrol grubundaki öğrencilerin annelerinin yaş ortalamaları $39,166 \pm 6,365$ 'dir. Uygulama grubunda yer alan öğrencilerin babalarının yaş ortalamaları $44,666 \pm 6,596$, kontrol grubundaki öğrencilerin babalarının yaş ortalaması ise $42,250 \pm 5,561$ 'dir.

Araştırmanın geneline baktığımızda ise, annelerin yaş ortalamaları $39,833 \pm 6,155$, babaların yaş ortalamaları $43,458 \pm 6,093$ 'tür.

Tablo 4.4. Katılımcıların kardeş sayıları

Kardeş sayısı	Uygulama grubu	Kontrol grubu
0	1	2
1	5	4
2	5	2
3	-	2
5	-	2

Araştırma örnekleminde yer alan öğrencilerin 3'ünün hiç kardeşi yoktur. 9 öğrencinin 1, 7 öğrencinin 2 kardeşi vardır. Örnekleimde 2 öğrenci 4 çocuklu, 2 öğrenci de 6 çocuklu bir ailenin üyesidir.

Tablo 4.5. Katılımcıların ilk ve son test puan ortalamalarının cinsiyet açısından karşılaştırılması

	İlk Test					Son Test				
	N	$\bar{X}$	Ss	U	P	N	$\bar{X}$	Ss	U	P
Kızlar	10	1,400	0,543	48	0,194	10	1,925	0,486	37,50	0,053
Erkekler	14	1,035	0,795			14	1,392	0,764		

P<0,05

Araştırmamızda ilk test puan ortalamaları, araştırmanın genelinde kız öğrenciler için 1,400±0,543, erkek öğrenciler için 1,035±0,795 olarak bulunmuştur.

Yapılan Mann Whitney U testi sonuçlarında hem ilk test puanlarında, hem son test puanlarında kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı bir farklılık görülmemişken, son test puanlarının kız öğrenciler lehine daha anlamlı olduğu görülmektedir.

Tablo 4.6. Katılımcıların uygulama ve kontrol gruplarında ön test ve son test puan ortalamalarının cinsiyet açısından karşılaştırılması

		İlk Test					Son Test				
		N	$\bar{X}$	Ss	U	P	N	$\bar{X}$	Ss	U	P
Uygulama Grubu	Kız	5	1,400	0,575	11,50	0,327	5	2,100	0,487	9,50	0,187
	Erkek	7	1,000	0,816			7	1,642	0,690		
Kontrol Grubu	Kız	5	1,400	0,575	12,50	0,412	5	1,750	0,467	8,50	0,136
	Erkek	7	1,071	0,838			7	1,142	0,801		

P< 0,05

Ön test puan ortalamalarının karşılaştırılmasında;

Uygulama grubundaki kız öğrencilerin ortalaması $1,400 \pm 0,575$, erkek öğrencilerin ortalaması $1,000 \pm 0,816$ olarak bulunmuştur. Kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir. ($U=11,50$, $P>0,05$)

Kontrol grubundaki kız öğrencilerin ortalaması $1,400 \pm 0,575$, erkek öğrencilerin ortalaması $1,071 \pm 0,838$ olarak bulunmuştur. Kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir. ($U=12,50$, $P>0,05$)

Son test puan ortalamalarının karşılaştırılmasında;

Uygulama grubundaki kız öğrencilerin ortalaması $2,100 \pm 0,575$, erkek öğrencilerin ortalaması $1,642 \pm 0,690$ olarak bulunmuştur. Kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir. ($U=9,50$, $P>0,05$)

Kontrol grubundaki kız öğrencilerin ortalaması $1,750 \pm 0,467$, erkek öğrencilerin ortalaması $1,142 \pm 0,801$ olarak bulunmuştur. Kız ve erkek öğrenciler arasında anlamlı düzeyde farklılık görülmemiştir. ($U=8,50$, $P>0,05$)

Tablo 4.7. Ön test-son test puan ortalamalarının wilcoxon işaretli sıralar testine göre karşılaştırılması

		N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	$\bar{X}$	Ss	Z	P
Ön Test- Son Test Puan Ortalaması	Negatif Sıra	2	5,50	11,00	-0,427	0,426	-3,683*	0,000***
	Pozitif Sıra	19	11,58	220				
	Eşitlik	3	-	-				

* Negatif sıralar temeline dayalı

*** $P<0,01$

Araştırmada Wilcoxon işaretli sıralar testi sonucunda, ön test ve son test puanları arasında $p<0,01$ düzeyinde anlamlı bir fark vardır. ($z = -3,683$, $p<0,01$)

Fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, görülen bu farkın pozitif sıralar, yani son test lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 4.8. Uygulama ve kontrol gruplarının ön test ve son test puan ortalamalarının wilcoxon işaretli sıralar testine göre karşılaştırılması

		N	Sıra Ort.	Sıra Toplamı	Z	P
Uygulama	Negatif Sıra	0	0	0	-2,952*	0,003***
	Pozitif Sıra	11	6	6		
	Eşitlik	1				
Kontrol	Negatif Sıra	2	4	8	-2,0700*	0,038**
	Pozitif Sıra	8	5,88	47		
	Eşitlik	2				

* Negatif sıralar toplamına göre

**P<0,05

***P<0,01

Araştırmamızda Wilcoxon işaretli sıralar testi sonuçlarına göre,uygulama grubunda yer alan öğretilebilir zihinsel engelli çocukların ön test ile son test arasında P<0,01 düzeyinde anlamlı bir fark bulunmuştur.. (z=-2,952 , p<0,01)

Kontrol grubundaki öğretilebilir zihinsel engelli çocukların ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmuştur.. (z=-2,952 , p<0,05)

Her iki grupta da fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, görülen bu farkın pozitif sıralar, yani son test lehine olduğu görülmektedir.

Tablo 4.9. Uygulama ve kontrol grubunun toplumsallaşma alt maddelerinin ön test ve son test puan ortalamalarının wilcoxon işaretli sıralar testine göre karşılaştırılması

Toplumsallaşma Alt Boyutları	Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Negatif Sıra	Pozitif Sıra	Eşitlik	Z	P
İletişim	Uygulama	12	-0,583	0,66	0	6	6	-2,333*	0,020**
	Kontrol	12	-0,083	0,05	1	2	9	-0,577*	0,564
Başkalarının Farkında Olma	Uygulama	12	-0,916	1,16	1	7	4	-2,209*	0,027**
	Kontrol	12	-0,333	0,98	2	4	6	-1,190*	0,234
Başkaları İle Etkileşim	Uygulama	12	-0,500	0,67	0	5	7	-2,121*	0,034**
	Kontrol	12	-0,250	0,86	2	4	6	-1,000*	0,317
Grup Etkinliklerine Katılım	Uygulama	12	-0,667	0,49	0	8	4	-2,828*	0,005***
	Kontrol	12	-0,083	0,51	1	2	9	-0,577*	0,564

* Negatif sıralar toplamına göre

**P<0,05

***P<0,01

Araştırmamızda uygulama grubundaki öğrencilere uygulanan ABS-SE kısa formu toplumsallaşma boyutu alt boyutları Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarında;

İletişim Alt Boyutunda Z=-2,333, P<0,020

Başkalarının Farkında Olma alt Boyutunda Z=-2,209, P<0,027

Başkaları İle Etkileşim Alt Boyutunda Z=-2,121, P<0,034

Grup Etkinliklerine Katılım Alt Boyutunda Z=-2,828, P<0,005 olarak bulunmuştur.

Uygulama grubunda; İletişim, Başkalarının Farkında Olma ve Başkaları İle Etkileşim Alt Boyutlarında P<0,05 düzeyinde anlamlı farklılık, Grup Etkinliklerine Katılım Alt boyutunda P<0,01 düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur.

Kontrol Grubundaki öğrencilere uygulanan ABS-SE kısa formu toplumsallaşma boyutu alt maddelerinin Wilcoxon İşaretli Sıralar Testi sonuçlarında;

İletişim Alt Boyutunda $Z=-0,577$, $P<0,564$

Başkalarının Farkında Olma alt Boyutunda $Z=-1,190$, $P<0,234$

Başkaları İle Etkileşim Alt Boyutunda $Z=-1,000$, $P<0,317$

Grup Etkinliklerine Katılım Alt Boyutunda $Z=-0,577$, $P<0,564$ olarak bulunmuştur.

Kontrol Grubunda hiçbir alt boyutta anlamlı farklılık bulunmamıştır.

Her iki grupta da fark puanlarının sıra ortalaması ve toplamaları dikkate alındığında, görülen bu farkın pozitif sıralar, yani son test lehine olduğu görülmektedir.

BÖLÜM 5

5. TARTIŞMA

Çalışmanın bu bölümünde, düzenli şekilde beden eğitimi ve spor aktivitelerine katılan öğretilabilir zihinsel engelli çocuklar ile hiç spor yapmayan öğretilabilir zihinsel engelli çocuklar arasında toplumsallaşma düzeyleri yönünden farklılıklar olup olmadığı tartışılmış ve bulgular yorumlanarak literatürdeki diğer araştırma bulgularıyla paralellik gösteren veya ters düşen yönler üzerinde durulmuştur.

ABS-SE kısa formunun toplumsallaşma boyutunu temsil eden ve “İletişim, Başkalarının Farkında Olma, Başkaları İle Etkileşim ve Grup Etkinliklerine Katılım” alt boyutlarından oluşan ölçek ile ön-test son test kontrol gruplu deneme modelinde gerçekleştirilen bu çalışmada uygulama ve kontrol gruplarında eşit sayılarda 5’er kız (% 41,7), 7’şer erkek (% 58,3) olmak üzere toplam 10 kız (41,6), 14 erkek (%58,4) öğretilabilir zihinsel engelli öğrenci katılmıştır.

Örneklemin demografik özellikleri ele alındığında, annelerin yaş ortalaması $39,833 \pm 6,155$, babaların yaş ortalamaları $43,458 \pm 6,093$ ’tür. Ebeveynlerin ortalama %87’sinin ilköğretim mezunu, % 8’i lise mezunudur. Örneklemdaki 2 anne okuma yazma bilmezken, babaların arasında okuma yazma bilmeyen yoktur. Bu veriler katılımcıların ebeveynlerinin eğitim düzeylerinin genel olarak ilköğretim düzeyinde olduğunu işaret etmektedir. Katılımcıların annelerinin genelinde çalışmadığı, babaların mesleğinde ise en büyük yüzdeyi serbest meslek alanının oluşturduğu görülmektedir. Örneklemdaki öğrencilerinin ailelerinin gelir düzeylerinin yüksek olmadığı söylenebilir. Örneklemin 3’ü ailelerinin tek çocuğudur. 9 öğrencinin 1 kardeşi, 7 öğrencinin 2 kardeşi, 2 öğrencinin 3 kardeşi, 2 öğrencinin 5 kardeşi vardır.

Kardeşlerdeki frekans dağılımına göre örneklemdaki öğrencilerin ailelerinin sahip olduğu çocuk sayısının 2 ve 3 çocukta yığılım gösterdiği açıktır.

Araştırmada örneklemdaki cinsiyet değişkeni açısından bir değerlendirme yaptığımızda tüm örneklemda kız öğrencilerin toplumsallaşma düzeyi toplam puanları ortalamasının ön test ile son testte erkek öğrencilerin toplam puanları ortalamasından yüksek olduğu görülmektedir. Kız öğrencilerin toplam puan ortalamalarını uygulama ve kontrol grubunda ayrı ayrı incelediğimizde, yine puanların erkek öğrencilere göre daha yüksek olduğu görülmüştür. Ancak araştırmamızda kız öğrenciler ile erkek öğrencilerin toplam puanlarının ortalamalarındaki bu farklılık cinsiyet değişkeninde anlamlı bir farklılık oluşturmamıştır.

Tablo 4.5.' te görüldüğü üzere örneklemin tümünün ön-test son-test puan ortalamalarının cinsiyet açısından karşılaştırılmasında kızlar ve erkekler arasında anlamlı bir farklılığa rastlanmamıştır.

Tablo 4.6.' ya göre katılımcıların ön-test ve son test puan ortalamalarını cinsiyet açısından uygulama ve kontrol gruplarında ayrı ayrı ele alarak incelediğimizde her iki grupta da kız ve erkek öğrencilerin ön-test ile son-test puanlarının arasında anlamlı bir farklılık yoktur.

Güneş (2008), yaptığı 4-6 yaş arası zihinsel engelli çocukların davranış sorunlarını inceleyen çalışmasında, çalışmaya katılan engel gruplarının davranış sorunları açısından cinsiyete bağlı bir farklılık göstermediğini belirtmiştir (23).

Engelli olmayan çocuk ve gençlerde toplumsallaşma ve toplumsallaşmaya ilintili konular ve spor üzerinde yapılan araştırmalarda, olumlu tutum ve gelişmelerin cinsiyet değişkeninde bayanların lehine olduğunu görülmektedir.

Şahan, üniversite öğrencilerinin sosyalleşme sürecinde spor aktivitelerinin rolü isimli çalışmasında üniversite öğrencilerinin cinsiyet ayrımına göre, bayanların sosyalleşme ve spor sosyalleşmesi düzeyinin erkeklere göre daha yüksek olduğunu belirtmiştir (51).

Theberge, N (2000) ile Abraham (1998), çalışmalarında bayanların toplumsallaşma sürecinde erkeklere göre daha önde olduğunu belirtmişlerdir (4).

Aytan, ortaya koyduğu çalışmasında orta öğretimdeki kız öğrencilerin sosyalleşme düzeylerinin erkekler öğrencilerden yüksek, erkek öğrencilerin ise spor ve sosyalleşme düzeylerinin kız öğrencilerden yüksek olduğunu belirtmiştir (4).

Engelli olmayan bireylerde toplumsallaşma ve spora ilişkin konularda yapılan araştırmalar cinsiyet açısından incelendiğinde genelde sonuçlar bayanların lehine olmuştur. Bunun sebebini bayanların sporun fiziksel ve biyolojik etkilerini bilmeleri, spor aktivitelerini rekabetten çok sosyal bir paylaşım olarak beden ve ruhsal gelişimlerini destekleyen bir unsur olarak görmeleri şeklinde açıklamak mümkündür

Tablo 4.7.' ye göre ön-test ile son-test puanlarının arasındaki ilişkiye baktığımızda, son test puan ortalamalarında $P<0,01$ düzeyinde anlamlı farklılık olduğu görülmektedir.

Tablo 4.8. Ön-test ve son-test puanları arasındaki ilişkide son test lehine bulunan anlamlı farklılığın uygulama ve kontrol gruplarının her ikisinde de görüldüğünü ortaya koymaktadır. Ancak uygulama grubunda $P<0,01$ düzeyinde anlamlı farklılık görülmesine karşın, kontrol grubunda $P<0,05$ düzeyinde anlamlı farklılık bulunmuştur. Bu veriden hareketle düzenli beden eğitimi ve spor yapan grupta toplumsallaşma düzeyindeki artışın daha fazla olduğu söylenebilir.

Sosyalleşme süreci bir bütünlük arz eder. Bu süreç, bireyle çevresi arasındaki iletişim ve etkileşimin sonucudur. Yaşam boyu sürer ve bireye yeni yaşantılar

kazandırır. Bireyin benliği üzerinde denetim kuran toplumsal bilince sahip olması sosyalleşme sonucudur (39).

Yaşlılarına göre tüm gelişim alanlarında geride kalan zihinsel engelli çocukların toplumsal uyumlarını sağlıklı bir şekilde geliştirebilmeleri için onların özelliklerine ve ihtiyaçlarına göre özenle düzenlenmiş sosyal ortamların oluşturulması ve bu ortamlara uygun etkinliklerin düzenlenmesi önemlidir. Şüphesiz ki spor zihinsel engelli bireyler için toplumsallaşma basamaklarını başarıyla gerçekleştirirken, fiziksel, psiko-motor, bilişsel, motivasyonel ve daha birçok alanda gelişimlerine olumlu etkiyi sağlayabilecek çok özellikli ender araçlardan biridir.

Eichsteadt and Lavay beden eğitimi ve spor aktivitelerinin engelli bireylerin fiziksel, ruhsal ve sosyal açıdan gelişmelerine ve toplum içinde kaynaşmalarına katkı sağladıklarını açıklamışlardır.

İlhan (2008), eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda beden eğitimi ve sporun sosyalleşme düzeylerine etkisini araştıran çalışmasında uygulama grubuna uyguladığı program sonrasında, uygulama ve kontrol grubunun son test puanlarının arasında anlamlı fark olduğunu ortaya koymuştur. İlhan aynı çalışmada uygulama grubunun ön test ve son test puan ortalamalarının arasındaki farkın anlamlı olduğunu belirtmiştir (26).

Pehlevan (2010), çalışmasında “Türk halk oyunları programı” uygulanan zihinsel engellilerin temel sosyal beceriler, ilişkiyi başlatabilme becerileri, ilişkiyi sürdürme becerileri, grupla iş yapma becerileri, duygusal beceriler, kendini kontrol etme becerileri, saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri, yönerge verme becerilerinde gösterdikleri olumlu gelişmeyi anlamlı bulmuştur (47).

Marchewka (2005), 16-22 yaş arası 94 öğretilbilir zihinsel engelli bireyle yaptığı araştırmanın sonucunda, aktif olarak spor yapan zihinsel engelli bireylerin

Gunzburg Sosyal Olgunluk Ölçeği'ne göre toplumsallaşma, iletişim, öz-yeterlilik ve mesleki yeterlilik alanlarında daha yüksek puanlara sahip olduklarını ortaya koymuştur (35).

Özen (1999), 20 eğitilebilir zihinsel engelli öğrenciye 16 hafta boyunca müzik eşliğinde sportif aktiviteler uygulamış ve çalışmanın sonunda öğrencilerin davranışlarında meydana gelen değişiklikleri incelemiştir. Uyumsuzluğu fazla olan çocukların daha uyumlu hale geldiğini, uyumsuzluğu az olan çocukların ise tamamen uyumlu hale geldiğini gözlemlemiştir (42).

Kielhofner ve Miyake (1981) yaptıkları araştırmada, zihinsel engelli bireylere terapötik formda oyunlar oynatarak yaşam mücadeleleri için gösterdikleri davranışları incelemiş; oyunlarla motor davranışlarında, bilinçsel yeteneklerinde, dikkat, kendine güven ve sosyal ilişkilerinde anlamlı bir artış tespit etmişlerdir (32).

İlhan, 2007 yılında hazırladığı doktora tezinde, eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda beden eğitimi ve spor aktivitelerinin ruhsal uyum düzeylerine etkisini incelemiştir. Bu çalışmanın sonucunda eğitilebilir zihinsel engelli çocuklar için planlanan ve düzenli olarak yapılan beden eğitimi ve spor etkinliklerinin ruhsal uyum parametreleri olan nevrotik ve davranış sorunlarını azaltıcı etkiye sahip olduğu belirlenmiştir (35).

Horvat ve Forbus (1994) 15-20 yaş arasında olan 80 engelli basketbolcu arasından seçilen eğitilebilir zihinsel engelli 22 sporcuya yapılan çalışmada motor becerileri anlama, düzeltme ve pekiştirme çalışmaları sonrasında engellilerin genel öğrenme becerilerinde artış olduğunu bulmuşlardır (15).

Chiang (2003), 10-14 yaşları arasında 6 otistik erkek çocuk üzerinde yaptığı çalışmada uyguladığı terapi temeline dayalı rekreasyonel programın çocukların

yalnızlık duygularındaki azalma, iletişim ve sosyalleşme düzeylerinde önemli ölçüde gelişme sağladığını belirtmiştir (25).

Beyazıt (2006) yaşları 11-14 arasında değişen 36 zihinsel engelli çocuk üzerinde yaptığı çalışmada eğitilebilir zihinsel engellilerde beceri ve hareket eğitiminin, onların motor gelişim düzeyine, aynı zamanda da bireysel gelişimleri üzerine olumlu etki sağladığını tespit etmiştir (6).

Beden eğitimi ve spor aktiviteleri toplumsal bütünleşme için önemli bir etkiye sahiptir. Sosyalleşme ve sosyal etkileşim, çeşitli aktivitelere katılım yoluyla desteklenip geliştirilebilir. Fiziksel aktiviteye katılım bireyin sosyal gelişimini ve sosyal ilişkiler kurabilme yeteneğini olumlu olarak etkiler.

Sosyal etkileşim olanakları ve aktif bir yaşam biçimi içinde olma yalnızlığın azaltılabilmesi veya ortadan kaldırılabilmesi ve yalnızlık kaygısının azaltılmasına katkıda bulunabilir, bunun sonucunda yaşam kalitesi artar.

Zihinsel engelli çocukların sosyal, duygusal, fiziksel, zihinsel ve hareket genel gelişim özellikleri ele alındığında eksik kalan ya da aksayan birçok olumsuzluğun giderilmesi bakımından özenle planlanmış bedensel etkinlikler önemlidir. Bu etkinlikle zihinsel engelli çocuklar için temelde, gruba ve topluma ait olma duygusunu geliştirmek, olumlu benlik kavramını yöneltmek, zihinsel beceriler kazandırmak, fiziksel ve psikolojik sağlığı desteklemek gibi birçok amaca hizmet etmektedir. Burada vurgulanan “Özenle Planlanmış” teriminin de, üzerinde durulması gerekir çünkü her engel grubunun kendine özgü özelliklerinin yanında her engelli çocuğun da bireysel farklılıkları, özel beden eğitimi programlarının temel hareket noktası olarak düzenlenmeli, hedefler ortaya konulurken, mevcut performans düzeyi de belirlenmelidir. Bu bağlamda özel beden eğitimi programındaki, “Özenle Planlama” bir hassasiyeti gerektirmektedir (25).

Araştırmada 14 hafta boyunca düzenli beden eğitimi ve spor aktivitelerini gerçekleştirmeyen kontrol grubundaki toplumsallaşma boyutlarında görülen olumlu gelişmenin, öğrencilerin okul ortamında spordan farklı olarak içinde bulundukları diğer sosyal ortamların (resim, müzik, bahçe oyunları, sınıf etkileşimi vb) etkisi ile gerçekleşebileceği düşünülmektedir.

Çadır (2008), çalışmasında müzik terapi yöntemine dayalı olarak hazırlanan ve müzik etkinlikleriyle desteklenen sosyal beceri öğretim programından yararlanan zihinsel engelli öğrencilerin, öğretilmeye çalışılan başkalarını oyun oynamaya davet etme, başkalarından aldığı eşyayı geri getirme becerisi ile üstlendiği görev ya da görevleri yerine getirme becerilerini öğrendikleri sonucuna ulaşmıştır. Spor gibi zihinsel engelli çocuklar için planlanmış etkinlikleri içeren sosyal ortamların, zihinsel engelli çocukların toplumsallaşma düzeylerine olumlu katkı sağladığını ortaya koyan birçok araştırma mevcuttur (10).

Araştırmamızda ön-test ve son test puan ortalamalarının arasındaki anlamlı farklılığı her iki grupta ölçeğin alt maddelerine indirgeyerek incelediğimizde, uygulama grubundaki öğrenciler 14 haftalık beden eğitimi ve spor aktiviteleri programından sonra, toplumsallaşma ölçeğindeki alt boyutlarda anlamlı düzeyde gelişme göstermişlerdir. Alt boyutlardaki anlamlı farklılık “İletişim, Başkalarının farkında olma, Başkaları ile etkileşim” alt boyutlarında $P<0,05$ düzeyinde, “Grup etkinliklerine katılım” alt boyutunda $P<0,01$ düzeyindedir. Bu sonuca göre uygulama grubundaki öğrenciler en çok “Grup etkinliklerine katılım” alt boyutunda gelişme göstermişlerdir. Kontrol grubunda ise alt boyutlara baktığımızda hiçbir alt boyutta anlamlı düzeyde farklılık yoktur.

İlhan (2008), eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda beden eğitimi ve sporun sosyalleşme düzeylerine etkisini araştıran çalışmasında uygulama grubunun katıldığı

beden eğitimi ve spor programı sonrasında son test puanlarında anlamlı farklılık olduğunu saptamış ve her bir alt maddede bu farklılığı analiz etmiştir. İlhan, uygulama grubunun puanlarının her alt maddede artış gösterdiğini ancak bu artışın her alt maddede anlamlı fark oluşturmadığını belirtmiştir. Çalışmada uygulama grubunun “Başkalarıyla etkileşim, Grup faaliyetlerine katılma ve Paylaşımcılık” alanlarında puan ortalamaları farkları anlamlıdır.

Buna karşın; “İşbirliği, Başkalarını dikkate alma, Başkalarının farkında olma ve Sosyal olgunluk” alanlarında puan ortalamaları farkları anlamlı değildir (26).

Literatürde spor ve toplumsallaşma konusunda yapılan araştırmalara baktığımızda sporun hem çocuklarda hem yetişkinlerde herhangi bir engeli olmayan bireylerin sağlıklı bir toplumsal kimlik geliştirmeleri için sağladığı yararları açık bir şekilde görebilmekteyiz.

Engellerinden dolayı toplumsal uyum becerilerini tamamlamada ve gerçekleştirmede eksiklik yaşayan bireyler için yapılan araştırmalar da bireylerin özelliklerine göre doğru şekilde planlandığında ve uygulandığında, toplumsallaşma düzeylerine olumlu etki ettiği yadsınamaz bir gerçektir.

Özetle topluma uyum bozukluğu olan engelli için spor yalnızca bedensel bir uğraş görevi görmez aynı zamanda onun toplum içinde uyumlu bir kişi haline gelmesini sağlar. Engeli sebebiyle bazı ruhi semptomlar gösteren özürünün kendini toplumdan soyutlamasını engeller. Engelli bireyi hayata bağlar, ona yaşama sevinci kazandırır, engeline rağmen hayatı olduğu gibi kabul etmesini öğretir (47).

BÖLÜM 6

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu çalışmada 24 öğretilebilir zihinsel engelli öğrencinin oluşturduğu örnekleme uygulanan, eğitim uygulama okulu eğitim programı beden eğitimi dersi içeriği de göz önünde bulundurularak hazırlanan “Beden eğitimi ve spor aktiviteleri programı”nın öğretilebilir zihinsel engelli öğrencilerin toplumsallaşma düzeylerine olumlu katkı sağlandığı sonucu edinilmiştir.

Toplumsallaşma düzeylerinde gerçekleşen olumlu gelişmenin, toplumsallaşmanın alt boyutları olan “İletişim, Başkalarının farkında olma, Başkaları ile etkileşim, Grup etkinliklerine katılım” alanlarının tümünde görüldüğü, “Grup etkinliklerine katılım” alanındaki gelişmenin diğer üç boyuttan daha fazla olduğu ve gelişmenin cinsiyet değişkenine göre farklılık göstermediği tespit edilmiştir.

Literatürde zihinsel engelli bireyler ve spor alanında yapılan çalışma sayısı oldukça azdır, buna ek olarak öğretilebilir zihinsel engelli bireyler ve spor üzerinde yapılan çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle tartışma bölümünde paralellikler ve zıtlıklar için karşılaştırma yapılan çalışmalar eğitilebilir zihinsel engelliler üzerinde araştırma yapılmış çalışmalardan seçilmiştir.

Yaptığımız bu çalışmanın alana bir yenilik katarak, öğretilebilir zihinsel engelli bireyler üzerinde beden eğitimi ve sporun farklı alanlardaki etkilerini inceleyecek yeni çalışmalara adım oluşturacağı beklentisindeyiz.

Bu araştırmada elde edilen bulgulardan hareketle aşağıdaki öneriler sunulabilir:

1. Öğretilebilir zihinsel engelli öğrencilerin eğitim aldığı okullarda okutulan beden eğitimi ders saati arttırılmadır.

2. Öğretilabilir zihinsel engelli öğrencilerin eğitim aldıkları okullarda çalışan beden eğitimi öğretmenlerinin alanda yeterliliğe sahip olabilmesi için, üniversite programlarında engelliler ve beden eğitimi konusundaki derslerin içeriği ve ders saati yeterli hale getirilmedir.

3. Öğretilabilir zihinsel engelli ve bunun yanında tüm engel gruplarındaki öğrenciler ve yetişkinler için, şehir merkezlerinde, ulaşımı kolay, gereken güvenlik önlemlerini barındıran ve engel gruplarının özelliklerine göre düzenlenmiş sportif etkinlik alanları oluşturulabilir.

4. Zihinsel engelli bireylerin toplumla iç içe olmalarına en çok fırsat sağlayacak yer okullardır. Bu yargıdan hareketle zihinsel engelli bireylerin mümkün olan her yaşta, yaşlarına ve engel düzeylerine uygun özel eğitim kurumu ya da devlet okuluna devam etmesi önemlidir. Engelli ailelerinin çocuklarının sağlıklı gelişimi için engelli hakları konusunda bilgilendirilmeleri sağlanmalıdır.

5. Zihinsel engelli sporcular zeka düzeyleri açısından eğitilebilir ve öğretilabilir olarak iki gruba ayrılırlar da, Türkiye Özel Sporcular Federasyonu bünyesinde yapılan karşılaşmalarda her iki grup aynı kategori kapsamında değerlendirilmektedir. Bu durum öğretilabilir zihinsel engelli öğrencilerin başarı şansını düşürmekte, dolayısıyla kendi zeka düzeyinden yüksek zekaya sahip sporcular karşısında mağlubiyetini kaçınılmaz kılmaktadır. Her iki grubun eşit şartlarda yarışması ve başarı duygusunu tatmaları için müsabakaların eğitilebilirler ve öğretilirler olarak iki ayrı kategoride yapılması önerilebilir.

BÖLÜM 7

ÖZET

ÖĞRETİLEBİLİR ZİHİNSEL ENGELLİ ÖĞRENCİLERDE BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR AKTİVİTELERİNİN TOPLUMSALLAŞMA DÜZEYLERİNE ETKİSİ

Topluma uyum bozukluğu olan engelli birey için spor, yalnızca bedensel bir uğraş görevi görmez aynı zamanda onun toplum içinde yeniden uyumlu bir kişi haline gelmesini sağlar. Bu araştırmanın amacı, kişinin toplumsallaşmasında önemli bir role sahip olan beden eğitimi ve sporun, öğretilebilir zihinsel engelli çocukların toplumsallaşmalarına olan etkisini ortaya koymaktır.

Araştırma grubu İzmir ilinde bir eğitim uygulama okulundaki, 7-11 yaş arasında, 12 uygulama grubu 12 kontrol grubu olmak üzere toplam 24 öğretilebilir zihinsel engelli öğrenciden oluşmuştur. Uygulama grubuna ön test ile son test arasında 14 haftalık düzenlenmiş beden eğitimi ve spor aktiviteleri programı uygulanmıştır.

Araştırmada AAMD (American Association of Mental Deficiency) tarafından geliştirilen Uyumsal Davranış Ölçeği Türkiye Popülasyonuna adaptasyonunun gerçekleştirilmesiyle oluşan “ABS-SE Kısa Formu” toplumsallaşma boyutu kullanılmıştır. Elde edilen veriler SPSS 13 paket programı kullanılarak çözümlenmiştir. Güven aralığı $P < 0,05$ olarak belirlenmiştir.

Elde edilen istatistiksel bulgular sonucunda, uygulama grubundaki düzenli beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılan çocukların “İletişim, Başkalarının farkında olma, Başkaları ile etkileşim, Grup etkinliklerine katılım” alanlarının tümünde kontrol grubuna göre daha anlamlı gelişme gösterdiği bulunmuştur.

Anahtar sözcükler: öğretilebilir zihinsel engelli, toplumsallaşma, beden eğitimi ve spor, iletişim, başkalarının farkında olma, başkaları ile etkileşim, grup etkinliklerine katılım

ABSTRACT

THE EFFECTS OF PHYSICAL EDUCATION AND SPORT ACTIVITIES UPON THE SOCIALIZATION LEVELS OF MODERATELY AND SEVERELY MENTALLY RETARDED STUDENTS

Sports, for a disabled individual with fitting into society disorder, is not only a physical engagement but it also makes the individual become a compatible person in the community once again. The purpose of this research is to demonstrate the effect of the physical education and sports, which have a crucial role in making an individual socialize, on the the socialization of the moderately and severely mentally retarded students

. The research group is consisted of students between the 7-11 years of age, including 12 implementation groups, 12 control groups, that is to say, a total of 24 trainable mentally disabled students in an education implementation school in the city of Izmir. Between the pre-test and the post-test, a 14-week program of organized physical education and sports activities is applied to the application group.

In the research, developed by the AAMD (American Association of Mental Deficiency), Adaptive Behavior Scale and "ABS-SE, Short Form" consisting of its adaptation to population of Turkey were used. The data obtained were resolved using SPSS 13 package program. and significance levels of the results has been accepted by ($p < 0.05$).

As a result of the obtained statistical findings, the children participating in regular physical education and sports activities in the application group were observed to have a more significant improvement compared to the control group in the all areas of "Communication, awareness of others, interacting with others, participating group activities" .

Key words: moderately and severely mentally retarded student, socialization, physical education and sport, communication, awareness of others, interacting with others, participating group activities

BÖLÜM 8

KAYNAKÇA

1. Akgün, T. (2004). Özel Alt Sınıflara Toplumsal Uyum Becerilerinin Kazandırılması Sürecinde Grafik Resimler İle Piktogramların Eğitime Katkısı Ve Bir Uygulama Önerisi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Uygulamalı Sanatlar Anabilim Dalı Grafik Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Ankara, s.2
2. Akkuş, N. (2007). Orta Düzeyde Öğrenme yetersizliği (Eğitilebilir) Olan Çocuklara Günümüzde Uygulanan İlköğretim Eğitim Programına İlişkin Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi, Çukurova Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Adana, s. 11
3. Ataman, A. (2003). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş. Gündüz Eğitim Yayıncılık, Ankara, s.19.
4. Aytan, G. (2010). Ortaöğretim Öğrencilerinin Sosyalleşmelerinde Sporun Etkileri, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı Doktora Tezi, s. 96, 120
5. Berktaş, N. (2007). Eğitilebilir Zihinsel Engelliler, Özel Alt Sınıflar ve Kaynaştırma Eğitimi Gören Öğrencilerde Fiziksel Uygunluğun Değerlendirilmesi, Anadolu Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Eskişehir, s. 17,18,19
6. Beyazıt, B. (2006). Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocuklarda Eğlenceli Atletizm Antrenman Programının Psikomotor Özelliklere Etkisi, Kocaeli Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi, Kocaeli, s. 19, 29, 77

7. Bıyıklı, L. (1988). Ülkemizde Zihinsel Özürlü Çocukların Eğitimindeki Güçlükler ve Çözüm Yolları, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, Ankara C:20, s. 1-2.
8. Bilir, Ş. (1986). Özürlü Çocuklar ve Eğitimleri Hacettepe Üniversitesi Çocuk Gelişimi ve Eğitimi Bölümü, Ankara, s.8-9, 61, 140,
9. Cavkaytar, A., Diken H. (2005). Özel Eğitime Giriş, Kök Yayıncılık, Ankara, s. 7-10
10. Çadır, D. (2008). T.C. Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Zihinsel Engelli Öğrenciler İçin Müzik Terapi Yöntemine Göre Hazırlanan Sosyal Beceri Öğretim Programının Etkililiğinin İncelenmesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi, Bolu, s. 102
11. Çağlar, D. (1974). Geri Zekalı Çocuklar ve Eğitimi, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:82 s. 81-82, 85, 87-91
12. Çağlar, D. (1987). Geri Zekalı Çocuklar ve Eğitimi, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları No:39 Ankara. s. 15, 29, 247
13. Çaplı, O. (1993). Çocuk ve Gençlerin Eğitimi, “Geri Zekalı Çocukların Eğitimi”, Bilgi Yayınları, İstanbul s. 281
14. Demir, R. (2006). 10 Haftalık Antrenman Programlarının Eğitilebilir Zihinsel Engelli Erkek Adölesanların Bazı Motor Özellikler Üzerine Etkisi, Niğde Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Niğde, s. 10, 12
15. Demirel, N. (2008). Zihinsel Engelli Çocuklarda Denge Eğitimi Çalışmalarının Bazı Özbakım Becerileri Üzerine Etkisinin İncelenmesi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi Ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Ankara, s. 18, 66

16. Doğan, B. (2004). Spor Sosyolojisi ve Uygulamalı Spor Sosyolojisine Giriş, Meta Matbaacılık, İzmir. 57-59
17. Enç, M., Çağlar, D., Özsoy, Y. (1975). Özel Eğitime Giriş, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:49, Ankara s. 247-248, 251-257
18. Enç, M., Çağlar, D., Özsoy, Y. (1981). Özel Eğitime Giriş, Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, No:95, Sevinç Matbaası, Ankara s.8, 245
19. Eripek, S. (1993). Zihinsel Engelli Çocuklar, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Eskişehir, s, 1, 48-49, 93-95,
20. Eripek, S. (1996). Zihinsel Engelli Çocuklar, Anadolu Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Eskişehir, S. 95-100, 102,
21. Eripek, S. (2005). Zeka Geriliği, Kök Yayıncılık, Ankara, s. 17-18
22. Ersoy, Ö. Avcı, N. (2000). Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Eğitimleri, “Özel Eğitim”, Ya-pa Yayınları, Ankara. s. 8, 144, 147-148, 151-153, 158
23. Güneş, G. (2008). 4-6 Yaş Zihin Engelli Çocukların Davranış Sorunlarının İncelenmesi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Özel Eğitim Ana Bilim Dalı Zihin Engelliler Öğretmenliği Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, İstanbul, s. 16, 18, 71
24. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/37/770/9798.pdf>
25. İlhan, E.L. (2007). Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocuklarda Beden Eğitimi ve Spor Aktivitelerinin Ruhsal Uyum Düzeylerine Etkisi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı Doktora Tezi, Ankara s.10, 126, 128

26. İlhan, E.L. (2008). Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocuklarda Beden Eğitimi Ve Sporun Sosyalleşme Düzeylerine Etkisi, Kastamonu Eğitim Dergisi Cilt:16 No:1, s. 315-324
27. Kağıtçıbaşı, Ç. (2006). Yeni İnsan ve İnsanlar, Evrim Yayınevi, İstanbul. s. 325
28. Kalaycı, S. (2006). SPSS uygulamalı İstatistik teknikleri, Asil yayınları,
29. Karadağ, H. (2008). Adana İlindeki Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocukların Sosyal Gelişim Özelliklerinin Değerlendirilmesi, Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü İlköğretim Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Adana, s. 4
30. Karakaya, İ. (2005). Zihinsel Engelli Çocukların Eğitimi, Eğitim Güncesi Rehberlik Dergisi, Sayı:4, Kocaeli, s.15
31. Kıraer, A., Tatlısu, A. (2000). Başbakanlık G.S.G.M. Zihinsel Engelliler Spor Federasyonu Başkanlığı:Zihinsel Engellilerde Voleybol Öğretimi ve Kuralları, Ankara, s.7-11.
32. Kielhofner G., Miyake S. (1981). The Therapeutic Use Of Games With Mentally Retarded Adults. Am J Occup Ther., Jun;35(6):375-82.
33. Krebs, P. L. (1995). Mental retardation, adapted Physical Education and Sport (Ed: J. P. Winnick) Human Kinetics Books Champaigne, p. 459.
34. Kulaksızoğlu, A. (2003). Farklı Gelişen Çocuklar, 1. Baskı, İstanbul, s. 58,60,62
35. Marchewka, A. (2005). Training And Sports Competitions Versus Physical Efficiency And Social Maturity Of People Mentally Handicapped To A Moderate And Severe Degre, Chair of Clinical Rehabilitation at the Academy

- of Physical Education in Cracow, Annales Universitatis Mariae Curie-Skłodowska Lublin – Polonia Vol.Lx, Suppl. Xvi, 308 Sectio D, p.374-280
36. MEB Mevzuat Bankası, Özel Hizmetler Yönetmeliği, 2006
37. Micheo, W.F., Frontera, W. (1989). “Fitness And The Disabled”; Bol A Soc Med Pr, Nov: 81 (11), p. 447-450.
38. Morgan, C.T. (2006). Psikolojiye Giriş, Hacettepe Üniversitesi Psikoloji Bölümü Yayınları, Ankara, s. 311, 390
39. Oka, A. (1986). Sosyalleşme Süreci ve Spor, Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara, s.101
40. Okuturlar, M.H. (1968). Özel Eğitim, As Matbaası, İstanbul, s, 51
41. Özel Eğitime Gereksinimi Olan Çocuklar İçin Düzenlenen Eğitim Programları (2011). Milli Eğitim Bakanlığı Yıl Sonu Seminer Çalışması Notları, s, 7
- 22.06.2011 tarihinde www.sosyalbilgiler.biz adresinden alınmıştır.
42. Özen, T. (1999). Zihinsel Engelli Çocukların Eğitiminde Düzenli Yapılan Sporun Davranış Gelişimine Etkisi, Uludağ Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yayınlanmamış Doktora Tezi, Bursa
43. Özer, D., Mangır, M. (1997). Meslek Okullarına Devam Eden Eğitilebilir Zihinsel Engelli Öğrencilerin ve Ana Babalarının Özellikleri, Çocuk ve Gençlik Ruh Sağlığı Dergisi, 4; s.1, 24-30
44. Özer, D. (2010). Engelliler İçin Beden Eğitimi ve Spor, Nobel Yayınları, Ankara s.3, 20, 27, 137, 141,
45. Özsoy, Y., Özyürek, M., Eripek, S. (2001). Özel Eğitime Giriş: Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar, Karatepe Yayınları, Ankara, s. 3, 7, 158, 165-167, 168

46. Öztürk Çimen, C. (2009). Eğitim Uygulama Okulluna Devam Eden Zihinsel Engelli Öğrencilerin Öğretmenlerinin Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hakkında Görüşlerinin Belirlenmesi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Özel Eğitim Anabilim Dalı Zihinsel Engellilerin Eğitimi Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Bolu, s. 21
47. Pehlevan, Ş. (2010). Zihinsel Engelli Çocukların Sosyalleşmelerinde Türk Halk Oyunlarının Etkisinin Araştırılması, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Yüksek Lisans Tezi. s. 51, 55, 131
48. Pitetti, K.H. (1990). Reliable Isokinetic Strength Test For Arm And Leg Musculature For Mildly Mentally Retarded Adults. Arch. Phys. Med.Rehabil, 71, s. 669-672.
49. Sorias, O. (1986). Sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri, Psikoloji Dergisi, c.5, s. 20
50. Stephens, K. (1996). The Child Care Professional, Mc. Graw-Hill Companies, United States of America.
51. Şahan, H. (2007). Üniversite Öğrencilerinin Sosyalleşme Sürecinde Spor Aktivitelerinin Rolü, Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Halkla İlişkiler ve Tanıtım Anabilim Dalı Araştırma Yöntemleri Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Konya, s. 135
52. T.C Anayasası. (1982). Madde 42
53. T.C MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı, Eğitim Uygulama Okulu Eğitim Programı, Milli Basım Evi, Ankara, 2002 s.162-174
54. Temür, E. (2007). Polimetrik Ve Direnç Egzersizlerinin, Zihinsel Engelli Çocukların (10-15 Yaş) Kol ve Bacak Güç-Kuvvet Gelişimlerine Etkisinin

- İncelenmesi, Kırıkkale Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Kırıkkale, s.12-19, 21-22, 27-28
55. Ulukaya, E. (2009). Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocuklara Beceri Kazandırmada Karşılaşılan Sorunların İncelenmesi Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Dekoratif Ürünler Eğitimi Ana Bilim Dalı Yüksek Lisans Tezi, Ankara s. 30
56. Uysal, Ş., Somer, O., Erten, Ç., Kurt, C. (1991). AAMD Uyumsal Davranış Ölçeğinin Türkiye Popülasyonunda Adaptasyonu, Ege Üniversitesi Araştırma Fon Saymanlığı Proje No:4.
57. Vuran, S. (2002). “Zeka Geriliği” Özel Eğitim Süleyman Eripek, Anadolu Üniversitesi Yayınları, Eskişehir s .43, 51, 52, 56
58. Vuran, S. (2003). Özel Eğitim, Anadolu Üniversitesi Web Ofset, Eskişehir, s. 45-51
59. Yetim, A. (2006). Sosyoloji ve Spor, Mor-Pa Kültür Yayınları, İstanbul, s.119, 175
60. Yılmaz, S. (2008). Zihinsel Engelli Öğrencilerin Kavram Öğretiminde Kullanılan Etkileşimli Eğitim Cd’lerinin Görsel Tasarım İlkelerine ve İçeriğe Uyumu, Ondokuzmayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Güzel Sanatlar Eğitimi Anabilim Dalı, Samsun, s. 8, 16
61. Yörükoglu, A. (1989). Çocuk Ruh Sağlığı, Özgür Yayınları, 15. Baskı. İstanbul
62. Winnick, J., Short, F. (1999). The Brockport Physical Fitness Training Guide, Human Kinetics, USA, p. 3-24
63. www.donusumkonagi.net
64. www.dostyasam.org.

65. www.toplumdusmani.net.
66. www.universite-toplum.org.

Ek 1. Öğrenci Tanıma Formu

Değerlendirilen Öğrencinin

Adı Soyadı:

Yaşı:

Sınıfı:

Cinsiyeti:

Daha önce düzenli olarak spor yaptı mı: Evet () Yaptığı spor branşı:
Hayır ()

Geçirdiği hastalıklar:

Evde odası var mı? Evet (.....) Hayır (.....)

ANNE:

Annenin yaşı:

Annenin eğitim durumu: İlköğretim () Lise () Yüksekokul ()

Üniversite ()

Üniversite ()

Y. Lisans ()

Doktora ve Üstü ()

Annenin işi: Memur () İşçi () Serbest () Çalışmıyor ()

Annenin aylık geliri: Asgari Ücret () 400-600 YTL () 601-849 YTL () 850 ve Üstü ()

BABA

Babanın yaşı:

Babanın Eğitim durumu: İlköğretim () Lise () Yüksekokul ()

Üniversite ()

Üniversite ()

Y. Lisans ()

Doktora ve Üstü ()

Babanın işi: Memur () İşçi () Serbest () Çalışmıyor ()

Babanın aylık geliri: Asgari Ücret () 400-600 YTL () 601-849 YTL () 850 ve Üstü ()

Çocuğun kardeş sayısı:

Kardeşler: lütfen her maddenin yanındaki parantezin içine uygun kardeş sayısını yazınız

Kız (.....)

Erkek (.....)

Öz (.....)

Üvey (.....)

Okula giden (.....)

Ek 2. AAMD Uyumsal Davranış Ölçeği ABS-SE Kısa Formu

AAMD UYUMSAL DAVRANIŞ ÖLÇEĞİ KISA FORMU

Aşağıdaki maddeleri her birinin başındaki yönergeye uygun olarak işaretleyiniz. (Puanların toplanması araştırmacı tarafından yapılacaktır)

TOPLUMSALLAŞMA

1. İşbirliği (Yalnız birini çember içine alınız)

- | | | |
|--|---|---|
| 1.1. Başkalarına yardım eder. | 2 |  |
| 1.2. İstendiğinde yardıma hazırdır. | 1 | |
| 1.3 Başkalarına hiçbir zaman yardım etmek istemez. | 0 | |

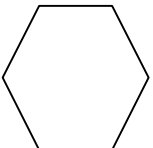
2. Başkalarının farkında olma (Uyanların hepsini çember içine alınız)

- | | | |
|--|---|---|
| 1.1 Başkalarına ait eşyalara özen gösterir. | 1 |  |
| 1.2 Bir davranışta bulunurken başkalarının duygularını dikkate alır. | 1 | |
| 1.3 Diğer insanlar hakkında bilgisi vardır. (işleri adresleri gibi) | 1 | |
| 1.4 Yukarıdakilerin hiç birini göstermez. | 0 | |

3. Başkaları ile etkileşim (Yalnız birini çember içine alınız)

- | | | |
|---|---|---|
| 2.1 Grup oyunlarında ya da etkinliklerinde başkaları ile etkileşimde bulunur. | 3 |  |
| 2.2 Başkaları ile çok kısa süre etkileşimde bulunur. (örk:eşyalarını,oyuncaklarını gösterme gibi) | 2 | |
| 2.3 Diğerlerini taklit etme biçiminde, çok az etkileşimde bulunur. | 1 | |
| 2.4. Diğer insanlarla kabul edilir biçimde tepkide bulunmaz. | 0 | |

4. Grup etkinliklerine katılma (Yalnız birini çember içine alınız)

- | | | |
|---|---|---|
| 3.1 Grup etkinliklerine katılır. (Lider olarak) | 3 |  |
| 3.2 Grup etkinliklerine katılır. (Üye olarak) | 2 | |
| 3.3 Teşvik edilirse, grup etkinliklerine katılır. (edilgin olarak) | 1 | |
| 3.4 Grup etkinliklerine katılmaz. | 0 |  |

Ek 3. Beden Eğitimi ve Spor Aktiviteleri Uygulama Programı

1. Hafta	06.12.2010 Belirlenen hedefe kadar serbest şekilde/ tempoya uygun/ elindeki nesne ile/ iki paralel çizgi arasında/ geri geri/ yan yan/ parmak ucunda/ topuk üzerinde/ belirlenen şekillere basarak yürüme çalışmaları.	10.12.2011 Belirlenen hedefe kadar serbest şekilde/ tempoya uygun/ elindeki nesne ile/ geri geri/ çizgi üzerinde/ engellerin arasından/ parmak ucunda/ dizlerini karnına çekerek/ topuklarını kalçaya vurarak koşma çalışmaları.
2. Hafta	13.12.2010 Duvara sabit parmaklıktan tırmanma, Eğimli yüzeyden tırmanma çalışmaları.	17.12.2010 Müzikle step-aerobik temel adımları çalışması
3. Hafta	20.12.2010 Çift ayakla olduğu yerde, ileriye, geriye, yana sıçrama, Tek ayakla olduğu yerde/ ileriye/ geriye/ yana sıçrama çalışmaları.	24.12.2010 Yerde dizilen çemberlerin içinden yürüyerek, çift ayakla ve tek ayakla sıçrayarak geçme çalışmaları.
4. Hafta	27.12.2010 Oturarak yerden çift elle ve tek elle top yuvarlama, Ayakta yerden çift elle ve tek elle top yuvarlama çalışmaları, Mini Bowling oyunu.	31.12.2010 Oturarak yerden ve göğüs hizasından atılan topu tutma, Ayakta yerden ve göğüs hizasından atılan topu tutma, Yukarıya atılan ve yerden zıplayan topu tutma çalışmaları. Kutu Kutu pense çocuk oyunu
5. Hafta	03.01.2011 Çift elle topu zıplatma, Tek elle topu zıplatma çalışmaları.	07.01.2011 Belirlenen hedefe kadar çift elle top sürme, Belirlenen hedefe kadar tek elle top sürme çalışmaları

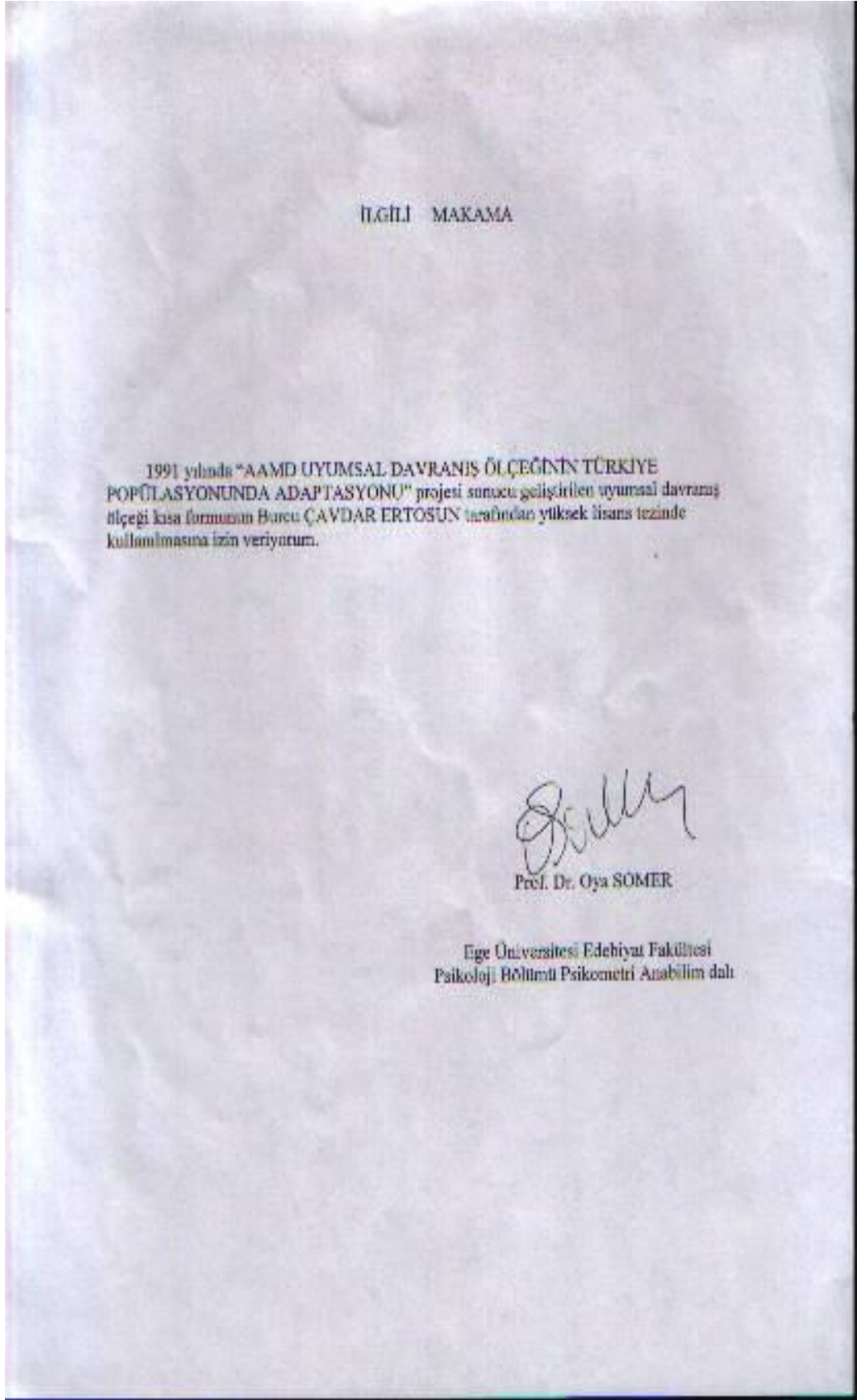
6. Hafta	10.01.2011 Göğüs pası çalışmaları. potaya top atma, Duran hedefi belirli uzaklıktan topla devirme oyunu.	14.01.2011 Top sürme, potadan dönen topu tutma, Bacak altında top yuvarlama oyunu.
7. Hafta	17.01.2011 Duran topa ayağının ucu ile, ayağının içi ile vurma, Hareketli topa ayağının ucu, ayağının içi ile vurma çalışması, Duran hedefi ayağı ile attığı top ile devirme oyunu.	21.01.2011 Arkadaşı ile ayakla paslaşma, Mini kaleye şut atma çalışması
8. Hafta	24.01.2011 Minderde yatarak baş, omuz ve kol hareketleri, Minderde yatarak bisiklet çevirme çalışmaları	28.01.2011 Yumuşak minderden zemine koşarak çift ayakla atlama, Jimnastik sırasının üstünden yumuşak minderden zemine çift ayakla atlama, Küçük engeller üzerinden çift ayakla atlama, Küçük engellerin arasından tek ayakla atlama çalışmaları.
9. Hafta	31.01.2011 Minderde emekleme, yuvarlanma, yüzükoyun ve kalça üzerinde sürünme çalışmaları	04.02.2011 Minderde öğretmen yardımlı düz ve ters takla atma çalışmaları, Üst üste konan minderlere koşarak atlama oyunu.
10.hafta	07.02.2011 İpi vücudun önünde, yanında, arkasında sallama, İpi vücudun önünde, yanında, arkasında çevirme, İki kişi karşılıklı uzun ipi çevirme, çift ayakla ip çevirme, tek ayakla ip atlama çalışması.	11.02.2011 Öğretmen tarafından dik tutulan çemberin içinden geçme, öğrencinin kendisinin tuttuğu çemberin inden geçme, çemberi ard arda çevirerek içinden atlama çalışması.

11.Hafta	14.02.2011 Masa tenisi raketi üzerinde top zıplatma, Masa üzerinde topa vurarak filenin üstünden karşıya geçirme çalışmaları.	18.02.2011 Yerde çember yuvarlama, çemberi kolunda çevirme çalışması, Dikey çubuğa belirli uzaklıktan çember geçirme oyunu.
12. Hafta	21.02.2011 Jimnastik sırasında yüzükoyun öne/geriye, kalça üzerinde öne/geriye/arkaya sürünme, Jimnastik sırasında sağa/sola/geriye dönme, Jimnastik sırasında öne/geriye/yana yürüme ve elinde nesne ile yürüme çalışmaları yapar.	25.02.2011 Adı söylenen hayvanın ve aracın sesini ve hareketlerini taklit etme, Taklidi yürüyüş ve sıçrama çalışmaları. Taklidi yürüyüş ve sıçramaları ile ilgili ikişerli grup olarak yarışma.
13. hafta	28.02.201 Daire olarak büyük bir balon ile parmak pas çalışması, Balonu voleybol filesinin üzerinden karşıya geçirme çalışması.	04.03.2011 Öğretmen yardımı ile voleybol parmak pası çalışması. Öğretmen yardımı ile elinin içi ile servis çalışması. İki gruba ayrılarak, grubun birinin karşılıklı iki çizgi üzerine yerleştirilip havadan paslaşması sırasında, diğer grubun ortada topu kapmaya çalışması oyunu.
14. hafta	07.03.2011 Masa tenisi raketinde top zıplatma çalışması, Masada zıplayan topu filenin üzerinden masanın diğer tarafına atma çalışması	11.03.2011 Badminton oyunu

Ek 4. Aile İzin Formu

Oğlum/Kızım.....'ın Beden Eğitimi Öğretmeni
Burcu ÇAVDAR tarafından uygulanan Ege Üniversitesi Sporda Psiko-sosyal Alanlar
Anabilim Dalı, “Öğretilbilir Zihinsel Engelli Öğrencilerde Beden Eğitimi Ve Spor
Aktivitelerinin Toplumsallaşma Düzeylerine Etkisi” isimli yüksek lisans tez
çalışması uygulamasına katılmasına velisi olarak izin veriyorum.

Ek 5. Ölçek İzni Örneği



Ek 6. Valilik İzini Örneği

T.C.
İZMİR VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

02 Aralık 2010

Sayı : B.08.4.MEM.4.35.00.08-510/ 3867
Konu : Uygulama İzni

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : 25/11/2010 tarihli ve B.30.2.EGE.0.42.72.09-3305

Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sporda Psikolojik Sosyal Alanlar Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Burcu ÇAVDAR ERTÖSÜN'ün "Öğretilebilir Zihinsel Engelli Öğrencilerde Beden Eğitimi ve Spor Aktivitelerinin Toplumsallığına Düzeylerine Etkisi" başlıklı tez konusuyla ilgili uygulamayı Eimix Konek Üyesi Ahmet Şefika Kiliçel Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi Müdürlüğü'nde yapabilmesi teklifi Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görüldüğü takdirde, Olurumunza arz ederim.


M. Raşit ÖYE
Müdür

OLUR
30/11/2010
Ahmet KAYA
Vali a.
Vali Yardımcısı

 Özel Eğitim Rehberliği ve
Danışmanlık Hizmetleri Bölümü
Konusu: İZMİR 33058
Tel: 483 69 44
Fax: 483 18 72 - 483 30 69
E-posta : izmird@33058ek.gov.tr
İnternet adresi : izmird.33058ek.gov.tr

 EĞİTİM
%100
DESTEK

 EĞİTİM
%100
DESTEK

 EĞİTİM
%100
DESTEK

 EĞİTİM
%100
DESTEK

EĞİTİM REHBERLİĞİ
Bakan aydınlatma
geleceği

ÖZGEÇMİŞ

16 Eylül 1983 yılında Bursa'da dünyaya gelen Burcu ÇAVDAR, ilköğrenimini Bursa Dr. Necla Yazıcıoğlu İlköğretim Okulu, ortaöğrenimini ise Bursa Atatürk Lisesi'nde yabancı dil bölümünde tamamladı. 1997 yılında eskrim branşı ile tanıştı ve lisanslı olarak bu sporla ilgilendi. 1998-2004 yılları arasında Türkiye Eskrim Milli Takımı'nda bayan epe branşında, yıldız ve genç kategorilerinde ülkesini birçok kez temsil etti. Balkan Şampiyonalarında takım halinde dereceler elde eden Burcu ÇAVDAR, 2005 yılında Ege Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu Beden Eğitimi Öğretmenliği Bölümünü bitirdi. 2006 yılında Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı İzmir Torbalı Pamukyazı Tamsa Seramik Fab. A.Ş. İlköğretim Okulu'nda beden eğitimi öğretmeni olarak meslek hayatına başladı. 2007 yılında Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Sporda Psiko-Sosyal Alanlar Anabilim Dalı'nda lisansüstü eğitimine başladı. 2009 yılında Ahmet Şefika Kilimci Eğitim Uygulama Okulu ve İş Eğitim Merkezi'ne tayin olduktan sonra özel eğitimle tanışmıştır. Zihinsel engelli öğrencilerle tanıştıktan sonra meslek hayatına yeni bir boyut getiren Burcu ÇAVDAR, lisans üstü eğitimi devam ederken çalışmalarının yönünü zihinsel engelliler ve spor alanına çevirmiştir. Halen eğitim uygulama okulundaki görevine devam etmekte, öğrencileri ile birlikte atletizm, masa tenisi, futbol, voleybol, bowling, yüzme branşlarında bireysel ve takım düzeyinde çalışmakta, ayrıca eskrim branşıyla olan bağını antrenör ve idareci olarak sürdürmektedir.