



**HAREKETLİ OYUN EĞİTİM PROGRAMININ OKUL ÖNCESİ
KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ ALAN ORTOPEDİK ENGELLİ
ÇOCUKLARIN KABA MOTOR BECERİLERİNE ETKİSİNİN
İNCELENMESİ**

Tuğba Kanmaz

**YÜKSEK LİSANS TEZİ
TEMEL EĞİTİM ANABİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

ARALIK, 2017

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren yirmi dört (24) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Tuğba

Soyadı : Kanmaz

Bölümü : Okul Öncesi Eğitimi

İmza :

Teslim Tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı: Hareketli Oyun Eğitim Programının Okul Öncesi Kaynaştırma Eğitimi Alan
Ortopedik Engelli Çocukların Kaba Motor Becerilerine Etkisinin
İncelenmesi

İngilizce Adı: Analyzing the Movement Education Program's Effects on Gross-Motor
Skills of Orthopedically Handicapped Children in Early Childhood Inclusive
Education

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

Yazar Adı Soyadı: Tuğba Kanmaz

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Tuğba KANMAZ tarafından hazırlanan “Hareketli Oyun Eğitim Programının Okul Öncesi Kaynaştırma Eğitimi Alan Ortopedik Engelli Çocukların Kaba Motor Becerilerine Etkisinin İncelenmesi” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği ile Gazi Üniversitesi İlköğretim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

Danışman: Doç. Dr. Gökhan DUMAN

Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Başkan: Yrd. Doç. Dr. Haktan DEMİRCİOĞLU

Çocuk Gelişimi Anabilim Dalı, Hacettepe Üniversitesi

.....

Üye: Yrd. Doç. Dr. Gülhan GÜVEN

Okul Öncesi Eğitim Anabilim Dalı, Gazi Üniversitesi

.....

Tez Savunma Tarihi: 26.12.2017

Bu tezin Temel Eğitim Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü

.....

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgi ve birikimleri ile çalışmamda bana destek olan, tecrübeleri ile yol gösteren değerli danışmanım Sayın Doç. Dr. Gökhan Duman'a, çalışmamın şekillenmesinde ve ilerlemesinde yardımcı olan değerli jüri üyelerim Yrd. Doç. Dr. Gülhan Güven ve Yrd. Doç. Dr. Haktan Demircioğlu'na, tüm hayatım boyunca yanımda olduklarını bildiğim annem, babam ve kardeşlerime, birlikte çok şey paylaştığımız dostlarım Can Eda Alıcı ve Gizem Ayazlı'ya, yüksek lisans sürecimde hoşgörü ve desteğini gördüğüm Sayın Mustafa Özbahçe ve öğretmen arkadaşlarıma sonsuz teşekkür ve sevgilerimi sunarım.

**HAREKETLİ OYUN EĞİTİM PROGRAMININ OKUL ÖNCESİ
KAYNAŞTIRMA EĞİTİMİ ALAN ORTOPEDİK ENGELLİ
ÇOCUKLARIN KABA MOTOR BECERİLERİNE ETKİSİNİN
İNCELENMESİ
(Yüksek Lisans Tezi)**

**Tuğba Kanmaz
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

Aralık 2017

ÖZ

Bu araştırma hareketli oyun eğitim programının okul öncesi kaynaştırma eğitimi alan ortopedik engelli çocukların kaba motor gelişimleri üzerine etkisini araştırmak amacı ile yapılmıştır. Araştırma modeli olarak nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. Araştırmanın örneklemini 2016-2017 eğitim-öğretim yılı Konya ilinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocuklar oluşturmuştur. Çocukların kaba motor gelişimleri doğrultusunda 24 adet parkur etkinliğinden oluşan hareketli oyun eğitim programı hazırlanmıştır. Veri toplama aracı olarak kaba motor gelişim değerlendirme formu ve yarı-yapılandırılmış görüşme formları kullanılmıştır. Kategorilerin sıklık ve frekans değerleri hesaplanarak, frekans değerleri tablosu oluşturulmuştur. Saha notlarının yorumlanmasında betimleme tekniğinden faydalanılmıştır. Elde edilen nitel veriler maddeler halinde sıralanmıştır. Eğitimcilerin gözlem ve görüşlerinin güvenilirliği gözlemciler arası güvenirlik analizi yapılarak test edilmiştir. Analiz sonuçları hareketli oyun eğitim programı sonrasında ortopedik engelli çocukların kaba motor gelişimlerinde ilerlemeler olduğunu göstermektedir. Program en çok çocukların denge sağlama, el ve kollarını kullanma ve sıçrama becerilerine olumlu katkısı olduğunu göstermiştir.

Anahtar Kelimeler : Okul Öncesi Eğitim, Kaynaştırma, Kaba Motor Gelişim
Sayfa Adedi : 111
Danışman : Doç. Dr. Gökhan Duman

**ANALYZING THE MOVEMENT EDUCATION PROGRAM'S
EFFECTS ON GROSS-MOTOR SKILLS OF ORTHOPEDICALLY
HANDICAPPED CHILDREN IN EARLY CHILDHOOD INCLUSIVE
EDUCATION**

(M.S. Thesis)

Tuğba Kanmaz

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

December, 2017

ABSTRACT

The purpose of this study was to analyze the movement education program's effects on gross-motor skills of orthopedically handicapped children in early childhood inclusive education. As a research model one of the qualitative research methods, action research, was used. The sample of the study consisted of children with orthopedic disabilities who were registered to 2016-2017 academic year of preschool education institutions in the province of Konya. The movement education program was established consisting 24 play based parkour. Gross motor evaluation form and semi structured interviews were used as data collection tools. Frequencies and percentages of the categories were calculated and presented in frequency tables. Field notes were explained using descriptive techniques. Inter observer reliability were provided for all measurements and transcriptions. It has been found that movement education program improved children's gross motor skills. These improvements were greater in terms of balancing, using arms and hands, and skipping.

Key Words : Early Childhood Education, Inclusion, Gross Motor Development
Page Number : 111
Supervisor : Assoc. Prof. Dr. Gökhan Duman

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar LİSTESİ	x
ŞEKİLLER LİSTESİ	xi
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ	1
Problem Durumu	3
Araştırmanın Önemi	4
Araştırmanın Amacı	4
Araştırmanın Sınırlılıkları	5
Araştırmanın Varsayımları	5
Tanımlar	5
BÖLÜM II	7
KURAMSAL ÇERÇEVE	7
Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi	7
Özel Eğitim ve Özel Gereksinimli Çocuklar	8
Okul Öncesinde Özel Eğitim	10
Engellilik	11

Engellilik Kavramı ve Tanımı	11
Engel Grupları ve Ortopedik Engelli Bireyler	11
Ortopedik Engel Sebepleri	11
Ortopedik Engelli Bireylerin Özellikleri	12
Ortopedik Engelli Bireylerin Eğitimi	13
Kaynaştırma Eğitimi	13
Kaynaştırmanın Tarihçesi.....	13
Kaynaştırmanın Tanımı ve Önemi	15
Kaynaştırmanın Amaçları.....	16
Kaynaştırmanın Yararları	17
<i>Kaynaştırma Eğitiminin Özel Gereksinimli Çocuğa Yararları.....</i>	17
<i>Kaynaştırma Eğitiminin Tipik Gelişim Gösteren Çocuğa Yararları.....</i>	17
<i>Kaynaştırma Eğitiminin Sınıf Öğretmenine Yararları</i>	17
<i>Kaynaştırma Eğitiminin Özel Gereksinimli Çocuğu Olan Ailelere Yararları.....</i>	18
<i>Kaynaştırma Eğitiminin Tipik Gelişim Gösteren Çocuğa Sahip Ailelere Yararları.....</i>	18
Kaynaştırma Eğitimi Türleri	18
<i>Tam Zamanlı Kaynaştırma</i>	19
<i>Yarı Zamanlı Kaynaştırma</i>	19
<i>Tersine Kaynaştırma.....</i>	19
Okul Öncesinde Kaynaştırma	20
Psikomotor Gelişim.....	20
Motor Gelişim Tanımı ve Önemi	21
Motor Gelişim Alanları.....	22
Motor Gelişim Modelleri	24
<i>Gallahue'nin Piramit Modeli</i>	24
Refleksif Hareketler Dönemi	24
İlkel Hareketler Dönemi.....	25
Temel Hareketler Dönemi.....	25
Sporla İlişkili Hareketler Dönemi	26
<i>Gallahue'nin Kum Saati Modeli</i>	27
Erken Çocukluk Döneminde Motor Gelişimi.....	28

Erken Çocukluk Döneminde Hareket Eğitiminin Önemi	29
Erken Çocukluk Dönemi Hareket Eğitiminde Dikkat Edilecek Hususlar	30
BÖLÜM III.....	32
YÖNTEM.....	32
Araştırmanın Modeli	32
Evren ve Örneklem	32
Veri Toplama Araçları	33
Kaba Motor Gelişim Değerlendirme Formu	33
Hareketli Oyun Eğitim Programı.....	34
Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu	34
Verilerin Toplanması.....	35
Verilerin Çözümlemesi ve Analizi.....	36
Geçerlik ve Güvenirlik	36
BÖLÜM IV	38
BULGULAR VE YORUM.....	38
Çocukların Yaş ve Eğitim Durumu Özellikleri.....	38
Çocukların Kaba Motor Gelişim Değerlendirmelerine Yönelik Bulgular	39
BÖLÜM V	77
SONUÇ VE TARTIŞMA.....	77
Ortopedik Engelli Çocukların Kaba Motor Gelişim Düzeylerine Yönelik Sonuçlar	78
Öneriler.....	88
KAYNAKLAR.....	90
EKLER.....	97
Ek-1.Kaba Motor Gelişim Değerlendirme Formu.....	98
Ek-2. Görüşme Formu.....	100
Ek-3. Milli Eğitim Müdürlüğü.....	102

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1 Çocukların Genel Özellikleri	39
Tablo 2 Yürüme Becerisi Deney Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri.....	39
Tablo 3 Koşma Becerisi Deney Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri.....	41
Tablo 4 Sekme Becerisi Deney Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri.....	42
Tablo 5 Adım Alarak Sekme Becerisi Deney Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri.....	44
Tablo 6 Sıçrama Becerisi Deney Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri.....	45
Tablo 7 Yana Kayma Adımı Becerisi Deney Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri	47
Tablo 8 Galop Becerisi Deney Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri	49
Tablo 9 Yürüme Becerisi Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri	51
Tablo 10 Koşma Becerisi Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri.....	52
Tablo 11 Sekme Becerisi Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri.....	53
Tablo 12 Adım Alarak Sekme Becerisi Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri.....	55
Tablo 13 Sıçrama Becerisi Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri	57
Tablo 14 Yana Kayma Adımı Becerisi Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri.....	58
Tablo 15 Galop Becerisi Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri.....	60
Tablo 16 Deney Grubu Kaba Motor Becerileri Ön Test ve Son Test Ortalama Ölçümleri.....	62
Tablo 17 Kontrol Grubu Kaba Motor Becerileri Ön Test ve Son Test Ortalama Ölçümleri.....	64
Tablo 18 Kaba Motor Beceriler Deney ve Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Ortalama Ölçümleri	65
Tablo 19 Ortalama Kaba Motor Gelişim Değerlendirmesi	67

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Gallahue'un piramit modeli	24
Şekil 2. Gallahue'nun kum saati modeli	27



SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

MEB	Milli Eğitim Bakanlığı
HOEP	Hareketli Oyun Eğitim Programı
MEGEP	Mesleki Eğitim ve Öğretim Sistemini Güçlendirme Projesi

BÖLÜM I

GİRİŞ

İnsan yaşamı boyunca çeşitli eğitim süreçlerine tabi tutulmaktadır. Bu süreçlerden en önemlisini çocuğun geleceğini belirlemede büyük rol oynayan okul öncesi eğitimi dönemi oluşturur. Okul öncesi eğitimi dönemi çocuğun yaşamında hızlı gelişim gösterdiği 0-72 ay aralığını kapsamaktadır. Bu aylar farklı gelişim alanlarının birbirleriyle ilişkisinin en üst düzeyde olması nedeni ile çocuğun gelişiminde kritik bir rol oynar (Koçyiğit, 2012, s.14-25). Bu dönemde çocuğun ihtiyaçlarının giderilmesi, temel alışkanlıklarının kazandırılması ve hayata hazır hale getirilmesi esastır (Güven & Azkeskin, 2012, s.2-50). Dolayısı ile çocuğun sağlıklı gelişmesi planlı ve sistemli düzenlemelere sahip, nitelikli bir okul öncesi eğitim ile mümkündür.

Okul öncesi eğitim 0-72 ay grubundaki çocukların gelişim düzeylerine ve bireysel özelliklerine uygun eğitim-öğretim yöntem ve metotlarını içerir. Çocuklara zengin uyarıcı ve çevre imkânları sunularak, onların bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişimleri desteklenir (Milli Eğitim Bakanlığı [MEB], 2013, s.12; Duman, 2015, s.56).

Okul öncesi eğitiminin çocuğun gelişimine olan olumlu etkisinden dolayı, kaynaştırma eğitimi için de en doğru zaman dilimi okul öncesi dönemidir. Bu dönemin özel gereksinimli çocuklara en faydalı olacak şekilde yapılandırılması gerekmektedir. Kaynaştırma eğitimi bu yapılanmalardan biridir. Çocuğun engel durumuna bağlı olarak mümkün olduğunca yetersizliği olmayan yaşlılarıyla bir arada olduğu, bireyselleştirilmiş eğitim programları sayesinde öğrenme hızlarına uygun eğitim hizmetleri aldığı ortamlar tercih edilmelidir (MEB, 2012b, s.9; Dikici Sığırtmaç & Deretarla Gül, 2010, s.29).

Kaynaştırma yoluyla eğitimin tam zamanlı, yarı zamanlı ve tersine kaynaştırma olmak üzere üç uygulama metodu vardır (Batu & Kırcaali-İftar, 2010, s.17-18; MEB, 2010, s.19).

Kaynaştırma eğitimi alt grupları okul öncesi eğitim programında

- zihinsel yetersizlik
- işitme yetersizliği
- görme yetersizliği
- otizm spektrum bozukluğu
- dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu
- dil ve konuşma bozukluğu riski olan
- üstün yetenekli çocuklar ve
- ortopedik yetersizlik ve süregelen hastalığı olan olarak belirlenmiştir (MEB, 2013, s.89-111).

Ortopedik engelleri olan çocukların yetersizlik dereceleri rahatsızlıklarının yapısına ve seviyesine göre farklılıklar gösterdiğinden heterojen bir grup olma özelliğı taşırlar. Ancak genelde bu çocukların sınırlı hareket kabiliyetlerinden dolayı çoğunlukla etkinliklere katılamadıkları, el ve ayaklarıyla yapacakları işlerde güçlükler yaşadıkları söylenebilir. Bu yüzden de dahil oldukları eğitim ortamları ve öğretim programları onların gereksinimlerine göre uyarlanmalı ve düzenlenmelidir. Uyarlanacak olan program tipik gelişim özelliğine sahip çocuklar için olduğı kadar, ortopedik engelli çocuklar içinde hareket etkinliğine yer vermelidir (Sucuoğlu & Kargın, 2010, s.93-100).

Hareket etkinliklerinin öncelikli amacı çocuğun kuvvet, sürat, dayanıklılık gibi temel motor becerilerini geliştirmektir. Hareket etkinlikleri çocukların fiziksel ve motor becerilerini, algısal motor gelişimlerini ve hareket kabiliyetlerini (obje kontrolü, yer değıştirme, denge vb.) güçlendirir. Çocuk, hareket etmeyi öğrenirken çok çeşitli zihinsel beceriler (algılama, düşünme, karar verme, problem çözme vb.) ve duyuşsal beceriler (duygularını kontrol etme, kendine güven duyma, kurallara uyma vb.) elde eder. Bu becerileri kazanmanın en etkili yolu okul öncesi dönemde uygulanacak olan sistematik ve planlı bir hareket eğitiminin hareketli oyunlar içerisine yerleştirilmesidir. Çocuklar hareketli oyunlara katılarak kas kuvveti, çeviklik, dayanıklılık ve esneklik gibi temel kas becerilerini geliştirirler. Bunların yanı sıra liderlik, arkadaşlarına saygı duyma, kendini ve vücudunu tanıma, iş birliğı, sorumluluk alma ve yardımlaşma becerileri de gelişir (Sarı, 2015, s.54-85; Demirci, 2006, s.8).

Bu duruma rağmen literatür incelendiğinde ülkemizde okul öncesi eğitim kurumlarında kaynaştırma eğitimi alan ortopedik engelli çocukların kaba motor becerilerini hareketli

oyunlarla destekleyen uygulama ve araştırmaların neredeyse yok denecek kadar az olduğu görülmüştür. Bu açıdan kaynaştırma eğitimi alan ortopedik engelli çocukların kaba motor becerilerini desteklemeye yönelik hazırlanacak bir hareketli oyun eğitim programının etkisinin incelenmesi alanda bir ilk olacaktır. Yapılacak olan bu araştırma daha sonrasında yapılacak çalışmalar için kaynak oluşturması bakımından önem teşkil etmektedir.

Problem Durumu

İnsan yaşamı boyunca gelişen bir varlıktır. Bu yüzden de gelişimi anlayabilmek için gelişim dönemlerinin ve alanlarının çok iyi bilinmesi gerekmektedir. Gelişimi bilmek  lme ve değerlendirmelerle yapılan ölçümlerde ortaya çıkan sonuçların kabul edilen normlarla karşılaştırılmasına olanak sağlar. Var olan durumun normal dışı bir seyir izleyip izlemediği hakkında fikir verir ve gelişimi daha ileriye taşımak için yapılabilecekler hakkında yol gösterir.

Okul  ncesi dönem diliminde çocuğun gözle görülür özelliklerinden birisi hareketli olmasındır. ocuk bu dönemde temel hareket becerileri kazanır. Elde ettiği temel hareket becerileri, üst düzey motor beceriler için kaynak oluşturur. Motor gelişim dahil olmak üzere, bütün gelişim alanları birbirleriyle etkileşim halindedir. Bu nedenle motor gelişim alanında yapılan hareket eğitimi diğer gelişim alanlarını da olumlu yönde etkileyecektir (Gallahue & Ozmun, 1995, s.50; MEB, 2013, s.49).

Kaynaştırma eğitimi alt gruplarından olan ortopedik engelli çocuklar sahip oldukları engelin derecesi, türü ve yerine bağlı olarak kısıtlı hareket becerileri sergilerler. Ortopedik engelli çocuklar eğitim  ğretim sürecinde göz ardı edilmekte, gereken uyarılama ve sınıf içi düzenlemelerin olmayışı da hareket ile ilgili sınırlılıklarını pekiştirmektedir (Cavkaytar & Diken, 2005, s. 39; Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu [BAAK], 1995, s.4).

Bu nedenlerden dolayı okul öncesi dönemde kaynaştırma eğitimi alan ortopedik engelli çocukların kaba motor becerilerinin hareketli oyunlarla desteklenmesi için hazırlanacak olan hareketli oyun eğitim programı önem taşımaktadır. Bu çalışmada, okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların kaba motor becerilerine hareketli oyun eğitim programının etkisinin incelenmesi araştırmanın problem durumunu oluşurmaktadır.

Araştırmanın Önemi

Ortopedik engelli okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden çocukların en çok zorlandıkları alan doğal olarak hareket etkinlikleridir. Hareket etkinlikleri aynı zaman da çocukların kaba motor becerilerini desteklemek amacı ile kurgulanmalıdır. Dolayısı ile ortopedik engelli çocukların kaba motor becerilerinin hareketli oyunlarla desteklenmesi gereklidir. Özellikle okul öncesi eğitim döneminde çocukların kaba motor gelişimlerinin desteklenmesi için hareketli oyunlara yer verilmelidir. Ortopedik engeli olan çocukların kaba motor becerilerinin hareketli oyunlarla desteklenmesi onların psikomotor becerilerinin gelişimini ve tüm eğitim faaliyetlerine katılımını olumlu yönde etkileyecektir. Uygulanacak hareketli oyun eğitim programı sonrasında elde edilecek çıktıların alan yazınına katkı sağlayacağı ve eğitimcilere yol gösterici olacağı da düşünülmektedir (Duman, 2015, s.53).

Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın amacı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların kaba motor becerilerini hareketli oyunlarla desteklemeye yönelik hazırlanan hareketli oyun eğitim programının etkisini incelemektir.

Araştırma probleminin daha ayrıntılı olarak değerlendirilmesi için aşağıdaki sorular alt problemler olarak belirlenmiştir.

1. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların kaba motor gelişimleri ne düzeydedir?
2. Hareketli oyun eğitim programının okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların kaba motor becerileri üzerinde etkisi var mıdır?
3. Hareketli oyun eğitim programının okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların diğer etkinliklerde gerekli olan kaba motor becerilerine etkisi var mıdır?
4. Hareketli oyun eğitim programının okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların hareket etkinliklerine karşı olumlu tutum geliştirmesinde etkisi var mıdır?

5. Hareketli oyun eğitim programının okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların diğer etkinliklere karşı olumlu tutum geliştirmesinde etkisi var mıdır?
6. Hareketli oyun eğitim programının öğretmenin hareket etkinliği uyarlama çalışmalarına olumlu etkisi var mıdır?

Araştırmanın Sınırlılıkları

- Bu araştırma 2016-2017 eğitim öğretim yılında okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli iki çocuğa özel eğitim ve okul öncesi kurumlarında uygulanacak yirmi dört adet parkur etkinliği içeren hareketli oyun eğitim programı ile sınırlandırılmıştır.
- Bu çalışmadan elde edilen sonuçlar diğer ilçe, il, bölge ve ülkeye genellenemez.

Araştırmanın Varsayımları

- Araştırmada eğitimcilere uygulanacak olan yarı yapılandırılmış görüşme formuna verilen cevapların içtenlikle olduğu varsayılmıştır.
- Uygulanacak olan hareketli oyun eğitim programının çocukların gelişim düzeylerine ve çalışmanın konusuna uygun olduğu varsayılmıştır.

Tanımlar

Okul öncesi eğitim; 0-72 ay arasındaki çocukların bireysel özelliklerine ve gelişim düzeylerine uygun olacak şekilde sosyal, bilişsel, duygusal ve motor alanda gelişimlerine destek sağlayan, çocukları toplumun kültür değerleri doğrultusunda yönlendiren, onları ilkokula hazırlayan sistematik ve planlı bir süreçtir (Duman & Purtaş, 2017, s. 65; MEB, 2013, s.14).

Özel eğitim; Özel gereksinimli bireyleri yetenekleri doğrultusunda geliştirmeye yönelik, özel olarak yetiştirilmiş personel, eğitim programları ve yöntemleri ile toplumla kaynaşmasına olanak sağlayan uygun ortam ve ortamlarda, bağımsız bireyler yetiştirmeyi amaçlayan eğitimidir (MEB, 2012b, s.2; Ataman, 2005, s.13-28).

Kaynaştırma eğitimi; Özel gereksinimli bireylerin yetersizliği olmayan akranları ile birlikte genel eğitim sınıflarında, akademik ve mesleki becerileri kazandırmaya yönelik destek

eğitim hizmetlerinden de faydalanarak aldıkları eğitimidir (MEB, 2012b, s.9; Dikici Sığırtmaç & Deretarla Göl, 2010, s.29).

Ortopedik yetersizlik; Hastalık, kaza ve genetik problemlere bağlı olarak bireyde rahatsızlığın yapısına, yerine ve seviyesine göre hareket ile ilgili sınırlılıklar meydana getiren kas, iskelet, sinir sistemi ve eklemlerin işlevlerini yerine getirememesi durumudur (MEB, 2010, s.6; Sucuoğlu & Kargın, 2010, s.93-100).



BÖLÜM II

KURAMSAL ÇERÇEVE

Okul Öncesi Eğitimin Tanımı ve Önemi

Okul öncesi eğitim; 0-72 ay aralığındaki çocukların psikomotor, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim alanlarını destekleyen, onları ilkokula hazırlayan, ömür boyu sürecek öğrenmenin kaynağını oluşturan, sistematik ve planlı bir temel eğitim sürecidir (MEB, 2013, s.14; Yılmaz, 2003, s.13).

Okul öncesi dönemi, çocukların ileriki yaşamlarının şekillenmesinde önemli bir zaman dilimidir. Bu zaman diliminde çocuğun; inanç ve değer yargıları oluşur, kişilik ve karakteri şekil alır, olumlu benlik algısı gelişir.

Bu dönem çocuğun gelişiminin ve kapasitesinin en üst düzeyde olduğu zamanlardan biridir. Çocuk kendisine sağlanan zengin uyarıcı ortamları sayesinde erken yaşlarda deneyimler elde eder, temel bilgi ve beceriler kazanır. Bu dönemde çocuğa verilenler kadar verilmeyenlerde önem arz etmektedir. Bu yüzden sistemli ve planlı bir okul öncesi eğitim hizmeti gerekmektedir (Oktay, 2002, s.131-142; Güven & Azkeskin, 2012, s.44).

Çocuklar hareket becerilerinin çoğunu bu dönemde kazanırlar. Koşma, ip atlama, elle ve ayakla topa vurma, dengede durma vb. motor becerilerde oldukça ilerleme kaydederler. Bu dönem çocuklarına verilecek olan eğitim oyun tabanlı olmalıdır. Böylelikle çocuklar arasındaki iletişimin güçlenmesi, öğrenmenin kolaylaşması ve eğitimin pekiştirilmesi sağlanır. Çocuklar özgür bırakılmalı, kendi başlarına iş yapabilmeleri için çocuklara fırsat verilmelidir. Çocukların yaratıcılıklarını geliştirmelerine imkan tanınmalıdır (Aydın, vd., 2011, s.42-43).

Özel Eğitim ve Özel Gereksinimli Çocuklar

Özel eğitim; özel gereksinimli çocukların yetersizliklerinin engele dönüşmesini önleyen, onları yetenekleri ve kapasitelerine göre en üst düzeye ulaştırmayı hedefleyen, toplum içinde bağımsızlıklarını kazanmalarına imkan veren eğitim hizmetidir (Ataman, 2005, s.1; MEB, 2010, s.2).

Özel gereksinimli çocuklar sadece davranış ya da öğrenme problemi yaşayan çocukları değil aynı zamanda zihinsel olarak üstün ve üstün yetenekleri çocukları da tanımının içerisinde barındırır. Özel gereksinimli bireyler;

- Zihinsel Yetersizliği
- Özel Öğrenme Güçlüğü
- Otistik Bireyler
- Bedensel Yetersizliği
- İşitme Yetersizliği
- Dil ve Konuşma Güçlüğü
- Görme Yetersizliği
- Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu olan çocuklar olarak gruplandırılmaktadır (MEB, 2010, s.3-11).

Özel gereksinimli çocukların toplumda yer edinebilmeleri onlara sağlanan eğitim ile mümkün olmaktadır. Çocuğun eğitimine ne kadar erken başlanılırsa gelişimsel olarak ilerlemesi o kadar hızlı olur. Bu çocuklar için sıklıkla genel eğitim hizmetleri yetersiz kalmakta ve özel eğitim hizmetlerine ihtiyaç duyulmaktadır. Özel eğitim hizmetleri özür gruplarının özelliklerine göre farklılıklar gösterse de, genel olarak kendi içlerinde benzerdirler (Batu, 2000b, s.2).

Özel gereksinimli çocukların büyük çoğunluğu tipik gelişim gösteren çocuklarla birlikte kaynaştırma eğitimi almaktadırlar. Ülkemizde 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkındaki Kanun Hükmündeki Kararname'ye göre özel gereksinimli çocuklara gereksinimleri doğrultusunda eğitim veren ortamlarda da farklılıklar bulunmaktadır. Bu farklılıklar doğrultusunda şekillenen eğitim ortamları aşağıda yer almaktadır.

Normal sınıf: Özel gereksinimli bireylerin bireysel eğitim planlarına uygun şekilde tipik gelişim gösteren bireyler ile eğitimlerinin sürdürülmesidir. Bu uygulamaya kaynaştırma

ismi verilmektedir. Kaynaştırma kapsamında özel gereksinimli birey gerekli destek hizmetleri sağlanarak normal sınıfta eğitimine devam eder.

Kaynak oda: Normal sınıfta eğitim gören özel gereksinimli çocuğun ihtiyaç duyulan alanlarda başka bir sınıfta destek eğitim alması durumudur. Bu duruma yarı zamanlı kaynaştırma da diyebiliriz. Kaynak odada uzman ya da kaynak öğretmen, bireysel ve grup eğitimi verir. Kaynak odada yapılan çalışmalar özel gereksinimli bireyin normal odada görmüş olduğu eğitimle aynı doğrultuda, eksiklerini kapatmaya yöneliktir. Kaynak oda, kısa süreli de olsa özel gereksinimli çocuğu tipik gelişim gösteren çocuklardan ayırdığı, normal sınıf ve kaynak oda arasında işbirliği sağlamanın güç olduğu ve sınıf öğretmenlerinin kaynak odayı sorunlu çocukları uzaklaştırdığı ortam olarak görmeleri nedeniyle dezavantajlıdır.

Özel eğitim sınıfı: Özel gereksinimli çocukların farklılıklarına göre başka bir sınıfta eğitim görmelerini gerektiren okul öncesi, ilköğretim ve ortaöğretim okullarındaki özel eğitim derslikleridir. Özel gereksinim gösteren çocuklar burada tam zamanlı olarak eğitim alırlar. Boş zamanlarında normal gereksinimli çocuklar ile kaynaşırlar.

Özel eğitim okulları: Özel gereksinimli çocukların farklılıklarına yönelik gündüzlü veya yatılı destek eğitim hizmetlerinin verildiği yerlerdir. Özel gereksinimli çocuklar için özel olarak hazırlanmış programlar doğrultusunda, uzman kişiler tarafından eğitim ve öğretimin gerçekleştirildiği ortamlarda denilebilir. Örnek olarak İşitme Engelliler Okulu, Görme Engelliler Okulu vb. verilebilir.

Hastane / Ev: Özel gereksinimli çocukların ihtiyaçlarına göre evde ya da hastanede eğitim alması durumudur (Batu, 2000, s.35-45; Batu & Kırcaali-İftar, 2010, s.9-10; Ataman, 2005, s.21-22).

Özel eğitim hizmetlerinin başarılı olabilmesi için işbirliğine ve ekip çalışmasına ihtiyaç vardır. Aile kaynaştırma eğitiminde önemli bir rol üstlenmektedir. Aile çocuğunun özür durumunu kabul edip, ihtiyaçlarını karşılamalı, ilgi ve özen göstermelidir. Ailelere verilecek destek, eğitim ve bilgilendirme programları sayesinde özel eğitime gereksinim duyan çocuğun ilerlemesine katkı sağlanır (Kırcaali-İftar, 1998, s.3; Kargın, 2004, s.1).

Okul Öncesinde Özel Eğitim

Erken teşhis ve eğitimin önemi günümüzde giderek daha iyi anlaşılmaktadır. Bebeklikten itibaren tanının konması eğitim sürecinin çıktılarının daha hızlı alınmasında etkilidir. Böylelikle aileye doğru zamanda verilecek destek ve yönlendirmeler ile çocuğun gelişimsel yetersizliklerinin azaltılmasında yardımcı olunur. Erken tanı sayesinde mevcut yetersizliğin dışında ikincil bir yetersizliğin ortaya çıkması da önlenabilir. İnsan yaşamı kritik zaman dilimlerinden oluşmaktadır. Okul öncesi dönemi de bu kritik zaman dilimlerinden en önemlilerinden biridir. Okul öncesi dönemde çocuğa zengin ve uyarıcı öğrenme fırsatları sunmak tüm gelişim alanları üzerinde olumlu bir etkiye sahip olacaktır (Cavkaytar & Diken, 2005, s.53).

Okul öncesi eğitimin önemi son yıllarda giderek artmakta, bu da okul öncesi eğitimin yaygınlaşmasını hızlandırmaktadır. Eğitimde fırsat eşitliği ilkesine dayanarak özel gereksinimli bireylerde tipik gelişim gösteren bireyler ile birlikte aynı eğitim çatısı altında buluşma hakkına sahiptirler. Gelişim yetersizliğine sahip çocuklarında tipik gelişim gösteren çocuklarla birlikte eğitim almaları yönünde yasal ve eğitsel düzenlemeler oluşturulmaya çalışılmıştır. Bu bireylerin bebeklik döneminden başlayarak, okul öncesi eğitim ve daha sonraki eğitim basamaklarına devam edebilmeleri için çalışmalar yapılmıştır. Ancak okul öncesi eğitim döneminde tipik gelişim gösteren çocuklar ile gelişim yetersizliği olan çocukların birlikte eğitim almaları bile daha çok yenidir (Allen & Cowdery, 2005, s.81-83; MEB, 2013, s.12).

573 Sayılı Özel Eğitim Hakkındaki Kanun Hükmündeki Kararname’de yer alan beşinci ve altıncı maddelere göre özel eğitime gereksinim duyan tanısı konulmuş çocuklar için okul öncesi eğitim zorunludur. Bu eğitim okul öncesi eğitim kurumlarında veya özel eğitim okullarında verilmelidir. Gelişimsel alanlarındaki yetersizliklerine ve bireysel özelliklerine bağlı olarak çocukların okul öncesi eğitim sürelerinin de uzatılabileceği bu maddeler arasında yer almaktadır. Özel gereksinimli çocukların yer alacağı özel eğitim sınıflarında ve okul öncesi eğitim kurumlarında sınıf mevcudu bir öğretmen için altı, iki öğretmen için on çocukta fazla olmamalıdır (MEB, 2012b, s.11).

Engellilik

Engellilik Kavramı ve Tanımı

Engelli kavramı çeşitli yetersizlik durumlarına bağlı olarak kişinin normal hayatındaki gerekliliklerini yerine getirememesi nedeniyle, kişide meydana gelen sosyal yönden dezavantajlar olarak tanımlanabilir (MEGEP, 2011, s.4).

Engelli bireyler sahip oldukları yetersizliklerinden dolayı diğer bireylerden ayrılırlar. Fakat bu durum engelli bireylerin tipik gelişim gösteren bireylerle eşit olmadığı anlamına gelmez. Buradan bedensel engelli bireylerin sorunlarının göz ardı edilmesi gerektiği çıkarılmamalıdır. Toplum bu sorunlara çözüm bulmakla, önlemler almakla yükümlüdür. Toplumun işbirliğiyle gelişimsel yönden yetersizlik yaşayan bireylerin topluma kazandırılması olarak da engelli kavramını tanımlayabiliriz. Böylelikle yetersizliklerinden daha çok sosyal olarak toplumda varlıkları üzerinde durulmuş olunur (Aykara, 2010, s.5-8).

Engel Grupları ve Ortopedik Engelli Bireyler

T.C. Başbakanlık Devlet İstatistik Enstitüsü Başkanlığı ve T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı işbirliğinde gerçekleştirilen Türkiye Özürlüler Araştırması'nda engel grupları; işitme engelliler, zihinsel engelliler, görme engelliler, dil ve konuşma engelliler, süregelen hastalıklar ve ortopedik engelli olmak üzere 6 başlık altında toplanmıştır.

Türkiye Özürlüler Araştırması'na (2004) göre; ortopedik engelli bireyler kas ve iskelet sistemlerinde yetersizliği olan kimselerdir.

Milli Eğitim Bakanlığı (2012b) ortopedik engelli kimseleri gerekli düzeltme çalışmalarına rağmen, yetersizliklerinden dolayı eğitim öğretim çalışmalarından yeterince yararlanamayan kişiler olarak tanımlamıştır.

Ortopedik Engel Sebepleri

Ortopedik engeller doğum öncesi, doğum anı ve doğum sonrasında ortaya çıkabilmektedir.

Doğum Öncesi Sebepler: Annenin hamileliğinin ilk üç ayında geçireceği kızamıkçık, yüksek ateşli hastalıklar bebeğin ortopedik engelli olarak doğmasına neden olabilir. Yine

hamilelik döneminde geçireceği kazalar, beslenme düzeni, kan uyuşmazlığı, vitamin eksiklikleri ve metabolizma bozuklukları doğuştan engelli olmaya sebep olabilir. Bunların dışında döllenmiş yumurtanın yanlış yerde bulunması sonucu çocuğun gelişiminin engellenmesi ve kanamalara sebep olması da diğer etkenlerdir.

Doğum Sırasındaki Sebepler: Doğumun geç ve güç gerçekleşmesine bağlı olarak bebekte meydana gelebilecek zedelenmeler, beyinde özürlü ya da felçlere sebep olabilir. Ters doğumu düzeltmek için yapılan yanlış müdahaleler ve vücudun kendi kendini toksinlerle zehirlenmesi de doğum anında bebeğin engelli doğmasına sebep olabilir.

Doğumdan Sonraki Sebepler: Doğum sonrasında gerçekleşecek trafik kazaları, iş kazaları, ev kazaları, doğal afetler, felç, kalp ve damar hastalıkları, gelişim yetersizlikleri, menenjit, beyin zarı iltihaplanması, sert düşüş ve vuruşlara bağlı beyin zedelenmeleri de ortopedik engelli birey olmaya yol açabilir (Çağlar, 2004, s.28-29).

Ortopedik Engelli Bireylerin Özellikleri

Doğuştan ortopedik engeli sahip bireyler ve sonradan bu engeli sahip olan kimseler farklı sosyal-duygusal özellikler sergilerler. Ortopedik engelli bireyin yaşı, engelinin derecesi ve türü de bu durumu doğrudan etkilemektedir (Cavkaytar & Diken, 2005, s.38).

Ortopedik engeli sahip çocukların en büyük problemleri motor yetersizliklerine bağlı olarak oturma, yürüme gibi temel hareket becerilerini gerçekleştirirken zorluklar yaşaması ya da başarısız olmalarıdır (Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu [BAAK], 1995, s.4; Sarı, 2003, s.37).

Engelli bireyler farklı engel türlerine sahip olsalar da genelde kendilerini özgüvensiz ve eksik hissedebilirler. Başkalarına bağımlı olmaları bile onları umutsuzluğa sürükleyebilir. Kendilerini ifade etmekte zorlanabilir, içine kapanma davranışı sergileyebilirler. Kendisini ve çevreyi suçlayarak geleceğe dair umutlarını yitirebilirler. Yetersizliklerini kabul etmek ve onlarla yaşama fikrini kabullenmeleri epey zamanlarını alabilir.

Kendi yetersizliğini kabullenmiş, hayatını eline almış engelliler kendilerine güven duymaya başlarlar. Toplumla bütünleşmeyi gerçekleştirebilen, meslek sahibi engelliler yaşadıkları sosyal hayata uyum sağlamış bireylerdir (Aysoy, 2006, s.178).

Ortopedik Engelli Bireylerin Eğitimi

Engelli bireyler toplumu kısa ve sınırlı zaman dilimlerinde birlikte olabilmektedirler. Eğitim, sağlık, spor vb. haklarından yeterince yararlanamamaktadırlar. Engellilerin sahip olduğu haklardan en önemlisi eğitim hakkıdır. Tam anlamıyla eğitim hakları karşılanamayan çocukların gelecekleri de aydınlık olmamaktadır. Bu yüzden engelli bireyler için içerisinde bulunmuş oldukları toplumun eğitim sistemleri ve öğretim ortamları çok önemlidir.

Türkiye’de ise engelli çocukların ancak bir kısmı eğitim haklarından tam anlamıyla yararlanabilmektedirler. Eğitim sağlanan ortamlar genellikle engelli çocuğun toplumla kaynaşmasına olanak vermemektedir. Ancak mimari engeller, yanlış düşünceler ve önyargılar kırıldığında engelli çocuklar toplumla iç içe olabileceklerdir (Türkiye Özürlüler Araştırması, 2004, s.21; Aykara, 2010, s.51-52).

Ülkemizde ortopedik engellilerde dahil olmak üzere bütün engel gruplarını için üç tür eğitim ortamı bulunmaktadır. Bunlar; özel eğitim sınıfı, özel eğitim okulu ve kaynaştırma uygulamasıdır.

Kaynaştırma Eğitimi

Kaynaştırmanın Tarihçesi

Özel gereksinimli çocuklara ait bilgiler ilk çağlardan günümüze kadar gelmektedir. İlk kabilelerde bireyin toplumda varlığının kabulü kendi işlerini kendisinin yapabilmesi, bağımsızca hareket edebilmesine bağlıdır. Genellikle özel gereksinimli çocuklar topluma faydasının dokunmayacağı, kendilerine hakim olamayacakları gerekçeleri ile öldürülmüşlerdir. Zamanla Hristiyan ve İslam dinine bağlı olarak bazı topluluklarda ise özel gereksinimli bireylere karşı önyargılar kırılarak daha şefkatli ve sahiplenici bir tutum sergilenmiştir. Özel gereksinimli çocuklar için bakım yurtları da böylelikle doğmaya başlamıştır (Aral, 2011, s.184; Şahin, 2005, s.49).

Özel gereksinimli çocukların eğitimi için çalışmalar 16. yüzyılda başlamıştır. Bu çalışmalar; ilk körler okulunun 18. yüzyılda Fransa da Valentin Haüy tarafından açılmasıyla başlamış, İngiltere, Almanya, Avusturya ve Rusya tarafından da açılan körler okullarıyla devam etmiştir. Fransa’da 1755 yıllarında işitme engelliler için okul açılmış,

ardından İngiltere, Almanya ve Amerika da okullar açılmaya devam etmiştir. 1799 yılında ormanda bulunan zihinsel yetersizliğe sahip Victor isimli çocuğun Fransız Jean Marc Gaspard Hard tarafından eğitime başlanmasıyla bilinen ilk bireysel çalışma gerçekleştirilmiştir. 1897 yılında da İtalyan doktor Maria Montessori geliştirmiş olduğu materyallerini zihinsel yetersizliğe sahip çocukların eğitiminde kullanmıştır. 1930 yıllarında Fransız Louis Braille tarafından kendisi gibi görme engelliler için dokunarak okumaya imkan veren Braille alfabesi oluşturulmuştur (Şahin, 2005, s.49-50; Sucuoğlu & Kargın, 2010, s.30; Baykoç Dönmez & Şahin, 2011, s.30-49; Aral & Gürsoy, 2009, s.30)

1950 yıllarında Amerika Birleşik Devletleri'nde özel gereksinimli çocukların aileleri çocuklarına bir şans verilmesi için bir araya gelmişlerdir. Aileler gönüllü kuruluşlar oluşturarak, çocuklarının eğitim eşitliğini kazanmak için mücadele etmişlerdir. 1960'lı yıllara gelindiğinde ise tüm çocukların eşit eğitim olanaklarına sahip olması gerektiği düşüncesinden kaynaştırma felsefesi ortaya çıkmıştır. Kaynaştırma felsefesi doğrultusunda özel gereksinimli çocuklar normal gereksinimli çocuklar ile genel eğitim sınıflarında eğitim görmeye başlamışlardır. Yapılan çalışmalar kaynaştırma eğitiminin; özel gereksinimli çocuğun üzerine yapışan etiketi ortadan kaldırdığı, zengin ve uyarıcı bir öğrenme ortamı ile çocuğun farklılıklarına uygun bir şekilde eğitim alabilmesine olanak sağladığı, çocuğun çevresini genişlettiği, sosyal ilişkilerini güçlendirdiğini ortaya koymuştur. Özel eğitim okullarındaki sorunlar, özel gereksinimlilere yönelik olumlu tutumların gelişmesi, yasal düzenlemelerin gerçekleşmesi, normalleşme tanımı, erken teşhis ve eğitimin öneminin kavranması kaynaştırmaya ilişkin çalışmaların sayısının da artmasına yol açmıştır (Sucuoğlu & Kargın, 2010, s.31-32; Batu & Kırcaali-İftar, 2010, s.11).

1970'li yıllarda Amerika Birleşik Devletleri'nde özel gereksinimli çocukların tipik gelişim gösteren bireyler ile birlikte eğitim almasının gerekliliği kaynaştırma yasası ile önem kazanmıştır. Sonrasında birçok ülkede kaynaştırma eğitimi konusu tartışılmış ve araştırma sonuçları, düzenlemeler, ailelerden gelen baskılar neticesinde kaynaştırma eğitimi uygulanmaya başlanmıştır (Sucuoğlu, 2004, s.15).

Türkiye' de özel eğitim alanındaki çalışmalara bakıldığında ise Osmanlı Devleti dönemine dayandığı görülür. Bu dönemde açılan "Enderun" dünyadaki ilk üstün zekalı ve üstün yeteneklilerin istihdam merkezidir (Aral & Gürsoy, 2009, s.31-32).

Ülkemizde 1889 yılında İstanbul’da Garti Efendi tarafından Ticaret Mektebinin bir bölümünde sağır okulu açılmıştır. Görme engelliler içinde daha sonra bir bölüm eklenen okul iki sene sonra kapatılmıştır. 1923 yılında kapatılan okulun yerine “Özel İzmir Sağır ve Körler Müessesesi” açılarak, daha sonra açılacak okullar için örnek oluşturulmuştur. Mithat Enç ve arkadaşları “Altı Nokta Körler Derneği” ni kurmuşlardır. 1950 yılında Sağlık Sosyal Yardım Bakanlığı’na bağlı özel eğitim hizmetleri Mithat Enç ve arkadaşları yardımıyla Millî Eğitim Bakanlığına bağlanmıştır. Gazi Eğitim Enstitüsü’nde 1952 yılında Özel Eğitim Şubesi kurulmuştur. Özel Eğitim Şubesi üç sene sonra iki dönem mezun vererek kapatılmıştır. Aynı yıl “Psikolojik Servis Merkezi” Ankara’da açılmış ve geri kalan tüm il ve ilçelerde de açılmaya devam etmiştir. 1980 yılında kurulan Özel Eğitim Genel Müdürlüğü önce daire başkanlığına daha sonra da Özel Eğitim ve Rehberlik Dairesi Başkanlığı’na dönüştürülmüştür. 1983 yılında çıkan 2916 sayılı “Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Kanunu” nda özel gereksinimli çocukların yetiştirilmesine dair esaslar belirtilmiştir. 1992 yılında “Özel Eğitim Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Genel Müdürlüğü” kurulmuştur. 1997 yılında da Başbakanlık Özürlüler İdaresi kurulmuştur. 573 sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ile özel eğitime gereksinim duyanlar için özel eğitimin esasları hazırlanmıştır. 2000 yılında yürürlüğe giren “Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği” ile özel eğitim hizmetleri yasal olarak güvence altına alınmıştır. 2008 yılında “Kaynaştırma Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi” yürürlüğe girmiştir. Bu genelge ile 36-72 ay arasındaki özel gereksinimli çocukların okul öncesi eğitimi almaları uygulaması başlatılmıştır (Şahin, 2005, s.50; Özyürek, 2004, s.7; MEB, 1997, s.3).

Özel eğitime gereksinim duyan çocukların büyük çoğunluğu genel eğitim sınıflarında kaynaştırma öğrencisi olarak, bir kısmı da özel alt sınıflarında eğitim almaktadırlar. Ülkemizde okul öncesi eğitime verilen önem ile kaynaştırma uygulamalarından faydalanan çocuk sayısı doğru orantılı olarak artmaktadır. Kaynaştırma öğrencisi sayısı her geçen artmakta ve kaynaştırma eğitimi yaygınlaştırma çabalarına da devam edilmektedir (Acarlar, 2013, s.21-75; Sığırtmaç & Gül, 2010, s.14).

Kaynaştırmanın Tanımı ve Önemi

Kaynaştırma; özel gereksinimli çocukların tipik gelişim gösteren çocuklarla birlikte okulöncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarındaki normal sınıflarda

eğitim aldığı, gerektiğinde özel gereksinimli çocuğa destek eğitimin sağlandığı eğitim uygulamasıdır (MEB, 2012b, s.9; Eripek, 2003, s.16-41).

Özel gereksinimli bireyler okul öncesi, ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarındaki normal eğitim ortamlarına dahil olabilirler. Fakat kaynaştırma eğitimine ne kadar erken dönemde başlanılırsa buna bağlı olarak gelişim yetersizliklerinin hafifletildiği, başka yetersizliklerin önüne geçildiği ve gelişim alanlarında daha hızlı ilerleme kaydedildiği görülmüştür. Zaman dilimi açısından kritik öneme sahip okul öncesi eğitim yıllarında alınacak kaynaştırma eğitimi çocuğun topluma kazandırılmasında ve yeni beceriler edinmesinde etkilidir (Eripek, 2003, s.16-41; Özsoy vd., 1989, s.6).

Kaynaştırma, özel gereksinimli çocuğun yetersizliğini ortadan kaldırıp tipik gelişim gösteren bir birey haline getirmeyi değil, özel gereksinimli bireyin yeteneklerini en üst düzeyde kullanmasını, ayrıştırmayı değil farklılıkları toplumla bütünleştirmeyi esas alır. Kaynaştırma eğitimi yoluyla tüm çocuklara pek çok olumlu davranış kazandırılmakta, zengin ve uyarıcı bir çevre sunulmakta, akademik ve sosyal alanda gelişim imkanı tanınmaktadır. Özel gereksinimli çocuklar kaynaştırma eğitimi sayesinde tipik gelişim gösteren çocuklarla da iletişim ve etkileşim içerisinde bulunmaktadırlar. Kaynaştırma eğitimi uygulamasında; tipik gelişim gösteren bireylerde özel gereksinimli bireylere yönelik olumlu tutum geliştirirler, farkındalık kazanırlar, yardımlaşma ve empati kurma becerileri gelişir. Öğretmenlerde özel gereksinimli çocuklar için bireysel eğitim programı uygulayarak, kendilerini mesleki alanda geliştirirler (Ceylan & Aral, 2009, s.437-460; Diken & Batu, 2010, s.2-23; Batu & Kırcaali-İftar, 2010, s.7-8).

Kaynaştırmanın Amaçları

Kaynaştırma eğitiminin en önemli amacı özel gereksinimli çocuğun, tipik gelişim gösteren akranlarıyla bir arada eğitim alarak, sosyalleşmesine yardımcı olmaktır. Kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli çocuğun bağımsızlığını kazanmasında, olumlu benlik ve tutum geliştirmesinde, uyum sağlamasında etkilidir. Tipik gelişim gösteren çocuklar için ise; istendik davranışları pekiştirmelerinde ve eğitici rolü üstlenip özel gereksinimli çocuklara model olmalarında yarar sağlar. Ayrıca tüm çocukların gelişim alanlarını desteklemek, onlara fırsatlar sunmak, etkileşim ve iletişim kurmalarına imkan sağlamak da kaynaştırma eğitiminin diğer amaçlarındandır (MEB, 2008b, s.8; Sucuoğlu, 2004, s.15).

Kaynaştırmanın Yararları

Kaynaştırma eğitiminin en büyük yararı özel gereksinimli çocuğa yönelik olsa da, tipik gelişim gösteren çocuklar, öğretmenler ve aile açısından da yararları bulunmaktadır (Ulutaşdemir, 2007, s.125).

Kaynaştırma Eğitiminin zel Gereksinimli ocuğa Yararları

Özel gereksinimli çocuklar için kaynaştırma ortamları akranlarıyla bir arada etkinliklerde bulunmasına, akademik ve sosyal davranışlar kazanmasına imkan vermektedir. Özel gereksinim gösteren çocuklar tipik gelişim gösteren çocukları model alarak toplumun kabul edeceği davranışlar sergilerler. İletişim, etkileşim ve işbirliği becerileri göstermek özel gereksinimli çocukların sosyal kabulünü arttırır. Eğitim ortamları yetersizliklerine göre değil, bireysel farklılıklarına göre düzenleneceği için daha hızlı öğrenme firsatı elde ederler. Elde ettikleri başarı sayesinde özgüvenleri gelişir. Daha büyük başarılar elde etmek için istek ve inançları artar (Ceylan & Aral 2009, s.437-460; MEB, 2010, s.23; Atkin, 2013, s.19-64).

Kaynaştırma Eğitiminin Tipik Gelişim Gösteren ocuğa Yararları

Kaynaştırma eğitimi tipik gelişim gösteren çocukları farklılıklarla tanıştırır. Karşılaşmış olduğu bu farklılıklar sayesinde hem kendilerini hem de çevrelerini daha iyi anlamaya, kabul etmeye ve saygı duymaya başlarlar. Okul ncesi dönemde uygulanan kaynaştırma eğitim programı sayesinde tipik gelişim gösteren bireylerin farklılıkları algılaması ve kabul etmesi akademik becerilerini de desteklemektedir. Tipik gelişim gösteren çocuklar özel gereksinimli çocuklara model olur, liderlik yeteneklerini geliştirir, özgüvenlerini tazelerler. Sorumluluk, işbirliği, yardımlaşma, toplumsal duyarlılık gibi birçok deneyim sahibi olurlar. nyargısız bireyler olma şansına erişirler (Güzel zmen, 2003, s.59-85; Atkin, 2013, s.19-64).

Kaynaştırma Eğitiminin Sınıf ğretmenine Yararları

Kaynaştırma eğitimi uygulamasında ğretmen sınıfında yer alan özel gereksinimli bireylerin tanıları ve özellikleri hakkında bilgilere sahip olmaktadırlar. Öğretmenler kaynaştırma uygulamalarına karşı genelde olumsuz tutum içerisinde olsalar da uygulamanın başarılı olabilmesi için öğretmenlerin bir takım özelliklere sahip olmaları gerekmektedir. Her ocuğa eşit firsatlar sunmak, sabır ve hoşgörü göstermek, ğretimi bireyselleştirmek bu özelliklerden

bazılarıdır. Kaynaştırma uygulamasını etkili kılmak için bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanır. Hazırlanacak bireyselleştirilmiş eğitim programı sayesinde öğretmenler rehber öğretmen, özel eğitim öğretmeni vb. kişilerle işbirliği içerisinde bulunur. Bu işbirliği öğretmenin iletişim becerilerini ve öğretim yeteneklerini geliştirmenin yanı sıra yeni deneyimler edinmesine de olanak sağlar (MEB, 2010, s.24; Atkın, 2013, s.19-64).

Kaynaştırma Eğitiminin Özel Gereksinimli Çocuğu Olan Ailelere Yararları

Kaynaştırma eğitimi sayesinde özel gereksinimli çocukların aileleri başka ailelerle bir araya gelir ve böylelikle yalnız olmadıklarını hissederler. Böylelikle o soyutlanmışlık hissinden kurtulurlar. Kaynaştırma eğitimi sayesinde aileler içinde bulundukları olumsuz durumlarla baş etmede öğretmenlerden, rehber öğretmenlerden ve özel eğitim öğretmenlerinden yardım almaya başlarlar. Olumsuz durumlara karşı kaygıları azalır. Çocuğunu daha yakından tanımaya başlar ve ona nasıl yardım edeceklerini öğrenirler. Özel gereksinimli çocuk ile ailesi daha sağlıklı bir iletişim kurmaya başlarlar (Sucuoğlu & Kargın, 2010, s.60-61; MEB, 2010, s.24).

Kaynaştırma Eğitiminin Tipik Gelişim Gösteren Çocuğa Sahip Ailelere Yararları

Kaynaştırma uygulamalarının tipik gelişim gösteren çocuğa sahip ailelere de faydaları bulunmaktadır. Çünkü onlarda kaynaştırma eğitimin bir parçasıdır. Ailelere uygulanacak olan kaynaştırma eğitime hazırlık çalışmaları özel gereksinimli çocuklara karşı olumlu tutum geliştirmeleri için birer fırsattır. Özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerle iletişime girerek, endişelerini gidermelerinde onlara destek olurlar ve kendilerini daha iyi hissederler. Tipik gelişim gösteren çocukların farklılıklara karşı duyduğu saygı, aynı toplumda birlikte birlikte yaşıyor olmanın getirdiği bilinç aslında aileler için en büyük kazançtır (Ceylan & Aral 2009, s.437-460; Öncül & Batu 2005, s.37-54; Sucuoğlu & Kargın, 2010, s.60-61).

Kaynaştırma Eğitimi Türleri

Ülkemizde kaynaştırma eğitimi tam zamanlı kaynaştırma, yarı zamanlı kaynaştırma ve tersine kaynaştırma olmak üzere üç farklı şekilde uygulanmaktadır.

Tam Zamanlı Kaynaştırma

Özel gereksinimli çocuğun tüm gün boyunca tipik gelişim gösteren yaşlılarıyla birlikte aynı sınıfta eğitim alması tam zamanlı kaynaştırma eğitimidir. Özel gereksinimli çocuğun kaydı genel eğitim sınıfında olup, tüm çocuklar aynı eğitim programını takip etmektedirler. Burada özel gereksinimli çocuğun yeterliliklerine ve gereksinimlerine bağlı kalınarak tipik gelişim gösteren çocuklar için hazırlanmış program doğrultusunda bireyselleştirilmiş eğitim programı hazırlanır. Bu eğitimle özel gereksinimli bireyler destek eğitim hizmetlerinden, özel eğitim materyal ve araç gereçlerinden yararlanırlar. Tam zamanlı kaynaştırma eğitiminin başarılı olabilmesi için rehber öğretmen ve özel eğitim danışmanı sınıf öğretmenine yardımcı olmalıdır (Batu & Kırcaali-İftar, 2010, s.9; Aral, 2011, s.184).

Tam zamanlı kaynaştırma eğitimi verilen okul öncesi eğitim kurumlarında özel gereksinimli çocuk sayısı 2 ise sınıf mevcudunun 10'u, tek ise sınıf mevcudunun 20'yi geçmemesi gerekmektedir. İlköğretim ve ortaöğretim öğrenim basamaklarında ise özel gereksinimli çocuk sayısı 2 olduğunda sınıf mevcudu 25, tek olduğunda ise 35 olacak şekilde ayarlanmalıdır. Bunların dışında sınıf ortamları özel gereksinimli çocukların farklılıklarına göre fiziksel düzenlemelere tabi tutulmalıdır (MEB, 2010, s.18-19).

Yarı Zamanlı Kaynaştırma

Özel gereksinimli çocuğun kaydının özel eğitim sınıfında olup, başarılı olabileceği ya da uyum sağlayabileceği düşünülen derslerde tipik gelişim gösteren çocuklarla birlikte eğitim alması yarı zamanlı kaynaştırma uygulamasıdır. Yarı zamanlı kaynaştırma aynı zamanda özel eğitim okul ve kurumlarındaki özel gereksinimli çocukların kaynaştırma çalışmaları kapsamında tipik gelişim gösteren yaşlılarıyla bazı etkinlik ve eğitim seanslarına katılmalarıyla da mümkün olur (MEB, 2012b, s.9; Batu & Kırcaali-İftar, 2010, s.9).

Okulöncesi ve ilköğretim basamaklarında özel eğitim sınıfı mevcudu en fazla 10, diğer kademelerde ise 15 olarak belirlenmiştir. Fakat otizm grubunda yer alan çocukların yer aldığı özel eğitim sınıfları her kademede 4 çocuk ile sınırlandırılmıştır (MEB, 2010, s.10-11).

Tersine Kaynaştırma

Tipik gelişim gösteren çocukların kaynaştırma uygulamasının gerçekleştiği özel eğitim sınıflarında kendi istekleri doğrultusunda eğitime katılmaları durumu tersine kaynaştırma

uygulamasıdır. Okul öncesi eğitim kurumlarında tersine kaynaştırma sınıflarının mevcudu 5'i özel gereksinimli çocuk olmak üzere toplamda 14'ü geçmeyecek şekilde düzenlenmelidir. İlköğretim ve ortaöğretim kademelerindeki tersine kaynaştırma uygulamalarındaki sınıf mevcudu ise yine 5'i özel gereksinimli çocuk olmak üzere en fazla 20 kişiye kadar çıkabilir. Yaygın eğitim kurumlarında da sınıf mevcudu 5'i özel gereksinimli, 10'u tipik gelişim gösteren bireylerden oluşmaktadır (Atkın, 2013, s.19-64; MEB, 2010, s.20; Aral, 2011, s.184; Doğru & Saltalı, 2009, s.175).

Okul Öncesinde Kaynaştırma

Özel gereksinimli çocuklara uygulanacak olan kaynaştırma eğitimi programları için en uygun zaman dilimi okul öncesi dönemidir. Özel gereksinimli çocukların tanınması, toplumla bütünleşmeleri ve eğitimleri için bu yaş dilimi çok önemlidir. Okul öncesi eğitim döneminde çocukların arkadaşlıkları kendiliğinden olmakta, özel gereksinimli çocuğu kabullenmeleri daha hızlı gerçekleşmekte ve bu da sosyal olarak kaynaştırmayı hızlandırmaktadır. Bu durum özel gereksinimli çocuğun kendisini güvende hissetmesine, akademik olarak başarılar kazanmasına, yeni davranışlar edinmesine ve oluşabilecek davranış problemlerinin önüne geçilmesinde yardımcı olmaktadır. Aynı durum aileler içinde geçerlidir. Özel gereksinimli çocukların aileleri çocuklarının tipik gelişim gösteren yaşlılarıyla eğitim almasından dolayı mutlu olurlar. Çocuklarının farklılıkları ve özellikleri konusunda daha fazla bilgi sahibi olurlar. Eğitim çalışmalarında daha bilinçli bireyler haline gelirler (Eripek, 2003, s.16-41; Odluyurt,2007, s.22; Duman & Kanmaz, 2017).

Psikomotor Gelişim

İnsan gelişimi bilişsel, sosyal-duygusal, cinsel, ahlaki ve psikomotor gelişim alanlarına ayrılmaktadır. Bu gelişim alanlarından en gözlemlenebilir ve ölçülebilir olanı psikomotor gelişimdir. Psikomotor gelişim fiziksel olarak büyüme ve gelişmenin yanı sıra beyin ve omurilik gelişiminin de etkisiyle istemli hareket becerisi kazanılmasıdır. Psikomotor gelişim sadece büyüme ve gelişme ile sınırlı değil, hazırbulunuşluk, olgunlaşma ve öğrenmeyi de içine almaktadır. Büyüme fiziksel olarak bedendeki nicel artış ya da değişim olarak ifade edilmektedir. Gelişim ise insanın yaşam sürecinde geçirdiği bütün nitel ve nicel değişimlerdir. Hazırbulunuşluk bireyin bir işte başarılı olabilmesi için olgunlaşmanın yanında gerekli olan bilgi, beceri ve deneyimlere sahip olmasıdır. Olgunlaşma kalıtım ve

çevre değişkenlerinin etkisiyle bireyde meydana gelen biyolojik değişimlerdir. Öğrenme ise bireyin çevresinin de etkisiyle yeni davranışlar edinmesi, davranışlarını revize etmesi ya da ortadan kaldırması olarak tanımlanabilir (Akandere, 2003, s.12; Aydın, 2005, s.67).

Psikomotor gelişim doğum öncesinden ölüm anına kadar devam eden bir süreci içerir. Refleksif hareketlerle başlayan bu süreç üst düzey motor becerilere kadar uzanır. Ömür boyu devam eden psikomotor gelişim yeni bir beceri kazanılması gibi fiziksel değişimleri kapsar (Ulusoy, 2009, s.20; Bayhan, 2004, s.168).

Psikomotor gelişim süreci belli başlı boyutlardan oluşmaktadır. Bu boyutlardan bir tanesi gelişimin baştan ayağa doğru olduğu ilkesidir. Bu ilkeye göre yeni doğan bebeğin baş motor kontrolü, bedeninin alt kısımlarındaki kaslardan daha kuvvetlidir. Motor kontrolü önce başta, omuzlar ve kollarda en son bacaklar ve ayaklarda son halini alır. Psikomotor gelişimde merkezden dışa doğru gelişme söz konusudur. Önce beden ve omuz, sonra kol hareketleri, eller ve en son parmakların motor kontrolü kazanması buna örnektir. Psikomotor gelişimin bir başka ilkesi de genelden özele hareket gelişimine geçiştir. Örneğin bebek gözünün önünde duran objeyi avucuyla yakalamaya çalışır. Bir yaşından sonra özellikle başparmağın gelişimi ile parmaklarını da kullanmaya başlar. Bu noktada sinir sisteminin ve olgunlaşmanın önemi tekrar gün yüzüne çıkmaktadır (Tüfekçioğlu, 2002, s.14-15; Yavuzer, 2003, s.42).

Psikomotor gelişim sinir sisteminin sadece kalıtsal değil aynı zamanda çevresel etkenlerle birlikte olgunlaşmasına da bağlıdır. Yoksa olgunlaşmamış bir çocuk için hareket gelişimine yönelik hazırlanacak çalışmalar fayda sağlamaz. Bu yüzden öncelikle çocuğun gelişim düzeyi belirlenmelidir. Sadece gelişim düzeyi esas alınarak hazırlanan hareket etkinlikleri çocuğun psikomotor gelişimine yararlı olur (Topkaya, 2004, s.18).

Motor Gelişim Tanımı ve Önemi

Motor gelişim sinir sisteminin gelişimi doğrultusunda fiziksel büyümeye bağlı organizmanın hareket kazanmasıdır.

Bir bebek dünyaya merak ve öğrenme duygularıyla birlikte gelir. Doğduğu andan itibaren hareketli olan çocuk emekleme, yuvarlanma, oturma vb. hareketler sergilemeye başlar. Yaşamış olduğu dünyaya ait daha fazla bilgi edinebilmek için yürüme, koşma, tutma gibi kabiliyetlerini geliştirmeye çalışır. İşte tam bu noktada bedenini kontrol edebilmesi için ilk

doğduğu andaki refleksif hareketler çocuğa referans oluşturur. Çocuklar algısal deneyimleri ve motor aktiviteleri sayesinde motor becerilerini geliştirirler (Gallahue & Ozmun, 1995, s.47)

Motor gelişim düzeylerini bilmek çocukların neyi yapıp yapamayacaklarını söyler. Yaşa, cinsiyete, gelişim yeterliliklerine bağlı farklılıklar eğitimcilere neyi ne zaman ve nasıl öğretecekleri hakkında fikir verir. Normal kabul edilen motor gelişim ölçütleri esas alınarak tipik gelişim göstermeyen çocukları saptamak ve onlara hangi konularda yardımcı olunacağını bilmek daha kolay olur. Örneğin yeni doğan bir bebeğin göstermesi gereken refleksif hareketlerden herhangi birini göstermediğini fark etmek zamanında müdahale, erken tanı ve eğitim açısından çok önemlidir. Motor gelişim seviyelerine uygun olarak hazırlanan ya da hazırlanacak olan programlar sayesinde çocuklar üst düzey motor becerileri de yapabilecek hale gelirler. Daha sağlıklı bireyler yetiştirmek çocukların motor becerilerinin geliştirilmesine bağlıdır. Sadece fiziksel yönden değil, sosyal-duygusal ve bilişsel yönden de motor gelişiminin yararları bulunmaktadır. Örneğin; çocuk, planlanarak hazırlanmış bir hareket eğitimi programından temel hareket becerileri dışında, empati geliştirme, kendini tanıma, mücadele etme vb. duygulara ek olarak bilişsel yönden de dikkat, problem çözme, yaratıcılık vb. duygularda kazanır (Haywood & Getchell, 2009, s.208-212; Aral, vd., 2000, s.152).

Motor Gelişim Alanları

Çocuğun günlük hayatında sergilemiş olduğu hareketler büyük kas ve küçük kas hareketleri olmak üzere iki başlık altında toplanır.

Büyük kas hareketleri kaba motor beceriler olarak da adlandırılır. Büyük kas hareketleri baş, gövde, kol ve bacaklar gibi daha çok geniş kasların kullanılmasıdır.

Büyük kas hareketleri üç gruba ayrılır. Bunlar; lokomotor hareketler (yürüme, koşma vb.), lokomotor olmayan hareketler (dönme, eğilme, salınım vb.) ve dengedir.

Lokomotor hareketlerde amaç vücudun yerini değiştirmek, bir yerden bir yere konum almaktır. Bunlar emekleme, yürüme, koşma ve atlama ile başlayıp yuvarlanma, tırmanma, zıplama, sıçrama ve sekme ile devam etmektedir. Bunların her biri yeni oluşturulacak bir hareketin kombinasyonlarında da kullanılır (Özer & Özer, 2000, s.10-11).

Bir çocuğun ilk ve en önemli lokomotor becerisi emeklemedir. Doğumdan hemen sonra bir refleks olarak görülen emekleme yedinci ayda istemli bir emeklemeye dönüşür. Emekleme becerisini kazandıktan sonra çocuk yürüme becerisini geliştirmeye başlar (Koser, 1999, s.45).

Çocuğun bağımsız olarak yürüyebilme becerisini kazanması zaman alan bir süreçtir. Bu süreçte çocuk eşyalardan tutunarak ya da çekerek, ebeveynlerinden yardım alarak birçok deneyim geçirir. Ancak 13 aylık iken yürümeye başlayabilir. İki yaşına geldiğinde ise kolaylıkla yürüyebilir hale gelir (Yavuzer, 2003, s.64).

Emekleme ile başlayıp yürüme ile devam eden bu süreçte son aşama koşma becerisidir. Koşma eylemi için öncelikle tek ayakla ayakta durma ve kuvvet becerileri gerekmektedir. Koordineli sıçrama, denge, kasların gerilmesi ve eklemlerin uygun hareketleri de diğer gerekenlerdir (Gallahue, 1982, s.45).

Koşma becerisini edindikten sonra dengenin ve kuvvetinde gelişmesiyle sıra atlama becerisine gelir. Durarak uzun atlama ileriye doğru iki ayakla sıçramadır. Performansı atlanan mesafe belirler. Bu beceriler edinildikten sonra zıplama, tırmanma, yuvarlanma ve sekme hareketlerini gerçekleştirmek daha kolay hale gelmektedir (Timurkaan, 2003).

Lokomotor olmayan hareketler dönme, eğilme, itme, çekme gibi yine geniş kasların kullanımını gerektiren becerilerdir. Locomotor olmayan becerilere verilecek bir başka örnekte 1-1.5 yaşlarında görülmeye başlayan yerden eğilerek nesne alınmasıdır (Özer & Özer, 2000, s.10-11).

Denge, kişinin konumunu devam ettirme isteğidir. Beden kullanılarak gerçekleştirilen denge hareketleri ayakta durma ve oturmadır. Bunları sırasıyla bisiklet sürme, tek ayak üzerinde durma ve tek ayak üzerinde yürüme izler (Muratlı, 1997, s.33).

Küçük kas hareketleri ise manipülatif beceriler olarak el, ayak kullanma kabiliyetlerini ve obje kontrol yeteneklerini kapsar. Küçük kas hareketleri bir nesneyi avuç içi ile kavramadan, baş ve işaret parmağı ile tutmaya doğru yol alan bir süreçtir (Özer & Özer, 2000, s.11, Duman & Alıcı, 2017).

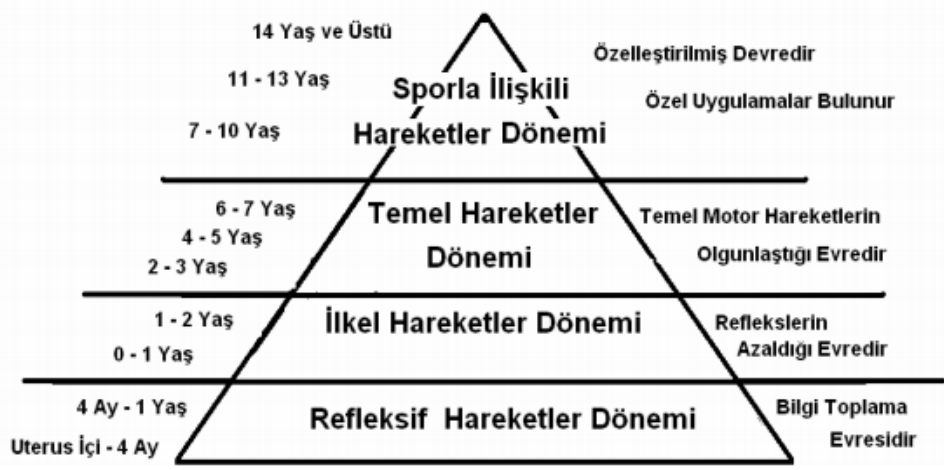
Yakalama ve fırlatma en önemli manipülatif becerilerdendir. 2-3 yaş diliminde gelişim gösteren bu beceriler eller ile vücudun diğer kısımlarından yardım alınarak bir nesnenin kontrol altına alınması olarak tanımlanır. Yalnız eller kullanılarak yakalama hareketinin gösterilmesi gelişmiş bir yakalama becerisini, vücudun diğer kısımlarının da kullanılması

ise gelişmemiş bir yakalama formunun göstergesidir (Muratlı, 1997, s.33; Kale, 2003, s.28).

Motor Gelişim Modelleri

Gallahue'nin Piramit Modeli

Gallahue 1982 yılında motor gelişimde sadece çocukluk dönemini baz alarak piramit modelini geliştirmiştir. Piramit modeline göre her bir basamak bir önceki motor gelişim döneminin kaynağını oluşturmaktadır.



Şekil 1. Gallahue'un piramit modeli. "Understanding motor development in children". Gallahue, D., 1982,. New York: John Wiley and Sons kaynağından uyarlanmıştır.

Şekil 1' de görüldüğü gibi Gallahue'nin piramit modelinin tabanını refleksif hareketler dönemi oluşturur. Daha sonra bu sırayı ilkel hareketler dönemi ve temel hareketler dönemi izler. En son piramidin ucunda sporla ilişkili hareketler dönemi yer alır (Özer & Özer, 2000, s.114).

Refleksif Hareketler Dönemi

Yeni doğan bebekler refleksif hareketler olarak adlandırılan tepkiler ve bedenini hareket ettirebilmesine yardımcı olacak bir dizi becerilere sahip olarak dünyaya gelirler. Bebeklerin sahip olduğu bu refleksif hareketler dünyayı anlamalarında onlara yardımcı olur (Koser, 1999, s.45; Gallahue, 1982, s.45)

Refleksif hareketler ikiye ayrılır. Bunlar bilgi toplama evresi ve bilgi çözme dönemleridir.

Bilgi toplama evresi doğum öncesi andan dördüncü aya kadar süren bebeklerin bilgiye erişme, besin ihtiyacını karşılama ve korunma reflekslerinden oluşur (Özer & Özer, 2000, s.123).

Bilgi çözme evresi ise dördüncü aydan itibaren başlayan reflekslerin giderek azaldığı istemli hareketlerin (oturma, emekleme, yakalama vb.) ortaya çıktığı dönemdir (Tüfekçioğlu, 2002, s.18).

İlkel Hareketler Dönemi

İlkel hareketler 0-2 yaş aralığında gözlenmeye başlayan istemli hareketlerin ilk halidir. Bu hareketlerin ortaya çıkması sadece merkezi sinir sisteminin gelişmesiyle değil aynı zamanda bebeğe sunulan alıştırmaya imkanları sonucu da görülmeye başlar. İlkel hareketler olgunlaşmaya bağlı olarak belli bir sıra izler. Bu sıra çevresel ve kalıtsal farklılıklar sonucu her çocuğun bireysel özelliklerine göre farklılık gösterse de sıralaması değişmez. İlkel hareketler baş, boyun ve gövde kaslarının kontrolü, uzanma, yakalama, sürünme, emekleme, yürüme gibi lokomotor becerilerden oluşur (Özer & Özer, 2000, s.132).

Bebeğin ilk motor becerisi oturma davranışdır. Daha sonra sürünme, emekleme ve yürüme davranışı edinilir. Yürüme davranışını başarı ile gerçekleştiren çocukların diğer büyük motor becerileri kazanması daha kolay hale gelir (Yavuzer, 2003, s.64; Başaran, 2000, s.58; Gallahue, 1982, s.45).

Küçük kas becerilerinin kazanımı da büyük kas becerilerinde olduğu gibi belli bir sıra izler. Küçük kas becerilerinden en önemlileri uzanma, yakalama ve bırakmadır. Bebekler ancak 18 aylık olduklarında uzanma, yakalama ve tutma ve becerilerini gerçekleştirebilir hale gelirler (Özer & Özer, 2000, s.139; Koser, 1999, s.50).

Temel Hareketler Dönemi

Yaşamın ikinci ve yedinci yılları arasında temel hareket becerileri kazanılır. Bu beceriler denge, fırlatma, atlama, koşma, sıçrama ve sekme gibi hareketlerdir. Bu beceriler yaşam için gerekli beceriler olduğundan temel beceriler olarak isimlendirilmiştir (Tüfekçioğlu, 2002, s.24).

Temel becerilerin kazanımı üç aşamada gerçekleşmektedir.

Başlangıç evresi: İki yaşından sonra görülmeye başlayan bu beceriler çocuklarda daha çok hareketleri anlamak ve denemek üzerine kuruludur.

İlk evre: Çocuğun hareketleri artık daha uyumlu ve kontrollü hale gelmeye başlar.

Olgunlaşma evresi: Çocuklar artık üst düzey temel hareketleri kontrollü ve uyumlu bir şekilde sergiler hale gelirler (Muratlı, 1997, s.38).

Çocuğun temel hareket becerilerini yerine getirir hale gelebilmesi için planlı ve sistemli bir öğretim gereklidir. Çocukların temel hareket becerilerinin gözlemlenmesine, çalışmaların planlanmasına, uygun öğretim yöntemlerinin seçilmesine ve çocuklara her aşamada geri dönüt verilmesine ihtiyaç vardır. Temel hareket becerilerinde yeterli olgunluğa ulaşmak temel hareketlerin spor becerilerine uyarlanmasında da kolaylık sağlayacaktır (Özer & Özer, 2000, s.120).

Sporla İlişkili Hareketler Dönemi

Sporla ilişkili hareketler dönemi yedi yaş ve yukarısını içermektedir. Bu dönemde yeni becerilerin kazanılmasından daha çok var olan temel hareket becerilerinin geliştirilmesi söz konusudur (Muratlı, 1997, s.41).

Bu dönemde büyük ve küçük kas becerileri mükemmel hale gelmeye başlar. Birçok hareketin kombinasyonu çeşitli etkinliklerde kullanılmaya başlar. Örneğin, halk oyunlarımız gibi.

Sporla ilişkili hareketler dönemi de kendi içinde üç evreden oluşur (Özer & Özer, 2000, s.205-206).

Spor becerilerine geçiş evresi: Yedi yaşından sonra başlayan bu dönemde temel hareket becerilerini daha uyumlu ve kontrollü bir şekilde yapabilmek önem kazanmaya başlar. Çocuk birbirinden farklı temel hareketleri kombine ederek yeni beceriler keşfeder (Muratlı, 1997, s.41).

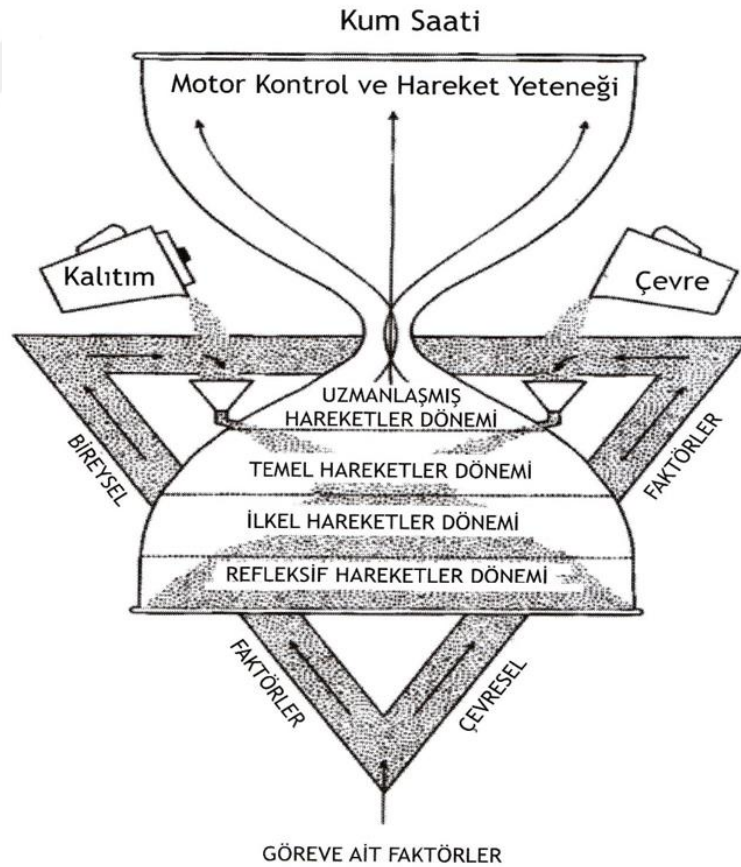
Spor becerilerini uygulama evresi: 13-14 yaşlarında başlayan bu dönem de çocuk artık yapabildiklerinin ve yapamadıklarının farkına varmaya başlar. Gelişen zihinsel becerilerinde etkisiyle çocuklar artık sınırlılıkları, güçlü ve zayıf yönleri hakkında fikir sahibi olmaya başlarlar. Bazı etkinliklere yönelme, bazı etkinliklerden kaçınma davranışı gösterirler. Spora başlayan çocuklar becerilerini kuvvetlendirmek için çok sayıda uygun alıştırma ve çalışmalar yapmalıdırlar (Koser, 1999, s.57).

Yaşam boyu spor aktivitelerine katılım evresi: Çocuğun 14 yaşından itibaren başlayan ve ömür boyu sürecek spor aktivitesi kazanması sürecidir. Bu dönemde psikomotor gelişim zirveye ulaşır. Spor aktivitelerine katılımda sadece takvim yaşı değil biyolojik yaşta göz önünde bulundurulmalıdır. Biyolojik yaşına uygun çalışmalar, antrenmanlar yaptırılmalıdır (Tüfekçioğlu, 2002, s.26) .

Gallahue'nin Kum Saati Modeli

Gallahue motor gelişim piramit modelini geliştirerek, kum saati modelini oluşturmuştur. Piramit modelindeki gibi çocuğun motor gelişimini keskin çizgilerle ayırmak yerine içerisinde bulunduğu genetik ve çevre faktörlerini de göz önünde bulundurarak farklı gelişim düzeyleri ve özellikleri gösterebileceğini kabul etmiştir.

Aşağıdaki modele göre kalıtım ve çevre kum saati modelinin temel iki kaynağıdır. Buna göre kalıtım haznesi kişilerin genetik özelliklerinin ortaya çıkmasında etkili iken, çevre haznesini doldurmak kişinin kendi elindedir.



Şekil 2. Gallahue'nun kum saati modeli (Gallahue & Ozmun, 1995).

Refleksif ve ilkel hareketler dönemi öncelikle bireylerin kalıtım haznelerinden gelen özelliklerle dolar. Motor gelişimi herkes için aynı sıralamayı takip eder. Örneğin, önce oturma sonra ayağa kalkma, yürüme ve koşma şeklinde devam eder. Daha sonra çevrenin etkisi ve edinilen deneyimler sonunda her birey farklı gelişim özellikleri gösterir. Çevre etkeninin yapılandırılmamış olması hareket becerilerinin kazanımına engel olabilir.

Temel hareketler döneminde çocukların hepsi koşma, yakalama, fırlatma, sıçrama gibi temel hareket kabiliyetlerini sergilemeye başlarlar. Maalesef birçok kimse bu hareketlerin çocuklarda kendiliğinden ortaya çıktığını ve geliştirebileceklerini sanmaktadır. Oysaki bu durum bütün çocuklar için geçerli değildir. Çocuklara temel hareket becerilerini geliştirebilmeleri için fırsatlar sunulmalı, öğretim ile desteklenmelidirler.

Belli bir zamandan sonra kum saati tersine döner. Bu zamanlama kişiden kişiye farklılık gösterir. Bu farklılıklar sadece fiziksel değil aynı zamanda sosyal-duygusal ve kültürel etmenlere de bağlıdır. Kum yine biri kalıtsal diğeri çevre haznelerinden kum saatini doldurmaya devam eder. Kalıtsal hazneden dökülen kum tersine çevrilemez. Kalıtsal hazne kumun daha hızlı ya da daha yavaş akmasını sebebiyet verecek şekilde kişinin kalıtsal özelliklerine bağlı olarak kalın ya da ince olacaktır. Fakat çevre haznesi kişinin kendi kontrolü altında olduğundan egzersiz, diyet, fiziksel durumu gibi özelliklerine ne kadar dikkat ettiğine bağlı olarak dökülme hızında değişiklik gösterebilir.

Kum saatinin doldurmak eğitimciler, bilinçli anne babalar ve antrenörlere düşmektedir. Motor gelişim süreçleri birçok aktivite, öğrenim programı ve hareket etkinlikleri ile desteklenen çocukların kum saatleri daha hızlı dolmaktadır. Motor gelişimi sadece tek boyutlu düşünülmemelidir. Motor gelişimi bilişsel ve duyuşsal faktörler tarafından da beslenmektedir (Gallahue ve Ozmun, 1995, s.50).

Erken Çocukluk Döneminde Motor Gelişimi

Yaşam boyu devam eden hareket yeteneği doğum anıyla refleksif hareketler olarak ortaya çıkmaktadır. Daha sonra bu hareketleri temel hareket becerileri ve merkezi sinir sisteminin gelişmesiyle üst düzey beceriler takip eder (Tepeli, 2011b, s.93-98).

Bebekler 0-2 yaş dilimi aralığında vücutlarını kontrol edemezler. Çocuklar zaman içerisinde organlarının büyümesi, merkezi sinir sisteminin gelişmesine bağlı olarak doğuştan getirmiş oldukları refleksleri istendik davranışlara dönüştürürler. Emekleme,

yürüme, yakalama gibi temel hareket becerilerini yerine getirmeye başlarlar. Öğrenme deneyimleri arttıkça ve yeni beceriler edindikçe ve olgunlaşmaya bağlı olarak temel hareket becerilerini sergilemede yeterli hale geleceklerdir (Özer & Özer, 2000, s.101-105).

Çocuklar 3-4 yaş dönemine geldikleri zaman ise daha kontrollü ve koordineli hareket etmeye başlarlar. 6 yaşına gelene kadar çocukların büyük kaslarının gelişimiyle birlikte küçük kas becerileri de gelişim gösterir. Bu yaş dilimi çocukların hayatına yön verebilecek gelişim süreçlerini kapsar. Bu dönemde çocukların hareket becerilerini geliştirmeye yönelik uygulamalar ve programlar ileriki yaşamlarına da olumlu katkı sağlayacaktır. Çocuklara bu dönemde uygulanacak hareket etkinlikleri onların gelişimlerini hızlandıracaktır (Mengütay, 1999, s.23; Tüfekçioğlu, 2008, s.1-11).

Hareket etkinlikleri çocukların sadece fiziksel ve motor becerilerini geliştirmelerine değil, dil, bilişsel, sosyal-duygusal ve özbakım becerilerini geliştirmelerinde de önemlidir. Hareket etkinlikleri bu zaman diliminde oyunlarının içine gömülerek çocuklara sunulabilir. Çünkü oyun sürecinde çocuklar zaten hareket halindedirler. Oyuna katılım çocukların dikkat süresini artırır, çeviklik kazandırır, motorsal becerilerini geliştirir. Ancak çocukların olgunluk seviyesine ulaşabilmeleri için iyi planlanmış bir hareket eğitime ihtiyaçları vardır. Hareket eğitiminin kısıtlı oluşu çocukların ömürlerinin sonuna kadar bu dönemde kalmalarına neden olabilir (MEB, 2013, s.49; Güven, 2006, s.44).

Erken Çocukluk Döneminde Hareket Eğitiminin Önemi

0-72 ay aralığı çocuğun gelişiminde kritik bir zaman dilimidir. Bu aylarda kazanılacak olan fikir, değer, inanç, beden sağlığı, kişilik yapısı çocuğun ileriki yaşlarda nasıl bir birey olacağı hakkında ipuçları verir. Ayrıca bu dönem çocuğun hareket becerisini geliştirmesi için en uygun zamandır. Özellikle gelişim dönemlerine yönelik hazırlanacak sistemli bir hareket eğitimi programı çocukların diğer öğrenmelerini de hızlandıracaktır. Bu yüzden çocuğa verilecek hareket eğitimi diğer gelişim alanları üzerinde de etkili olacaktır (Altınkök, 2006, s.17-19; Muratlı, 2007, s.24-28).

Psikomotor gelişime katkıları: Lokomotor, lokomotor olmayan ve manipülatif becerilerin gelişmesine yardımcı olur. Dolaşım ve solunum sisteminin gelişimine destek olur. Kuvvet, denge, dayanıklılık ve sürat becerilerini geliştirir.

Bilişsel gelişime katkıları: Akıl yürütme, dikkat etme, karşılaştırma yapabilme, değerlendirme ve sonuç çıkarma, ilişik kurma becerilerini geliştirir. Cesaret gösterme, liderlik edebilme, kendine yetebilme yeteneklerini arttırır. Öğrenme becerisini hızlandırır.

Duyuşsal gelişime katkıları: Hoşgörü, işbirliği, kendine güven, olumlu benlik, özdenetim ve bağımsızlık geliştirmesine katkı sağlar. Yeteneklerinin farkına varır, kendini tanımaya başlar. Duygularını kontrol edebilme yetisi gelişir. İçinde bulunduğu durumlara uygun istendik tepkiler vermeyi öğrenir. Kendine ve başkalarına saygı duymaya başlar. Karar alma ve verme yetenekleri gelişir.

Sosyal gelişime katkıları: Oyun kurallarına uymayı öğrenir. Tüm hayatı boyunca kendisine yarar sağlayacak fiziksel aktivite alışkanlığı kazanır. Sorunlarla baş etmeye çalışır. Koordineli hareket etme kabiliyeti gelişir. Grup uyumu artar. Boş zamanlarını nitelikli kullanma yeteneği kazanır (Öztürk, 2009, s.23; Duman, Alıcı ve Kanmaz, 2017, s.391).

Hareket eğitiminin çocukların gelişimlerini olumlu yönde etkileyebilmesi için uygulanacak olan zengin bir program haricinde çevre düzenlemesinin de yapılması gereklidir. Okullardaki materyal eksiklikleri, uygun ortam ve çevrenin olmayışı, öğretmenlerin hareket eğitime yönelik yeterli bilgiye sahip olmayışı gibi nedenler hareket eğitimi programlarının okullarda uygulanmasını kısıtlamaktadır. Çocukların motor gelişimleri için çevresel düzenlemeleri teşvik etmek, materyallerle okullarımızı zenginleştirmek ve öğretmenlerimizin yeni deneyimler elde etmelerine olanak sağlamalıyız. Çocuklar hareket becerilerini geliştirmeye yönelik motive edilir, desteklenirse motor becerilerin kazanımı artar. Aynı zaman da gecikmelerde önlenmiş olur (Gabbard, 2008, S.352-353).

Erken Çocukluk Dönemi Hareket Eğitiminde Dikkat Edilecek Hususlar

Hareket eğitiminin çocuğun yaşamındaki sürdürülebilir etkisi göz önüne alındığında hazırlanacak olan programlarda da dikkat edilmesi gereken belli başlı durumlar söz konusudur.

Grupla hareket eğitime başlamadan önce kazanılacak olan hedefler belirlenmelidir. Uygun etkinlikler ve zaman dilimi seçilmelidir. Etkinlik çeşidi mümkün olduğunca fazla tutulmalıdır. Uygulanacak olan etkinlikler çocukların hem bireysel hem de grup olarak başarısını ön plana çıkarmalıdır.

Altinkök (2006)'e göre, hazırlanacak olan hareketli eğitim programındaki etkinlikler çocukların gelişim özelliklerine uygun, bütün gelişim alanlarını destekleyecek ve sonucunda bir takım davranışları kazanmış bireyler olmalarını sağlayacak türde düzenlenmelidir.

Uygulanacak olan hareketli oyun eğitim programı çocuklara açıklanmalı ve gerekirse gösterilmelidir. Çalışma yapılacak alanlar fiziksel olarak uygun hale getirilmelidir. Her bir hareket için, bir sonraki harekete geçmeden yeterli sayıda tekrar yapılmalıdır. Öğretmen hareketlerin uygulanması esnasında ve sonrasında çocuklara geri dönütlerde bulunmalıdır. Çocukların etkinlikler hakkındaki fikirleri alınmalı, neler hissettikleri sorulmalı ve gerekirse hareketli oyun eğitim programındaki oyunlarda değişikliğe gidilmelidir. İsteksiz olan çocuklara hareket eğitimini uygulayan kişiler motive edici, yapıcı sözler sarf etmelidirler. Uygulanan etkinliklerde istenilen başarıyı gösteremeyen özel gereksinimli çocuklar için farklılıkları göz önünde bulundurularak özel programlar hazırlanmalıdır (Mengütay, 1999, s.136-137; Muratlı, 2007, s.41-42; Duman, Alıcı & Kanmaz, 2017, s.392-393).

BÖLÜM III

YÖNTEM

Araştırmanın Modeli

Bu araştırma hareketli oyun eğitim programının okul öncesi kaynaştırma eğitimi alan ortopedik engelli çocukların kaba motor gelişimleri üzerine etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma modeli olarak nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması kullanılmıştır. Eylem araştırması özellikle eğitimciler tarafından uygulanan, okul ya da sınıf temelli uygulamaları geliştirmeyi amaçlayan, çocukların nasıl daha iyi öğrendiklerini ölçümlemek ve bilgi toplamak için kullanılan sistematik bir araştırma yöntemidir. Bu araştırma yönteminde hakkında veri toplanan katılımcılar araştırmanın başlangıcından bitişine kadar doğrudan araştırma ekibinin bir parçasıdır. Eylem araştırması yaklaşımında amaç, sadece araştırılan kişilerin sahip oldukları yetenekleri ve davranışlarını anlamak değil, aynı zamanda değiştirmektir. Planlı olarak değişikliğe yol açması ve katılımcıların gelişimine yön vermesi bakımından araştırma grupla yapılmalı ya da gruba uygulanan bir araştırma olmalıdır (Ekiz, 2003, s. 141-167; Büyüköztürk vd., 2016, s.20-21).

Evren ve Örneklem

Türkiye’de farklı engele sahip ve kaynaştırma eğitimi alan yüz kırk sekiz bin öğrenci olduğu bilinmektedir (TÜİK, 2012). Bu öğrencilerin dörtte birinin ortopedik engele sahip 0-7 yaş grubu çocuklar oluşturduğu belirtilmekle beraber, ortopedik engele sahip olup kaynaştırma eğitimi alan çocuk sayısı belirgin değildir.

Bu araştırmanın örneklemini 2016-2017 eğitim-öğretim yılı Konya ilinde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocuklar oluşturmaktadır. Evrenden örneklem seçimi amaçlı örneklem belirleme yöntemi ile gerçekleştirilmiştir. Amaçlı örneklem belirleme yöntemi, derinlemesine araştırma

yapabilmek için bilgi açısından zengin olan koşulların seçilmesidir (Yıldırım & Şimşek, 2004, s.76-78).

Bu çalışma kapsamında örneklem belirlenirken üç ölçüt göz önüne alınmıştır:

1. Bedensel yetersizliği bulunduğu dair tıbbi tanısının olması
2. RAM tarafından “Özel Eğitim Değerlendirme Kurulu” raporu bulunması
3. Devlete bağlı ya da özel okul öncesi eğitim kurumlarında kaynaştırma eğitimi alıyor olması esas alınmıştır.

Bu kapsamda amaçlı örneklem belirleme yöntemi ile okul öncesi eğitim kurumlarında kaynaştırma eğitimi alan ortopedik engelli 4 çocuğun yer aldığı Konya Meram ilçesine bağlı Özel Orkide Özel Eğitim ve Rehabilitasyon Merkezi’nden yardım alınmıştır.

Veri toplama araçları olarak geliştirilen kaba motor gelişim değerlendirme formu (Ek 1), hareketli oyun etkinlikleri ve yarı yapılandırılmış görüşme formunun uygulanabilmesi için Konya İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nden gerekli izinler alınmıştır (Ek 3).

Veri Toplama Araçları

Araştırma kapsamında hareketli oyun eğitim programının okul öncesi kaynaştırma eğitimi alan ortopedik engelli çocukların kaba motor gelişimleri üzerine etkisinin incelenmesi amacı ile araştırmacı tarafından geliştirilen ‘Hareketli Oyun Eğitim Programı [HOEP]’ kullanılmıştır. Araştırma kapsamında veriler ‘Kaba Motor Gelişim Değerlendirme Formu’ (Ek 1), ve ‘Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu’ (Ek 2) ile toplanmıştır.

Kaba Motor Gelişim Değerlendirme Formu

Bu form okul öncesi kurumuna devam eden ortopedik engelli kaynaştırma çocuklarının kaba motor gelişim düzeylerini belirlemek için oluşturulmuştur. “Kaba Motor Gelişim Değerlendirme Formu” hazırlanmadan önce ilgili literatür taraması gerçekleştirilmiştir. Literatür taraması sonrasında Kaba Motor Gelişim Değerlendirme Formu yapılandırılarak uzman görüşüne sunulmuştur. Uzmanların görüşleri doğrultusunda adım alarak sekme becerisinin açıklanmasında ve göstergelerinde değişiklik yapılarak, pilot uygulamalara geçilmiştir. Pilot uygulamalar çocukların devam ettiği özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinde araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir.

Kaba motor gelişim değerlendirme formu yürüme, koşma, sekme, adım alarak sekme, sıçrama, yana kayma adımı ve galop olmak üzere toplamda yedi beceriden oluşmaktadır. Bu beceriler alt ve üst vücut olarak iki bileşene ayrılmıştır. Bu bileşenlere bağlı olarak her beceri için toplamda 61 tane maddenin bulunduğu göstergeler hazırlanmıştır. Okul öncesi eğitim kurumuna devam ortopedik engelli kaynaştırma çocuklarının kaba motor gelişimlerini tespit etmek amacıyla katılımcıların tam yapıyor, kısmen yapıyor ve yapamıyor seçeneklerinden oluşan üçlü likert tipi bir ölçek kullanılmıştır. Her beceride bulunan göstergeler yapamıyor (YP)=0, kısmen yapabiliyor (KY)=1 ve tam yapabiliyor (TY)=2 olarak puanlanmıştır. Puanlanan bu becerilerin yüzdelikleri alınmıştır. Alınan yüzdeliklere göre %33,3'ün altında kalan beceriler kötü düzeyde, %33,3 - %66,6 arasında bulunan beceriler orta düzeyde, %66,6 üzerinde bulunan becerilerde iyi düzeyde olarak değerlendirilmiştir.

Hareketli Oyun Eğitim Programı

Hareketli oyun eğitim programı [HOEP] okul öncesi kaynaştırma eğitimi alan ortopedik engelli çocukların kaba motor gelişimleri üzerindeki etkisini incelemek için hazırlanmıştır. Eğitim programı kaba motor gelişim değerlendirme formunda yer alan yürüme, koşma, sekme, adım alarak sekme, sıçrama, yana kayma adımı ve galop becerilerinin eşit bir şekilde parkurların içerisine yerleştirilmesiyle hazırlanmış etkinliklerden oluşmaktadır. Bu etkinlikler içerisinde ısınma, süreç ve neşeli bitiş barındırmaktadır. Hareketli oyun eğitim programında 24 adet oyun tabanlı parkur etkinliği vardır. Hareketli oyun eğitim programı özel eğitim kurumunda ve çocuğun kaynaştırma eğitimi aldığı anasınıfında haftada üç kere olmak üzere sekiz hafta uygulanmıştır. Özel eğitim kurumunda hareketli oyun eğitim programına kaynaştırma eğitimi alınan sınıfa göre bir hafta erken başlanmış ve bir hafta erken bitirilmiştir.

Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formu

Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular okul öncesi kurumuna devam eden ortopedik engelli kaynaştırma çocukların okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerine yönelik hazırlanmıştır. Hazırlanan sorular ile uygulanan hareketli oyun eğitim programının etkisi ölçülmek istenmiştir.

Görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm kişisel bilgileri içerip, içerisinde beş soru bulunmaktadır. Sorular öğretmenlerin yaşları, eğitim durumları, hizmet yılları vb. değişkenler için hazırlanmıştır. İkinci bölüm ise görüşme sorularını kapsamaktadır. Bu bölümde ise altı soru yer almaktadır. Bu bölüm öğretmenin hareketli oyun eğitim programı sonrasında hazırlayacağı diğer etkinlik ve uyarlamalarda olumlu bir tutum kazanıp, kazanmadığını, kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların kaba motor gelişim düzeylerinde bir farklılık elde edilip, edilmediği gibi açık uçlu sorulardan oluşturulmuştur. Açık uçlu soruların alt tipi olarak yorumlama soruları tercih edilmiştir (Büyüköztürk vd., 2014, s.20-21).

Verilerin Toplanması

Gözlem süreci öncesinde pilot uygulama yapıldığı için çocuğun nasıl gözleneceği, nelere dikkat edileceği ve göstergeler üzerindeki işaretlemeler hakkında tecrübe edinilmiştir. Özel eğitim kurumunda kaba motor gelişim değerlendirme formu göstergeleri doğrultusunda ortalama 40 dakika gözlem gerçekleştirilmiştir. Ön test ölçümleri iki günde tamamlanmıştır. Gözlem sonrasında okul öncesi öğretmeni ile görüşme yapılarak kaba motor gelişim değerlendirme formuna uygun olarak öğretmenin çocukları izleme ve değerlendirme için kullandığı dökümanlar incelenmiştir. Ölçümlerin akabinde vakit kaybetmeden deneklerin içerisinde yer aldığı gruplarla hareketli oyun eğitim programına başlanılmıştır. Hareketli oyun eğitim programı içerisindeki etkinliklerde yer alan parkurlar araştırmacı tarafından öğretmenler ve çocuklar için uygulamalı olarak gösterilmiş, aynı zamanda sözel olarak açıklaması da yapılmıştır. Sonra çocuklardan tek tek parkura girerek uygulama yapmaları istenmiştir. Hareketli oyun eğitim programı haftada üç gün saat 15.30-16.20 saatleri arasında toplam 24 seans olacak şekilde özel eğitim öğretmenleri tarafından sekiz hafta boyunca özel eğitim kurumunda uygulanmıştır. Hareketli oyun eğitim programı okul öncesi eğitim kurumunda ise haftada üç gün saat 09.40-10.20 saatleri arasında toplam 24 seans olacak şekilde okul öncesi öğretmenleri tarafından sekiz hafta boyunca uygulanmıştır. Her kırk dakikanın 15 dakikası ısınma, 5 dakikası soğuma (neşeli bitiş) için ayrılmıştır. Süreç (oyun) 20 dakikadan oluşmaktadır. Her bir çocuğa etkinlikler sırasında ve sonrasında geri dönütler verilmiştir. Tüm çocuklar etkinliklerini tamamlayana kadar oyuna devam edilmiştir. Böylece çocukların bütün becerileri deneme imkanına sahip olmaları sağlanmıştır. Kontrol grubundaki çocuklar rutin aktivitelerine devam etmişlerdir.

Hareketli oyun eğitim programı sonrasında son testlerde ilk ölçümlerde olduğu gibi özel eğitim kurumunda iki günde tamamlanmıştır. Daha sonra özel eğitim ve okul öncesi eğitim öğretmenlerinin kaba motor becerilerinin desteklenmesine yönelik görüş ve gözlemleri yarı yapılandırılmış görüşme ile kayıt altına alınmıştır. Görüşme sırasında elektronik ses kayıt cihazı kullanılmıştır.

Verilerin Çözümlemesi ve Analizi

Bu araştırma kapsamında toplanan verilerin analizi amaçlar doğrultusunda içerik analizi ile kategorileştirilmiştir. Her bir alt kategorinin sıklık ve frekans değerleri hesaplanarak, frekans değerleri tablosu oluşturulmuştur. Öncelikle deney ve kontrol gruplarında yer alan kız ve erkek çocuklarının her bir beceri için ayrı ayrı ön test ve son test ölçümleri saptanarak tablolar oluşturulmuştur. Daha sonra deney ve kontrol gruplarındaki çocukların toplam kaba motor becerilerinin ön test ve son test ortalama ölçümlerinin yer aldığı tablolara yer verilmiştir. Kontrol ve deney grubundaki çocukların kaba motor becerilerinin ön test ve son test ortalama ölçümleri için de tek bir tablo oluşturulduktan sonra en son ortalama kaba motor gelişim değerlendirilmesinin bulunduğu tabloya yer verilmiştir.

Yarı yapılandırılmış görüşmelerden gelen verilerin dökümü altı boyutta ele alınmıştır. Bu veriler nitel bulgular başlığı altında verilmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Nitel çalışmalarda bulguların genellenebilmesi ve kullanılabilir olması gereklidir. Nitel araştırmaların geçerlik ve güvenirliliği nicel araştırma ile benzerlik gösteren, farklı terimlerle sağlanmaktadır (Guba ve Linkoln, 1989, s. 50). Credibility ifadesi ile iç geçerlik ilkesi açıklanır. Kaba motor gelişim değerlendirme formu bu çalışma kapsamında literatür bilgisi ve uzman görüşlerine bağlı kalınarak geliştirilmiştir. Dolayısı ile geçerli bir ölçme aracıdır. Transferability ile dış geçerlik ilkesi açıklanır. Nitel çalışmalarda dış geçerlik bulguların başka şart ve çevrelere uygulanabileceği anlamına gelmektedir. Bu çalışma kapsamında ele alınan kaba motor değerlendirme formu alt boyut ve gözlem maddeleri farklı gruplar için kullanılabilir.

Dependability ifadesi ile güvenirlilik ilkesi ifade edilir. Nitel çalışmalarda güvenirlilik olgu/fenomen içerisinde gözlemlenen farklı koşullardır. Eğitimci davranışları içerisinde olduğu ortamdan etkilenir. Bu yüzden aynı özel eğitim kurumunda görev yapan

eğitimciler çalışmaya dahil edilmiştir. Buna ek olarak eğitimciler eğitim programının uygulamalarında katılımsız gözlemci olarak bulunmuşlardır.

Confirmability ifadesi tarafsızlık ilkesi açıklanır. Tarafsızlık, araştırma içerisinde objektif olmaktır. Araştırmacı okul öncesi öğretmenliği lisans mezunu olup, bir özel eğitim kurumunda üç yıldan fazla çalışma deneyimine sahiptir. Bununla birlikte yarı-yapılandırılmış görüşmelerde kullanılan temel sorular üç uzman görüşü alınarak belirlenmiştir. Verilerin analizinde gözlemciler arası güvenilirlik sağlanarak objektiflik test edilmiştir. Değerlendirme formu iki bağımsız araştırmacı tarafından aynı iki çocuk için kodlanmış ve gözlemciler arası güvenilirlik .90 olarak bulunmuştur. Aynı şekilde iki öğretmene ait yarı yapılandırılmış görüşme ses kayıtları iki bağımsız araştırmacı tarafından yazılı dokümantasyonu yapılarak, öne çıkan bulgular karşılaştırılmıştır. Gözlemciler arası güvenilirlik .95 olarak bulunmuştur. Bunun üzerine araştırmacı analizlerine tek başına devam etmiştir.

BÖLÜM IV

BULGULAR VE YORUM

Bu araştırma hareketli oyun eğitim programının okul öncesi kaynaştırma eğitimi alan ortopedik engelli çocukların kaba motor gelişimleri üzerine etkisinin incelenmesini amaçlamaktadır. Nitel araştırma yöntemlerinden eylem araştırması araştırma deseni içerisinde çocuklara oyun tabanlı kaba motor becerilerini destekleyici bir hareketli oyun eğitim programı uygulanmıştır. Kaynaştırma sınıf öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri ile etkinlikler, çocukların hareketli oyun eğitim programına yönelik tutumları ve kaba motor gelişimleri ile ilgili olarak yarı yapılandırılmış görüşmeler yapılmıştır. Bu çalışma kapsamında elde edilen bulgular üç bölümde ele alınmıştır. İlk bölümde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların genel özelliklerine ilişkin bilgilere yer verilmiştir. İkinci bölümde okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların kaba motor becerileri analiz edilmiştir. Üçüncü bölümde ise okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların kaynaştırma sınıf öğretmenleri ve özel eğitim öğretmenleri ile gerçekleştirilen yarı-yapılandırılmış görüşme formlarından elde edilen veriler paylaşılmıştır.

Çocukların Yaş ve Eğitim Durumu Özellikleri

Tablo 1 çocukların cinsiyet, yaş (ay olarak) ve kaynaştırma eğitim durumlarını göstermektedir.

Tablo 1

Çocukların Genel Özellikleri

	Kız	Yaş	Erkek	Yaş (ay)	Eğitim
Deney	1	65	1	67	tam
Kontrol	1	66	1	66	yarım

Tablo 1'e göre çalışmanın deney grubuna bir kız, bir erkek ve kontrol grubuna bir kız, bir erkek olmak üzere toplam dört çocuk katılmıştır. Deney grubunda yer alan kız çocuk 65 ay, erkek çocuk 67 ay yaşındadır. Kontrol grubunda yer alan kız ve erkek çocuk 66 ay yaşındadır. Deney grubunda yer alan çocuklar tam zamanlı kaynaştırma eğitimi, kontrol grubunda yer alan çocuklar yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi almaktadır.

Çocukların Kaba Motor Gelişim Değerlendirmelerine Yönelik Bulgular

Tablo 2 deney grubu çocuklarının yürüme becerisine ait ön test ve son test sonuçlarını göstermektedir. Yürüme becerisi analizinde üst vücut bileşenine yönelik üç gösterge ve alt vücut bileşenine yönelik üç gösterge olmak üzere toplam altı gösterge vardır. Her gösterge yapamıyor (YP), kısmen yapabiliyor (KY) ve tam yapabiliyor (TY) olarak kodlanmıştır.

Tablo 2

Yürüme Becerisi Deney Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri

	KIZ						ERKEK					
	Ön Test			Son Test			Ön Test			Son Test		
	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ü1	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6
Ü2	-	-	1	16,6	-	-	-	-	-	-	1	16,6
Ü3	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6
A1	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6
A2	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6
A3	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6
Σ	-	-	1	16,6	5	83,0	-	-	-	-	6	100

tf:6 = %100

Yürüme becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 2'e göre kız çocuğun bu altı göstergeden üst vücut bileşenine ait 'Vücudun üst kısmı dik pozisyonudadır' (Ü1) göstergesini ön testte ve son testte birer kere (%16,6) tam yaptığı görülmüştür. 'Kollar ters bacak ile aynı yönde sallanır' (Ü2) göstergesini ön testte kız

çocuğun bir kere (%16,6) kısmen yaptığı, son testte ise bir kere (%16,6) tam yaptığı belirlenmiştir. ‘Gözler yürüyüş yönüne odaklanır’ (Ü3) göstergesini kız çocuğun ön test ve son testte birer kere (%16,6) tam yaptığı görülmüştür. Alt vücut bileşenlerinden ‘Ağırlık aktarılırken bir ayak yerle tam temas eder’ (A1), ‘Öndeki ayak yere basarken topuktan ayakucuna doğru esner’ (A2) ve ‘Ayakucu karşıyı gösterir’ (A3) göstergeleri ise kız çocuk tarafından hem ön test hem de son testte birer kere (%16,6) tam yapılmıştır. Kız çocuğun ön testte yürüme ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranının %83,0 olduğu, kısmen yapabildiği göstergelerin oranının %16,6 olduğu saptanmıştır. Son testte ise tam yapabildiği göstergelerinin oranının %100’e ulaştığı görülmüştür.

Yürüme becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 2’ e göre erkek çocuğun üst vücut bileşenine yönelik ‘Vücudun üst kısmı dik pozisyonudadır’ (Ü1) göstergesini ön test ve son testte birer kere (%16,6) tam olarak yerine getirdiği belirlenmiştir. ‘Kollar ters bacak ile aynı yönde sallanır’ (Ü2) ve ‘Gözler yürüyüş yönüne odaklanır’ (Ü3) göstergeleri de erkek çocuk tarafından ön test ve son testte birer kere (%16,6) tam olarak yapılmıştır. Alt vücut bileşenine yönelik ‘Ağırlık aktarılırken bir ayak yerle tam temas eder’ (A1) göstergesi erkek çocuğun hem ön test hem de son testte birer kere (%16,6) tam olarak yerine getirmesiyle sonuçlanmıştır. ‘Öndeki ayak yere basarken topuktan ayakucuna doğru esner’ (A2) ve ‘Ayakucu karşıyı gösterir’ (A3) göstergeleri de erkek çocuk tarafından ön test ve son testte birer kere (%16,6) tam yapılmıştır. Erkek çocuğun ön test ve son testte yürüme ile ilgili tam yapabildiği göstergelerinin oranının ise %100 olduğu saptanmıştır.

Tablo 3 deney grubu çocuklarının koşma becerisine ait ön test ve son test sonuçlarını göstermektedir. Koşma becerisi analizinde üst vücut bileşenine yönelik üç gösterge ve alt vücut bileşenine yönelik üç gösterge olmak üzere toplam altı gösterge vardır. Her gösterge yapamıyor (YP), kısmen yapabiliyor (KY) ve tam yapabiliyor (TY) olarak kodlanmıştır.

Tablo 3

Koşma Becerisi Deney Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri

	KIZ									ERKEK								
	Ön Test						Son Test						Ön Test					
	YP		KY		TY		YP		KY		TY		YP		KY		TY	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ü1	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6	-	-	1	16,6	-	-
Ü2	-	-	1	16,6	-	-	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6
Ü3	-	-	1	16,6	-	-	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6
A1	-	-	1	16,6	-	-	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6
A2	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6
A3	-	-	1	16,6	-	-	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6
Σ	-	-	4	66,4	2	33,2	-	-	-	-	6	100	-	-	2	33,2	4	66,4

tf:6 = %100

Koşma becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 3’de kız çocuk üst vücut bileşenine yönelik ‘Vücudun üst kısmı öne doğru eğilimlidir’ (Ü1) göstergesini ön testte ve son testte birer kere (16,6) tam yapmıştır. ‘Kollar dirseklerden bükülü ileri ve geriye doğru hareket eder’ (Ü2) ve ‘Öndeki kol ters bacak ile aynı yönde hareket eder.’ (Ü3) göstergelerini kız çocuğun ön testte birer kere (%16,6) kısmen yaptığı, son testte ise birer kere (%16,6) tam yaptığı belirlenmiştir. Alt vücut bileşenine yönelik ilk gösterge olan ‘Her iki ayağın geçici bir süre yerle teması kesilir’ (A1) kız çocuk tarafından ön testte bir kere (%16,6) kısmen yapılırken, son testte ise bir kere (%16,6) tam olarak yapılmıştır. ‘Ayakucu karşıyı gösterir’ (A2) göstergesi ön test ve son test sonuçlarına birer kere (%16,6) tam yapılmıştır. ‘Arka bacak öne doğru bükülür’ (A3) göstergesini kız çocuk ön testte bir kere (%16,6) kısmen yapar iken, son testte bir kere (%16,6) tam yapmıştır. Kız çocuğun ön testte koşma ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranının %33,2 olduğu, kısmen yapabildiği göstergelerin oranının da %66,4’ü gösterdiği saptanmıştır. Son testte tam yapabildiği göstergelerin oranının %100’e ulaştığı belirlenmiştir.

Koşma becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 3’de erkek çocuk üst vücut bileşenine yönelik ‘Vücudun üst kısmı öne doğru eğilimlidir’ (Ü1) göstergesini ön testte bir kere (16,6) kısmen yapar iken, son testte ise bir kere (16,6) tam yapmıştır. ‘Kollar dirseklerden bükülü ileri ve geriye doğru hareket eder’ (Ü2) ve ‘Öndeki kol ters bacak ile aynı yönde hareket eder.’ (Ü3) göstergelerini erkek çocuğun ön testte ve son testte birer kere (%16,6) tam yaptığı belirlenmiştir. Alt vücut bileşenine yönelik ‘Her iki ayağın geçici bir süre yerle teması kesilir’ (A1) ve ‘Ayakucu karşıyı gösterir’ (A2) göstergeleri erkek çocuk tarafından ön test ve son test sonuçlarına göre birer kere (%16,6) tam yapılmıştır. ‘Arka bacak öne doğru bükülür’ (A3) göstergesini erkek çocuk ön testte

bir kere (%16,6) kısmen yaparken, son testte ise bir kere (%16,6) tam yapmıştır. Erkek çocuğun ön testte koşma ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranı %66,4 iken, kısmen yapabildiği göstergelerin oranının %33,2 olduğu belirlenmiştir. Son testte ise tam yaptığı göstergelerinin oranı %100'e ulaşmıştır.

Tablo 4 deney grubu çocuklarının sekme becerisine ait ön test ve son test sonuçlarını göstermektedir. Sekme becerisi analizinde üst vücut bileşenine yönelik dört gösterge ve alt vücut bileşenine yönelik dört gösterge olmak üzere toplam sekiz gösterge vardır. Her gösterge yapamıyor (YP), kısmen yapıyor (KY) ve tam yapıyor (TY) olarak kodlanmıştır.

Tablo 4

Sekme Becerisi Deney Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri

	KIZ												ERKEK											
	Ön Test						Son Test						Ön Test						Son Test					
	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ü1	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	1	12,5	-	-	-	-	-	-	1	12,5
Ü2	-	-	1	12,5	-	-	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5
Ü3	-	-	1	12,5	-	-	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5
Ü4	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5
A1	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5
A2	1	12,5	-	-	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	-	-	1	12,5
A3	1	12,5	-	-	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	-	-	1	12,5
A4	1	12,5	-	-	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	-	-	1	12,5
Σ	3	37,5	2	25,0	3	37,5	-	-	3	37,5	5	62,5	-	-	4	50,0	4	50,0	-	-	-	-	8	100

tf:8 = %100

Sekme becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 4'e göre kız çocuk üst vücut bileşenine yönelik 'Vücut hafif öne eğik pozisyonudadır' (Ü1) göstergesini ön testte ve son testte birer kere (%12,5) tam yapmıştır. 'Dirsekler hafif bükülüdür' (Ü2) ve 'Dirsekler yukarı doğru ritmik bir şekilde hareket eder' (Ü3) göstergeleri kız çocuk tarafından ön testte birer kere (%12,5) kısmen yapılırken, son testte ise birer kere (%12,5) tam yapılmıştır. Üst vücut bileşenine yönelik son gösterge olan 'Gözler sektiği yöne bakar' (Ü4) göstergesinin ise ön test ve son testte birer kere (%12,5) tam yapıldığı görülmüştür. Alt vücut bileşenlerinden 'Ağırlık verilen ayak yere taban ile basar' (A1) göstergesi ön test ve son test sonuçlarına göre birer kere (%12,5) tam yapılmıştır. 'Havadaki bacak yere paralel olarak dizden bükülü tutulur' (A2) göstergesi kız çocuk tarafından ön testte bir kere (%12,5) yapılamamış olup, son testte ise bir kere (%12,5) kısmen yapılmıştır. 'Ağırlık verilen ayak ile yer itilir' (A3) ve 'Aynı ayak üzerine basılır' (A4) göstergeleri de ön testte

birer kere (%12,5) yapılamamış olup, son testte birer kere (%12,5) kısmen yapılmıştır. Kız çocuğun ön testte sekme ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranının %37,5 olduğu, kısmen yapabildiği göstergelerin oranının da %25,0 olduğu saptanmıştır. Yapamadığı göstergelerin oranının da %37,5 olduğu belirlenmiştir. Son testte ise tam yaptığı göstergelerinin oranının %62,5'e, kısmen yaptığı göstergelerinin oranının da %37,5'e yükseldiği görülmüştür.

Sekme becerisinin deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 4'e göre erkek çocuk üst vücut bileşenine yönelik olan 'Vücut hafif öne eğik pozisyonudadır' (Ü1) göstergesini ön testte bir kere (%12,5) kısmen yerine getirirken, son testte ise bir kere (%12,5) tam olarak yapmıştır. Erkek çocuk üst vücut bileşenine yönelik 'Dirsekler hafif bükülüdür' (Ü2), 'Dirsekler yukarı doğru ritmik bir şekilde hareket eder' (Ü3) ve 'Gözler sektiği yöne bakar' (Ü4) göstergelerinin tamamını ön test ve son testte birer kere (%12,5) tam olarak yerine getirmiştir. Alt vücut bileşenlerinden 'Ağırlık verilen ayak yere taban ile basar' (A1) göstergesini ön testte ve son testte birer kere (%12,5) tam olarak gerçekleştirmiştir. 'Havadaki bacak yere paralel olarak dizden bükülü tutulur' (A2), 'Ağırlık verilen ayak ile yer itilir' (A3) ve 'Aynı ayak üzerine basılır'(A4) göstergeleri ise erkek çocuk tarafından ön testte birer kere (%12,5) kısmen yapılmış, son testte ise birer kere (12,5) tam yapılmıştır.

Erkek çocuğun ön testte sekme ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranının ve yapamadığı göstergelerin oranının %50,0 olduğu görülmüştür. Son testte ise tam yaptığı göstergelerin oranı %100'e ulaşmıştır.

Tablo 5 deney grubu çocuklarının adım olarak sekme becerisine ait ön test ve son test sonuçlarını göstermektedir. Adım olarak sekme becerisi analizinde üst vücut bileşenine yönelik dört gösterge ve alt vücut bileşenine yönelik altı gösterge olmak üzere toplam on gösterge vardır. Her gösterge yapamıyor (YP), kısmen yapabiliyor (KY) ve tam yapabiliyor (TY) olarak kodlanmıştır.

Tablo 5

Adım Alarak Sekme Becerisi Deney Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri

	KIZ												ERKEK											
	Ön Test						Son Test						Ön Test						Son Test					
	YP		KY		TY		YP		KY		TY		YP		KY		TY		YP		KY		TY	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ü1	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0
Ü2	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0
Ü3	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0
Ü4	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0
A1	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0
A2	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-
A3	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-
A4	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-
A5	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-
A6	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-
Σ	6	60,0	2	20,0	2	20,0	-	-	6	60,0	4	40,0	5	50,0	1	10,0	4	40,0	-	-	5	50,0	5	50,0
tf:10 = %100																								

Adım alarak sekme becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 5’de kız çocuk üst vücut bileşeninden ‘Gözler yere doğru odaklanır’ (Ü1) ve ‘Vücut dik pozisyonda hareket eder’ (Ü2) göstergelerini ön testte ve son testte birer kere (%10,0) tam yapmıştır. ‘Dirsekler hafifçe bükülüdür’ (Ü3) ve ‘Öndeki kol ters bacak ile aynı yönde hareket eder’ (Ü4) göstergeleri kız çocuk tarafından ön testte birer kere (%10,0) kısmen yapılırken, son testte ise birer kere (%10,0) tam yapılmıştır. Alt vücut bileşenlerinden ‘Ağırlık verilen ayak üzerinde sekilir’ (A1), ‘Havadaki bacak ile öne adım atılır’ (A2) ve ‘Ayaklar kısa bir süre yere temas etmez’ (A3) göstergelerini kız çocuk ön testte birer kere (%10,0) yapamamış olup, son testte ise birer kere (%10,0) kısmen yapmıştır. ‘Öndeki ayağın tabanı yere tam basar’ (A4), ‘Yere basan ayak üzerinde sekilir’ (A5) ve ‘Diğer bacak ile öne adım atılır’ (A6) göstergeleri de yine kız çocuk tarafından ön testte birer kere (%10,0) yapılamamış olup, son testte birer kere (%10,0) kısmen yapılmıştır. Kız çocuğun ön testte adım alarak sekme ile ilgili tam yaptığı göstergenin oranı ve kısmen yapabildiği göstergelerin oranı %20,0 olarak belirlenmiştir. Yapamadığı göstergelerin oranının da %60,0 olduğu görülmüştür. Son testte ise adım alarak sekme ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranının %40,0’a, kısmen yapabildiği göstergelerin oranının da %60,0’a ulaştığı görülmüştür.

Adım alarak sekme becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 5’e göre erkek çocuk üst vücut bileşenine yönelik olan ‘Gözler yere doğru odaklanır’ (Ü1) ve ‘Vücut dik pozisyonda hareket eder’ (Ü2) göstergelerini ön testte ve son testte birer kere (%10,0) tam yapmıştır. ‘Dirsekler hafifçe bükülüdür’ (Ü3) ve ‘Öndeki kol ters bacak ile

aynı yönde hareket eder' (Ü4) göstergelerini de erkek çocuk ön testte ve son testte birer kere (%10,0) tam yapmıştır. Alt vücut bileşeni göstergelerinden olan 'Ağırlık verilen ayak üzerinde sekilir' (A1) erkek çocuk tarafından ön testte bir kere (%10,0) kısmen yapılırken, son testte ise bir kere (%10,0) tam yapılmıştır. 'Havadaki bacak ile öne adım atılır' (A2) ve 'Ayaklar kısa bir süre yere temas etmez' (A3) göstergeleri erkek çocuk tarafından ön testte birer kere (%10,0) yapılamazken, son testte birer kere (%10,0) kısmen yapılmıştır. 'Öndeki ayağın tabanı yere tam basar' (A4), 'Yere basan ayak üzerinde sekilir' (A5) ve 'Diğer bacak ile öne adım atılır' (A6) göstergeleri de erkek çocuğun ön testte birer kere (%10,0) yapamaması, son testte ise birer kere (%10,0) kısmen yapmasıyla sonuçlanmıştır. Erkek çocuğun ön testte adım alarak sekme ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranının %40,0 olarak belirlenmiştir. Kısmen yaptığı göstergelerin oranının %10,0 ve yapamadığı göstergelerin oranının ise %50,0 olduğu görülmüştür. Son testte ise adım alarak sekme ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranının ve kısmen yapabildiği göstergelerin oranının %50,0'ye ulaştığı belirlenmiştir.

Tablo 6 deney grubu çocuklarının sıçrama becerisine ait ön test ve son test sonuçlarını göstermektedir. Sıçrama becerisi analizinde üst vücut bileşenine yönelik üç gösterge ve alt vücut bileşenine yönelik dört gösterge olmak üzere toplam yedi gösterge vardır. Her gösterge yapamıyor (YP), kısmen yapabiliyor (KY) ve tam yapabiliyor (TY) olarak kodlanmıştır.

Tablo 6

Sıçrama Becerisi Deney Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri

	KIZ						ERKEK											
	Ön Test			Son Test			Ön Test			Son Test			Ön Test			Son Test		
	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ü1	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3
Ü2	-	-	1	14,3	-	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-
Ü3	-	-	1	14,3	-	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-
A1	-	-	1	14,3	-	-	-	-	-	1	14,3	-	-	1	14,3	-	-	1
A2	-	-	1	14,3	-	-	-	-	-	1	14,3	-	-	1	14,3	-	-	1
A3	-	-	1	14,3	-	-	-	-	-	1	14,3	-	-	1	14,3	-	-	1
A4	-	-	1	14,3	-	-	-	-	-	1	14,3	-	-	1	14,3	-	-	1
Σ	-	-	6	85,8	1	14,3	-	-	-	7	100	-	-	4	57,2	3	42,9	100

tf:7= %100

Sıçrama becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 6'da kız çocuğun üst vücut bileşenine yönelik 'Gözler hedefe sabitlenmiştir' (Ü1) göstergesini ön testte ve son testte birer kere (%14,3) tam yaptığı görülmüştür. 'Kollar dirseklerden bükülmüş bir pozisyonda vücudun ön tarafındadır' (Ü2) ve 'Kollar sıçrama anında güç

almak için yukarı doğru kaldırılır' (Ü3) göstergeleri ön testte birer kere (%14,3) kısmen yerine getirilirken, son testte birer kere (%14,3) tam olarak yapılmıştır. Alt vücut bileşenlerinden 'Ayak bileği öne doğru 90 dereceden küçük bir açı alır' (A1) ve 'Dizler 90 dereceden büyük bir açı ile öne doğru bükülür' (A2) göstergeleri kız çocuk tarafından ön testte birer kere (%14,3) kısmen yapılmış olup, son testte ise birer kere (%14,3) tam yapılmıştır. 'İki ayakla yer itilerek vücudun yerden teması kesilir' (A3) ve 'İki ayak tabanı üzerinde yere inilir' (A4) göstergelerini de kız çocuğun ön testte birer kere (%14,3) kısmen yapması, son testte ise birer kere (%14,3) tam yapmasıyla sonuçlanmıştır. Kız çocuğun ön testte sıçrama ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranının %14,3 olduğu, kısmen yapabildiği göstergelerin oranının da %85,5 olduğu belirlenmiştir. Son testte ise kız çocuğun tam yapabildiği göstergelerinin oranının %100 olduğu görülmüştür.

Sıçrama becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 6'ya göre erkek çocuk üst vücut bileşenine yönelik 'Gözler hedefe sabitlenmiştir' (Ü1) göstergesini ön testte ve son testte birer kere (%14,3) tam yapmıştır. 'Kollar dirseklerden bükülmüş bir pozisyonda vücudun ön tarafındadır' (Ü2) ve 'Kollar sıçrama anında güç almak için yukarı doğru kaldırılır' (Ü3) göstergelerini de ön testte ve son testte birer kere (%14,3) tam yapmıştır. Alt vücut bileşenlerinden 'Ayak bileği öne doğru 90 dereceden küçük bir açı alır' (A1) ve 'Dizler 90 dereceden büyük bir açı ile öne doğru bükülür' (A2) göstergeleri erkek çocuk tarafından ön testte birer kere (%14,3) kısmen yapıp, son testte ise birer kere (%14,3) tam yapılmıştır. 'İki ayakla yer itilerek vücudun yerden teması kesilir' (A3) ve 'İki ayak tabanı üzerinde yere inilir' (A4) göstergeleri de erkek çocuk tarafından ön testte birer kere (%14,3) kısmen yapılırken, son testte ise birer kere (%14,3) tam yapılmıştır. Erkek çocuğun ön testte sıçrama ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranının %42,9 olduğu, kısmen yapabildiği göstergelerin oranının da %57,2 olduğu görülmüştür. Son testte ise erkek çocuğun tam yapabildiği göstergelerinin oranı %100'e ulaşmıştır.

Tablo 7 deney grubu çocuklarının yana kayma adımı becerisine ait ön test ve son test sonuçlarını göstermektedir. Yana kayma adımı becerisi analizinde üst vücut bileşenine yönelik dört gösterge ve alt vücut bileşenine yönelik altı gösterge olmak üzere toplam on gösterge vardır. Her gösterge yapamıyor (YP), kısmen yapabiliyor (KY) ve tam yapabiliyor (TY) olarak kodlanmıştır.

Tablo 7

Yana Kayma Adımı Becerisi Deney Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri

	KIZ									ERKEK								
	Ön Test						Son Test						Ön Test					
	YP		KY		TY		YP		KY		TY		YP		KY		TY	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ü1	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0
Ü2	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	1	10,0	-	-
Ü3	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0
Ü4	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0
A1	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	1	10,0	-	-
A2	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	1	10,0	-	-
A3	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	1	10,0	-	-
A4	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10	-	-	-	-	1	10,0	-	-
A5	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10	-	-	-	-	1	10,0	-	-
A6	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10	-	-	-	-	1	10,0	-	-
Σ	3	30,0	6	60,0	1	10,0	-	-	3	30	7	70,0	-	-	7	70,0	3	30,0
tf:10 = %100																		

Yana kayma adımı becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 7’de kız çocuk üst vücut bileşenine yönelik ‘Vücut sabit pozisyonda öne bakarken, sağ ya da sol yana hareket eder’ (Ü1) göstergesini ön test ve son testte birer kere (%10,0) tam olarak yapmıştır. ‘Vücut dik olarak yukarı ve aşağı doğru yaylanır’ (Ü2) ve ‘Kollar dirseklerden hafifçe bükülü ve gergindir’ (Ü3) göstergelerini ise ön testte birer kere (%10,0) kısmen yapmış, son testte ise birer kere (%10,0) tam olarak yerine getirmiştir. ‘Sıçrarken kollar ritmik şekilde yukarı yönelir’ (Ü4) göstergesini de kız çocuk ön testte bir kere (%10,0) kısmen yapmış, son testte ise bir kere (%10,0) tam yapmıştır. ‘Baskın ayak yana doğru adım atarken ağırlık diğer ayağa aktarılır’ (A1) ve ‘Yana doğru atılan ayak yere temas eder’ (A2) göstergeleri de ön testte birer kere (%10,0) kısmen yapılmış, son testte ise birer kere (%10,0) tam olarak yapılmıştır. ‘Ağırlık yere temas eden öndeki ayağa aktarılır’ (A3) göstergesi de kız çocuk tarafından ön testte bir kere (%10,0) kısmen yapılırken, son testte bir kere (%10,0) tam yapılmıştır. ‘Öndeki ayak üzerinde sıçrama yapılır’ (A4) ve ‘Aynı esnada gerideki ayak öndeki ayağın yanına çekilir’ (A5) göstergeleri kız çocuk tarafından ön testte birer kere (%10,0) yapılamamış, son testte ise birer kere (%10,0) kısmen yapılmıştır. ‘Her iki ayak üzerinde ritmik bir şekilde sıçrama yapılırken yerle temas kısa bir süre kesilir’ (A6) göstergesini de kız çocuk ön test ölçümlerinde bir kere (%10,0)

yapamaz iken, son test ölçümlerinde bir kere (%10,0) kısmen yapmıştır. Kız çocuğun ön testte yana kayma adımı ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranı %10,0, kısmen yapabildiği göstergelerin oranının %60,0 ve yapamadığı göstergelerin oranının da %30,0 olduğu belirlenmiştir. Son testte ise yana kayma adımı becerisi ile ilgili olarak tam yaptığı göstergelerin oranının %70,0 olduğu, kısmen yapabildiği göstergelerin oranının ise %30,0 olduğu görülmüştür.

Yana kayma adımı becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 7'ye göre erkek çocuğun üst vücut bileşenine yönelik 'Vücut sabit pozisyonda öne bakarken, sağ ya da sol yana hareket eder' (Ü1) göstergesi ön test ve son testte birer kere (%10,0) tam olarak yapılmıştır. 'Vücut dik olarak yukarı ve aşağı doğru yaylanır' (Ü2) göstergesinin ise erkek çocuk tarafından ön testte bir kere (%10,0) kısmen yapıldığı, son testte ise bir kere (%10,0) tam yapıldığı görülmüştür. 'Kollar dirseklerden hafifçe bükülü ve gergindir' (Ü3) ve 'Sıçrarken kollar ritmik şekilde yukarı yönelir' (Ü4) göstergelerini erkek çocuk ön testte ve son testte ise birer kere (%10,0) tam yapmıştır. Alt vücut bileşenlerinden 'Baskın ayak yana doğru adım atarken ağırlık diğer ayağa aktarılır' (A1) ve 'Yana doğru atılan ayak yere temas eder' (A2) göstergeleri erkek çocuk tarafından ön testte birer kere (%10,0) kısmen yapılmış, son testte ise birer kere (%10,0) tam yapılmıştır. 'Ağırlık yere temas eden öndeki ayağa aktarılır' (A3) ve 'Öndeki ayak üzerinde sıçrama yapılır' (A4) göstergeleri erkek çocuğun ön testte birer kere (%10,0) kısmen yapması, son testte ise birer kere (%10,0) tam yapmasıyla sonuçlanmıştır. 'Aynı esnada gerideki ayak öndeki ayağın yanına çekilir' (A5) ve 'Her iki ayak üzerinde ritmik bir şekilde sıçrama yapılırken yerle temas kısa bir süre kesilir' (A6) göstergeleri de erkek çocuk tarafından ön test ölçümlerinde birer kere (%10,0) kısmen yapılmış, son testte ise birer kere (%10,0) tam yapılmıştır. Erkek çocuğun ön testte yana kayma adımı ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranının %30,0 olduğu, kısmen yapabildiği göstergelerin oranının da %70,0 olduğu görülmüştür. Son testte ise yana kayma adımı becerisi ile ilgili olarak tam yaptığı göstergelerin oranı %100'e ulaşmıştır.

Tablo 8 deney grubu çocuklarının galop becerisine ait ön test ve son test sonuçlarını göstermektedir. Galop becerisi analizinde üst vücut bileşenine yönelik dört gösterge ve alt vücut bileşenine yönelik altı gösterge olmak üzere toplam on gösterge vardır. Her gösterge yapamıyor (YP), kısmen yapabiliyor (KY) ve tam yapabiliyor (TY) olarak kodlanmıştır.

Tablo 8

Galop Becerisi Deney Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri

	KIZ									ERKEK								
	Ön Test						Son Test						Ön Test					
	YP		KY		TY		YP		KY		TY		YP		KY		TY	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ü1	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0
Ü2	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	1	10,0	-	-
Ü3	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0
Ü4	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0
A1	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	1	10,0	-	-
A2	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	1	10,0	-	-
A3	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	1	10,0	-	-
A4	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-
A5	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-
A6	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-
Σ	3	30,0	6	60,0	1	10,0	-	-	3	30,0	7	70,0	-	-	7	70,0	3	30,0

tf:10 = %100

Galop becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 8’de kız çocuk üst vücut bileşenlerinden ‘Vücut sabit pozisyonda öne doğru hareket eder’ (Ü1) göstergesini ön testte ve son testte birer kere (%10,0) tam yaptığı görülmüştür. ‘Vücut dik olarak yukarı ve aşağı doğru yaylanır’ (Ü2) göstergesini ön testte bir kere (%10,0) kısmen yaptığı, son testte ise bir kere (%10,0) tam yaptığı görülmüştür. ‘Kollar dirseklerden hafifçe bükülü ve gergindir’ (Ü3) ve ‘Sıçrarken kollar ritmik şekilde yukarı yönelir’ (Ü4) göstergeleri kız çocuk tarafından ön testte birer kere (%10,0) kısmen yapılırken, son testte birer kere (%10,0) tam yapılmıştır. Alt vücut bileşenlerinden ‘Arka ayak yeri iterek yerle teması kesilir’ (A1), ‘Arka ayak öndeki ayağın gerisinde olacak şekilde havadadır’(A2) ve ‘Ağırlık öndeki ayağa aktarılır’ (A3) göstergeleri ise ön testte birer kere (%10,0) kısmen yapılırken, son testte ise birer kere (%10,0) tam yapılmıştır. ‘Öndeki ayak üzerinde öne doğru sıçrama yapılır’ (A4) göstergesi kız çocuk tarafından ön testte bir kere (%10,0), yapılamazken, son testte ise bir kere (%10,0) kısmen yapılmıştır. ‘Her iki ayak üzerinde ritmik bir şekilde sıçrama yapılırken yerle teması kısa bir süre kesilir’ (A5) ve ‘Arka ayak öndeki ayağın gerisinde olacak şekilde yere temas eder’ (A6) göstergelerini de kız çocuk ön testte birer kere (%10,0) yapamamış, son testte ise birer kere (%10,0) kısmen yapmıştır. Kız çocuğun ön testte galop ilgili tam yapabildiği göstergelerin oranı %10,0, kısmen yapabildiği göstergelerin oranı %60,0 ve yapamadığı göstergelerin oranının ise %30,0

olduğu belirlenmiştir. Son testte ise galop ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranının %70,0 olduğu kısmen yapabildiği göstergelerin oranının %30,0'a ulaştığı görülmüştür.

Galop becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 8'e göre erkek çocuk üst vücut bileşenlerinden 'Vücut sabit pozisyonda öne doğru hareket eder' (Ü1) göstergesini ön test ve son testte birer kere (%10,0) tam olarak yerine getirmiştir. 'Vücut dik olarak yukarı ve aşağı doğru yaylanır' (Ü2) göstergesini ön testte bir kere (%10,0) kısmen yapmış, son testte ise bir kere (%10,0) tam yapmıştır. 'Kollar dirseklerden hafifçe bükülü ve gergindir' (Ü3) ve 'Sıçrarken kollar ritmik şekilde yukarı yönelir' (Ü4) göstergeleri de erkek çocuk tarafından ön testte ve son testte birer kere (%10,0) tam olarak yapılmıştır. Alt vücut bileşenlerinden 'Arka ayak yeri iterek yerle teması kesilir' (A1) ve 'Arka ayak öndeki ayağın gerisinde olacak şekilde havadadır' (A2) göstergeleri ise ön testte birer kere (%10,0) kısmen yapılırken, son testte birer kere (%10,0) tam yapılmıştır. 'Ağırılık öndeki ayağa aktarılır' (A3) ve 'Öndeki ayak üzerinde öne doğru sıçrama yapılır' (A4) göstergeleri de erkek çocuk tarafından ön testte birer kere (%10,0) kısmen yapılmış, son testte birer kere (%10,0) tam olarak yerine getirilmiştir. 'Her iki ayak üzerinde ritmik bir şekilde sıçrama yapılırken yerle temas kısa bir süre kesilir' (A5) ve 'Arka ayak öndeki ayağın gerisinde olacak şekilde yere temas eder' (A6) göstergelerini de erkek çocuk ön testte birer kere (%10,0) kısmen yapmış, son testte ise birer kere (%10,0) tam yapmıştır. Erkek çocuğun ön testte galop ile ilgili tam yapabildiği göstergelerin oranının %30,0 olduğu, kısmen yapabildiği göstergelerin oranının %70,0 olduğu görülmüştür. Son testte ise galop ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranının %100'e ulaştığı saptanmıştır.

Tablo 9 kontrol grubu çocuklarının yürüme becerisine ait ön test ve son test sonuçlarını göstermektedir. Yürüme becerisi analizinde üst vücut bileşenine yönelik üç gösterge ve alt vücut bileşenine yönelik üç gösterge olmak üzere toplam altı gösterge vardır. Her gösterge yapamıyor (YP), kısmen yapabiliyor (KY) ve tam yapabiliyor (TY) olarak kodlanmıştır.

Tablo 9

Yürüme Becerisi Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri

	KIZ									ERKEK								
	Ön Test						Son Test						Ön Test					
	YP		KY		TY		YP		KY		TY		YP		KY		TY	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ü1	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6
Ü2	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6	-	-
Ü3	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6
A1	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6
A2	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6
A3	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6
Σ	-	-	1	16,6	5	83,0	-	-	1	16,6	5	83,0	-	-	1	16,6	5	83,0
tf:6 = %100																		

Yürüme becerisi kontrol grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 9'a göre kız çocuğun üst vücut bileşenlerinden ilki olan 'Vücudun üst kısmı dik pozisyonudadır' (Ü1) göstergesini ön testte ve son testte birer kere (%16,6) tam yaptığı görülmüştür. 'Kollar ters bacak ile aynı yönde sallanır' (Ü2) göstergesi ön testte ve son testte birer kere (%16,6) kısmen yapılmıştır. 'Gözler yürüyüş yönüne odaklanır' (Ü3) göstergesini kız çocuğun ön test ve son testte birer kere tam yaptığı (%16,6) görülmüştür. Alt vücut bileşenlerinden 'Ağırlık aktarılırken bir ayak yerle tam temas eder' (A1), 'Öndeki ayak yere basarken topuktan ayakucuna doğru esner' (A2) ve 'Ayakucu karşıyı gösterir' (A3) göstergeleri de kız çocuk tarafından hem ön test hem de son testte birer kere (%16,6) tam yapılmıştır. Kız çocuğun ön testte ve son testte yürüme ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranının %83,0 olduğu, kısmen yapabildiği göstergelerin oranının ise %16,6 olduğu görülmüştür.

Yürüme becerisi kontrol grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 9'a göre erkek çocuğun üst vücut bileşenine yönelik 'Vücudun üst kısmı dik pozisyonudadır' (Ü1) göstergesini ön test ve son testte birer kere (%16,6) tam olarak yerine getirmiştir. 'Kollar ters bacak ile aynı yönde sallanır' (Ü2) göstergesi ön testte ve son testte birer kere (%16,6) kısmen yapılmıştır. 'Gözler yürüyüş yönüne odaklanır' (Ü3) göstergesini ise hem ön test hem de son testte birer kere (%16,6) tam yaptığı görülmüştür. Alt vücut bileşenine yönelik 'Ağırlık aktarılırken bir ayak yerle tam temas eder' (A1), 'Öndeki ayak yere basarken topuktan ayakucuna doğru esner' (A2) ve 'Ayakucu karşıyı gösterir' (A3) göstergeleri de erkek çocuk tarafından ön test ve son testte birer kere (%16,6) tam yapılmıştır. Erkek

çocuğun ön testte ve son testte yürüme ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranının %83,0 olduğu, kısmen yapabildiği göstergelerin oranının ise %16,6 olduğu saptanmıştır.

Tablo 10 kontrol grubu çocuklarının koşma becerisine ait ön test ve son test sonuçlarını göstermektedir. Koşma becerisi analizinde üst vücut bileşenine yönelik üç gösterge ve alt vücut bileşenine yönelik üç gösterge olmak üzere toplam altı gösterge vardır. Her gösterge yapamıyor (YP), kısmen yapabiliyor (KY) ve tam yapabiliyor (TY) olarak kodlanmıştır.

Tablo 10

Koşma Becerisi Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri

	KIZ												ERKEK											
	Ön Test						Son Test						Ön Test						Son Test					
	YP		KY		TY		YP		KY		TY		YP		KY		TY		YP		KY		TY	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	F	%	f	%	f	%	f	%
Ü1	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6
Ü2	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	-	-	-	1	16,6
Ü3	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6	-	-
A1	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	-	1	16,6
A2	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6
A3	-	-	1	16,6	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	-	1	16,6	-	-	-	-	-	1	16,6
Σ	-	-	4	66,4	2	33,2	-	-	4	66,4	2	33,2	-	-	2	33,2	4	66,4	-	-	1	16,6	5	83,0
tf:6 = %100																								

tf:6 = %100

Koşma becerisi kontrol grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 10’da kız çocuk üst vücut bileşenine yönelik ‘Vücudun üst kısmı öne doğru eğilimlidir’ (Ü1) göstergesi ön test ve son testte birer kere (%16,6) tam olarak yapılmıştır. ‘Kollar dirseklerden bükülü ileri ve geriye doğru hareket eder.’ (Ü2) ve ‘Öndeki kol ters bacak ile aynı yönde hareket eder.’ (Ü3) göstergelerini ise kız çocuğun ön testte ve son testte birer kere (%16,6) kısmen yaptığı belirlenmiştir. Alt vücut bileşenine yönelik ilk gösterge olan ‘Her iki ayağın geçici bir süre yerle teması kesilir’ (A1) kız çocuk tarafından ön testte ve son testte birer kere (%16,6) kısmen yapılmıştır. ‘Ayakucu karşıyı gösterir’ (A2) göstergesi ön test ve son test sonuçlarına birer kere (%16,6) tam yapılmıştır. ‘Arka bacak öne doğru bükülür’ (A3) göstergesini kız çocuğun ön testte ve son testte birer kere (%16,6) kısmen yaptığı görülmüştür. Kız çocuğun ön testte ve son testte koşma ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranının %33,2 olduğu ve kısmen yapabildiği göstergelerin oranını %66,4 olduğu belirlenmiştir.

Koşma becerisi kontrol grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 10’a göre erkek çocuğun üst vücut bileşenine yönelik olan ‘Vücudun üst kısmı öne doğru eğilimlidir’ (Ü1) göstergesi ön test ve son test sonuçlarına göre birer kere (%16,6) tam yapılmıştır.

‘Kollar dirseklerden bükülü ileri ve geriye doğru hareket eder’ (Ü2) göstergesinin ön testte bir kere (%16,6) kısmen yapıldığı, son testte ise bir kere (%16,6) tam yapıldığı belirlenmiştir. ‘Öndeki kol ters bacak ile aynı yönde hareket eder.’ (Ü3) göstergesini erkek çocuğun ön testte ve son testte birer kere (%16,6) kısmen yaptığı belirlenmiştir. Alt vücut bileşenine yönelik ‘Her iki ayağın geçici bir süre yerle teması kesilir’ (A1) göstergesini erkek çocuk hem ön test hem de son testte birer kere (%16,6) tam yapmıştır. ‘Ayakucu karşıyı gösterir’ (A2) ve ‘Arka bacak öne doğru bükülür’ (A3) göstergelerini de erkek çocuğun ön testte ve son testte birer kere (%16,6) tam yaptığı görülmüştür. Erkek çocuğun ön testte koşma ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranı %66,4 iken, kısmen yapabildiği göstergelerin oranının %33,2 olduğu gözlemlenmiştir. Son testte ise tam yapabildiği göstergelerin oranının %83,0 ve kısmen yapabildiği göstergelerin oranının ise %16,6 olduğu saptanmıştır.

Tablo 11 kontrol grubu çocuklarının sekme becerisine ait ön test ve son test sonuçlarını göstermektedir. Sekme becerisi analizinde üst vücut bileşenine yönelik dört gösterge ve alt vücut bileşenine yönelik dört gösterge olmak üzere toplam sekiz gösterge vardır. Her gösterge yapamıyor (YP), kısmen yapabiliyor (KY) ve tam yapabiliyor (TY) olarak kodlanmıştır.

Tablo 11

Sekme Becerisi Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri

	KIZ												ERKEK											
	Ön Test						Son Test						Ön Test						Son Test					
	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ü1	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5
Ü2	-	-	1	12,5	-	-	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5
Ü3	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-
Ü4	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5
A1	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5
A2	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-
A3	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-
A4	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-	1	12,5	-	-	-	-
Σ	3	37,5	2	25,0	3	37,5	3	37,5	1	12,5	4	50,0	3	37,5	1	12,5	4	50,0	3	37,5	1	12,5	4	50,0

tf:8 = %100

Sekme becerisi kontrol grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 11’e göre kız çocuk üst vücut bileşenine yönelik ‘Vücut hafif öne eğik pozisyonudadır’ (Ü1)

göstergesini ön testte ve son testte birer kere (%12,5) tam yapmıştır. ‘Dirsekler hafif bükülüdür’ (Ü2) göstergesini ön testte bir kere (%12,5) kısmen yerine getirirken, son testte bir kere (%12,5) tam olarak yapmıştır. ‘Dirsekler yukarı doğru ritmik bir şekilde hareket eder’ (Ü3) göstergesini ön test ve son testte birer kere (%12,5) kısmen yerine getirmiştir. ‘Gözler sektiği yöne bakar’ (Ü4) göstergesi ise ön test ve son testte kız çocuk tarafından birer kere (%12,5) tam yapılmıştır. Alt vücut bileşenlerinden ‘Ağırlık verilen ayak yere taban ile basar’ (A1) göstergesi ön test ve son testte kız çocuk tarafından birer kere (%12,5) tam olarak yapılmıştır. ‘Havadaki bacak yere paralel olarak dizden bükülü tutulur’ (A2) ve ‘Ağırlık verilen ayak ile yer itilir’ (A3) göstergeleri kız çocuk tarafından ön testte ve son testte birer kere (%12,5) yapılamamıştır. ‘Aynı ayak üzerine basılır’(A4) göstergesi de kız çocuk tarafından ön testte ve son testte birer kere (%12,5) yapılamamıştır. Kız çocuğun ön testte sekme ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranı %37,5 olduğu, kısmen yapabildiği göstergelerin oranı da %25,0 olarak bulunmuştur. Yapamadığı göstergelerin oranının da %37,5 olduğu belirlenmiştir. Son testte ise tam yaptığı göstergelerin oranı %50,0 olduğu, kısmen yaptığı göstergelerinin oranının %12,5 ve yapamadığı göstergelerinin oranının %37,5 olduğu görülmüştür.

Sekme becerisi kontrol grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 11’e göre erkek çocuk üst vücut bileşenine yönelik olan ‘Vücut hafif öne eğik pozisyonudadır’ (Ü1) ve ‘Dirsekler hafif bükülüdür’ (Ü2) göstergeleri ön test ve son testte birer kere (%12,5) tam olarak yapmıştır. ‘Dirsekler yukarı doğru ritmik bir şekilde hareket eder’ (Ü3) göstergesi ön test ve son testte birer kere (%12,5) kısmen yerine getirilmiştir. ‘Gözler sektiği yöne bakar’ (Ü4) göstergesi ön test ve son testte birer kere (%12,5) tam olarak yapılmıştır. Alt vücut bileşenlerinden ‘Ağırlık verilen ayak yere taban ile basar’ (A1) göstergesi ön test ve son testte erkek çocuk tarafından birer kere (%12,5) tam olarak yapılmıştır. ‘Havadaki bacak yere paralel olarak dizden bükülü tutulur’ (A2) ve ‘Ağırlık verilen ayak ile yer itilir’ (A3) göstergeleri erkek çocuk tarafından ön testte ve son testte birer kere (%12,5) yapılamamıştır. ‘Aynı ayak üzerine basılır’(A4) göstergesi de erkek çocuk tarafından ön testte ve son testte birer kere (%12,5) yapılamamıştır. Erkek çocuğun ön testte sekme ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranı %50,0, kısmen yapabildiği göstergelerin oranı %12,5 ve yapamadığı göstergelerin oranının da %37,5 olduğu belirlenmiştir. Son testte ise tam yaptığı göstergelerin oranı %50,0 olduğu, kısmen yapabildiği göstergelerin oranı %12,5 ve yapamadığı göstergelerinin oranının da %37,5’de kaldığı görülmüştür.

Tablo 12 kontrol grubu çocuklarının adım olarak sekme becerisine ait ön test ve son test sonuçlarını göstermektedir. Adım olarak sekme becerisi analizinde üst vücut bileşenine yönelik dört gösterge ve alt vücut bileşenine yönelik altı gösterge olmak üzere toplam on gösterge vardır. Her gösterge yapamıyor (YP), kısmen yapabiliyor (KY) ve tam yapabiliyor (TY) olarak kodlanmıştır.

Tablo 12

Adım Alarak Sekme Becerisi Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri

	KIZ												ERKEK											
	Ön Test						Son Test						Ön Test						Son Test					
	YP		KY		TY		YP		KY		TY		YP		KY		TY		YP		KY		TY	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ü1	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0
Ü2	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0
Ü3	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0
Ü4	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-
A1	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-
A2	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-
A3	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-
A4	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-
A5	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-
A6	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,	-	-	-	-
Σ	6	60,0	2	20,0	2	20,0	6	60,0	1	10,0	3	30,0	6	60,0	1	10,0	3	30,0	6	60,0	1	10,0	3	30,0
tf:10 = %100																								

Adım olarak sekme becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 12’de kız çocuk üst vücut bileşeninden ‘Gözler yere doğru odaklanır’ (Ü1) ve ‘Vücut dik pozisyonda hareket eder’ (Ü2) göstergeleri ön test ve son testte birer kere (%10,0) tam olarak yapılmıştır. ‘Dirsekler hafifçe bükülüdür’ (Ü3) göstergesi ön testte bir kere (%10,0) kısmen yapılırken, son testte ise bir kere (%10,0) tam yapılmıştır. ‘Öndeki kol ters bacak ile aynı yönde hareket eder’ (Ü4) göstergesi kız çocuk tarafından ön testte ve son testte birer kere (%10,0) kısmen yapılmıştır. Alt vücut bileşeninden ‘Ağırlık verilen ayak üzerinde sekilir’ (A1) ve ‘Havadaki bacak ile öne adım atılır’ (A2) göstergeleri kız çocuk tarafından ön test ve son testte birer kere (%10,0) yapılamamıştır. ‘Ayaklar kısa bir süre yere temas etmez’ (A3) ve ‘Öndeki ayağın tabanı yere tam basar’ (A4) göstergeleri ön test ve son test ölçümlerine göre birer kere (%10,0) yapılamamıştır. ‘Yere basan ayak üzerinde

sekilir' (A5) ve 'Diğer bacak ile öne adım atılır' (A6) göstergeleri de kız çocuk tarafından ön testte ve son testte birer kere (%10,0) yapılamamıştır. Kız çocuğun ön testte adım olarak sekme ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranının ve kısmen yaptığı göstergelerin oranının %20,0 olduğu görülmüştür. Yapamadığı göstergelerin oranının da %60,0 olduğu belirlenmiştir. Son testte ise adım olarak sekme ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranının %30,0 olduğu, kısmen yaptığı göstergelerin oranının %10,0 ve yapamadığı göstergelerin oranının da %60,0 olduğu görülmüştür.

Adım olarak sekme becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 12'de erkek çocuk üst vücut bileşenlerinden 'Gözler yere doğru odaklanır' (Ü1) göstergesini ön testte ve son testte birer kere (%10,0) tam yaptığı görülmüştür. 'Vücut dik pozisyonda hareket eder' (Ü2) ve 'Dirsekler hafifçe bükülüdür' (Ü3) göstergelerini de ön testte ve son testte birer kere (%10,0) tam yapılmıştır. Üst vücut bileşeninin son göstergesi olan 'Öndeki kol ters bacak ile aynı yönde hareket eder' (Ü4) ise erkek çocuk tarafından ön testte ve son testte birer kere (%10,0) kısmen yapılmıştır. Alt vücut bileşeninden 'Ağırlık verilen ayak üzerinde sekilir' (A1) ve 'Havadaki bacak ile öne adım atılır' (A2) göstergeleri ön test ve son test ölçümlerine göre erkek çocuk tarafından birer kere (%10,0) yapılamamıştır. 'Ayaklar kısa bir süre yere temas etmez' (A3) ve 'Öndeki ayağın tabanı yere tam basar' (A4) göstergeleri de erkek çocuğun ön testte ve son testte birer kere (%10,0) yapamamasıyla sonuçlanmıştır. 'Yere basan ayak üzerinde sekilir' (A5) ve 'Diğer bacak ile öne adım atılır' (A6) göstergelerini de erkek çocuk ön test ve son testte birer kere (%10,0) yapamamıştır. Erkek çocuğun ön testte ve son testte adım olarak sekme ile ilgili tam yaptığı göstergenin oranının %30,0 olduğu, kısmen yaptığı göstergelerin oranının %10,0 ve yapamadığı göstergelerin oranının %60,0 olduğu belirlenmiştir.

Tablo 13 kontrol grubu çocuklarının sıçrama becerisine ait ön test ve son test sonuçlarını göstermektedir. Sıçrama becerisi analizinde üst vücut bileşenine yönelik üç gösterge ve alt vücut bileşenine yönelik dört gösterge olmak üzere toplam yedi gösterge vardır. Her gösterge yapamıyor (YP), kısmen yapabiliyor (KY) ve tam yapabiliyor (TY) olarak kodlanmıştır.

Tablo 13

Sıçrama Becerisi Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri

	KIZ												ERKEK											
	Ön Test						Son Test						Ön Test						Son Test					
	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY	YP	KY	TY
	F	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ü1	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3
Ü2	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3
Ü3	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-	-
A1	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-	-
A2	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-	-
A3	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-
A4	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-	1	14,3	-	-	-	-
Σ	2	28,6	3	43,0	2	28,6	2	28,6	3	43,0	2	28,6	2	28,6	3	43,0	2	28,6	2	28,6	3	43,0	2	28,6

tf:7 = %100

Sıçrama becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 13’de kız çocuğun üst vücut bileşenine yönelik ‘Gözler hedefe sabitlenmiştir’ (Ü1) ve ‘Kollar dirseklerden bükülmüş bir pozisyonda vücudun ön tarafındadır’ (Ü2) göstergelerini ön testte ve son testte birer kere (%14,3) tam yaptığı görülmüştür. ‘Kollar sıçrama anında güç almak için yukarı doğru kaldırılır’ (Ü3) göstergesi ise hem ön test hem de son testte birer kere (%14,3) kısmen yapılmıştır. Alt vücut bileşenlerinden ‘Ayak bileği öne doğru 90 dereceden küçük bir açı alır’ (A1) ve ‘Dizler 90 dereceden büyük bir açı ile öne doğru bükülür’ (A2) göstergeleri kız çocuk tarafından ön testte ve son testte birer kere (%14,3) kısmen yapılmıştır. ‘İki ayakla yer itilerek vücudun yerden teması kesilir’ (A3) ve ‘İki ayak tabanı üzerinde yere inilir’ (A4) göstergeleri de kız çocuğun ön testte ve son testte ise birer kere (%14,3) yapamaması ile sonuçlanmıştır. Kız çocuğun ön testte ve son testte sıçrama ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranının %28,6 olduğu, kısmen yaptığı göstergelerin oranının ise %42,9 olduğu belirlenmiştir. Yapamadığı göstergelerin oranının da %28,6’da kaldığı görülmüştür.

Sıçrama becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 13’de erkek çocuğun üst vücut bileşenine yönelik ‘Gözler hedefe sabitlenmiştir’ (Ü1) ve ‘Kollar dirseklerden bükülmüş bir pozisyonda vücudun ön tarafındadır’ (Ü2) göstergelerini ön testte ve son testte birer kere tam yaptığı (%14,3) görülmüştür. ‘Kollar sıçrama anında güç almak için yukarı doğru kaldırılır’ (Ü3) göstergesi ise hem ön test hem de son testte birer kere (%14,3) kısmen yapılmıştır. Alt vücut bileşenlerinden ‘Ayak bileği öne doğru 90 dereceden küçük bir açı alır’ (A1) ve ‘Dizler 90 dereceden büyük bir açı ile öne doğru bükülür’ (A2) göstergeleri erkek çocuk tarafından ön testte ve son testte birer kere (%14,3) kısmen yapılmıştır. ‘İki ayakla yer itilerek vücudun yerden teması kesilir’ (A3) ve ‘İki ayak

tabanı üzerinde yere inilir' (A4) göstergeleri ise erkek çocuk tarafından ön testte ve son testte birer kere (%14,3) yapılamamıştır. Erkek çocuğun ön testte sıçrama ile ilgili tam yaptığı göstergelerin oranının %28,6 olduğu kısmen yaptığı göstergelerin oranının ise %42,9 olduğu ve yapamadığı göstergelerin oranının %28,6 olduğu belirlenmiştir. Son testte ise erkek çocuğun tam yapabildiği göstergelerinin oranı %28,6 olduğu, kısmen yapabildiği göstergelerin oranının ise %42,9 olduğu ve yapamadığı göstergelerin oranı %28,6'da kaldığı saptanmıştır.

Tablo 14 kontrol grubu çocuklarının yana kayma adımı becerisine ait ön test ve son test sonuçlarını göstermektedir. Yana kayma adımı becerisi analizinde üst vücut bileşenine yönelik dört gösterge ve alt vücut bileşenine yönelik altı gösterge olmak üzere toplam on gösterge vardır. Her gösterge yapamıyor (YP), kısmen yapabiliyor (KY) ve tam yapabiliyor (TY) olarak kodlanmıştır.

Tablo 14

Yana Kayma Adımı Becerisi Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri

	KIZ												ERKEK											
	Ön Test						Son Test						Ön Test						Son Test					
	YP		KY		TY		YP		KY		TY		YP		KY		TY		YP		KY		TY	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ü1	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0
Ü2	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-
Ü3	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	10,0	10,0
Ü4	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-
A1	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-
A2	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-
A3	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-
A4	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-
A5	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-
A6	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-
Σ	4	40,0	5	50,0	1	10,0	4	40,0	4	40,0	2	20,0	4	40,0	4	40,0	2	20,0	4	40,0	4	40,0	2	20,0

tf:10 = %100

Yana kayma adımı becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 14'de kız çocuk üst vücut bileşenine yönelik 'Vücut sabit pozisyonda öne bakarken, sağ ya da sol yana hareket eder' (Ü1) göstergesini ön test ve son testte birer kere (%10,0) tam yapmıştır. 'Vücut dik olarak yukarı ve aşağı doğru yaylanır' (Ü2) göstergesini ön test ve son testte birer kere (%10,0) yapamamıştır. 'Kollar dirseklerden hafifçe bükülü ve gergindir' (Ü3) göstergesi kız çocuk tarafından ön test bir kere (%10,0) kısmen yerine getirilirken, son testte ise bir kere (%10,0) tam olarak yapılmıştır. Üst vücut bileşeninin son göstergesi olan 'Sıçrarken kollar ritmik şekilde yukarı yönelir' (Ü4) göstergesini de kız çocuk ön testte ve son testte birer kere (%10,0) kısmen yapmıştır. Alt vücut bileşenlerinden 'Baskın ayak yana doğru adım atarken ağırlık diğer ayağa aktarılır' (A1)

ve ‘Yana doğru atılan ayak yere temas eder’ (A2) göstergeleri ön testte ve son testte kız çocuk tarafından birer kere (%10,0) kısmen yapılmıştır. ‘Ağırlık yere temas eden öndeki ayağa aktarılır’ (A3) göstergesi ise kız çocuğun hem ön test hem de son testte birer kere (%10,0) kısmen yapması ile sonuçlanmıştır. ‘Öndeki ayak üzerinde sıçrama yapılır’ (A4) göstergesini kız çocuğun ön testte ve son testte birer kere (%10,0) yapamadığı görülmüştür. ‘Aynı esnada gerideki ayak öndeki ayağın yanına çekilir’ (A5) ve ‘Her iki ayak üzerinde ritmik bir şekilde sıçrama yapılırken yerle temas kısa bir süre kesilir’ (A6) göstergeleri de kız çocuk tarafından ön test ve son test ölçümlerinde birer kere (%10,0) yapılamamıştır. Kız çocuğun ön testte yana kayma adımı ile ilgili tam yapabildiği göstergelerin oranının %10,0 olduğu, kısmen yapabildiği göstergelerin oranının %50,0 olduğu ve yapamadığı göstergelerin oranının %40,0 olduğu görülmüştür. Son testte ise tam yapabildiği göstergelerin oranı %20,0 olduğu, kısmen yerine getirdiği göstergelerin ve yapamadığı göstergelerin oranının da %40,0 olduğu belirlenmiştir.

Yana kayma adımı becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 14’de erkek çocuğun üst vücut bileşenine yönelik ‘Vücut sabit pozisyonda öne bakarken, sağ ya da sol yana hareket eder’ (Ü1) göstergesini ön test ve son testte birer kere (%10,0) tam olarak yerine getirdiği görülmüştür. ‘Vücut dik olarak yukarı ve aşağı doğru yaylanır’ (Ü2) göstergesi ise ön testte ve son testte birer kere (%10,0) yapılamamıştır. ‘Kollar dirseklerden hafifçe bükülü ve gergindir’ (Ü3) göstergesini erkek çocuk ön testte ve son testte birer kere (%10,0) tam yapmıştır. ‘Sıçrarken kollar ritmik şekilde yukarı yönelir’ (Ü4) göstergesi erkek çocuğun ön testte ve son testte ise birer kere (%10,0) kısmen yapması ile sonuçlanmıştır. Alt vücut bileşenlerinden ‘Baskın ayak yana doğru adım atarken ağırlık diğer ayağa aktarılır’ (A1) ve ‘Yana doğru atılan ayak yere temas eder’ (A2) göstergeleri ön testte ve son testte erkek çocuk tarafından birer kere (%10,0) kısmen yerine getirilmiştir. ‘Ağırlık yere temas eden öndeki ayağa aktarılır’ (A3) göstergesi erkek çocuğun hem ön test hem de son testte birer kere (%10,0) kısmen yapması ile sonuçlanmıştır. ‘Öndeki ayak üzerinde sıçrama yapılır’ (A4) göstergesini erkek çocuk ön testte ve son testte birer kere (%10,0) yapamamıştır. ‘Aynı esnada gerideki ayak öndeki ayağın yanına çekilir’ (A5) ve ‘Her iki ayak üzerinde ritmik bir şekilde sıçrama yapılırken yerle temas kısa bir süre kesilir’ (A6) göstergeleri de erkek çocuğun ön testte ve son testte birer kere (%10,0) yapamamasıyla sonuçlanmıştır. Erkek çocuğun ön testte ve son testte yana kayma adımı ile ilgili tam yapabildiği göstergelerin oranının %20,0 olduğu, kısmen yapabildiği göstergelerin oranı ile yapamadığı göstergelerin oranının da %40,0 olduğu belirlenmiştir.

Tablo 15 kontrol grubu çocuklarının galop becerisine ait ön test ve son test sonuçlarını göstermektedir. Galop becerisi analizinde üst vücut bileşenine yönelik dört gösterge ve alt vücut bileşenine yönelik altı gösterge olmak üzere toplam on gösterge vardır. Her gösterge yapamıyor (YP), kısmen yapabiliyor (KY) ve tam yapabiliyor (TY) olarak kodlanmıştır.

Tablo 15

Galop Becerisi Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Ölçümleri

	KIZ									ERKEK								
	Ön Test						Son Test						Ön Test					
	YP		KY		TY		YP		KY		TY		YP		KY		TY	
	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%	f	%
Ü1	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0
Ü2	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-
Ü3	-	-	1	10,0	-	-	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0
Ü4	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10	-	-
A1	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10	-	-
A2	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-
A3	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10	-	-
A4	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-
A5	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-
A6	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-	1	10,0	-	-	-	-
Σ	5	50,0	4	40,0	1	10,0	5	50,0	3	30,0	2	20,0	5	50,0	3	30,0	2	20,0
tf:10 = %100																		

Galop becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 15’de kız çocuk üst vücut bileşenlerinden ‘Vücut sabit pozisyonda öne doğru hareket eder’ (Ü1) göstergesini ön testte ve son testte birer kere (%10,0) tam yapmıştır. ‘Vücut dik olarak yukarı ve aşağı doğru yaylanır’ (Ü2) göstergesini ise kız çocuk ön test ve son test ölçümlerine göre birer kere (%10,0) yapamamıştır. ‘Kollar dirseklerden hafifçe bükülü ve gergindir’ (Ü3) göstergesini kız çocuk ön testte bir kere (%10,0) kısmen yaparken, son testte ise bir kere (%10,0) tam yapmıştır. ‘Sıçrarken kollar ritmik şekilde yukarı yönelir’ (Ü4) göstergesini ise ön testte ve son testte birer kere (%10,0) kısmen yapmıştır. Alt vücut bileşenlerinden ‘Arka ayak yeri iterek yerle teması kesilir’ (A1) göstergesini ön testte ve son testte birer kere (%10,0) kısmen yapmıştır. ‘Arka ayak öndeki ayağın gerisinde olacak şekilde havadadır’ (A2) göstergesi ön test ve son test sonuçlarına göre birer kere (%10,0) yapılamamıştır. ‘Ağırlık öndeki ayağa aktarılır’ (A3) göstergesi ise kız çocuk tarafından

ön testte ve son testte birer kere (%10,0) kısmen yapılmıştır. ‘Öndeki ayak üzerinde öne doğru sıçrama yapılır’ (A4) göstergesi ise kız çocuk tarafından ön testte ve son testte birer kere (%10,0) yapılamamıştır. ‘Her iki ayak üzerinde ritmik bir şekilde sıçrama yapılırken yerle temas kısa bir süre kesilir’ (A5) ve ‘Arka ayak öndeki ayağın gerisinde olacak şekilde yere temas eder’ (A6) göstergelerini de kız çocuk ön test ve son testte birer kere (%10,0) yapamamıştır. Kız çocuğun ön testte galop ilgili tam yapabildiği göstergelerin oranı %10,0, kısmen yapabildiği göstergelerin oranı %40 ve yapamadığı göstergelerin oranının da %50,0 olduğu belirlenmiştir. Son testte ise tam yapabildiği göstergelerin oranı %20,0 olduğu, kısmen yerine getirdiği göstergelerin oranı %30,0 ve yapamadığı göstergelerin oranının da %50,0 olduğu görülmüştür.

Galop becerisi deney grubu ön test ve son test ölçümlerinin incelendiği Tablo 15’e göre erkek çocuk üst vücut bileşenlerinden ‘Vücut sabit pozisyonda öne doğru hareket eder’ (Ü1) göstergesini ön testte ve son testte birer kere (%10,0) tam yapmıştır. ‘Vücut dik olarak yukarı ve aşağı doğru yaylanır’ (Ü2) göstergesini ise erkek çocuk ön test ve son test ölçümlerine göre birer kere (%10,0) yapamamıştır. ‘Kollar dirseklerden hafifçe bükülü ve gergindir’ (Ü3) göstergesini erkek çocuk ön testte ve son testte birer kere (%10,0) tam yapmıştır. ‘Sıçrarken kollar ritmik şekilde yukarı yönelir’ (Ü4) göstergesini ise ön testte ve son testte birer kere (%10,0) kısmen yapmıştır. Alt vücut bileşenlerinden ‘Arka ayak yeri iterek yerle teması kesilir’ (A1) göstergesi erkek çocuk tarafından ön test ve son test ölçümlerine göre birer kere (%10,0) kısmen yerine getirilmiştir. ‘Arka ayak öndeki ayağın gerisinde olacak şekilde havadadır’ (A2) göstergesi ise ön test ve son testte birer kere (%10,0) yapılamamıştır. ‘Ağırlık öndeki ayağa aktarılır’ (A3) göstergesi ise erkek çocuk tarafından ön testte ve son testte birer kere (%10,0) kısmen yapılmıştır. ‘Öndeki ayak üzerinde öne doğru sıçrama yapılır’ (A4) göstergesini erkek çocuk ön testte ve son testte birer kere (%10,0) yapamamıştır. ‘Her iki ayak üzerinde ritmik bir şekilde sıçrama yapılırken yerle temas kısa bir süre kesilir’ (A5) ve ‘Arka ayak öndeki ayağın gerisinde olacak şekilde yere temas eder’ (A6) göstergeleri de ön test ve son testte erkek çocuk tarafından birer kere (%10,0) yapılamamıştır. Erkek çocuğun ön testte ve son testte galop ilgili tam yapabildiği göstergelerin oranı %20,0 olduğu, kısmen yapabildiği göstergelerin oranı %30,0 ve yapamadığı göstergelerin oranının da %50,0 olduğu belirlenmiştir.

Tablo 16 deney grubu çocuklarının kaba motor gelişim değerlendirme formunda yer alan becerilerin ön test ve son test sonuçlarına ait puan ve yüzdelerini göstermektedir. Kaba motor gelişim değerlendirme formunda yedi adet beceri bulunmaktadır. Her beceride

bulunan göstergeler yapamıyor (YP)=0, kısmen yapabiliyor (KY)=1 ve tam yapabiliyor (TY)=2 olarak puanlanmıştır.

Tablo 16

Deney Grubu Kaba Motor Becerileri Ön Test ve Son Test Ortalama Ölçümleri

BECERİLER	KIZ				ERKEK			
	Ön Test		Son Test		Ön Test		Son Test	
	Puan	Yüzde	Puan	Yüzde	Puan	Yüzde	Puan	Yüzde
Yürüme	11	91,7	12	100	12	100	12	100
Koşma	8	66,7	12	100	10	83,3	12	100
Sekme	8	50,0	13	81,2	12	75,0	16	100
A. A. Sekme	6	30,0	14	70,0	9	45,0	15	75,0
Sıçrama	8	57,1	14	100	10	71,4	14	100
Y.K. Adımı	8	40,0	17	85,0	13	65,0	20	100
Galop	8	40,0	17	85,0	13	65,0	20	100

Deney grubu çocuklarının kaba motor gelişim değerlendirme formunda yer alan becerilere ait ön test ve son test sonuçlarının incelendiği Tablo 16'ya göre kız çocuk yürüme becerisinden ön testten toplamda 11 puan almış, son testte ise puanını 12'ye yükseltmiştir. Yürüme becerisi ön test ölçümleri kız çocuğun %91,7'lik bir başarı gösterdiğini söylerken, son testte bu oran %100'e ulaşmıştır. Koşma becerisinin incelendiği ön test ölçümlerinde kız çocuğunun toplamda 8 puanı olup, son test ölçümlerinde kız çocuk bu puanı 12'ye tamamlamıştır. Kız çocuk koşma becerisinin ön testte %66,7'lik kısmını başarıyla gerçekleştirirken, son testte koşma becerisini gerçekleştirme oranını %100'e çıkarmıştır. Kız çocuk sekme becerisine ait ön test ölçümlerinden 8 puan, son test ölçümlerinden de 13 puan almıştır. Ön test ölçümlerine göre sekme becerisinin %50,0'sini gerçekleştirirken, son test ölçümlerinde başarı oranı %81,2'ye yükselmiştir. Kız çocuğun adım olarak sekme becerisine ait ön test ölçümlerinden 6 puan aldığı, son test ölçümlerinden ise 14 puan aldığı görülmektedir. Ön test sonuçlarına baktığımızda adım olarak sekme becerisinin yapılabilirlik oranı %30,0 iken, son test sonuçlarında bu oran %70,0'e çıkmıştır. Kız çocuk sıçrama becerisinin ölçümlerinin yer aldığı ön testten 8 puan alırken, son testte 14 tam puana ulaşmıştır. Buna göre ön testte sıçrama becerisinin yapılma oranı %57,1 iken, son testte bu oran %100'e yükselmiştir. Yana kayma adımı becerisinden kız çocuk ön testte 8 puan, son testte de 17 puan almıştır. Ön test sonuçları yana kayma adımı becerisinin yapılabilirliğini %40,0 olarak gösterirken, son testte yapılabilirlik oranı %85,0'e ulaşmıştır. Galop becerisinden kız çocuk ön testte 8 puan almış olup, son testte ise bu puanını 17'ye

çıkarmıştır. Ön testte göre galop becerisini gerçekleştirme oranı %40,0 iken, son testte yapılabilirlik oranı %85,0'e yükselmiştir.

Deney grubu çocuklarının kaba motor gelişim değerlendirme formunda yer alan becerilere ait ön test ve son test sonuçlarının incelendiği Tablo 16'da erkek çocuk yürüme becerisinden ön testte ve son testte 12 tam puan alarak %100'lük bir başarı göstermiştir. Erkek çocuk koşma becerisinin incelendiği ön test ölçümlerinden toplamda 10 puan alıp, son testte ise bu puanını 12'ye tamamlamıştır. Buna göre ön testte koşma becerisinin %83,3'lük kısmını başarıyla gerçekleştirirken, son testte ise koşma becerisini %100 yapar hale gelmiştir. Erkek çocuk sekme becerisine ait ön test ölçümlerinden 12 puan alırken, son test ölçümlerinde 16 tam puana ulaşmıştır. Ön test ölçümlerine göre erkek çocuk sekme becerisinin %75,0'ini gerçekleştirmiş, son test ölçümlerinde de bu oranı %100'e yükseltmiştir. Adım olarak sekme becerisinde erkek çocuk ön testten 9 puan, son testten de 15 puan almıştır. Ön test sonuçlarına bakıldığında adım olarak sekme becerisinin yapılabilirlik oranı %45,0 iken, son test sonuçlarında bu oran %75,0'e ulaşmıştır. Sıçrama becerisinden erkek çocuk ön testten 10 puan alırken, son testten 14 tam puan almıştır. Buna göre ön testte sıçrama becerisinin gerçekleştirilme oranı %71,4 iken, son testte bu oran %100'e çıkmıştır. Yana kayma adımı becerisinden erkek çocuk ön testte 13 puan almış, son testte ise 20 tam puana tamamlanmıştır. Erkek çocuğun ön test sonuçları yana kayma adımı becerisinin yapılabilirliğinin %65,0 olduğu söylenirken, son testte yana kayma adımı becerisinin yapılabilirliği %100'e ulaşmıştır. Galop becerisinden erkek çocuk ön testte 13 puan almış olup, son testte bu puanını 20'ye çıkarmıştır. Ön testte göre erkek çocuğun galop becerisini gerçekleştirme oranı %65,0 iken, son testte bu oran %100'e ulaşmıştır.

Tablo 17 kontrol grubu çocuklarının kaba motor gelişim değerlendirme formunda yer alan becerilerin ön test ve son test sonuçlarına ait puan ve yüzdelerini göstermektedir. Kaba motor gelişim değerlendirme formunda yedi adet beceri bulunmaktadır. Her beceride bulunan göstergeler yapamıyor (YP)=0, kısmen yapabiliyor (KY)=1 ve tam yapabiliyor (TY)=2 olarak puanlanmıştır.

Tablo 17

Kontrol Grubu Kaba Motor Becerileri Ön Test ve Son Test Ortalama Ölçümleri

	KIZ				ERKEK			
	Ön Test		Son Test		Ön Test		Son Test	
BECERİLER	Puan	Yüzde	Puan	Yüzde	Puan	Yüzde	Puan	Yüzde
Yürüme	11	91,7	11	91,7	11	91,7	11	91,7
Koşma	8	66,7	8	66,7	10	83,3	11	91,7
Sekme	8	50,0	9	56,2	9	56,2	9	56,2
A. A. Sekme	6	30,0	7	35,0	7	35,0	7	35,0
Sıçrama	7	50,0	7	50,0	7	50,0	7	50,0
Y. K. Adımı	7	35,0	8	40,0	8	40,0	8	40,0
Galop	6	30,0	7	35,0	7	35,0	7	35,0

Kontrol grubu çocuklarının kaba motor gelişim değerlendirme formunda yer alan becerilere ait ön test ve son test sonuçlarının incelendiği Tablo 17'e göre kız çocuk yürüme becerisinden ön testte ve son testte 11 puan almıştır. Buna göre ön test ve son test ölçümleri kız çocuğun yürüme becerisinin %91,7'lik kısmını gerçekleştirdiğini göstermektedir. Koşma becerisinin incelendiği ön test ve son test ölçümlerinde kız çocuğun 8 puanı bulunmaktadır. Kız çocuğun koşma becerisini yapabilme oranı ön testte ve son testte %66,7'dir. Kız çocuk sekme becerisine ait ön test ölçümlerinden 8 puan, son test ölçümlerinden de 9 puan almıştır. Ön test ölçümlerine göre sekme becerisinin %50'sini gerçekleştirirken, son test ölçümlerinde başarı oran %56,25'e yükselmiştir. Kız çocuk adım olarak sekme becerisine ait ön test ölçümlerinden 6 puan almış, son testten ise 7 puana yükseltmiştir. Ön test sonuçlarına baktığımızda adım olarak sekme becerisinin yapılabilirlik oranı %30,0 iken, son test sonuçlarında bu oran %35'e çıkmıştır. Kız çocuk sıçrama becerisinin ölçümlerinin yer aldığı ön testten ve son testten 7 puan almıştır. Buna göre ön testte ve son testte kız çocuğun sıçrama becerisini gerçekleştirme oranı %50,0'dir. Yana kayma adımı becerisinden kız çocuk ön testte 7 puan, son testte ise 8 puan almıştır. Ön test sonuçları yana kayma adımı becerisinin yapılabilirliğini %35,0 olarak gösterirken, son testte yapılabilirlik oranı %40,0'a ulaşmıştır. Galop becerisinden kız çocuk ön testte 6 puan almış olup, son testte ise bu puanını 7'ye çıkarmıştır. Ön testte göre galop becerisini gerçekleştirme oranı %30,0 olup, son testte yapılabilirlik oranı %35,0'e yükselmiştir.

Kontrol grubu çocuklarının kaba motor gelişim değerlendirme formunda yer alan becerilere ait ön test ve son test sonuçlarının incelendiği Tablo 17'de erkek çocuğun yürüme becerisinden ön testte ve son testte 11 puan aldığı belirlenmiştir. Ön test ve son

test ölçümlerine göre erkek çocuk yürüme becerisinin %91,7'lik kısmını başarı ile gerçekleştirmiştir. Erkek çocuk, koşma becerisinin incelendiği ön test ölçümlerinden toplamda 10 puan alıp, son testte ise bu puanını 11'e yükseltmiştir. Buna göre ön testte koşma becerisinin %83,3'lük kısmını başarıyla gerçekleştirirken, son testte %91,7'sini yapar hale gelmiştir. Erkek çocuk sekme becerisine ait ön test ve son test ölçümlerinden 9 puan almıştır. Ön test ve son test ölçümleri erkek çocuğun sekme becerisinin %56,2'sini gerçekleştirdiğini göstermektedir. Adım olarak sekme becerisi ölçümlerinde erkek çocuğun ön testten ve son testten 7 puan aldığı saptanmıştır. Ön test ve son test sonuçlarına bakıldığında adım olarak sekme becerisinin erkek çocuk tarafından yapılabilirlik oranı %35,0'dir. Sıçrama becerisinden erkek çocuk ön test ve son testten 7 puan almıştır. Sıçrama becerisinin gerçekleştirilme oranının %50,0 olduğu görülmektedir. Yana kayma adımı becerisinden erkek çocuk ön testte ve son testte 8 puan almıştır. Ön test ve son test sonuçları yana kayma adımı becerisinin yapılabilirliğinin %40,0 olduğunu söylemektedir. Galop becerisinden erkek çocuk ön testte ve son testte 7 puan almış olup, erkek çocuğun galop becerisi gerçekleştirme oranı %35'dir.

Tablo 18 deney ve kontrol grubu çocuklarının kaba motor gelişim değerlendirme formunda yer alan becerilerin ön test ve son test sonuçlarına ait ortalama puan ve yüzdelerini göstermektedir. Kaba motor gelişim değerlendirme formunda yedi adet beceri bulunmaktadır. Her beceride bulunan göstergeler yapamıyor (YP)=0, kısmen yapabiliyor (KY)=1 ve tam yapabiliyor (TY)=2 olarak puanlanmıştır.

Tablo 18

Kaba Motor Beceriler Deney ve Kontrol Grubu Ön Test ve Son Test Ortalama Ölçümleri

BECERİLER	DENEY				KONTROL			
	Ön Test		Son Test		Ön Test		Son Test	
	Puan	Yüzde	Puan	Yüzde	Puan	Yüzde	Puan	Yüzde
Yürüme	11,5	96,0	12	100	11	91,7	11	91,7
Koşma	9	75,0	12	100	9	75,0	9,5	79,2
Sekme	10	62,5	14,5	90,7	8,5	53,1	9	56,25
A. A. Sekme	7,5	37,5	14,5	72,5	6,5	32,5	7	35,0
Sıçrama	9	64,3	14	100	7	50,0	7	50,0
Y. K. Adımı	10,5	52,5	18,5	92,5	7,5	37,5	8	40,0
Galop	10,5	52,5	18,5	92,5	6,5	32,5	7	35,0

Deney ve kontrol grubu çocuklarının kaba motor gelişim değerlendirme formunda yer alan becerilerin ön test ve son test sonuçlarına ait ortalama puan ve yüzdelerinin incelendiği Tablo 18’de deney grubu çocukları yürüme becerisinden ön testte ortalama 11,5 puan almış, son testte ise bu puanlarını 12 ye yükseltmişlerdir. Yürüme becerisi ön test ölçümleri deney grubu çocuklarının %95,8’lik bir başarı gösterdiklerini söylerken, son testte bu oranı %100’e ulaştırmışlardır. Koşma becerisinin incelendiği ön test ölçümlerinde deney grubu çocuklarının ortalama puanı 9 olup, son test ölçümlerinde bu puanlarını 12’ye tamamlamışlardır. Koşma becerisinin ön testte %75,0’lik kısmını başarıyla gerçekleştirirken, son testte koşma becerisinin gerçekleştirilme oranını %100’e çıkarmışlardır. Deney grubu çocukları sekme becerisine ait ön test ölçümlerinden ortalama 10 puan, son test ölçümlerinden de ortalama 14,5 puan almışlardır. Ön test ölçümlerine göre sekme becerisinin %62,5’ini gerçekleştirirken, son test ölçümlerinde başarı oranını %90,7’ye yükseltmişlerdir. Deney grubu çocukları adım olarak sekme becerisine ait ön test ölçümlerinden ortalama 7,5 puan alırlarken, son testten ortalama 14,5 puan aldıkları görülmektedir. Ön test sonuçlarına baktığımızda adım olarak sekme becerisinin yapılabilirlik oranı %37,5 iken, son test sonuçlarında bu oran %72,5’e çıkmıştır. Deney grubu çocukları sıçrama becerisinin ölçümlerinin yer aldığı ön testten ortalama 9 puan alırlarken, son testten ortalama 14 tam puana ulaşmışlardır. Buna göre ön testte sıçrama becerisinin yapılma oranı %64,3 iken, son testte bu oran %100’e yükselmiştir. Yana kayma adımı becerisinden deney grubu çocukları ön testte ortalama 10,5 puan, son testte ise ortalama 18,5 puan almışlardır. Ön test sonuçları yana kayma adımı becerisinin yapılabilirliğini %52,5 olarak gösterirken, son testte yapılabilirlik oranı %92,5’e ulaşmıştır. Galop becerisinden deney grubu çocukları ön testte ortalama 10,5 puan almış olup, son testte ise bu puanlarını 18,5’e çıkarmışlardır. Ön testte göre galop becerisini gerçekleştirme oranları %52,5 iken, son testte galop becerisinin yapılabilirliği %92,5’e yükselmiştir.

Deney ve kontrol grubu çocuklarının kaba motor gelişim değerlendirme formunda yer alan becerilerinin ön test ve son test sonuçlarına ait ortalama puan ve yüzdelerinin incelendiği Tablo 18’e göre kontrol grubu çocukları yürüme becerisinden ön testte ve son testte ortalama 11 puan almışlardır. Yürüme becerisi ön test ve son test ölçümleri kontrol grubu çocuklarının %91,7’lik bir başarı sahip olduklarını göstermektedir. Koşma becerisinin incelendiği ön test ölçümlerinde kontrol grubu çocuklarının ortalama 9 puanı olup, son test ölçümlerinde bu puanı 9,5’e yükseltmişlerdir. Kontrol grubu çocukları koşma becerisinin ön testte %75,0’lik kısmını başarıyla gerçekleştirirken, son testte koşma becerisinin

gerçekleştirilme oranını %79,2'ye çıkarmışlardır. Kontrol grubu çocukları sekme becerisine ait ön test ölçümlerinden ortalama 8,5 puan, son test ölçümlerinden de ortalama 9 puan almışlardır. Ön test ölçümlerine göre kontrol grubu çocukları sekme becerisinin %53,1'ini gerçekleştirirken, son test ölçümlerinde başarı oranları %56,2'ye yükselmiştir. Kontrol grubu çocukları adım olarak sekme becerisine ait ön test ölçümlerinden ortalama 6,5 puan alırlarken, son testten 7 puan aldıkları görülmektedir. Ön test sonuçlarına baktığımızda adım olarak sekme becerisinin yapılabilirlik oranı %32,5 iken, son test sonuçlarında bu oran %35,0'e çıkmıştır. Kontrol grubu çocukları sıçrama becerisinin ölçümlerinin yer aldığı ön testten ve son testten ortalama 7 puan almışlardır. Buna göre kontrol grubu çocuklarının ön testte ve son testte sıçrama becerisini gerçekleştirme oranları %50,0'dir. Yana kayma adımı becerisinden kontrol grubu çocukları ön testte ortalama 7,5 puan, son testten de ortalama 8 puan almışlardır. Ön test sonuçları yana kayma adımı becerisinin yapılabilirliğini %37,5 olarak gösterirken, son testte bu yapılabilirlik oranı %40,0'a ulaşmıştır. Kontrol grubu çocuklarının galop becerisinden ön testte almış oldukları puanların ortalaması 6,5 olup, son testte ise bu ortalamayı 7'ye çıkarmışlardır. Ön testte göre galop becerisini gerçekleştirme oranlarının ortalaması %32,5 iken, son testte yapılabilirlik %35,0'e yükselmiştir.

Tablo 19 deney ve kontrol grubu çocuklarının kaba motor becerilerinin ön test ve son test sonuçlarına dair ortalama puan ve yüzdelerini göstermektedir. Kaba motor beceriler kaba motor gelişim değerlendirme formundaki yedi adet becerinin ortalama puan ve yüzdeleri alınarak oluşturulmuştur.

Tablo 19

Ortalama Kaba Motor Gelişim Değerlendirmesi

	DENEY				KONTROL			
	Ön Test		Son Test		Ön Test		Son Test	
	Puan	Yüzde	Puan	Yüzde	Puan	Yüzde	Puan	Yüzde
KABA MOTOR BECERİLER	68	63,0	104	92,6	56	53,2	58,5	55,3
Tp: 122 = %100								

Deney ve kontrol grubu çocuklarının kaba motor becerilere ait ön test ve son test sonuçlarının ortalama puan ve yüzdelerinin yer aldığı Tablo 19'a göre deney grubundaki çocukların kaba motor becerisi ortalama puanları ön testte 9,7 bulunurken, son testte bu

puan 14,8'e yükselmiştir. Deney grubundaki çocukların kaba motor becerilerini gerçekleştirme oranları ön testte %62,9 iken, bu oran son testte %92,6'ya ulaşmıştır.

Deney ve kontrol grubu çocuklarının kaba motor becerilerine ait ön test ve son test sonuçlarının ortalama puan ve yüzdeliklerinin yer aldığı Tablo 19'da kontrol grubundaki çocukların kaba motor beceri ortalama puanları ön testte 8 olarak belirlenmiş, son testte ise bu puan 8,3'e çıkmıştır. Kontrol grubundaki çocukların kaba motor becerileri yapabilme oranları ön testte %53,2 olup, bu oran son testte %55,3'e yükselmiştir.

Çocukların Kaba Motor Gelişimlerine Yönelik Nitel Bulgular

Çocukların kaba motor gelişimlerine yönelik nitel bulgular okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların okul öncesi eğitim ve özel eğitim öğretmenleri ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edilen verilere dayalıdır.

Kız çocuk E.O.'nun kaba motor gelişimine yönelik nitel bulgular

Bu bölüm okul öncesi eğitimi kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli kız çocuk E.O. 'nun okul öncesi ve özel eğitim öğretmenlerinin yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorulara verdiği yanıtlardan oluşmaktadır.

Öğretmen S.P. okul öncesi öğretmenliği lisans mezunudur. Anaokulu ve anasınıfı seviyelerinde on iki yıllık öğretim deneyimine sahiptir. Aynı zamanda özel eğitim alanında hizmetiçi eğitim almıştır. Öğretmen S.P. meslek hayatında daha önce de kaynaştırma çocukları ile çalışma deneyimlerinin olduğunu belirtmiştir.

Öğretmen S.P. 'E.O.'nun kaba motor gelişim düzeyi' ile ilgili olarak sınıftaki tipik gelişim özelliğine sahip akranlarına göre daha az gelişmiş olduğunu ifade etmiştir.

'E.O.'nun ayaklarında ki eğriliklerden dolayı kaba motor becerileri yaşatlarına göre daha geridedir. Kaba motor becerileri yerine getirirken dengesini sağlamakta güçlükler yaşamaktadır. Eğilme ve kalkma gibi becerileri gerçekleştirirken de zorlanmaktadır. Etkinliklerde ellerinden sağ ya da sol elinden sadece birini kullanabilmektedir. Bu durumun da gelişimini yavaşlattığını düşünmekteyim.'

Bu bulgular kaba motor gelişim değerlendirme formundan gelen bilgilerle tutarlılık göstermektedir. Kız çocuk E.O. ortopedik ihtiyaçlarından dolayı akranlarına göre dezavantajlıdır ve bu ihtiyaçları onun diğer kaba motor gelişim becerilerini de olumsuz yönde etkilemektedir.

Öğretmen S.P. ‘hareketli oyun eğitim programının E.O.’nun kaba motor beceriler üzerindeki etkisi’ nin olumlu yönde olduğunu dile getirmiştir.

‘Hareketli oyun eğitim programı kız çocuk E.O.’nun özellikle kol ve ayaklarındaki salınımlarını azaltmış, yürüme ve koşma becerisinin bağımsızlaştırılmasında yardımcı olmuştur. E.O. müzik ve ritimli etkinliklere ayak uydurmaya başlamıştır. E.O.’nun dengesini sağlamada yaşadığı sıkıntılarda da azalmalar yaşanmış ve en önemlisi artık iki elini aynı anda kullanmaya başlamıştır.’

Bu bulgular kaba motor gelişim değerlendirme formu ve hareketli oyun becerilerini destekleyen eğitim programından gelen bilgilerle tutarlılık göstermektedir. Kız çocuk E.O.’nun son test sonuçları kaba motor becerileri gerçekleştirirken daha başarılı olduğunu ortaya koymaktadır.

Öğretmen S.P. ‘hareketli oyun eğitim programının E.O.’nun diğer etkinliklerde gerekli olan kaba motor becerilerine etkisi’ üzerine E.O.’nun artık kaba motor becerileri yerine getirirken daha az zorlanma gösterdiğini belirtmiştir.

‘Hareketli oyun eğitim programı sonrasında kız çocuk E.O.’nun motor kaslarının güçlendiğini ve kaba motor becerilerinde artık daha az zorlandığını gördüm. İki elini de kullanmaya başlaması ona etkinlikleri tamamlamada kolaylık ve yarar sağlamıştır. Özellikle drama etkinliklerinde el ve ayaklarıyla itme, çekme ve yürüme gibi kaba motor becerilerin yer aldığı kısımlarda eskiye oranla daha fazla başarı göstermeye başlamıştır. Acele etmediği müddetçe etkinlikleri tam olarak yerine getirmektedir.’

Bu bulgular kaba motor gelişim değerlendirme formu ve hareketli oyun becerilerini destekleyen eğitim programından gelen bilgilerle tutarlılık göstermektedir. Kız çocuk E.O. kaba motor becerilerinin yer aldığı etkinliklerdeki yönergeleri tam olarak yerine getirmeye başlamıştır.

Öğretmen S.P. ‘hareketli oyun eğitim programının E.O.’nun hareket etkinliklerine karşı olumlu tutum geliştirmesi üzerine olan etkisi’ ile ilgili olarak hareket etkinliklerine karşı daha istekli hale geldiğini söylemiştir.

‘Hareketli oyun eğitim programını uygulamaya başladığımızdan beri kız çocuk E.O. her gün sabah okula geldiğinde survivor oyunu oynayıp oynamayacaklarını sormaya başlamıştır. Oyunlarda başarılı olduğunu gördükçe, daha fazla oyunlarda yer almak ve oyun bittiğinde tekrar oynamak istemiştir. Annesi evde de minderlerin üzerlerinden okulda öğrendiği hareketleri yaparak parkurlar oluşturduğundan bahsetmiştir.’

Bu bulgular kaba motor gelişim değerlendirme formu ve hareketli oyun eğitim programından gelen bilgilerle tutarlılık göstermektedir. Kız çocuk E.O. parkurlarda kendisini iyi hissetmekte ve bunun devam etmesini istemektedir.

Öğretmen S.P. ‘hareketli oyun eğitim programının E.O.’nun diğer etkinliklere karşı olumlu tutum geliştirmesi üzerine olan etkisi’ ile ilgili E.O.’nun olumlu tutum geliştirmesinde yardımcı olduğunu dile getirmiştir.

‘Hareketli oyun eğitim programı içerisinde yer alan nesne kontrolü gerektiren hareketler E.O.’nun ince motor becerileri gerçekleştirmesine de katkılarda bulunmuştur. Kesme-yapıştırma, boyama gibi becerileri kapsayan sanat etkinliklerinde artık daha başarılı olduğunu düşünmekteyim. İlkokula hazırlık becerilerinden kalem tutma ve kalem kontrolü sağlamaya da başlamıştır. Kız çocuk E.O.’nun diğer etkinlikleri yerine getirirken de başarı göstermeye başlaması, doyum sağlamasında etkili olmuştur. ’

Öğretmen S.P. ‘hareketli oyun eğitim programının kendisine hareket etkinliği uyarlama çalışmalarında olumlu etkisi’ ile ilgili olarak yeni oyunlar hazırlarken kendisine yardımcı olduğunu söylemiştir.

‘Hareketli oyun eğitim programı içerisinde yer alan parkurlar yeni oyunlar hazırlamamda bana yardımcı oldu. Parkurlardaki kurgulardan günü geri kalanındaki etkinliklerimi planlarken de oldukça yararlandım. En çok da ortopedik engel gruplarına karşı uygulanan hareketli oyun eğitim programının etkililiği günlük planlarımda daha fazla parkurlardan oluşan etkinliklere yer vermemi sağlamıştır.’

Okul öncesi eğitimi kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli kız çocuk E.O.’nun ikinci olarak özel eğitim öğretmeni K.E. ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmesine yönelik bulgularına yer verilmiştir.

Öğretmen K.E. özel eğitim öğretmenliği lisans mezunudur. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde yaklaşık üç yıllık öğretim deneyimine sahiptir. Öğretmen K.E. kız çocuk E.O. ile iki senedir çalışmaktadır.

Öğretmen K.E. ‘E.O.’nun kaba motor gelişim düzeyi’ hakkında tipik gelişim gösteren çocuklara oranla dezavantajlı olduğundan geç gelişim gösterdiğini belirtmiştir.

‘Kız çocuk E.O.’nun kaba motor becerileri akranlarına göre daha yavaş gelişim göstermektedir. Denge sorunu vardır. İki elini kullanmakta inat etmektedir. Uygun ortam ve fiziksel yardım sağlandığında etkinliklerde başarı sağlamaktadır. Özellikle okuma-yazmaya hazırlık çalışmalarımızda elinden tutarak kesik çizgilerin üzerinden gitmesinde destek olmaktayım. ’

Bu bulgular kaba motor gelişim değerlendirme formundan gelen bilgilerle tutarlılık göstermektedir. Kız çocuk E.O. ortopedik engellerinden kaynaklı kaba motor becerileri tam olarak yerine getirememektedir.

Öğretmen K.E. ‘hareketli oyun eğitim programının kız çocuk E.O.’nun kaba motor becerileri üzerindeki etkisi’ ile ilgili gözle görülür değişiklikler yarattığını dile getirmiştir.

‘Hareketli oyun eğitim programı kız çocuk E.O.’nun ihtiyacına göre esnek ve uyarlanabilir olma özellikleri taşımaktadır. Bu girdiler ışığında hareketli oyun eğitim programı E.O.’nun kaba motor becerilerine olumlu etkilerde bulunmuştur. Özellikle yürüme ve koşma becerilerinde bu durum çok net görülmektedir. İki elini de aynı anda açmaya başlamıştır.

Artık daha az fiziksel yardıma ihtiyaç duymaktadır. Programın daha uzun sürece yayılmasının E.O üzerinde daha etkili olacağını düşünmekteyim.'

Bu bulgular kaba motor gelişim değerlendirme formu ve hareketli oyun eğitim programından gelen bilgilerle tutarlılık göstermektedir. Hareketli oyun eğitim programı kız çocuk E.O.'nun kaba motor becerileri yerine getirmesinde oldukça etkili olmuştur.

Öğretmen K.E. 'hareketli oyun eğitim programının kız çocuk E.O.'nun diğer etkinliklerde gerekli olan kaba motor becerilerine etkisi' ile ilgili olarak performansına olumlu bir yansıma da bulunduğunu söylemiştir.

'Hareketli oyun eğitim programı kız çocuk E.O.'nun kaba motor becerileri ediniminde ve diğer etkinliklerde kullanımında başarı sağlamıştır. E.O. okuma yazmaya hazırlık becerilerinden kalem tutma, kesik çizgilerin üzerinden geçme ve yazı yazmada artık daha az fiziksel yardıma ihtiyaç duymaktadır. Özbakım becerilerini ise bağımsız olarak yapabilmeye başlamıştır. Kıyafetlerini artık kendisi giyip ve çıkarabilmektedir.'

Bu bulgular kaba motor gelişim değerlendirme formu ve hareketli oyun becerilerini destekleyen eğitim programından gelen bilgilerle tutarlılık göstermektedir. Hareketli oyun eğitim programı sonrasında kız çocuk E.O. diğer gelişim alanlarındaki kaba motor becerileri yerine getirmede de başarı göstermiştir.

Öğretmen K.E. 'hareketli oyun eğitim programının kız çocuk E.O.'nun hareket etkinliklerine karşı olumlu tutum geliştirmesi' ile ilgili hareket etkinliklerinde daha fazla performans ve yer alma isteği göstermeye başladığını gözlemlediğini belirtmiştir.

'Kız çocuk E.O. artık kendisine top attığı zaman iki eliyle birden yakalamaya çalışmaktadır. İki ayağı üzerinde sıçrama davranışı gösterdiğinde dengesini kurabilmektedir. Ritme uygun hareketler sergileyebilmektedir. Hareketli oyun eğitim programı sonrasında özgüveni artmıştır. Bu durum hareket etkinliklerinde ki performansına olumlu olarak yansımaktadır.'

Bu bulgular kaba motor gelişim değerlendirme formu ve hareketli oyun becerilerini destekleyen eğitim programından gelen bilgilerle tutarlılık göstermektedir. Kız çocuk E.O.'nun kendisine olan güveninin artması, hareket etkinliklerinde yer almak için daha fazla istek duyması ile sonuçlanmıştır.

Öğretmen K.E. 'hareketli oyun eğitim programının kız çocuk E.O.'nun diğer etkinliklere karşı olumlu tutum geliştirmesi üzerine etkisi' ile ilgili olarak direkt bir yansımasının olmadığını dile getirmiştir.

'Kız çocuk E.O. hareketli oyun eğitim programı sonrasında hareketli oyun becerilerini yerine getirme konusunda daha fazla istekli hale gelmiştir. Sadece psikomotor gelişim alanında değil, diğer gelişim alanlarında da özellikle sosyal-duygusal gelişiminde oldukça yol kat etmiştir. Fakat diğer etkinliklere karşı olumlu tutum geliştirmesi noktasında hareketli etkinliklerde olduğu kadar etkili olmadığını düşünmekteyim.'

Öğretmen K.E. ‘hareketli oyun becerilerini destekleyen eğitim programının kendisinin hareket etkinliği uyarlama çalışmalarına olumlu etkisi’ ile ilgili kendisinin parkurlar üzerinde değişiklikler yaparak yeni uyarlama çalışmaları yaptığından bahsetmiştir.

‘Hareketli oyun eğitim programı içerisinde yer alan parkurlar diğer öğretmenlerin de ilgisini çekmiştir. Programın içerisinde yer alan parkurları değiştirerek bazen de öğrencilerimin düzeylerine göre biraz zorlaştırarak bütün öğrencilerime uygulamaya çalıştım. Alanda parkur etkinliklerinin eksikliğini yaşısam da hareketli oyun eğitim programının varlığı oldukça yardımcı oldu diyebilirim.’

A.Ü.’ nün kaba motor gelişimine yönelik nitel bulgular

Bu bölüm okul öncesi eğitimi kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli erkek çocuk A.Ü. ‘nün okul öncesi ve özel eğitimi öğretmenlerinin yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan sorulara verdiği yanıtlardan oluşmaktadır.

Öğretmen B.D. okul öncesi öğretmenliği lisans mezunudur. Anaokulu ve anasınıfları bünyelerinde yirmi iki yıllık öğretim deneyimine sahiptir. Aynı zamanda özel eğitim alanında almış olduğu hizmetiçi eğitime sahiptir. Uzun yıllardır kaynaştırma çocukları ile çalışmakta olduğunu ifade etmiştir.

Öğretmen B.D. ‘erkek çocuk A.Ü. ‘nün kaba motor gelişim düzeyi’ hakkında sınıftaki diğer çocuklara göre A.Ü.’yü geride bulunduğunu söylemiştir.

‘Erkek çocuk A.Ü. ‘nün genellikle ayağından dolayı dengesi bozulmaktadır. Sol eli sağ eline oranla güçsüzdür. Kaba motor gelişim alanında yeterli değildir. Kendine olan güveni çok azdır. Bu yüzden de yapamama ve yapmak istememe davranışları göstermektedir. Bu durumun da gelişimini yavaşlattığını düşünmekteyim.’

Bu bulgular kaba motor gelişim değerlendirme formundan gelen bilgilerle tutarlılık göstermektedir. Erkek çocuk A.Ü.’nün engellerinden dolayı kaba motor etkinlikleri yerine getirmede istekli davranmadığı gözlemlenmiştir.

Öğretmen B.D. ‘hareketli oyun eğitim programının erkek çocuk A.Ü.’nün kaba motor becerileri üzerindeki etkisi’ ile ilgili olarak psikomotor gelişimine katkılarda bulunduğunu ifade etmiştir.

‘Hareketli oyun eğitim programı erkek çocuk A.Ü.’nün denge sağlama becerileri kazanmasında yardımcı olmuştur. Tek ayak üzerinde sekme ve sıçrama becerilerini tam olarak yapar hale gelmiştir. Özellikle küçük kas becerilerinde bu fark daha fazla görülmektedir. Sol elinde kavrama yetisi ve kol açısı artmıştır. Hatta artık bana sol eliyle güçlü bir şekilde top fırlatmaya bile başlamıştır.’

Bu bulgular kaba motor gelişim değerlendirme formu ve hareketli oyun becerilerini destekleyen eğitim programından gelen bilgilerle tutarlılık göstermektedir. Hareketli oyun

eğitim programı erkek çocuk A.Ü.'nün kaba motor becerileri yerine getirmesinde oldukça yararlı olmuştur.

Öğretmen B.D. 'hareketli oyun eğitim programının erkek çocuk A.Ü.'nün diğer etkinliklerde gerekli olan kaba motor becerilerine etkisi' üzerine A.Ü.'nün programda yer alan etkinlikleri yaptığını gördükçe kendisine olan güveninin geliştiğinden ve diğer etkinliklerdeki kaba motor becerileri yerine getirirken bile istekli olduğundan bahsetmiştir.

'Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli erkek çocuk A.Ü. hareketli oyun eğitim programı içerisindeki etkinlikleri tamamladıkça özgüveni artmıştır. Kendine güveninin gelmesiyle diğer etkinliklerde yer alan kaba motor becerileri gerçekleştirirken daha fazla katılım göstermeye başlamıştır. Özellikle spor ve oyun etkinliklerinde vücutta denge sağlama, el ve ayakların kullanımı tipik gelişim gösteren bir çocuk ile neredeyse aynı düzeye yaklaşmıştır.

Bu bulgular kaba motor gelişim değerlendirme formu ve hareketli oyun becerilerini destekleyen eğitim programından gelen bilgilerle tutarlılık göstermektedir. Erkek çocuk A.Ü.'nün psikomotor gelişimi özgüveninin artmasıyla yaşatlarının düzeyine yaklaşmıştır.

Öğretmen B.D. 'hareketli oyun eğitim programının erkek çocuk A.Ü.'nün hareket etkinliklerine karşı olumlu tutum geliştirmesi üzerine olan etkisi' hakkında hareketli oyun eğitim programındaki etkinliklerin oyun temelli olması ve işbirliğine dayanması sebebiyle A.Ü.'nün olumlu tutum geliştirmesinde etkili olduğunu ifade etmiştir.

'Hareketli oyun eğitim programı işbirliğini esas aldığından, erkek çocuk A.Ü. etkinlikleri gerçekleştirirken arkadaşlarıyla bir arada olmaktan oldukça zevk almıştır. Parkurlar arkadaşlarıyla iletişim başlatma ve sürdürme gibi sosyal-duygusal gelişimine de olumlu yönde etki etmiştir. Hareketli oyun eğitim programının oyunlardan oluşması erkek çocuk A.Ü. 'nün hareket etkinliklerine karşı istekli olmasını sağlamıştır. '

Bu bulgular kaba motor gelişim değerlendirme formu ve hareketli oyun eğitim programından gelen bilgilerle tutarlılık göstermektedir. Erkek çocuk A.Ü. parkurlarda yer almaktan dolayı çok mutlu olmuştur. Arkadaşlık ilişkileri pekişmiştir.

Öğretmen B.D. 'hareketli oyun eğitim programının erkek çocuk A.Ü.'nün diğer etkinliklere karşı olumlu tutum geliştirmesi üzerine olan etkisi' ni okul devamsızlığının azaldığını dile getirerek olumlu yönde olduğunu ifade etmiştir.

'Erkek çocuk A.Ü. hareketli oyun eğitim programının uygulandığı günler artık okula devamsızlık yapmıyor. İnce ve kaba motor kaslarının gelişimi diğer etkinliklerdeki zorlanmalarını da en aza indirmiştir. Buna bağlı olarak yapmak istememe davranışlarında da azalmalar olmuştur. Hatta sınıftaki bazı çocuklardan daha önce etkinliklerini tamamlamaya bile başlamıştır.'

Öğretmen B.D. 'hareketli oyun eğitim programının kendisinin hareket etkinliği uyarlama çalışmalarına olumlu etkisi' hakkında hareketli oyun eğitim programındaki parkurlar

hakkında çocuklara sorular sorarak, onların daha fazla dahil olmalarını sağladığından bahsetmiştir.

‘Parkurların nasıl işleyeceği konusunda çocuklara model olarak, bilgilendirmelerde bulundum. Zamanla çocuklar parkurlara alıştılar ve artık sadece sözel ifade kullanarak çocukların parkurlarda oyuna başlamasını sağlayabiliyorum. Hatta çocuklara parkura girmeden önce düzeneğe bakarak neler yapabileceğimiz konusunda sorular soruyorum. Böylelikle çocuklar daha fazla dahil olmuş oluyorlar. Hareketli oyun eğitim programı içerisinde yer alan etkinlikler ise yeni parkurlar hazırlarken oldukça işime yaradı, bana yeni fikirler verdi.’

Okul öncesi eğitimi kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli erkek çocuk A.Ü. ‘nün ikinci olarak özel eğitim öğretmeni G.Y. ile gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmesine yönelik bulgularına yer verilmiştir.

Öğretmen G.Y. özel eğitim öğretmenliği lisans mezunudur. Özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde altı yıllık deneyime sahiptir. Öğretmen G.Y. erkek çocuk A.Ü. ile birlikte yaklaşık bir senedir çalışmaktadır.

Öğretmen G.Y. ‘erkek çocuk A.Ü.’nün kaba motor gelişim düzeyi’ ile ilgili olarak A.Ü.’nün kendine olan özgüvensizliğinden dolayı gelişiminin yavaş ilerlediğini söylemiştir.

‘Erkek çocuk A.Ü.’nün kaba motor becerileri yeterli düzeyde yerine getirememesi yüzünden özgüveninin zedelendiğini düşünmekteyim. Bedensel engelinden dolayı birçok oyundan kendisini mahrum bırakmaktadır. Bu durum sosyal-duygusal gelişimini de olumsuz yönde etkilemektedir. Bu da etkinliklerde yer almak istememe davranışı sergilemesine yol açmaktadır. Böylelikle kaba motor gelişiminde gecikmeler görülmektedir.’

Bu bulgular kaba motor gelişim değerlendirme formundan gelen bilgilerle tutarlılık göstermektedir. Erkek çocuk A.Ü.’de engelinden dolayı akranlarına oranla bedensel gelişiminde gecikmeler görülmektedir.

Öğretmen G.Y. ‘hareketli oyun eğitim programının erkek çocuk A.Ü.’nün kaba motor beceriler üzerindeki etkisi’ hakkında A.Ü.’nün kaba motor becerilerini yerine getirmeye karşı olan isteksizliğinin azaldığını belirtmiştir.

‘Hareketli oyun eğitim programı erkek çocuk A.Ü.’nün ihtiyaçları doğrultusunda hazırlanmıştır. Hareketli oyun eğitim programı içerisinde yer alan kazanımlar A.Ü.’ye oyun içerisinde sunulduğundan, A.Ü.’nün oyunları tamamladıkça kendine olan güveni artmıştır. Özgüveni tazelendikçe isteksizliği de ortadan kalkmıştır. Şu an kazandırılması amaçlanan kaba motor becerilerin nerdeyse tamamına yakını A.Ü. tarafından bağımsız olarak yerine getirilmektedir.’

Bu bulgular kaba motor gelişim değerlendirme formu ve hareketli oyun eğitim programından gelen bilgilerle tutarlılık göstermektedir. Erkek çocuk A.Ü.’nün özgüvensizliğinden kaynaklı kaba motor becerileri yerine getirememesi azalmaya

başlamıştır.

Öğretmen G.Y. ‘hareketli oyun eğitim programının erkek çocuk A.Ü.’nün diğer etkinliklerde gerekli olan kaba motor becerilerine etkisi’ ile ilgili A.Ü.’nün kaba motor becerileri sergilerken performansının ve katılımının arttığını söylemiştir.

‘Gelişim bir bütün olduğu için hareketli oyun eğitim programı A.Ü.’nün diğer etkinliklerde ki kaba motor becerilerini yerine getirmesinde de istekli olmasında etkili olmuştur. Daha önceleri bahçede yer alan tırmanma, kayma gibi etkinliklerde yer almak istemezken, kendisine duymuş olduğu güveninde gelişmesiyle şimdilerde arkadaşlarına bile etkinliklerde yardımcı olmaya başlamıştır. Parkur etkinliklerinin bu konuda çok yardımcı olduğunu düşünüyorum.’

Bu bulgular kaba motor gelişim değerlendirme formu ve hareketli oyun becerilerini destekleyen eğitim programından gelen bilgilerle tutarlılık göstermektedir. Erkek çocuk A.Ü.’nün parkur etkinlikleri sayesinde arkadaşlık ilişkilerinin geliştiği, diğer etkinliklere de katılımının arttığı görülmektedir.

Öğretmen G.Y. ‘hareketli oyun eğitim programının erkek çocuk A.Ü.’nün hareket etkinliklerine karşı olumlu tutum geliştirmesi’ hakkında erkek çocuk A.Ü.’nün hareket etkinliklerinde yer almak için istekli olduğundan bahsetmiştir.’

‘Erkek çocuk A.Ü. önceleri hareketli oyunlarda yer almak istemezdi. Şimdilerde ise her yeni parkurda ne oynayacağımız, ne keşfedeceğimiz ya da neyi başaracağımızla ilgili fikirler yürütüyor. Parkurların içerisine girdiğinde ise çıkmak istememe ya da tekrar oynama davranışları göstermektedir. Özellikle mesleklerin yer aldığı parkurda astronot olup, ağır çekim yürümekten kendisini alamamıştır.’

Bu bulgular kaba motor gelişim değerlendirme formu ve hareketli oyun becerilerini destekleyen eğitim programından gelen bilgilerle tutarlılık göstermektedir. Erkek çocuk A.Ü.’nün oyunlara karşı istekli olduğu gözlemlenmiştir.

Öğretmen G.Y. ‘hareketli oyun eğitim programının erkek çocuk A.Ü.’nün diğer etkinliklere karşı olumlu tutum geliştirmesi üzerine etkisi’ ile ilgili programın erkek çocuk A.Ü. ‘nün özellikle sosyal duygusal gelişimine yardımcı olduğundan, buna bağlı olarak diğer etkinliklere karşı da olumlu tutum geliştirdiğinden söz etmiştir.

‘Erkek çocuk A.Ü.’nün hareketli oyun eğitim programı sonrasında arkadaşlarıyla olan iletişimi arttı. Birbirlerine yardım etme, işbirliği içerisinde olma gibi beceriler edindi. Edinmiş olduğu bu becerilerde diğer etkinliklerde özellikle grup çalışmalarında A.Ü.’nün kendini daha iyi ifade etmesinde ve arkadaşlarına saygı duyarak ortak ürün oluşturmada etkili olmuştur.’

Öğretmen G.Y. ‘hareketli oyun becerilerini destekleyen eğitim programının kendisinin hareket etkinliği uyarlama çalışmalarına olumlu etkisi’ ile ilgili yeni uyarlama çalışmaları yapma noktasında kendisini teşvik ettiğini dile getirmiştir.

‘Daha önce öğrencilerimle hiç parkur etkinlikleri çalışmamıştık. Parkur etkinliklerinin sadece bedensel engelli öğrencilerimin üzerinde değil, diğer gelişim alanlarında yetersizlik gösteren öğrencilerimin üzerinde de çok etkili olduğunu gördüm. Bu konuda oldukça yetersiz bilgiye sahip olsamda, aldığım geri dönütlerin beni teşvik ettiğini söyleyebilirim. Hareketli oyun eğitim programında yeralan etkinliklere sürünme, ip atlama gibi hareketler ekleyerek bütün öğrencilerime sunmaya başladım.’



BÖLÜM V

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırma hareketli oyun eğitim programının okul öncesi kaynaştırma eğitimi alan ortopedik engelli çocukların kaba motor gelişimleri üzerine etkisini incelemek amacıyla yapılmıştır. Araştırma kapsamında okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların kaba motor becerilerini desteklemeye yönelik oyun tabanlı bir eğitim programı hazırlanmıştır. Hareketli oyun eğitim programı 24 adet parkur etkinliğinden oluşmuştur. Hareketli oyun eğitim programı özel eğitim kurumunda ve çocuğun kaynaştırma eğitimi aldığı anasınıfında haftada üç kere olmak üzere sekiz hafta boyunca uygulanmıştır.

Çalışmadan elde edilen sonuçlar

- Çocukların kaba motor gelişim düzeyleri
- Hareketli oyun eğitim programının çocukların kaba motor becerileri üzerindeki etkisi
- Hareketli oyun eğitim programının çocukların diğer etkinliklerdeki kaba motor beceriler üzerindeki etkisi
- Hareketli oyun eğitim programının çocukların hareket etkinliklerine karşı olumlu tutum geliştirmeye olan etkisi
- Hareketli oyun eğitim programının çocukların diğer etkinliklere karşı olumlu tutum geliştirmeye olan etkisi
- Hareketli oyun eğitim programının öğretmenin hareket etkinliği uyarlama çalışmalarına dair olumlu etkisi olmak üzere altı bölümde ele alınmıştır.

Ortopedik Engelli Çocukların Kaba Motor Gelişim Düzeylerine Yönelik Sonuçlar

Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların kaba motor gelişim düzeylerinin incelendiği bu bölümde, kaba motor gelişim değerlendirme test sonuçları ile öğretmen görüşmelerinden gelen sonuçlara yer verilmiştir.

Çalışma kapsamında incelenen kız çocuğu E.O.'nun kaba motor gelişim düzeyine bakıldığında, yürüme becerisinin iyi düzeyde olduğu görülmüştür. E.O.'nun yürüme becerisinin koordinasyonunda zayıf olduğu yer üst vücut bileşenlerinden kolların ters bacak ile aynı yönde sallanmasıdır. Çocuk görev odaklı hareket ederken doğal kol ve bacak sallanması kendiliğinden yerine gelmiştir.

E.O.'nun koşma becerisine bakıldığında iyi düzeyde olduğu saptanmıştır. E.O.'nun koşma becerisinde zayıf olduğu yerler üst vücut bileşenlerinden kolların ters bacak ile aynı yönde hareket etmesi ve kolların dirseklerden bükülü ileri ve geriye doğru olan hareketidir. Buna ek olarak alt vücut bileşeninden her iki ayağın geçici bir süre yerle temasının kesilmesi ve arka bacağın öne doğru bükülmesinde de sorun yaşadığı görülmüştür.

E.O.'nun sekme becerisine bakıldığında ise orta düzeyde olduğu belirlenmiştir. Üst vücut bileşeninde dirseklerin hafif bükülü konumda olması ve kolların yukarı doğru ritmik hareket etmesinde zorlanmalara rastlanmıştır. E.O.'nun aynı zamanda alt vücut bileşeninden havadaki bacağın yerden paralel olarak dizden bükülü konumda tutulması, ağırlık verilen ayak ile yerin itilmesi ve aynı ayak üzerine tekrar basılması göstergelerinde de zayıf olduğu ortaya çıkmıştır.

E.O.'nun adım olarak sekme becerisine bakıldığında ise zayıf düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre E.O. üst vücut bileşeninden dirseklerin hafifçe bükülü konumda olması ve öndeki kol ile ters bacağın aynı yönde hareket etmesi göstergelerini kısmen yerine getirmektedir. Alt vücut bileşeninden ağırlık verilen ayağın üzerinde sekilmesi, havadaki bacak ile öne adım atılması ve ayakların kısa bir süre yerle temasının kesilmesi noktasında da sıkıntılar yaşadığı görülmüştür. Özellikle öndeki ayağın tabanının yere tam basması, yere basan ayak üzerinde sekilmesi ve diğer bacağın öne atılması gibi göstergeler E.O. tarafından yerine getirilememiştir.

E.O.'nun sıçrama becerisine bakıldığında ise orta düzeyde olduğu bulunmuştur. Üst vücut bileşeninden kolların dirseklerden bükülmüş bir pozisyonda vücudun ön tarafında bulunması ve kolların sıçrama anında yukarı doğru kaldırılması göstergelerinde zayıflık

belirlenmiştir. Ek olarak alt vücut bileşeninden ayak bileğinin öne doğru 90 dereceden küçük bir açı alması, dizlerin ise 90 dereceden büyük bir açı ile öne doğru bükülmesinde de zorluklar yaşadığı saptanmıştır. İki ayakla yerin itilerek vücudun yerle temasının kesilmesi ve iki ayak üzerine inilmesi becerilerinin de tam olarak gerçekleşmediği görülmüştür.

E.O.'nun yana kayma adımı becerisine bakıldığında ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. Üst vücut bileşeninden vücudun aşağı ve yukarı doğru yaylanması becerisini kısmen yerine getirdiği görülmüştür. Kolların dirseklerden hafifçe bükülü ve gergin olması aynı zamanda sıçrarken kolların ritmik bir şekilde yukarı doğru yönelmesinde de zorluklar yaşadığına rastlanılmıştır. Alt vücut bileşeninden baskın ayağın yana doğru adım atarken ağırlığını diğer ayağa aktarması, yana doğru atılan ayağın yerle temas etmesi ve ağırlığın yere temas eden öndeki ayağa aktarılması da kısmen gerçekleştirilmektedir. Öndeki ayak üzerinde sıçrama yapılması, aynı esnada gerideki ayağın öndeki ayağın yanına çekilmesi ve her iki ayak üzerinde ritmik bir şekilde sıçrama yapılırken yerle temasın kısa bir süre kesilmesi ise hiç gerçekleştirilememektedir.

E.O.'nun galop becerisine bakıldığında bu becerinin de orta düzeyde olduğu saptanmıştır. E.O.'nun üst vücut bileşeninden vücudun dik olarak yukarı doğru yaylanması, kolların dirseklerden hafifçe bükülü ve gergin olması ve sıçrarken kolların ritmik bir şekilde yukarı doğru yönelmesi noktasında da yetersiz kaldığı görülmüştür. Alt vücut bileşeninden arka ayakla yerin itilerek temasının kesilmesi, arka ayağın öndekinin gerisinde olacak şekilde havada olması ve ağırlığın öndeki ayağa aktarılması göstergeleri de kısmen yerine getirilmiştir. Öndeki ayak üzerinde öne doğru sıçrama yapılması, sıçrama yapılırken ayakların yerle temasının kısa bir süre kesilmesi ve arka ayağın öndeki ayağın gerisinde olacak şekilde yere temas etmesini ise yerine getirememiştir.

Çalışma kapsamında incelenen erkek çocuğu A.Ü.'nin kaba motor gelişim düzeyine bakıldığında, yürüme becerisinin iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Yürüme becerisinde yer alan bütün göstergeleri yerine getirmektedir.

A.Ü.'nin koşma becerisine bakıldığında, iyi düzeyde olduğu saptanmıştır. A.Ü.'nin koşma becerisinde güçlük çektiği yerler üst vücut bileşeninden vücudun üst kısmının öne doğru eğilmesinde ve alt vücut bileşeninden arka bacağın öne doğru bükülmesindedir.

A.Ü.'nin sekme becerisine bakıldığında ise yine iyi düzeyde olduğu belirlenmiştir. Üst vücut bileşeninden vücudun hafif öne eğik pozisyon almasında zorlanmalar görülmüştür.

Aynı zamanda alt vücut bileşeninden havadaki bacağın yerden paralel olarak dizden bükülü konumda tutulması, ağırlık verilen ayak ile yerin itilmesi ve aynı ayak üzerine tekrar basılması göstergelerinde de başarılı olmadığı belirlenmiştir.

A.Ü.' nün adım olarak sekme becerisine bakıldığında orta düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre A.Ü. alt vücut bileşeninden ağırlık verilen ayak üzerinde sekme göstergesini kısmen yerine getirmektedir. Havadaki bacak ile öne adım atılması ve ayakların kısa bir süre yerle temasının kesilmesi noktasında da sıkıntılar yaşadığı görülmüştür. Özellikle öndeki ayağın tabanının yere tam basması, yere basan ayak üzerinde sekilmesi ve diğer bacağın öne atılması gibi göstergeler A.Ü. tarafından yerine getirilememiştir.

A.Ü.' nün sıçrama becerisine bakıldığında ise iyi düzeyde olduğu bulunmuştur. A.Ü.' nün alt vücut bileşeninden ayak bileğinin öne doğru 90 dereceden küçük bir açı alması, dizlerin ise 90 dereceden büyük bir açı ile öne doğru bükülmesinde zorluklar yaşadığı saptanmıştır. İki ayakla yerin itilerek vücudun yerle temasının kesilmesi ve iki ayak üzerine inilmesi becerilerinin de kısmen gerçekleştiği görülmüştür.

A.Ü.' nün yana kayma adımı becerisine bakıldığında ise orta düzeyde olduğu görülmüştür. Üst vücut bileşeninden vücudun aşağı ve yukarı doğru yaylanması becerisini kısmen yerine getirdiği görülmüştür. Alt vücut bileşenlerinden baskın ayağın yana doğru adım atarken ağırlığını diğer ayağa aktarması, yana doğru atılan ayağın yerle temas etmesi ve ağırlığın yere temas eden öndeki ayağa aktarılması da kısmen gerçekleştirilmektedir. Öndeki ayak üzerinde sıçrama yapılması, aynı esnada gerideki ayağın öndeki ayağın yanına çekilmesi ve her iki ayak üzerinde ritmik bir şekilde sıçrama yapılırken yerle temasın kısa bir süre kesilmesi de kısmen yerine getirilmektedir.

A.Ü.' nün galop becerisine bakıldığında bu becerinin de orta düzeyde olduğu saptanmıştır. Üst vücut bileşeninden vücudun dik olarak yukarı doğru yaylanmasında yetersiz kaldığı görülmüştür. Alt vücut bileşeninden arka ayakla yerin itilerek temasının kesilmesi, arka ayağın öndekinin gerisinde olacak şekilde havada olması ve ağırlığın öndeki ayağa aktarılması göstergeleri de kısmen yerine getirilmiştir. Öndeki ayak üzerinde öne doğru sıçrama yapılması, sıçrama yapılırken ayakların yerle temasının kısa bir süre kesilmesi ve arka ayağın öndeki ayağın gerisinde olacak şekilde yere temas etmesini de kısmen gerçekleştirebilmiştir.

Deney grubunda yer alan öğrencilerin psikomotor davranışlarında en çok denge sağlamakta ve ellerini kullanmada güçlükler yaşadıkları görülmüştür. Kaba motor becerileri yerine getirirken fiziksel yardıma ihtiyaç duyabilmektedirler. Bulguların tamamına bakıldığında kaba motor gelişimlerinin tipik gelişim gösteren akranlarından geride olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Hareketli Oyun Eğitim Programının Ortopedik Engelli Çocukların Kaba Motor Becerileri Üzerindeki Etkisine Yönelik Sonuçlar

Hareketli oyun eğitim programının okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların kaba motor becerileri üzerindeki etkisinin incelendiği bu bölümde, kaba motor gelişim değerlendirme test sonuçları ile öğretmen görüşmelerinden gelen sonuçlara yer verilmiştir.

Çalışma kapsamında yürüme becerisi incelenen kız çocuğu E.O.'nun kaba motor gelişim düzeyi iyi düzeydedir. E.O.'nun yürüme becerisi üst vücut bileşenlerinden kısmen yerine getirilen kolların ters bacak ile aynı yönde sallanması durumu da hareketli oyun eğitim programı sonrasında tam olarak yerine getirilmeye başlanmıştır.

E.O.'nun iyi düzeyde olan koşma becerisi hareketli oyun eğitim programı sonrasında daha iyi bir duruma gelmiştir. E.O.'nun koşma becerisi üst vücut bileşeninde yer alan kolların ters bacak ile aynı yönde hareketi ve kolların dirseklerden bükülü ileri ve geriye doğru olan hareketlerini tam olarak yapar hale geldiği gözlemlenmiştir. Bunun haricinde alt vücut bileşeninden her iki ayağın geçici bir süre yerle temasının kesilmesi ve arka bacağın öne doğru bükülmesinde görülen güçlüklerde de azalmalar olmuştur.

E.O.'nun zayıf düzeyde olan sekme becerisinin hareketli oyun eğitim programı sonrasında orta düzeye ulaştığı saptanmıştır. Üst vücut bileşeninden dirseklerin hafif bükülü konumda olması ve kolların yukarı doğru ritmik hareket etmesindeki zorlanmalarda azalmalar görülmüştür. Aynı zamanda gerçekleştirilemeyen alt vücut bileşenlerinden havadaki bacağın yerden paralel olarak dizden bükülü konumda tutulması, ağırlık verilen ayak ile yerin itilmesi ve aynı ayak üzerine tekrar basılması göstergeleri de kısmen yerine getirilmeye başlanmıştır.

E.O.'nun hareketli oyun eğitim programı sonrasında adım olarak sekme becerisinde yerine getirdiği gösterge sayısı artmış olsa da hala zayıf düzeydedir. E.O. üst vücut bileşeninden dirseklerin hafifçe bükülü konumda olması ve öndeki kol ile ters bacağın aynı yönde

hareket etmesi göstergelerini tam olarak yerine getirmeye başlamıştır. E.O.'nun alt vücut bileşenlerinden ağırlık verdiği ayağın üzerinde sekmesi, havadaki bacak ile öne adım atması ve ayakların kısa bir süre yerle temasının kesilmesinde yaşadığı sıkıntılarının azaldığı, kısmen de olsa göstergeleri yerine getirdiği belirlenmiştir. Daha önce gerçekleştirilemeyen öndeki ayağın tabanının yere tam basması, yere basan ayak üzerinde sekilmesi ve diğer bacağın öne atılması gibi göstergelerde artık gerçekleştirilebilmektedir.

E.O.'nun zayıf olan sıçrama becerisi hareketli oyun eğitim programı sonrasında iyi düzeye ulaşmıştır. Üst vücut bileşeninden kolların dirseklerden bükülmüş bir pozisyonda vücudun ön tarafında bulunması ve kolların sıçrama anında yukarı doğru kaldırılması göstergelerinde ki zayıflıklar giderilmiştir. Bunun haricinde alt vücut bileşeninden ayak bileğinin öne doğru 90 dereceden küçük bir açı alması, dizlerin ise 90 dereceden büyük bir açı ile öne doğru bükülmesinde görülen zorluklarda son bulmuştur. İki ayakla yerin itilerek vücudun yerle temasının kesilmesi ve iki ayak üzerine inilmesi becerileri de tam olarak yerine getirilmeye başlanmıştır.

E.O.'nun hareketli eğitim programı sonrasında zayıf olan yana kayma adımı becerisi orta düzeye yaklaşmıştır. Üst vücut bileşeninden vücudun aşağı ve yukarı doğru yaylanması becerisi artık tam olarak yapılmaktadır. Kolların dirseklerden hafifçe bükülü ve gergin olması aynı zamanda sıçrarken kolların ritmik bir şekilde yukarı doğru yönelmesinde ki zorluklarda azalmıştır. Alt vücut bileşeninden baskın ayağın yana doğru adım atarken ağırlığını diğer ayağa aktarması, yana doğru atılan ayağın yerle temas etmesi ve ağırlığın yere temas eden öndeki ayağa aktarılması da tam olarak yerine getirilmeye başlanmıştır. Öndeki ayak üzerinde sıçrama yapılması, aynı esnada gerideki ayağın öndeki ayağın yanına çekilmesi ve her iki ayak üzerinde ritmik bir şekilde sıçrama yapılırken yerle temasın kısa bir süre kesilmesi ise kısmen de olsa gerçekleştirilmektedir.

E.O.'nun zayıf düzeyde olan galop becerisinin hareketli oyun eğitim programı sonrasında orta düzeye ulaştığı saptanmıştır. Üst vücut bileşeninden vücudun dik olarak yukarı doğru yaylanması, kolların dirseklerden hafifçe bükülü ve gergin olması ve sıçrarken kolların ritmik bir şekilde yukarı doğru yönelmesi artık tam olarak yerine getirilmeye başlanmıştır. Alt vücut bileşeninden arka ayakla yerin itilerek temasının kesilmesi, arka ayağın öndekinin gerisinde olacak şekilde havada olması ve ağırlığın öndeki ayağa aktarılması göstergelerinin de tam olarak yapılmaya başlandığı görülmüştür. Öndeki ayak üzerinde öne doğru sıçrama yapılması, sıçrama yapılırken ayakların yerle temasının kısa bir süre

kesilmesi ve arka ayağın öndeki ayağın gerisinde olacak şekilde yere temas etmesini ise kısmen yapmaya başlamıştır.

Çalışma kapsamında yürüme becerisi incelenen erkek çocuğu A.Ü.' nün kaba motor gelişim düzeyine bakıldığında, yürüme becerisinin iyi düzeyde olduğu görülmüştür. Hareketli oyun eğitim programı sonrasında A.Ü.' nün yürüme becerisinin tipik gelişim gösteren bir çocuk ile aynı düzeye geldiği görülmüştür.

A.Ü.' nün orta düzeyde olan koşma becerisi hareketli oyun eğitim programı sonrasında iyi düzeye ulaşmıştır. A.Ü.' nün koşma becerisinde güçlük çektiği yerler olan üst vücut bileşenlerinden vücudun üst kısmının öne doğru eğilmesi ve arka bacağın öne doğru bükülmesinde de daha başarılı hale geldiği gözlemlenmiştir.

A.Ü.' nün orta düzeyde olan sekme becerisinin hareketli oyun eğitim programı sonrasında iyi düzeye eriştiği belirlenmiştir. Üst vücut bileşeninden vücudun hafif öne eğik pozisyon almasında görülen zorlanmalar da azalmalar meydana gelmiştir. Alt vücut bileşenlerinden havadaki bacağın yerden paralel olarak dizden bükülü konumda tutulması, ağırlık verilen ayak ile yerin itilmesi ve aynı ayak üzerine tekrar basılması göstergeleri de tam olarak yerine getirilmeye başlanmıştır.

A.Ü.' nün zayıf düzeyde olan adım alarak sekme becerisi hareketli eğitim programı sonrasında orta düzeye ulaşmıştır. Buna göre A.Ü. alt vücut bileşeninden ağırlık verilen ayak üzerinde sekme göstergesini tam olarak yerine getirmeye başlamıştır. A.Ü.' nün havadaki bacak ile öne adım atılması ve ayakların kısa bir süre yerle temasının kesilmesi noktasında yaşadığı sıkıntıları azalmaya başlamıştır. Öndeki ayağın tabanının yere tam basması, yere basan ayak üzerinde sekilmesi ve diğer bacağın öne atılması gibi göstergeler de kısmen de olsa gerçekleştirilmektedir.

A.Ü.' nün orta düzeyde olan sıçrama becerisi hareketli eğitim programı sonrasında iyi bir hale gelmiştir. A.Ü.' nün alt vücut bileşenlerinden ayak bileğinin öne doğru 90 dereceden küçük bir açı alması, dizlerin ise 90 dereceden büyük bir açı ile öne doğru bükülmesinde yaşadığı zorluklar azalmıştır. İki ayakla itilerek vücudun yerle temasının kesilmesi ve iki ayak üzerine inilmesi becerilerinin de A.Ü. tarafından tam olarak gerçekleşmeye başladığı görülmüştür.

A.Ü. 'nün orta düzeyde olan yana kayma adımı becerisi hareketli oyun eğitim programı sonrasında iyi düzeye ulaşmıştır. Üst vücut bileşenlerinden vücudun aşağı ve yukarı doğru

yaylanması becerisini tam olarak yerine getirdiği görülmüştür. Alt vücut bileşenlerinden baskın ayağın yana doğru adım atarken ağırlığını diğer ayağa aktarması, yana doğru atılan ayağın yer temas etmesi ve ağırlığın yere temas eden öndeki ayağa aktarılması da artık tam olarak gerçekleştirilmektedir. Öndeki ayak üzerinde sıçrama yapılması, aynı esnada gerideki ayağın öndeki ayağın yanına çekilmesi ve her iki ayak üzerinde ritmik bir şekilde sıçrama yapılırken yerle temasın kısa bir süre kesilmesi de tam olarak yerine getirilmeye başlanmıştır.

A.Ü. 'nün orta düzeyde olan galop becerisinin hareketli oyun eğitim programı sonrasında iyi düzeye geldiği belirlenmiştir. Üst vücut bileşeninden vücudun dik olarak yukarı doğru yaylanmasında görülen yetersizlikler giderilmiştir. Alt vücut bileşenlerinden arka ayakla yerin itilerek temasının kesilmesi, arka ayağın öndekinin gerisinde olacak şekilde havada olması ve ağırlığın öndeki ayağa aktarılması göstergeleri de tam olarak yerine getirilmeye başlanmıştır. Öndeki ayak üzerinde öne doğru sıçrama yapılması, sıçrama yapılırken ayakların yerle temasının kısa bir süre kesilmesi ve arka ayağın öndeki ayağın gerisinde olacak şekilde yere temas etmesi de artık tam olarak gerçekleştirilmektedir.

Deney grubunda gerçekleştirilen hareketli oyun eğitim programı sonrasında çocuklar istenilen mesafeyi yürüyerek daha kısa sürede almışlardır. Deney grubundaki çocukların kol ve ayaklarındaki salınımlar azalmış, yürüme becerileri bağımsızlaşmıştır. Çocuklar artık istenilen mesafeyi koşarak daha kısa sürede almaktadırlar. Özdenk (2007) ve Boz (2011) tipik gelişim özelliğine sahip çocuklarla yaptıkları çalışmalarda koşma becerisinin en kolay gerçekleştirilen davranış olduğunu belirlemişlerdir. Sekme, adıma alarak sekme ve sıçrama becerilerinde daha fazla mesafe aldıkları görülmüştür. Yana kayma adımı ve galop becerilerinde de daha fazla mesafe kat etmişlerdir.

Ayrıca Özdenk (2007) oyun eğitimi sonrasında kız çocuklarının denge ve çabukluk becerilerinin erkek akranlarına göre daha iyi olduğunu bulmuştur. Bu becerilere özel gereksinimli çocuklar açısından bakıldığında, aynı becerilerin diğer kaba motor becerilere kıyasla daha gelişmiş olması öngörülebilir. Araştırma sonuçları çalışmaya katılan ortopedik engelli çocukların kaba motor gelişimlerinden yürüme, koşma ve sekme becerilerinin diğer kaba motor becerilere kıyasla daha gelişmiş olduğu sonucuna ulaşılabilir.

Deney grubundaki çocukların kontrol grubuna oranla daha hızlı gelişim göstermeleri hareketli oyun eğitim programının deney grubundaki çocukların kaba motor gelişimlerine katkı sağladığını göstermektedir.

Ortopedik Engelli Çocukların Diğer Etkinliklerdeki Kaba Motor Becerileri Üzerindeki Etkisine Yönelik Sonuçlar

Hareketli oyun eğitim programının okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların diğer etkinliklerdeki kaba motor becerileri üzerindeki etkisine yönelik sonuçlar öğretmen görüşmelerinden gelen bulgulara dayandırılmıştır.

Çalışma kapsamında incelenen kız çocuğu E.O. drama etkinliklerinde eskiye oranla itme, çekme ve yürüme gibi kaba motor becerileri yerine getirirken daha fazla başarı göstermeye başlamıştır. Müzik ve ritme uygun olarak hareketler sergileyebilmektedir. İki elini de kullanmaya başlaması ile okuma yazmaya hazırlık çalışmalarında daha az fiziksel yardıma ihtiyaç duymaktadır. Özbakım becerilerinden kıyafetlerini giyip, çıkarabilme becerilerini de artık kendisi yapar hale gelmiştir.

Çalışma kapsamında incelenen erkek çocuğu A.Ü.' nün iki elini kullanmaya başlamasıyla sol elindeki güçsüzlük azalmış, sol kolunun açısı artmıştır. Özellikle spor ve oyun etkinliklerinde vücudunun dengesini kazanmasıyla el ve ayakların kullanımı tipik gelişim gösteren bir çocuğunkine yaklaşmıştır. Artık kendisine atılan topu iki eliyle yakalayabilmektedir. Sınıf dışında yer alan tırmanma, kayma gibi etkinliklerde de başarı göstermeye başlamıştır.

Deney grubunda gerçekleştirilen hareketli oyun eğitim programı sonrasında çocukların kaba motor becerileri yerine getirirken daha az zorlandıkları görülmüştür. Hareketli oyun eğitim programı içerisinde bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin yer alması okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların diğer etkinliklerdeki kaba motor becerileri üzerinde de olumlu etkiler yaratmıştır.

Ortopedik Engelli Çocukların Hareket Etkinliklerine Karşı Olumlu Tutum Geliştirmeye Olan Etkisine Yönelik Sonuçlar

Hareketli oyun eğitim programının okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların hareket etkinliklerine karşı olumlu tutum

geliştirmeye olan etkisine yönelik sonuçlar öğretmen görüşmelerinden gelen bulgulara dayandırılmıştır.

Çalışma kapsamında incelenen kız çocuğu E.O. hareketli oyun eğitim programı başladığından beri her gün okula geldiğinde survivor oyunu oynayıp, oynamayacaklarını sormaya başlamış, oyunlarda daha fazla süre yer almak ya da tekrar oynamak isteme davranışları göstermiştir. Annesi evde minderlerden parkurlar oluşturarak kendi kendine okulda öğrendiği becerileri tekrar ettiğinden bahsetmiştir. Kız çocuk E.O.'nun kendine olan güveni artmıştır. Bu durum hareket etkinliklerinde ki performansını da olumlu yönde etkilemiştir.

Çalışma kapsamında incelenen erkek çocuğu A.Ü. hareketli oyun eğitim programında yer alan parkurlarda arkadaşlarıyla bir arada olmaktan oldukça mutlu olmuştur. Erkek çocuk A.Ü.'nin arkadaşlarıyla iletişim başlatma ve sürdürme gibi sosyal duygusal becerileri gelişmiştir. Önceleri hareket etkinliklerine karşı olumsuz tutumu olan A.Ü. şimdilerde diğer arkadaşlarını da oyuna katılmaya ikna eder olmuştur. Aynı zamanda parkurlarda yer alan etkinlikler erkek çocuk A.Ü.'nin, parkurlardaki kurgulara dair fikirler yürüterek sorgulayıcı ve meraklı bir hal almasını da sağlamıştır.

Hareketli oyun eğitim programı okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların hareket etkinliklerine karşı olumlu tutum geliştirmesinde etkili olmuştur. Deney grubunda gerçekleştirilen hareketli oyun eğitim programı sonrasında çocukların hareket etkinliklerinde yer almak için istekli oldukları görülmüştür.

Ortopedik Engelli Çocukların Diğer Etkinliklere Karşı Olumlu Tutum Geliştirmeye Olan Etkisine Yönelik Sonuçlar

Hareketli oyun eğitim programının okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların diğer etkinliklere karşı olum tutum geliştirmeye olan etkisine yönelik sonuçlar öğretmen görüşmelerinden gelen bulgulara dayandırılmıştır.

Çalışma kapsamında incelenen kız çocuğu E.O.'nun hareketli oyun eğitim programı sonrasında sanat etkinliklerinde ki kesme-yapıştırma, boyama gibi becerilerde istekli olmasına yol açmıştır. Ellerini daha fazla kullanmaya başlaması kalem tutma ve kalem kontrolü sağlamasını da kolaylaştırmıştır.

Çalışma kapsamında incelenen erkek çocuğu A.Ü. hareketli oyun eğitim programı sonrasında kaba motor becerilerde daha az zorlanmalar yaşamaya başlamıştır. Buna bağlı olarak diğer etkinliklere karşı olan olumsuz tutumu sönüştür. Hatta bazı çocuklardan daha erken etkinliklerini tamamlamaya bile başlamıştır. Hareketli oyun eğitim programının işbirliğine dayanıyor olması erkek çocuk A.Ü.' nün arkadaşlık ilişkilerini pekiştirmiştir. Arkadaşlarıyla olan iletişiminin arttığı ve yardımlaşma becerisi gösterdiği görülmüştür.

Hareketli oyun eğitim programının okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların diğer etkinliklerine karşı olumlu tutum geliştirmesinde doğrudan bir etkisi olmamıştır. Yalnız deney grubunda gerçekleştirilen hareketli oyun eğitim programı sonrasında çocukların diğer etkinliklerine katılımlarında artış görülmüştür.

Aykara (2016) yapmış olduğu çalışmasında kendi ayakları üzerinde duran ve yaşamını bağımsız sürdürmeye daha yatkın olan ortopedik engelli bireylerin sosyal uyumlarının daha iyi olduğunu bulmuştur. Örneğin özel eğitim alan öğrencilerin sosyal uyumlarının almayanlara oranla daha yüksek olduğunu görmüştür. Arkadaşlarından gelen sosyal destek arttıkça sosyal uyumlarının daha fazla arttığını gözlemlemiştir. Bu durum özel eğitimin öğrencileri destekleyici ve uyumlarını arttırıcı olduğu sonucunu çıkarmamamıza olanak verir.

Hareketli Oyun Eğitim Programının Öğretmenin Hareket Etkinliği Uyarlama Çalışmalarına Dair Olumlu Etkisine Yönelik Sonuçlar

Hareketli oyun eğitim programının öğretmenin hareket etkinliği uyarlama çalışmalarına dair olumlu etkisine yönelik sonuçlar öğretmen görüşmelerinden gelen bulgulara dayandırılmıştır.

Hareketli oyun eğitim programını uygulayan okul öncesi öğretmeni parkurlara çocukları ilgisini çekmek için başlamadan önce sorular sorduğundan bahsetti. Hareket etkinliği uyarlama çalışmalarında ellerinde çok fazla parkur etkinliği olmadığından hareketli oyun eğitim programındaki etkinlikleri kaynak olarak kullandığını söylemiştir. Hareketli oyun eğitim programındaki kurgulardan yeni parkurlar oluştururken ve günün geri kalanındaki etkinlikleri planlarken yararlandığını ifade etmiştir. Burada da eğitim sarmal yönü ortaya çıkmaktadır. Okul öncesi öğretmeni parkurların ortopedik engelli çocukların üzerindeki etkisini gördükçe günlük planlarında daha fazla hareket etkinliği içeren çalışmalara yer vermeye karar verdiğinden bahsetmiştir.

Hareketli oyun eğitim programını uygulayan özel eğitim öğretmeni parkurlara aşına olmadığını söylemiştir. Hareketli oyun eğitim programının sadece ortopedik engelli çocuklar üzerinde değil, diğer gelişim alanlarında da yetersizlik gösteren çocuklar üzerinde de uyguladığında etkili olduğunu belirtmiştir. Sadece kaba motor becerilere değil aynı zamanda sosyal ve duygusal becerilere de önemli katkılarda bulunduğunu ifade etmiştir. Hareketli oyun eğitim programında yer alan etkinliklere sürünme, ip atlama, kaydıraktan kayma gibi hareketlerde ekleyerek bütün çocuklara sunmaya başladığını ifade etmiştir.

Çocuklarda motor becerilerin gelişimini desteklemek için planlanan hareket etkinlikleri çocukların en çok ihtiyacı olan etkinliklerdir (Duman, 2015). MEB Okul Öncesi Eğitimi Etkinlik Kitabı'nda öğretmenlere sunulan hareket etkinliği kazanım/göstergeleleri ve parkurun planda gösterilmesine yer verilmiştir. MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programında ise etkinliklerinin açık havada gerçekleştirilmesine dair vurgu yapılmıştır. Kandir, Özbey ve İnal (2009) yaptıkları çalışmada okul öncesi öğretmenlerin yıllık ve günlük planlarında kendilerinden kaynaklanan hatalar olduğunu belirtmiştir. Buna göre öğretmenler hareket etkinlikleri planlarken sınıf dışı uygulamaları da dikkate almalıdırlar.

MEB 2013 Okul Öncesi Eğitim Programı özel gereksinimli çocuklar için uyarlamalara yer verilmiştir. Uyarlama bölümü sınıfta kaynaştırma öğrencisi olduğu durumlarda etkinliklerin uyarlanması için hazırlanmıştır. Hazır etkinlikleri planlarında uyarlama bölümü olmadığından, öğretmenlerinin kendilerinin planlamaları gerekmektedir (Purtaş, 2017).

Öneriler

Bu araştırma kapsamında okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların kaba motor becerilerini hareketli oyunlarla desteklemeye yönelik hazırlanan hareketli oyun eğitim programının etkisi incelenmiştir. Hareketli oyun eğitim programı sonrasında çocukların kaba motor becerilerinde artış olduğu görülmüştür. Buna göre uygulanan hareketli oyun eğitim programının etkili olduğu sonucuna varılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlar doğrultusunda şu öneriler sunulmuştur:

- Bu araştırma, ortopedik engelli çocukların hareketli oyunlarla kaba motor becerilerini desteklemeye yönelik hazırlanan hareketli oyun eğitim programının etkisinin incelenmesine yöneliktir. Bundan sonraki araştırmalarda ince motor becerileri

geliştirmeye yönelik hazırlanacak bir eğitim programının çocuklar üzerindeki etkisi incelenebilir.

- Bu araştırma ortopedik engelli çocukların kaba motor becerilerini hareketli oyunlarla desteklemeye yönelik hazırlanmış okul öncesi ve özel eğitim kurumlarında haftada 3 kere olmak üzere 8 hafta boyunca uygulanmak üzere hazırlanmış 24 etkinlikten oluşmaktadır. Programın çalışma süresinin daha uzun bir sürece yayılması ve uygulama sıklığının arttırılmasının çocuklar üzerindeki etkisi incelenebilir.
- Bu araştırma okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların kaba motor becerilerini hareketli oyunlarla desteklemeye yönelik hazırlanan hareketli oyun eğitim programının etkisini incelemiştir. Bundan sonra yapılacak olan çalışmalar hareketli oyun eğitim programının farklı yaş grupları üzerindeki etkisini inceleyebilir.
- Bu araştırma okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden kaynaştırma grubu ortopedik engelli çocukların kaba motor becerilerini hareketli oyunlarla desteklemeye yönelik hazırlanan hareketli oyun eğitim programının etkisini incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak olan çalışmalar hareketli oyun eğitim programının farklı engel gruplarındaki etkisini inceleyebilir.

KAYNAKLAR

- Acarlar, F. (2013). Kaynaştırma modeli ve özel gereksinimli çocukların özellikleri. Bülbin Sucuoğlu ve Hatice Bakkaloğlu (Eds.), *Okul öncesinde kaynaştırma* içinde (s.21-75). Ankara: Kök.
- Akandere, M. (2003). *Eğitici okul oyunları*. Ankara: Nobel.
- Allen, E. K., & Cowdery, S. (2005). *The exceptional child: Inclusion in early childhood education*. Albany, NY: Delmar.
- Altınkök, M. (2006). *Temel motor hareketlerin geliştirilmesini içeren özel beden eğitimi program tasarısının 5-6 yas çocukların temel motor hareketlerin gelişimine etkisinin araştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aral N., Kandır A. & Can Yaşar M. (2011). *Okul öncesi eğitim ve okul öncesi eğitim programı*. Ankara: Ya-Pa.
- Aral, N. & Gürsoy F. (2009). *Özel eğitim gerektiren çocuklar ve özel eğitime giriş*. Ankara: Morpa Kültür.
- Aral, N., Baran, G., Bulut, Ş. & Çimen, S. (2000). *Çocuk gelişimi*. İstanbul: Ya-Pa.
- Ataman, A. (2005). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. A. Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* içinde (s.13-28). Ankara: Gündüz.
- Atkın, B. (2013). Kaynaştırma. H. Avcıoğlu (Ed.), *İlköğretimde özel eğitim içinde* (s. 19-64). Ankara: Nobel.
- Aydın, B. (2005). *Gelişim ve öğrenme*. Ankara: Nobel.
- Aydın, B., Can, G., Ersanlı, K., Kılıç, M., Külahoğlu, Ş., Öztürk, B., Bilge, F., Küçükkaragöz, H., Kısaç, İ., Korkmaz, M., Bilgin, M. & Uçar, E. (2011). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Pegem Akademi.

- Aykara, A. (2010). *Kaynaştırma eğitimi sürecindeki bedensel engelli çocukların sosyal uyumlarını etkileyen etmenler ve okul sosyal hizmeti*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Aysoy, M. (Ed.). (2006). *Sosyal bakım rehberi*. Ankara: Şefkatli Eller.
- BAAK (T.C. Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu). (1995). *Bedensel özürlü bir çocuğum var*. Ankara: Başbakanlık Aile Araştırma Kurumu.
- Başaran, İ. E. (2000). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Feryal.
- Batu, E. S. (2000b). Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırıldığı Bir Kız Meslek Lisesindeki Öğretmenlerin Kaynaştırmaya İlişkin Görüş ve Önerileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 33-50. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/39/52/488.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Batu, S. (2000). Kaynaştırma, destek hizmetler ve kaynaştırmaya hazırlık etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2, 35-45. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/39/47/414.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Batu, S., & Kırcaali-İftar, G. (2010). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök.
- Bayhan San, P. (2004). *Çocuk gelişimi ve eğitimi*. İstanbul: Morpa Kültür.
- Baykoç Dönmez, N. & Şahin, S. (2011). Özel eğitimin tarihi gelişimi. N. Baykoç (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim içinde* (s. 30-49). Ankara: Eğiten Kitap.
- BDİEB (2004). *Başbakanlık devlet istatistik enstitüsü başkanlığı, Türkiye özürllüler araştırması*. Ankara: DİE.
- Boz, M. (2011). *5-6 yaş grubu çocuklara uygulanan temel hareket eğitim programının hareket becerilerinin gelişimine etkisi*. (Doktora tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Büyüköztürk, Ş., Aygün, Ö., Çakmak, E. K. & Karadeniz, Ş. (2016). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem.
- Cavkaytar, A., & Diken, H. İ. (2005). *Özel eğitime giriş*. Ankara: Kök.
- Ceylan, R. & Aral, N. (2009). Kaynaştırma eğitimi. Y. Fazlıoğlu (Ed.), *Erken çocukluk gelişimi ve eğitimi içinde* (s. 437-460). İstanbul: Kriter.
- Çağlar, D. (2004). *Ortopedik engellilerin eğitimi*. Ankara: Karatepe.

- Demirci, A. (2006). *İlköğretimde beden eğitimi uygulamaları*. İstanbul: Değişim.
- Diken, H.İ. & Batu, S. (2010). Kaynaştırmaya giriş. İ.H. Diken (Ed.), *İlköğretimde kaynaştırma içinde* (s. 2-23). Ankara: Pegem Akademi.
- Doğru, S.S.Y. & Saltalı N.D. (2009). *Erken çocukluk döneminde özel eğitim*. Ankara: Maya Akademi.
- Duman, G. (2015). *Okul öncesi dönemde beden eğitimi*. Ankara: Hedef.
- Duman, G. (2015). *Okul öncesi eğitimde beden eğitimi ve oyun*. Ankara: Eğiten Kitap.
- Duman, G., & Alici, C. E. (April, 2017). *Analyzing fine motor skills of children with cerebral palsy in early childhood reverse inclusive education*. 2nd International Scientific Researches Congress on Humanities and Social Sciences, İstanbul.
- Duman, G., & Kanmaz, T. (April, 2017). *Analyzing gross motor skills of orthopedically handicapped children in inclusive early childhood education*. 2nd International Scientific Researches Congress on Humanities and Social Sciences, İstanbul.
- Duman, G., & Purtaş, Ö. (2017). Basic concepts in child welfare. I. Koleva & G. Duman (Eds.), *Educational research and practice içinde* (pp. 65-70). Sofia: St. Kliment Ohridski University.
- Duman, G., Alici, C. E. & Kanmaz, T. (2017). Movement activities in early childhood education. I. Koleva & G. Duman (Eds.), *Educational research and practice* (pp. 389-395). Sofia: St. Kliment Ohridski University.
- Ekiz, D. (2003). *Eğitimde araştırma yöntem ve metodlarına giriş*. Ankara: Anı.
- Eripek, S. (2003). *Okulöncesi dönemde özel eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi.
- Gabbard, C. P. (2008). *Lifelong motor development*. Dubuque, IA: Addison- Welsey.
- Gallahue, D. (1982). *Understanding motor development in children*. New York: John Wiley and Son.
- Gallahue, D. L. & Ozmun, J. G. (1995). *Understanding motor development: infants, children, adolescents, adults*. New York: McGraw Hill Companies.
- Guba E., & Lincoln Y. (1989). *Fourth generation evaluation*. CA: Sage.

- Güven, G. (2006). *Kütahya'daki okul öncesi eğitim kurumlarında uygulanan oyun ve spor programlarının incelenip değerlendirilmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Güven, G., & Azkeskin, K. E. (2014). Erken çocukluk eğitimi. İ. H. Diken (Ed.), *Erken çocukluk eğitimi ve okul öncesi eğitim içinde* (s. 2-50). Ankara: Pegem.
- Güzel Özmen, R. (2003). Kaynaştırma ortamlarında öğretimsel düzenlemeler. A. Ataman. (Ed.). *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş içinde* (s. 59-85). Ankara: Gündüz.
- Haywood, K. M. & Getchell, N. (2009). *Lifespan motor development*. Champaign, IL: Human Kinetics
- Kale, R. (2003). *Okulöncesi dönemde beden eğitimi ve oyun öğretimi*. Ankara: Nobel
- Kandır, A., Özbey, S. & İnal, G. (2009). Okul öncesi öğretmenlerinin eğitim programlarını planlama ve uygulamada karşılaştıkları güçlüklerin incelenmesi. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 2(6), 373-387.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-15. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/39/52/482.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Kırcaali-İftar, G. (1998). Özel eğitim. S. Eripek (Ed.), *Özel eğitim-ilköğretim öğretmenliği lisans tamamlama programı içinde* (s.3-19). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
- Koçyiğit, S. (2012). Okul öncesi eğitimin tanımı, amacı, önemi ve ilkeleri. R. Zembat (Ed.), *Okul öncesi eğitime giriş içinde* (s.14-25). Ankara: Hedef.
- Koser, N. (1999). *0-18 yaş insan gelişim evreleri*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- MEGEP (2011). *Aile ve tüketici hizmetleri*. Ankara: MEB.
- Mengütay, S. (1999). *Okul öncesi ve ilkokullarda hareket gelişimi ve spor*. Ankara: Tutubay.
- Milli Eğitim Bakanlığı (1997). *Özel eğitim hakkında kanun hükmünde kararname*. (1997). 12 Mart 2017 tarihinde http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111011_ozel_egitim_kanun_hukmunda_kararname.pdf sayfasından erişilmiştir.

- Milli Eğitim Bakanlığı (2008b). *Özel eğitim hizmetleri kılavuzu*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2010). *Okullarımızda neden niçin nasıl kaynaştırma. yönetici, öğretmen ve aile kılavuzu*. Ankara: MEB.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2012b). *Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği*. 15 Mart 2017 tarihinde http://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2012_10/10111226_ozel_egitim_hizmetleri_yonetmeliği_son.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Milli Eğitim Bakanlığı (2013). *Okul öncesi eğitim programı*. Ankara: MEB.
- Muratlı, S. (2007). *Antrenman bilimi yaklaşımıyla çocuk ve spor*. Ankara: Nobel.
- Muratlı, S.(1997). *Çocuk ve spor*. Ankara: Bağırhan.
- Odluyurt, S. (2007). *Okulöncesi dönemde gelişimsel yetersizlik gösteren çocuklar için gerekli kaynaştırmaya hazırlık becerilerinin ve bu becerilerden bazılarının etkinlikler içine gömülen eşzamanlı ipucuyla öğretiminin etkilerinin belirlenmesi*. (Doktora Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Oktay, A. (2002). *Yaşamın sihirli yılları: okul öncesi dönem*. İstanbul: Epsilon.
- Öncül, N. & Batu, S. (2005). Normal gelişim gösteren çocuk annelerinin kaynaştırma uygulamasına ilişkin görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(2), 37-54. <http://dergiler.ankara.edu.tr/dergiler/39/55/514.pdf> sayfasından erişilmiştir.
- Özdenk, Ç. (2007). *6 yaş grubu öğrencilerinin psikomotor gelişimlerinin sağlanmasında oyunun yeri ve önemi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özer, D. S. & Özer, K. (2000). *Çocuklarda motor gelişim*. İstanbul: Kazancı Kitap.
- Özsoy, Y., Özyürek, M. & Eripek, S. (1989). *Özel eğitime giriş*. Ankara: Karatepe.
- Öztürk, A. (2009). *5-6 yaş grubu çocuklarda farklı hareket eğitim modellerinin fiziksel gelişim ve fiziksel uygunluk özelliklerine etkisinin incelenmesi*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Özyürek, M. (2004). *Bireyselleştirilmiş eğitim programı temelleri ve geliştirilmesi*. Ankara: Kök.

- Purtaş, Ö. (2017). *Okul öncesi eğitim programı hareket ve bütünleştirilmiş hareket etkinliklerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi*. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Sarı, Ç. S. (2015). Hareket etkinliği planlama ve uygulamaları. G. Duman (Ed.), *Okul öncesi dönemde beden eğitimi* içinde (s. 54-85). Ankara: Hedef.
- Sarı, H. (2003). *Özel eğitime muhtaç çocukların eğitimleriyle ilgili çağdaş öneriler*. Ankara: Pegem.
- Sığırtmacı, A. D., & Gül, D. E. (2010). *Okul öncesinde özel eğitim*. Ankara: Kök.
- Sucuoğlu, B. & Kargın, T. (2010). *İlköğretimde kaynaştırma uygulamaları: yaklaşımlar yöntemler teknikler*. Ankara: Kök.
- Sucuoğlu, B. (2004). Türkiye’de Kaynaştırma Uygulamaları (1980-2005). *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 15-23.
- Şahin, S. (2005). Özel eğitimin tarihçesi. A. Ataman (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitime giriş* içinde (s.49-70). Ankara: Gündüz Eğitim.
- Tepeli, K. (2011b). Motor (Hareket) gelişim. M. E. Deniz (Ed.), *Erken çocukluk döneminde gelişim içinde* (s. 93-98). Ankara: Ertem.
- Timurkaan S. (2003). *Farklı fiziki özelliklere sahip yerleşim bölgelerinde yaşayan 6 yaş grubu çocuklarının psikomotor gelişimlerinin karşılaştırılması*. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Topkaya, İ. (2004). *Oyun eden eğitimi ve spor öğretiminin eğitsel temelleri*. İstanbul: Hayat.
- Tüfekçioğlu, E. (2002). Okulöncesi 4-6 yaş çocuklarında algısal motor gelişim programlarının denge ve çabukluk üzerine etkisi. (Yüksek Lisans Tezi). <https://tez.yok.gov.tr> sayfasından erişilmiştir.
- Tüfekçioğlu, E. (2008). Okul öncesi 4-6 yaş çocuklarında algısal motor gelişim programlarının denge ve çabukluk üzerine etkisi. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(2), 1-11. <https://www.j-humansciences.com/ojs/index.php/IJHS/article/viewFile/512/304> sayfasından erişilmiştir.

- TÜİK (2012). *Türkiye İstatistik Kurumu 2012 İstatistikleri*.
<http://www.tuik.gov.tr/UstMenu.do?metod=temelist> sayfasından erişilmiştir.
- Ulusoy, A. (2009). *Eğitim psikolojisi*. Ankara: Anı.
- Ulutaşdemir, N, (2007) Engelli çocukların eğitimi. *Fırat Sağlık Hizmetleri Dergisi*, 2(5), 119-130.
http://www.egitimnerede.com/upload/30_chw9xcrh_engelli%20ocuklarn%20eiti mi.pdf sayfasından erişilmiştir.
- Yavuzer, H. (2003). *Bedensel, zihinsel ve sosyal gelişimiyle çocuğunuzun ilk altı yılı*. İstanbul: Remzi.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2006). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin.
- Yılmaz, N. (2003). Türkiye’de okul öncesi eğitimi. M. Sevinç (Ed.), *Erken çocuklukta gelişim ve eğitimde yeni yaklaşımlar* içinde (s. 12-17). İstanbul: Morpa.

EKLER



Ek-1.Kaba Motor Gelişim Değerlendirme Formu

KABA MOTOR GELİŞİM DEĞERLENDİRME FORMU					
Beceri	Bileşen	Gösterge			
Yürüme Ayaklardan biri her zaman yer ile temas halinde iken, ilerlemek için iki bacağın birlikte kullanılması. (en az 10 adm)	Üst Vücut	Vücudun üst kısmı dik pozisyonudadır.			
		Kollar ters bacak ile aynı yönde sallanır.			
		Gözler yürüyüş yönüne odaklanır.			
	Alt Vücut	Ağırlık aktarılırken bir ayak yerle tam temas eder.			
		Öndeki ayak yere basarken topuktan ayakucuna doğru esner.			
		Ayakucu karşıyı gösterir.			
Koşma Her iki ayağınsıra ile öne doğru ittirilmesi ile vücudun öne hareket etmesi.	Üst Vücut	Vücudun üst kısmı öne doğru eğilimlidir.			
		Kollar dirseklerden bükülü ileri ve geriye doğru hareket eder.			
		Öndeki kol ters bacak ile aynı yönde hareket eder.			
	Alt Vücut	Her iki ayağın geçici bir süre yerle teması kesilir.			
		Ayakucu karşıyı gösterir.			
		Arka bacak öne doğru bükülür.			
Sekme Ritmik bir şekilde tek ayak üzerinde sekme.	Üst Vücut	Vücut hafif öne eğik pozisyonudadır.			
		Dirsekler hafif bükülüdür			
		Dirsekler yukarı doğru ritmik bir şekilde hareket eder.			
		Gözler sektiği yöne bakar.			
	Alt Vücut	Ağırlık verilen ayak yere taban ile basar.			
		Havadaki bacak yere paralel olarak dizden bükülü tutulur.			
		Ağırlık verilen ayak ile yer itilir.			
		Aynı ayak üzerine basılır.			
Adım Alarak Sekme Ritmik bir şekilde tek ayak üzerinde sekme ve devamında adım alarak diğer ayak üzerinde sekme.	Üst Vücut	Gözler yere doğru odaklanır.			
		Vücut dik pozisyonuda hareket eder.			
		Dirsekler hafifçe bükülüdür.			
		Öndeki kol ters bacak ile aynı yönde hareket eder.			
	Alt Vücut	Ağırlık verilen ayak üzerinde sekilir.			
		Havadaki bacak ile öne adım atılır			
		Ayaklar kısa bir süre yere temas etmez			
		Öndeki ayağın tabanı yere tam basar.			

		Yere basan ayak üzerinde sekilir.			
		Diğer bacak ile öne adım atılır.			
Sıçrama İki ayakla yerin itilerek vücudun yerden yükselmesi ve yere inmesi.	Üst Vücut	Gözler hedefe sabitlenmiştir.			
		Kollar dirseklerden bükülmüş bir pozisyonda vücudun ön tarafındadır.			
		Kollar sıçrama anında güç almak için yukarı doğru kaldırılır.			
	Alt Vücut	Ayak bileği öne doğru 90 dereceden küçük bir açı alır.			
		Dizler 90 dereceden büyük bir açı ile öne doğru bükülür.			
		İki ayakla yer itilerek vücudun yerden teması kesilir.			
		İki ayak tabanı üzerinde yere inilir.			
Yana Kayma Adımı Gallop hareketinin yanlara yapılması.	Üst Vücut	Vücut sabit pozisyonda öne bakarken, sağ ya da sol yana hareket eder.			
		Vücut dik olarak yukarı ve aşağı doğru yaylanır.			
		Kollar dirseklerden hafifçe bükülü ve gergindir.			
		Sıçrarken kollar ritmik şekilde yukarı yönelir.			
	Alt Vücut	Baskın ayak yana doğru adım atarken ağırlık diğer ayağa aktarılır.			
		Yana doğru atılan ayak yere temas eder.			
		Ağırlık yere temas eden öndeki ayağa aktarılır.			
		Öndeki ayak üzerinde sıçrama yapılır.			
		Aynı esnada gerideki ayak öndeki ayağın yanına çekilir.			
		Her iki ayak üzerinde ritmik bir şekilde sıçrama yapılırken yerle temas kısa bir süre kesilir.			
Gallop Bir ayak önde diğer ayak arkada iken, arka ayaktan başlayarak arka ayak arkada, ön ayak önde olacak şekilde öne doğru sekme.	Üst Vücut	Vücut sabit pozisyonda öne doğru hareket eder.			
		Vücut dik olarak yukarı ve aşağı doğru yaylanır.			
		Kollar dirseklerden hafifçe bükülü ve gergindir.			
		Sıçrarken kollar ritmik şekilde yukarı yönelir.			
	Alt Vücut	Arka ayak yeri iterek yerle teması kesilir.			
		Arka ayak öndeki ayağın gerisinde olacak şekilde havadadır.			
		Ağırlık öndeki ayağa aktarılır.			
		Öndeki ayak üzerinde öne doğru sıçrama yapılır.			
		Her iki ayak üzerinde ritmik bir şekilde sıçrama yapılırken yerle temas kısa bir süre kesilir.			
		Arka ayak öndeki ayağın gerisinde olacak şekilde yere temas eder.			

Ek-2. Görüşme Formu

Yarı- Yapılandırılmış Görüşme Formu

1. Bölüm

Cinsiyet:

Yaş durumunuz:

Öğrenim durumunuz:

Görev süreniz:

Engellilerle ilgili eğitim alıp/almama durumunuz:

Varsa almış olduğunuz eğitim:

2. Bölüm

1. Okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden yarı kaynaştırma grubu ortopedik engelli öğrencilerin kaba motor gelişimleri ne düzeydedir?
2. Hareketli oyun becerilerini destekleyen eğitim programının okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden yarı kaynaştırma grubu ortopedik engelli öğrencilerin kaba motor becerileri üzerinde etkisi var mıdır?
3. Hareketli oyun becerilerini destekleyen eğitim programının okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden yarı kaynaştırma grubu ortopedik engelli öğrencilerin diğer etkinliklerde gerekli olan kaba motor becerilerine etkisi var mıdır?
4. Hareketli oyun becerilerini destekleyen eğitim programının okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden yarı kaynaştırma grubu ortopedik engelli öğrencilerin hareket etkinliklerine karşı olumlu tutum geliştirmesinde etkisi var mıdır?

5. Hareketli oyun becerilerini destekleyen eğitim programının okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden yarı kaynaştırma grubu ortopedik engelli öğrencilerin diğer etkinliklere karşı olumlu tutum geliştirmesinde etkisi var mıdır?
6. Hareketli oyun becerilerini destekleyen eğitim programının öğretmenin hareket etkinliği uyarılama çalışmalarına olumlu etkisi var mıdır?



Ek-3. Milli Eğitim Müdürlüğü



T.C.
KONYA VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 83688308-605.99-E.7787778
Konu :Araştırma İzni

29.05.2017

GAZİ ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi :18/05/2017 tarih ve 80287700-302.08.01-E.19656 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Temel Eğitim Anabilim Dalı Okul Öncesi Eğitimi Bilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Tuğba KANMAZ'ın "Kaynaştırma Eğitimi Alan Ortopedik Engelli Çocukların Oyun Becerilerinin Desteklenmesi" konulu araştırmasını uygulama talebi incelenmiştir.

Araştırmanın, İlimizdeki anaokullarında ve anasınıflarında eğitim gören öğrencilere eğitim öğretimi aksatmamak kaydıyla uygulanmasında sakınca görülmemektedir. Araştırmada Müdürlüğümüz tarafından onaylanarak gönderilen veri toplama araçları kullanılacak olup, sonucun CD ortamında iki nüsha olarak gönderilmesi gerekmektedir.

Bilgilerinizi ve adı geçene tebliğini arz ederim.

Mukadder GÜRSOY
İl Millî Eğitim Müdürü

Ek:

- 1-Psikomotor Gelişim Değerlendirme Formu (2 Sayfa)
- 2-Hareketli Oyun Etkinlik Programı (29 Sayfa)

Güvenli Elektronik İmza
Aslı ile Aynıdır.
29.05.2017

Konya İl Millî Eğitim Müdürlüğü
Akçeşme Mah. Garaj Caddesi No: 4 Karatay/KONYA
Elektronik Ağ: www.konya.meb.gov.tr
e-posta: istatistik42@meb.gov.tr

Strateji Geliştirme Şube Müdürlüğü
Ayrıntılı bilgi için: F.METİN (V.H.K.İ.)
Tel: (0 332) 353 30 50 - 1210
Faks: (0 332) 351 59 40

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <http://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 5ea8-1b79-39e1-8d03-d9ce kodu ile teyit edilebilir.