



**BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNDE KAYNAŞTIRMA
ÖĞRENCİLERİNE AYRILAN SÜRENİN SOSYAL BECERİLERİ
ÜZERİNDEKİ ETKİSİ**

Hacer TÜRK

**Engellilerde Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı
Tez Danışmanı
Prof. Dr. Mehmet İLKİM**

Yüksek Lisans Tezi-2026

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNDE KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİLERİNE AYRILAN SÜRENİN
SOSYAL BECERİLERİ ÜZERİNDEKİ ETKİSİ

Hacer TÜRK

Engellilerde Beden Eğitimi Ve Spor Anabilim Dalı

Yüksek Lisans Tezi

Tez Danışmanı
Prof. Dr. Mehmet İLKİM

Tez Jüri Üyeleri
Prof. Dr. Mehmet İLKİM
Doç. Dr. Mehdi DUYAN
Prof. Dr. Gökmen KILINÇARSLAN

MALATYA

2026

T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

ETİK ve YAPAY ZEKÂ KULLANIM BEYANI

09 / 07 / 2026

İnönü Üniversitesi Lisansüstü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak, Prof. Dr. Mehmet İLKİM danışmanlığında hazırlayıp sunduğum “Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Kaynaştırma Öğrencilerine Ayrılan Sürenin Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisi” başlıklı Yüksek Lisans:

1. ETİK ve BİLİMSEL SORUMLULUKLARIM:

- Tezimde yer alan verileri, bilgileri ve belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- Çalışmada yararlandığım tüm kaynaklara bilimsel kurallara uygun şekilde atıfta bulunduğumu ve kaynakça gösteriminde APA 7. baskı kurallarına uyduğumu,
- Tezimin özgün olduğunu, çalışma ve yazım sürecinde patent ve telif haklarını ihlal edici hiçbir davranışta bulunmadığımı,
- Aksi bir durumda doğabilecek tüm hukuki ve akademik sonuçları kabul ettiğimi,

2. YAPAY ZEKÂ KULLANIMINA İLİŞKİN BEYANIM:

() Tez yazım sürecinde yapay zekâ tabanlı araçlardan **faydalanmadım**.

(×) Tez yazım sürecinde yapay zekâ tabanlı araçlardan **faydalandım**.

Bu durumda:

- Yapay zekâ araçlarını yalnızca bilimsel üretim sürecini desteklemek amacıyla kullandığımı,
- Kullanımın hipotez geliştirme, teorik tartışma ve yorumlama gibi üst düzey akademik becerileri içermediğini,
- Kullanımın tezin özgünlüğüne, bilimsel etik kurallarına ve ilgili mevzuata aykırı olmadığını,
- Usulsüz kullanımlara (kaynak göstermeksizin metin üretimi, yanıltıcı kaynak gösterimi, otomatik içeriklerin özgün eser gibi sunulması vb.) kesinlikle başvurmadığımı,
- Kullanılan yapay zekâ araçlarının ve işlevlerinin, danışmanımın bilgisi dâhilinde, ekte verilen tabloda şeffaf biçimde belirtildiğini,
- Yükseköğretim Kurumları Bilimsel Araştırma ve Yayın Faaliyetlerinde Üretken Yapay Zekâ Kullanımına Dair Etik Rehber’de belirtilen ilkelere riayet ettiğimi,

kabul ve taahhüt ederim.

İmza

Hacer TÜRK

EK: Yapay Zekâ Kullanım Tablosu

Bu tablo, tez çalışmanızda kullanılan üretken yapay zekâ araçlarının şeffaf biçimde beyan edilmesi amacıyla hazırlanmıştır. Her satırda kullanılan aracın adı, kullanım amacı, hangi bölümde kullanıldığı ve kullanım şekli belirtilmelidir. Tablo, danışman öğretim üyesinin bilgisi dâhilinde doldurulmalı ve gerektiğinde ek belgelerle desteklenmelidir.

No	Üretken Yapay Zekâ Aracı	Kullanım Amacı	Kullanıldığı Bölüm	Kullanım Şekli
1	ChatGPT	Dil kontrolü ve yazım denetimi	Giriş, Genel Bilgiler, Sonuç ve Öneriler	Dil ve imla kontrolü

Üretken Yapay Zekâ Aracı: Kullanılan aracın adı (ör. ChatGPT, Grammarly, Zotero AI, Copilot vb.).

Kullanım Amacı: Aracın hangi amaçla kullanıldığı (ör. literatür özeti, dil kontrolü, kaynak önerisi, yazım denetimi vb.).

Kullanıldığı Bölüm: Tezin hangi bölümünde kullanıldığı (ör. Giriş, Literatür Taraması, Bulgular, Sonuç vb.).

Kullanım Şekli: Kullanım biçiminin niteliği (ör. öneri alma, metin taslağı oluşturma, dil ve imla kontrolü, kaynak listesi düzenleme, doğrudan alıntı vb.).

Bu tablo, tezde üretken yapay zekâ kullanımının şeffaf, izlenebilir ve etik kurallara uygun olmasını sağlamak için hazırlanmıştır. Araçların katkısı, tez metninin özgünlüğünü ve bilimsel sorumluluğu ortadan kaldıracak düzeyde olmamalıdır.

No	Zekâ	Yapay Aracı	Kullanım Amacı	Kullanıldığı Bölüm	Kullanım Şekli
1		ChatGPT	Dil kontrolü ve yazım denetimi	Giriş, Genel Bilgiler, Sonuç ve Öneriler	Dil ve imla kontrolü, literatürdeki görüşleri özetlemek için yönlendirici sorular sorulmuştur. Otomatik üretilen metin aynen kullanılmamıştır.

İÇİNDEKİLER

ÖZET	ix
ABSTRACT	x
SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ	xi
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiii
TABLolar LİSTESİ	xiv
1. GİRİŞ	1
1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi	2
1.2. Sınırlılıklar, Varsayımlar ve Tanımlamalar	2
2. GENEL BİLGİLER	4
2.1. Spor	4
2.1.1. Sporun Önemi	4
2.2. Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Amacı	5
2.2.1. Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Önemi	6
2.3. Kaynaştırma Eğitimi Kavramı	6
2.3.1. Kaynaştırma Eğitiminin Tanımı	7
2.3.2. Kaynaştırma Eğitiminin Amacı ve Önemi	8
2.3.3. Kaynaştırma Eğitiminin Özel Gereksinimli Çocuklara Yararları	9
2.3.4. Dünya’da Kaynaştırma Eğitimi	10
2.3.5. Türkiye’de Kaynaştırma Eğitimi	11
2.3.6. Kaynaştırma Öğrencilerinin Özellikleri	11
2.3.7. Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Kaynaştırma Öğrencileri Açısından Önemi	12
2.4. Sosyal Beceri Kavramı	13
2.4.1. Sosyal Becerinin Tanımı ve Önemi	13
2.4.2. Sosyal Becerinin Gelişimin Süreci	15
2.4.3. Sosyal Becerinin Bileşenleri (iş birliği, atılganlık, kendini kontrol etme)	17
2.4.4. Sosyal Beceriye Etkileyen Faktörler	18
3. MATERYAL VE METOT	20
3.1. Araştırmanın Türü	20
3.2. Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri	20
3.3. Evren ve Örneklem	22
3.4. Deneysel Uygulama Süreci	24
3.5. Veri Toplama Araçları	27
3.6. Verilerin Analizi	28
3.7. Etik Kurul Onayı	28

4. BULGULAR	29
4.1. Demografik Bulgular	29
4.2. Normallik Testleri	29
4.3. Tekrarlı Ölçümler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi	30
4.4. Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Beceri Son Test Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Karşılaştırılması	32
4.5. Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Beceri Son Test Puanlarının Sınıf Değişkeni Açısından Karşılaştırılması	34
5. TARTIŞMA	36
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	47
KAYNAKLAR	51
EKLER	57
EK-1. Etik Kurul Onayı	57
EK-2. Anket Formu	58
EK-3. Araştırma İzin MEB	61
EK-4. Ölçek Kullanım İzni	62

ÖNSÖZ

Lisans eğitimimden lisansüstü sürecime kadar olan tüm zaman zarfında, akademik hayata adım atmama vesile olan, bilimsel birikim ve tecrübelerinden her daim istifade ettiğim bu tezin planlanması, yürütülmesi ve tamamlanması sürecinde akademik bilgi ve tecrübeleriyle yoluma ışık tutan, her ihtiyaç duyduğumda sabır ve nezaketle kıymetli yönlendirmelerde bulunan değerli danışman hocam Prof. Dr. Mehmet İLKİM'a en içten şükranlarımı sunarım.

Tez çalışmamın başından sonuna kadar hiçbir desteğini esirgemeyen Öğr. Gör. Ahmet TEKE'ye teşekkür ederim.

Veri toplama sürecinde saha çalışmalarım sırasında desteklerini ve yardımlarını esirgemeyen tüm meslektaşlarıma teşekkürü bir borç bilirim.

Son olarak, bu uzun ve zahmetli yolculuğun her anında yanımda olan, sabrı, anlayışı ve sevgisiyle beni daima motive eden değerli eşim Murat TÜRK'e, tez çalışmam boyunca motivasyonumu yüksek tutan, varlıklarıyla bana her zaman güç veren, sadece kardeş değil aynı zamanda en yakın dost olan canım kardeşlerim Senanur Günay, Sedanur Günay'a ve hayatım boyunca her kararımda arkamda duran, bugünlere gelmemi sağlayan canım anneme ve babama sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

ÖZET

Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Kaynaştırma Öğrencilerine Ayrılan Sürenin Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisi

Amaç: Bu araştırma, beden eğitimi ve spor derslerinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan bireysel sürelerin, öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yürütülmüştür.

Materyal ve metot: Araştırma, nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desen modeline göre tasarlanmış olup; ön test, ara test ve son test ölçümleriyle gerçekleştirilmiştir. Çalışmanın örneklemini, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Malatya ilindeki ortaokulların 5, 6, 7 ve 8. sınıflarında öğrenim gören toplam 52 kaynaştırma öğrencisi oluşturmaktadır.

Veri toplama aracı olarak "Kişisel Bilgi Formu" ve Sosyal Beceri Ölçeği (İş Birliği, Atılganlık ve Kendini Kontrol Etme boyutları) kullanılmıştır. Deneysel süreçte, öğretmenler tarafından öğrencilere ders esnasında sırasıyla 2 dakika, 5 dakika ve 10 dakika olmak üzere farklı sürelerde bireysel yönlendirme yapılmıştır. Elde edilen veriler, Tekrarlı Ölçümler için Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ve Bonferroni post-hoc testleri ile analiz edilmiştir.

Bulgular: Araştırma bulguları, beden eğitimi ve spor dersinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan sürenin artmasıyla birlikte, öğrencilerin sosyal beceri toplam puanlarında ve tüm alt boyutlarda (iş birliği, atılganlık, kendini kontrol etme) istatistiksel olarak anlamlı bir artış meydana geldiğini göstermiştir ($p<0,001$). Etki büyüklüğü analizi, sosyal becerilerdeki değişimin %97,8'inin uygulama sürelerinden kaynaklandığını ortaya koymuştur. İkili karşılaştırmalar sonucunda, 10 dakikalık uygulama süresinin sosyal beceri kazanımında en yüksek etkiyi yarattığı saptanmıştır.

Sonuç: Beden eğitimi derslerinde özel gereksinimli öğrencilere ayrılan nitelikli sürenin, bu bireylerin sosyal uyum ve etkileşim becerilerini geliştirmede kritik bir faktör olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Kaynaştırma Öğrencisi, Beden Eğitimi, Spor, Sosyal Beceri

ABSTRACT

The Effect of the Time Allocated to Inclusive Students in Physical Education and Sports Classes on Their Social Skills

Aim: This research was conducted to examine the impact of individual time allocated to inclusive students in physical education and sports lessons on their social skill levels.

Material and method: The study was designed according to the experimental design model, one of the quantitative research methods, and was carried out with pre-test, mid-test, and post-test measurements. The sample of the study consists of a total of 52 inclusive students studying in the 5th, 6th, 7th, and 8th grades of secondary schools in Malatya province during the 2024-2025 academic year.

A "Personal Information Form" and the Social Skills Scale (dimensions of Cooperation, Assertiveness, and Self-Control) were used as data collection tools. In the experimental process, teachers provided individual guidance to students during the lesson for different durations: 2 minutes, 5 minutes, and 10 minutes, respectively. The obtained data were analyzed using One-Way Analysis of Variance (ANOVA) for Repeated Measures and Bonferroni post-hoc tests.

Results: Research findings showed that as the time allocated to inclusive students in physical education and sports lessons increased, there was a statistically significant increase in students' total social skill scores and all sub-dimensions (cooperation, assertiveness, self-control) ($p < 0.001$). Effect size analysis revealed that 97.8% of the change in social skills was due to the application durations. As a result of pairwise comparisons, it was determined that the 10-minute application duration created the highest impact on social skill acquisition.

Conclusion: In conclusion, it has been determined that the quality time allocated to students with special needs in physical education lessons is a critical factor in developing the social adjustment and interaction skills of these individuals.

Keywords: Integrated Student, Physical education, Sport, Social Skill

SİMGELER VE KISALTMALAR LİSTESİ

*	: Bulgular kısmındaki tablolarda ortalamalar arasındaki farkın istatistiksel olarak anlamlı olduğunu gösteren işaret
±	: Artı-Eksi İşareti
<	: Küçüktür İşareti
ABD	: Amerika Birleşik Devletleri
ANOVA	: Varyans Analizi (Analysis of Variance)
APA	: Amerikan Psikoloji Derneği (American Psychological Association)
BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Planı
bs.	: Baskı Sayısı
Çev.	: Çeviren
DEHB	: Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu
dk.	: Dakika
doi	: Dijital Nesne Tanımlayıcı
Dr. Öğr. Üyesi	: Doktor Öğretim Üyesi
Ed.	: Editör
F	: F İstatistiği Değeri
Google Form	: Veri toplama sürecinde kullanılan dijital anket platformu
H1	: Araştırmanın birinci ana hipotezi
H1a, H1b, H1c vb.	: Ana hipotezlerin alt boyutlara göre oluşturulan alt hipotezleri
H2	: Araştırmanın ikinci ana hipotezi
H3	: Araştırmanın üçüncü ana hipotezi
İNÜ-KYS-FRM	: İnönü Üniversitesi Kalite Yönetim Sistemi Formu
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
N	: Toplam örneklem sayısı
n	: Katılımcı sayısı
ör., örn.	: Örnek, Örneğin
OSB	: Otizm Spektrum Bozukluğu
p	: İstatistiksel Anlamlılık Düzeyi

post-hoc (Bonferroni) : Çoklu karşılaştırma testi

Prof. Dr. : Profesör Doktor

R² : Belirtme Katsayısı

S : Standart Sapma

SBDS : Sosyal Beceri Dereceleme Sistemi Ölçeği

SD : Standart Sapma

SPSS : Sosyal Bilimler İçin İstatistik Paketi

ss. : Sayfa / Sayfa Numarası

Std. Hata : Standart Hata Değeri

t : t-Testi Değeri

T.C. : Türkiye Cumhuriyeti

vb., v.b. : Ve Benzeri

WHO : Dünya Sağlık Örgütü (World Health Organization)

$\bar{X}$: Aritmetik Ortalama

η^2 (Eta-Kare) : Etki Büyüklüğü Katsayısı

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil No	Sayfa No
Şekil 1. Beden eğitimi ve spor dersinin amaçları	5
Şekil 2. Kaynaştırma eğitimde kullanılan uygulamalar	7
Şekil 3. Sosyal beceri temel özellikler	14
Şekil 4. Sosyal beceri öğretiminde izlenecek aşamalar	19
Şekil 5. Araştırmanın modeli	21
Şekil 6. Güç analizi diyagramı ve sonuçları	24



TABLÖLER LİSTESİ

Tablo No	Sayfa No
Tablo 1. Kaynaştırma uygulamalarına dahil olan öğrencilerin yetersizlik türleri	12
Tablo 2. Katılımcıların demografik ve genel bilgilerine ait bulgular	29
Tablo 3. Sosyal beceri fark puanlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık istatistikleri	29
Tablo 4. Sosyal beceri puanlarının uygulama sürelerine göre karşılaştırılması	31
Tablo 5. Sosyal beceri puanlarının uygulama sürelerine göre ikili karşılaştırma (Bonferroni) sonuçları	32
Tablo 6. Sosyal beceri son test puanlarının cinsiyet değişkenine ilişkin çarpıklık ve basıklık istatistikleri	33
Tablo 7. Sosyal beceri son test puanlarının cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılması	34
Tablo 8. Sosyal beceri son test puanlarının sınıf değişkenine ilişkin çarpıklık ve basıklık istatistikleri	34
Tablo 9. Sosyal beceri son test puanlarının sınıf değişkeni açısından karşılaştırılması	35

1. GİRİŞ

Spor, bireyin fiziksel gelişiminin yanı sıra zihinsel, duygusal ve sosyal yetkinliklerini de bütüncül bir yaklaşımla destekleyen, disiplin ve toplumsal uyumu teşvik eden stratejik öneme sahip bir faaliyettir. Modern eğitim sistemlerinde beden eğitimi ve spor dersleri, yalnızca motor becerilerin geliştirilmesini değil; aynı zamanda öz güven, sorumluluk bilinci, empati ve iş birliği gibi temel yaşam becerilerinin içselleştirilmesini amaçlayan pedagojik bir zorunluluk olarak değerlendirilmektedir. Bu bağlamda, özel gereksinimli bireylerin akranlarıyla birlikte eğitim almasını sağlayan kaynaştırma eğitimi, eğitimde fırsat eşitliği ve toplumsal kapsayıcılık ilkelerinin somut bir uygulama alanı olarak öne çıkmaktadır.

Araştırılan problemin niteliği incelendiğinde; kaynaştırma öğrencilerinin akademik başarılarının ötesinde, sosyal uyum ve etkileşim becerilerinin geliştirilmesinin toplumsal entegrasyon açısından kritik olduğu görülmektedir. Beden eğitimi derslerinin doğal ve hareket odaklı yapısı, bu öğrencilerin akranlarıyla en yoğun etkileşime girdiği ve sosyal becerilerini sergileme fırsatı bulduğu ortamları sunmaktadır. Ancak literatürde, bu dersler sırasında kaynaştırma öğrencilerine ayrılan sürenin ve öğretmen rehberliğinin niteliğinin, sosyal beceri kazanımı üzerindeki doğrudan etkisi yeterince tartışılmamıştır.

Güncel çalışmalar, düzenli spor etkinliklerinin özel gereksinimli bireylerde sosyal beceri düzeyini anlamlı şekilde artırdığını ortaya koymaktadır. Özellikle Türkiye'deki son dönem araştırmaları, takım sporları ve planlı fiziksel aktivitelerin atılganlık ve iş birliği düzeyleri üzerinde orta düzeyde etki yarattığını vurgulamaktadır. Bu araştırmanın önemi, beden eğitimi derslerinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan bireysel dikkat ve sürenin sosyal beceriler (iş birliği, atılganlık ve kendini kontrol etme) üzerindeki somut etkisini deneysel bir modelle ortaya koyacak olmasından kaynaklanmaktadır. Bu çalışma, uygulama sürelerini (2 dk, 5 dk ve 10 dk) değişken olarak kullanıp en verimli gelişimsel süreyi tespit etmeyi amaçladığı için yöntem bakımından literatüre özgün ve yenilikçi bir katkı sağlamaktadır.

Bu çalışmanın temel amacı, beden eğitimi ve spor derslerinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan sürenin öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek ve bu etkilerin cinsiyet ile sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini incelemektir. Araştırmanın temel hipotezi "Beden eğitimi ve spor dersinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan sürenin, öğrencilerin sosyal becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır" şeklinde kurulmuştur. Ayrıca, ayrılan sürenin artışıyla birlikte öğrencilerin iş birliği, atılganlık ve kendini kontrol etme becerilerinin de doğrusal ve anlamlı bir artış göstereceği öngörülmektedir.

1.1. Araştırmanın Amacı ve Önemi

Bu araştırmanın temel amacı, beden eğitimi ve spor derslerinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan bireysel uygulama sürelerinin (2 dk, 5 dk ve 10 dk), bu öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri (iş birliği, atılganlık ve kendini kontrol etme) üzerindeki etkisini deneysel bir modelle belirlemektir. Çalışma, bu süresel müdahalelerin sosyal beceri kazanımı üzerindeki etkililiğini ölçerken; elde edilen sonuçların öğrencilerin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılık gösterip göstermediğini analiz etmeyi hedeflemektedir. Araştırma, "Beden eğitimi ve spor dersinde kaynaştırma öğrencisine ayrılan sürenin artması, sosyal beceriler üzerinde anlamlı ve olumlu bir artış sağlar" hipotezine yanıt aramaktadır.

Bu araştırma, hem akademik literatüre sağladığı teorik katkı hem de eğitim uygulamalarına yönelik sunduğu pratik çözümler bakımından büyük önem taşımaktadır. Mevcut literatürde düzenli sporun sosyal becerileri artırdığına dair genel bir uzlaşa bulunsa da, ders esnasında öğretmen tarafından ayrılan "nitelikli sürenin" doğrudan etkisini ölçen çalışmalar sınırlıdır. Bu çalışma, uygulama sürelerini bağımsız bir değişken olarak ele alıp en verimli gelişimsel süreyi tespit etmesi yönüyle literatürdeki bu boşluğu doldurmayı amaçlamaktadır dolayısıyla genel tema için önemi oldukça büyüktür. Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal uyum ve etkileşim becerilerinin geliştirilmesi, bu bireylerin toplumsal entegrasyonu açısından hayati bir konudur. Çalışma, beden eğitimi derslerinin sadece fiziksel bir aktivite alanı değil, özel gereksinimli bireylerin sosyal kabulünü ve aidiyet duygusunu pekiştiren "doğal bir laboratuvar" olduğunu vurgulayarak kapsayıcı eğitim politikalarına destek vermektedir. Sosyal becerilerdeki değişimin %97,8 gibi yüksek bir oranının uygulama sürelerinden kaynaklandığının bilimsel olarak ortaya konulması, özel eğitim müdahalelerinde zaman yönetiminin önemini istatistiksel bir temele oturtmaktadır.

1.2. Sınırlılıklar, Varsayımlar ve Tanımlamalar

Sınırlılıklar: Kapsam ve örneklem açısından bu araştırma, 2024-2025 eğitim-öğretim yılında Malatya ilindeki ortaokullarda öğrenim gören 52 kaynaştırma öğrencisi ile sınırlıdır. Zaman ve uygulama açısından çalışma, beden eğitimi ve spor derslerinde öğretmenler tarafından öğrencilere ayrılan üç farklı süre (2, 5 ve 10 dakika) ve bu sürelerin uygulandığı ön test, ara test ve son test dönemleriyle sınırlıdır. Araştırmadan elde edilen veriler, "Kişisel Bilgi Formu" ve 29 maddeden oluşan "Sosyal Beceri Ölçeği" (İş Birliği, Atılganlık ve Kendini Kontrol Etme boyutları) ile sınırlıdır.

Varsayımlar (Sayılımlar): Araştırma sürecinde doğruluğu kabul edilen ve test edilmeden temel alınan durumlar şunlardır:

Araştırmaya katılan öğrencilerin/gözlemcilerin veri toplama araçlarındaki soruları tam olarak anladıkları ve objektif/içtenlikle yanıtladıkları varsayılmıştır.

Örneklem seçiminde kullanılan "Yargısal/Amaçsal Örneklem Yöntemi"nin, evreni temsil etme noktasında yeterli olduğu ve istatistiksel gücü (0.812) sağladığı varsayılmıştır.

Uygulama sürecinde öğretmenlerin öğrencilere ayırdığı sürelerin (2, 5 ve 10 dk) müfredat dışı diğer değişkenlerden bağımsız olarak uygulandığı ve standart bir rehberlik sağlandığı varsayılmıştır.

Tanımlamalar: Araştırmada geçen temel kavramlar şu anlamlarda ele alınmıştır:

Kaynaştırma Eğitimi: Özel gereksinimli bireylerin, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak akranlarıyla birlikte resmi veya özel eğitim kurumlarında sürdürdükleri eğitim uygulamasıdır.

Sosyal Beceri: Bireyin sosyal uyumunu ve etkileşimini güçlendiren; iş birliği, atılganlık ve kendini kontrol etme boyutlarını kapsayan sözlü ve sözsüz iletişim süreçleridir.

İş Birliği: Bireyin ortak bir amaç doğrultusunda başkalarıyla birlikte hareket etme, yardım etme ve paylaşma becerisini ifade eder.

Atılganlık: Bireyin sosyal ortamlarda kendini ifade edebilmesi, haklarını savunabilmesi ve etkileşim başlatabilme yetisidir.

Kendini Kontrol: Sosyal çatışma veya stres durumlarında bireyin davranışlarını dengeleyebilmesi ve kurallara uygun tepki verebilmesidir.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Spor

Spor belirli kurallar ile planlı, sürekli ve tekrar eden fiziksel etkinliktir ve aynı zamanda bireye disiplin, azim, yarışma ruhu, birlikte çalışma ve kendini kontrol etme gibi psikososyal yeterliliklerin ilerlemesine destek olan bir süreç olarak kabul edilir.

Spor; bireyin fiziksel ve zihinsel yetilerini geliştiren, belirli kurallar çerçevesinde bireysel ya da takım hâlinde gerçekleştirilen, eğitsel niteliği bulunan ve çoğunlukla rekabete dayanan bir etkinliktir. Aynı zamanda bireyin çevresiyle etkileşimini güçlendiren, sosyalleşmesini destekleyen, boş zaman değerlendirme aracı olabildiği gibi profesyonel bir uğraşa da dönüşebilen, dayanışmayı, rekabeti ve kültürel birlikteliği teşvik eden önemli bir toplumsal olgudur (Kılıçgil, 1985).

2.1.1. Sporun Önemi

Spor, bireysel gelişim veya toplumsal kalkınma açısından stratejik öneme sahip çok yönlü bir faaliyet olarak kabul edilmektedir. Kişinin kas gücünü fiziksel yeterliliğini arttırmakla kalmaz; kişiye özgüven, disiplin, zihinsel ve sosyal gibi birçok yönden olumlu etkileyen araçtır.

Spor, bireylerin yalnızca beden sağlığı değil, sosyal ve ruhsal yönlerini de destekleyen geliştiren kapsamlı bir etkinliktir. Düzenli biçimde spor yapıldığında bireyin fiziksel yapısını korumasında en önemli araçlardan biri olurken aynı zamanda ruhsal yapısını da güçlendirir ve stresle daha etkili biçimde başa çıkmasını sağlar (Yetim, 2019).

Toplum açısından spor, toplumda bir arada yaşayan insanların birlik ve beraberlik duygusunu geliştiren yalnızca bireyin kendi kültürleri arasında değil farklı kültürler arasında da etkileşimi artıran ve bu etkileşim sonucunda oluşan sosyal dayanışmayı güçlendiren etkili bir unsurdur (Arslan, 2018).

Dünya Sağlık Örgütü'ne (WHO, 2020) göre, toplum sağlığının korunmasında ve yaşam kalitesinin yükseltilmesinde düzenli olarak yapılan fiziksel aktiviteler büyük önem taşır. Bu nedenle, sporun hem bireysel hem de toplumsal düzeydeki olumlu etkileri, onun modern yaşamın vazgeçilmez bir unsuru olduğunu göstermektedir (World Health Organization [WHO], 2020).

2.2. Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Amacı

Beden eğitimi ve spor dersinin temel amacı, her kademedeki öğrencilerin kendi yaş gruplarının hedef müfredat amaçları doğrultusunda bedensel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönden gelişimini sağlamaktır. Beden eğitimi ve spor dersi hem motor becerilerini geliştirir hem de öz güven, disiplin, dayanıklılık ve sosyal uyum gibi yaşam boyu sürdürülebilir değerler kazanır. Aynı zamanda, sporun eğitimdeki işlevi ile birlikte öğrencilere disiplin, sorumluluk, iş birliği, dürüst oyun (fair play) anlayışı ve toplumsal uyum vb değerlerin kazandırılması ve öğrencilerde sağlıklı yaşam bilinci ve spor kültürünün bu ders aracılığıyla kalıcı olarak yerleşmesi amaçlanır (Şekil 1).



Şekil 1. Beden eğitimi ve spor dersinin amaçları

İlköğretim okullarında yapılan beden eğitimi ve spor etkinlikleri, çocukların fiziksel becerilerini ve yeteneklerini geliştirmelerine yardımcı olmanın yanı sıra, onların olumlu tutum ve davranışlar kazanmalarını da destekler. Ayrıca bu etkinlikler, çocukların sporu yaşamlarının bir parçası haline getirerek düzenli fiziksel aktivite alışkanlığı edinmelerine ve sağlıklı bir yaşam sürdürmelerine katkı sağlar. (Yenal ve ark., 1999).

Beden eğitimi ve spor dersinin eğitimsel hedefleri arasında, çocuk ve gençlerde dayanışma ve iş birliği duygusunu geliştirmek, kurallara uyma ve disiplin bilinci kazandırmak önemli bir yer tutmaktadır. Bunun yanında, paylaşma, adalet, hoşgörü ve yardımseverlik gibi insani değerlerin

benimsenmesini sağlamak da dersin temel amaçları arasındadır. Ayrıca, öğrencilerin çevreye, doğaya ve içinde bulundukları sosyal alanlara yönelik farkındalık ve sorumluluk bilinci geliştirmeleri de beden eğitimi ve spor dersinin önemli hedeflerinden biridir (Türkmen ve Varol, 2015).

2.2.1. Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Önemi

Beden eğitimi ve spor dersi, genel eğitim sürecinin ayrılmaz bir parçası olduğu kabul edilmekte olup, öğrenciyi fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal yönlerden dengeli bir biçimde gelişimini destekleyen bütüncül bir eğitim alanıdır. Beden Eğitimi ve Spor dersi, yalnızca fiziksel yeterliliği değil, aynı zamanda bireyin bilişsel kapasitesini artıran ve onu toplumsal hayata hazırlayan pedagojik bir zorunluluktur. Bu yönüyle, modern eğitim sistemlerinin vazgeçilmez bir parçası olarak değerlendirilir. Fiziksel açıdan beden eğitimi, öğrencilerin motor becerilerini, koordinasyon yeteneklerini ve genel fiziksel uygunluk düzeylerini geliştirirken; zihinsel açıdan dikkat, odaklanma, problem çözme ve stratejik düşünme gibi bilişsel becerileri destekler. Duygusal yönden ise öz güven, öz denetim, stresle başa çıkma ve kararlılık gibi kişisel niteliklerin gelişmesine yardımcı olur. Sosyal açıdan değerlendirildiğinde, dayanışma, iş birliği, empati, saygı ve fair play gibi değerlerin içselleştirilmesini sağlar.

Sınav hazırlık sürecinde beden eğitimi ve spor etkinlikleri, öğrencilerin kaygı düzeyini azaltmada ve öğrenme verimliliğini artırmada önemli bir rol oynar. Düzenli olarak yapılan 10–20 dakikalık egzersizler, gençlerin hem zihinsel olarak daha rahatlamasına hem de derslere daha iyi odaklanmasına yardımcı olur. Bu sayede, spor hem sınav stresini azaltan hem de öğrenme sürecini destekleyen etkili bir araç haline gelir (Bozkurt, 2003). Dolayısıyla beden eğitimi ve spor dersini öğrenci üzerinden farklı yönlerden sağladığı katkılara bakıldığında öğrenciyi kişisel ve toplumsal gelişimlerini destekleyen; sağlıklı, üretken ve bilinçli bireyler yetiştirmeyi amaçlayan bütüncül bir eğitim sürecinin vazgeçilmez parçasıdır.

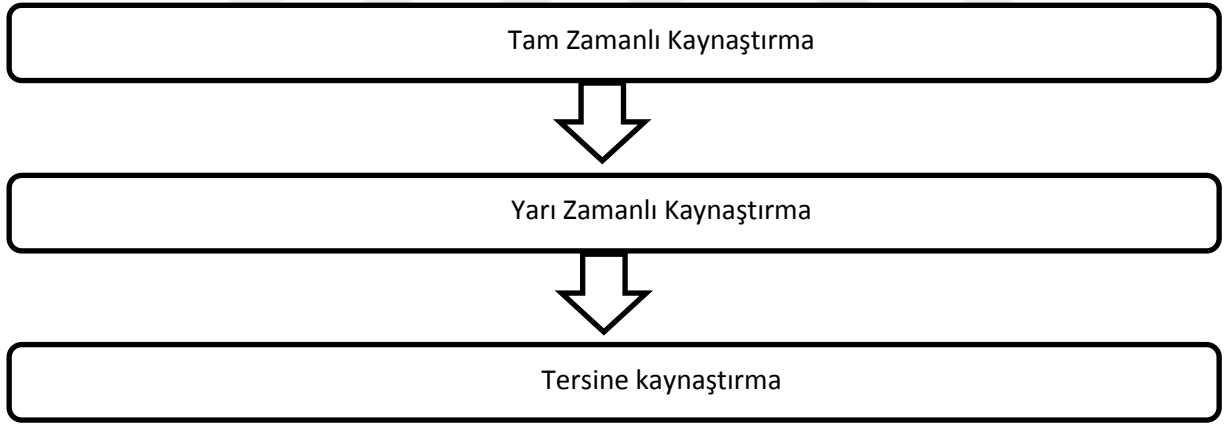
2.3. Kaynaştırma Eğitimi Kavramı

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireylerin akranlarıyla birlikte eğitim almasını sağlayarak, onların toplumsal yaşamda aktif bir şekilde yer almalarına, kendilerini ifade edebilmelerine ve potansiyellerini en üst düzeyde kullanabilmelerine olanak tanır. Kaynaştırma, özel gereksinimi olan bireylerin hem eğitimde hem de sosyal yaşamda aktif biçimde yer almalarını hedefleyen bir eğitim anlayışıdır. Bu yaklaşım, özel gereksinimli bireylerin normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı ortamlarda eşit fırsatlara sahip olmalarını ve toplumsal yaşama tam katılımlarını sağlamayı amaçlar (Batu ve Kırcaali-İftar, 2011). Kaynaştırma eğitimi, yalnızca engelli bireylerin değil, toplumun tüm bireylerinin yararına olan, adil ve eşitlik temelli bir eğitim anlayışıdır. Bu yaklaşım, herkesin kendi potansiyelini en üst düzeyde geliştirebilmesini desteklerken, aynı zamanda toplumsal uyumun ve birlikte yaşama kültürünün güçlenmesine katkı sağlar (Kızılkaya Namlı, 2024).

2.3.1. Kaynaştırma Eğitiminin Tanımı

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireylerin eğitimlerini akranlarıyla birlikte ilköğretim, ortaöğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmelerine dayanan bir özel eğitim uygulamasıdır. Kaynaştırma eğitime ihtiyaç duyan zihinsel, işitsel, görsel, dilsel, bedensel yetersizlikleri bulunan, otizm spektrum bozukluğu, dikkat eksikliği ve hiperaktivite bozukluğu olan bireylerin bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişimini desteklemek amacıyla, özel eğitim hizmetlerinin genel eğitim ortamlarına dâhil edilmesi süreci olarak tanımlanabilir.

Kaynaştırma Eğitimi, Özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak akranlarıyla birlikte resmi veya özel örgün ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamalarıdır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2025). Kaynaştırma eğitim, özel gereksinimi olan öğrencilerin akranlarıyla birlikte aynı sınıfta eğitim görmelerini sağlayan ve eğitimde kullanılan en önemli bir uygulamalardan biridir. Bu süreçte, öğrencilerin eğitime tam katılımını sağlamak için gerekli düzenlemeler ve uyarlamalar yapılır. Dolayısıyla kaynaştırma eğitimi; özel gereksinimli ve normal gelişim gösteren öğrencilerin, destekleyici bir ortamda birlikte öğrenmelerini amaçlayan bir eğitim yaklaşımıdır (Acarlar, 2013). Kaynaştırma yoluyla eğitimde 3 farklı uygulama Şekil 2’de yer almaktadır (Sucuoğlu ve Bakkaloğlu, 2013)



Şekil 2. Kaynaştırma eğitimde kullanılan uygulamalar

Tam Zamanlı Kaynaştırma: Tam zamanlı kaynaştırma uygulaması, özel gereksinimli bireylerin tüm eğitim süreçlerini, normal sınıflarda akranlarıyla birlikte eğitim hayatını sürdürebilmesine fırsat sağlayan kaynaştırma modelidir. Tam zamanlı kaynaştırma, bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) doğrultusunda, öğrencinin ihtiyaç duyduğu özel desteklerin sınıf içinde sağlanması esasına dayanır.

Tam zamanlı kaynaştırma uygulamalarında, öğrencinin kaydı normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı sınıfa kayıt edilir ve öğrenci tam gün boyunca bu sınıfta eğitim almaktadır. Bu öğrenciler için eğitim programı öğrencinin ihtiyacına göre bireyselleştirilir ve sınıf ortamındaki gerekli fiziksel düzenlemeler yapılır (Topçu ve Katılmış, 2013).

Yarı Zamanlı Kaynaştırma: Yarı zamanlı kaynaştırma uygulaması, özel gereksinimli bireylerin günün belirli bir bölümünde veya belirli derslerde akranlarıyla birlikte genel eğitim sınıfında eğitim almalarını, kalan zamanda ise özel eğitim sınıfı veya destek eğitim odasında bireysel ya da küçük grup hâlinde eğitim görmelerini öngören bir modeldir. Yarı zamanlı kaynaştırma, bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) çerçevesinde yürütülür.

Yarı zamanlı eğitim uygulamasında, öğrencinin kaydı özel eğitim sınıfındadır ancak öğrenci, akademik olarak başarılı olabilecekleri derslerde ve sosyal etkinliklerde akranlarıyla birlikte genel eğitim sınıfına katılmaktadır. (Topçu ve Katılmış, 2013).

Tersine Kaynaştırma: Tersine kaynaştırma uygulaması, özel eğitim gereksinimi bulunan öğrencilerin eğitim aldığı özel eğitim kurumlarına, normal gelişim gösteren öğrencilerin belirli sürelerle katılımını öngören bir eğitim modelidir. Böylece iki grup öğrenci arasında karşılıklı etkileşim sağlanır; empati, hoşgörü, yardımlaşma ve sosyal uyum gibi değerler desteklenir.

2.3.2. Kaynaştırma Eğitiminin Amacı ve Önemi

Kaynaştırma eğitiminin amacı, özel gereksinimli bireyleri normal eğitim gören akranlarıyla birlikte öğrenme sürecine dahil ederek öğrenme potansiyelini ve gelişimsel özelliklerini dikkate alarak bütüncül bir gelişim göstermelerine olanak tanımaktır. Bu süreçte, öğrencilerin bireysel farklılıkları ve eğitim ihtiyaçlarına uygun yöntem, materyal, destek hizmetleri sunarak, onları toplum içerisinde aktif rol almasını en üst düzeyde geliştirmektedir.

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimi olan öğrencilerin ihtiyaçlarını karşılamak üzere, genel eğitim ortamlarında eğitim almalarını destekleyen bir modeldir. Bu model, yalnızca akademik gelişimi değil, öğrencilerin sosyal uyum ve etkileşim becerilerini de güçlendirmeyi amaçlar. Kaynaştırma eğitimin temel hedefi, her bireyin özelliklerine uygun bir öğrenme ortamı oluşturarak onların eğitimde ve toplumda etkin bir biçimde yer almalarını sağlamaktır (Kızılkaya Namlı, 2024).

Kaynaştırma programlarının amacı, özel gereksinimli öğrencilerin gelişimlerini destekleyerek topluma uyum süreçlerini kolaylaştırmaktır. Bununla birlikte, normal gelişim gösteren öğrencilerin de farklı özelliklere sahip bireyleri tanımaları, kabul etmeleri ve onlarla uyum içinde yaşamayı öğrenmeleridir (Metin, 2018).

Kaynaştırma eğitiminin temel amaçlarını; özel gereksinimi olan öğrencinin okul içerisindeki yaşama uyum sağlamak, okul içi düzeni tanımalarına destek olmalarını sağlamak, toplumsal ve sosyal hayata uyumlarını sağlamak ve normal gelişim gösteren akranlarıyla etkili iletişim kurmalarını sağlamak olarak ifade etmektedir (Gök ve Erbaş, 2011).

Özel gereksinimli öğrencilerin normal eğitim gören akranlarıyla aynı ortamda eğitilmesinin temel amacı; kaynaştırma öğrencilerin akademik ve sosyal etkileşimlerini artırmak, dolayısıyla onların sosyal uyumlarını güçlendirmek ve duygusal ihtiyaçlarının karşılanmasına katkı sağlamaktır (Sucuoğlu

ve Özokçu, 2005). Kaynaştırma eğitiminde amaç; özel eğitime ihtiyacı olan kişilerde istenilen davranışları oluşturmak, bireyin sahip olduğu ilgi ve yetenekleri en üst düzeyde kullanmasını sağlamak, toplum içerisinde aktif biçimde rol almasını sağlamaktır (Battal, 2007).

Kaynaştırma uygulamaları, yalnızca özel eğitime gereksinim duyan öğrenciler için değil, aynı zamanda bu öğrencilerle etkileşimde bulunan akranlar, öğretmenler, aileler ve okul yönetimi açısından da önemli yararlar sağlar. Özellikle özel gereksinimi olmayan öğrenciler, bu süreç sayesinde bireysel farklılıkları fark etmeyi, başkalarına saygı göstermeyi, empati kurmayı, birlikte yaşamayı ve yardımlaşmayı öğrenirler. Böylece kaynaştırma ortamı, öğrencilerin ahlaki gelişimlerini destekleyerek onları daha duyarlı ve sosyal açıdan olgun bireyler hâline getirir (Mangal ve Mangal, 2019). Kaynaştırma eğitiminin, özel gereksinimli öğrencilerle birlikte normal gelişim gösteren akranlarına, onların ailelerine ve bu süreci yürüten sınıf öğretmenlerine yeni deneyimler kazandırdığı ve bireylerin farklı yönlerden gelişimine katkı sağladığı çeşitli araştırmalarla ortaya konmuştur (Anılan ve Kayacan, 2015).

2.3.3. Kaynaştırma Eğitiminin Özel Gereksinimli Çocuklara Yararları

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli çocukların bireysel ihtiyaçlarını, özelliklerini, öğrenme algılarını dikkate alarak onların gelişimlerini sadece akademik yönden değil sosyal, duygusal veya toplumsal yönden normal gelişim gösteren akranlarıyla eğitim ortamlarında eğitim ve öğretim almalarına olanak sağlar.

Kaynaştırma eğitimi, hem özel gereksinimli öğrenciler hem de normal gelişim gösteren öğrenciler için çeşitli kazanımlar sağlayan bir süreçtir. Uygun koşullar oluşturulduğunda, özel gereksinimli öğrenciler bu uygulamadan en yüksek düzeyde eğitsel ve sosyal fayda elde edebilirler. Aynı zamanda normal gelişim gösteren öğrenciler de farklı bireylerle bir arada olmanın sonucunda önyargılardan uzaklaşır, hoşgörülü olmayı öğrenir, kendilerine güven duyar, başkalarına örnek olma, paylaşma, iş birliği yapma ve yardım etme gibi değerli beceriler geliştirirler. Kaynaştırma eğitimi; tam zamanlı, danışman rehberliğinde, özel eğitim öğretmeni ya da yardımcı öğretmen desteğiyle, kaynak oda yardımıyla veya yarı zamanlı olarak uygulanabilir. Bu eğitim türü, özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla gerçek anlamda bütünleşmesini sağladığında, öğrenciler okuldaki mezun olduklarında çevrelerine daha az bağımlı, kendi başına yaşamını sürdürebilen bireyler hâline gelebilirler (Demir ve Açar, 2010).

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli çocukların akademik ve sosyal gelişimlerini destekleyen önemli bir eğitim yaklaşımıdır. İhtiyaca göre fiziksel koşullar sağlandığında, özel gereksinimli çocuklar normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı eğitim ortamında bulunarak öğrenme fırsatlarını artırmakta ve toplumsal yaşama daha kolay uyum sağlamaktadırlar (Sucuoğlu ve Kargın, 2006). Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli çocukların topluma uyum sağlamalarını ve sosyal bütünleşmelerini desteklemektedir. Doğru ve etkili bir şekilde uygulandığında, yalnızca özel gereksinimli çocuklar için

değil, aynı zamanda sınıftaki normal gelişim gösteren öğrenciler, eğitimciler ve aileler için de önemli yararlar sağlamaktadır (Metin, 2012). Milli Eğitim Bakanlığı (2010) tarafından yayınlanan “Okullarımızda 3N (Neden, Niçin, Nasıl) Kaynaştırma” adlı kılavuzda, kaynaştırma eğitiminin özel gereksinimli öğrenciler için pek çok açıdan fayda sağladığı belirtilmiştir. Buna göre bunlardan bazıları:

- Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) sayesinde öğrenciler, kapasitelerine ve öğrenme hızlarına göre eğitim alırlar.
- Sosyal bütünleşmeyi kolaylaştırarak kendine güven, takdir edilme, cesaret, sorumluluk, işe yarama gibi değerleri geliştirir.
- İletişim kurma, iş birliği yapma, birbirini kabullenme ve birlikte yaşama becerileri geliştirirler.
- Olumlu davranış gösterme sıklığı artar.
- Öğrenme ihtiyaçlarına, özelliklerine göre uygun eğitsel, sosyal, fiziksel ortamlar düzenlendiği için başarı, uyum, kendilerine olan güvenleri artar.

2.3.4. Dünya’da Kaynaştırma Eğitimi

1970’li yıllarda ABD’de başlatılan kaynaştırma uygulamaları zamanla yaygınlaşmış ve pek çok ülkenin eğitim politikalarını etkilemiştir. Bu süreçte ülkeler, özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla aynı okullarda ve sınıflarda eğitim alabilmesi için mevzuat, politika ve uygulamalarında değişiklikler yapmışlardır. Ayrıca, uluslararası sözleşmelerle özel gereksinimli öğrencilerin eğitim hakkı güvence altına alınmış ve bu öğrencilerin özel eğitim hizmetlerinden daha etkili şekilde faydalanmaları sağlanmıştır (Yazıcıoğlu, 2018). Özel eğitim kavramı, IX. yüzyılda ortaya çıkmıştır. Amerika ve Avrupa’daki bazı ülkelerde, görme, işitme ve zihinsel engeli olan çocuklar için özel okullar açılmaya başlanmıştır. Ancak 1800’lerin ortalarında uygulamaya konulan “evrensel” eğitim sistemine kadar, özel gereksinimli öğrenciler bu eğitim düzeni kapsamında dikkate alınmamıştır (Gıcı-Vatansever ve Ahmetoğlu, 2021). Dünyada 1960’lardan günümüze kadar olan dönem, kaynaştırma eğitimi açısından en hızlı ve dikkat çekici gelişmelerin yaşandığı bir süreç olarak kabul edilmektedir. Bu dönemde kaynaştırma fikrinin ortaya çıkmasına neden olan etkenlerin başında, özel eğitim sınıflarının uygulamada yarattığı sorunlar ve bu uygulamalara yöneltilen eleştiriler gelmektedir. 1900’lü yılların ortalarına kadar dünyada yaygın olarak benimsenen anlayışa göre, engelli öğrenciler akranlarıyla aynı okulda bulunmakta ancak kendi engel grubundaki öğrencilerle ayrı sınıflarda eğitim almaktaydı. Bu sistem, engelli öğrencilerin kısmen de olsa engelli olmayan akranlarıyla bir araya gelmesini sağladığı için bir tür kaynaştırma olarak görülüyordu (Kargın, 2004).

2.3.5. Türkiye’de Kaynaştırma Eğitimi

Türkiye’de özel eğitimin temelleri, 1951 yılında çıkarılan 5822 sayılı Kanun ile İzmir’de Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı’na bağlı olarak faaliyet gösteren Sağır-Dilsiz ve Körler Okulu’nun Millî Eğitim Bakanlığı’na devredilmesine dayanmaktadır. Bu düzenleme sayesinde özel eğitim, bir sağlık ve bakım hizmeti olmaktan çıkarılarak Türk Millî Eğitim sistemi içine dâhil edilmiştir. Anayasa’nın 42. maddesi, Millî Eğitim Temel Kanunu’nun 8. maddesi, İlköğretim ve Eğitim Kanunu’nun 12. maddesi ile Mesleki Eğitim Temel Kanunu’nun 39. maddesi gibi önemli yasal düzenlemelerle, özel gereksinimli çocukların eğitim hakkı güvence altına alınmıştır (Çitil ve Üçüncü, 2018).

22 Haziran 1992 tarihli Zihinsel Özürlü Çocukların Eğitim Uygulamaları Yönetmeliğinde, “İlkokullarda Özel Eğitim Uygulamaları” başlığı altında kaynaştırma konusu ayrı bir bölüm olarak ele alınmıştır. Dokuz maddeden oluşan bu bölümde, Rehberlik ve Araştırma Merkezi Müdürlüklerince yapılan incelemeler sonucunda eğitilebilir düzeyde olduğu belirlenen çocukların eğitimlerinin, yeterli sayıda öğrenci bulunamadığı durumlarda özel sınıf açılmaması hâlinde, ilkokullarda normal sınıflar içinde kaynaştırma yoluyla sürdürüleceği belirtilmiştir. Ayrıca, kaynaştırma uygulamalarında bir sınıfa bir öğrenci yerleştirileceği, çok zorunlu hâllerde bu sayının ikiye çıkarılabileceği ve bu öğrencilerin bulunduğu sınıflarda, öğrenci sayısının diğer sınıflara göre en az beş öğrenci daha az olacak şekilde düzenleneceği ifade edilmiştir (Yazıcıoğlu, 2018). T.C. Anayasası’nın 42. maddesinde yer alan “Kimse eğitim ve öğrenim hakkından yoksun bırakılamaz. Devlet, maddi imkânlardan yoksun başarılı öğrencilerin öğrenimlerini sürdürebilmeleri amacıyla burslar ve başka yollarla gerekli yardımları yapar. Devlet, durumları sebebiyle özel eğitime ihtiyacı olanları topluma yararlı kılacak tedbirler alır.” hükmü, her bireyin eğitim ve öğrenim hakkına sahip olduğunu açıkça ortaya koymakta ve eğitimde fırsat eşitliğini vurgulamaktadır (Vural ve Yücesoy, 2003).

2.3.6. Kaynaştırma Öğrencilerinin Özellikleri

Kaynaştırma öğrencileri, çeşitli sebeplerden dolayı normal gelişim gösteren akranlarından farklılık gösteren ve dolayısıyla özel eğitim desteğine ihtiyaç duyan bireylerdir. Kaynaştırma öğrencilerinin özellikleri gelişim ihtiyaçlarına göre fiziksel, akademik, sosyal, bilişsel vb. alanlarda farklılıklar göstermektedir. MEB ortaöğretim kurumlarında kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla eğitim alan özel gereksinimli öğrenciler farklı yetersizlik gruplarından gelebilmektedir. Bu kapsamda kaynaştırma uygulamalarına dahil olan öğrencilerin yetersizlik türleri genel olarak Tablo 1’de gösterildiği gibi sıralanmaktadır (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2025)

Fiziksel Özellikleri: El-göz koordinasyonu ile hareket kontrolünde güçlük yaşanması, yürüme ve dengede bozukluk, işitme, görme, konuşma ve zihinsel engelle sıklıkla rastlanması, durgunluk

Sosyal Özellikleri: Duygu ve düşüncelerini net ve bağımsız olarak dile getiremezler, algılamada zorlanma, aktif katılım, sorumluluk alma ve liderlik yapmakta zayıftırlar, sosyal ilişkileri zayıflardır.

Akademik Özellikleri: Dikkat süreleri kısadır, öğrenilen bilgileri başka durumlara uygulamakta ve genelleme yapmada zorlanırlar, grup çalışmalarında zayıflık görülür.

Kişilik Özellikleri: Çekingen, içe dönük ve kendilerine güvenleri zayıftır, bağımsız hareket etmekten çekinirler (Göksu ve Çevik, 2004). Model alarak öğrenme, öğrencilerin olumlu davranış gösterme oranını yükseltir. İletişim, iş birliği ve ortak yaşam becerilerinin kazanılması, bireylerin topluma uyum süreçlerini destekler (Çerezci, 2015).

Tablo 1. Kaynaştırma uygulamalarına dahil olan öğrencilerin yetersizlik türleri

Fiziksel Yetersizlik	Bedensel engelli birey, doğumdan önce, doğum sırasında veya doğumdan sonra oluşan faktörlere bağlı olarak kas ve iskelet sisteminde ortaya çıkan bozukluklar nedeniyle fiziksel işlevlerinde kısıtlılık yaşayan kişidir.
Görme Yetersizliği	Görme yetersizliği, gözdeki yapısal bozulmalar nedeniyle ortaya çıkan ve gözün normal görme işlevini yerine getirememesi durumudur.
İşitme Yetersizliği	İşitme kaybı, işitme duyusunun seslere olan duyarlılığının azalmasını veya kaybolmasıdır.
Zihin Yetersizliği	Dünya genelinde en yaygın kabul gören tanımlamaya göre, zihinsel yetersizlik, "bilişsel işlevler, günlük, sosyal ve pratik becerilerde uyumsuz davranışlarda belirgin sınırlılıklarla karakterize edilen ve 18 yaşından önce başlayan bir yetersizlik" olarak tanımlanır (American Association on Intellectual and Developmental Disabilities [AAIDD], 2019).
Otizm Spektrum Bozukluğu	Otizm spektrum bozukluğu (OSB), sözlü ve sözsüz iletişimde ve sosyal etkileşimde sınırlılıklar, ilgi alanlarında kısıtlılıklar ve tekrar eden davranışlar ile karakterize edilen nörolojik temelli bir gelişimsel bozukluktur (American Psychiatric Association [APA], 2013).
Öğrenme Güçlüğü	Kirk (1963) tarafından yapılan tanıma göre öğrenme güçlüğü kavramı; dil, okuma, yazma, imla ve aritmetik gibi alanlarda bir veya daha fazla gelişim geriliği olarak ifade edilmiştir.
Dikkat Eksikliği ve Hiperaktivite Bozukluğu	DEHB, bireyin gelişimsel düzeyine uygun olmayan dikkatsizlik, aşırı hareketlilik ve dürtüsellik özellikleri ile tanımlanmıştır (Amerikan Psikiyatri Birliği [APB], 2013/2013).

2.3.7. Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Kaynaştırma Öğrencileri Açısından Önemi

Beden eğitimi ve spor dersi, kaynaştırma öğrencileri için sadece fiziksel gelişimi destekleyen bir alan değil bununla birlikte öğrencilerin iş birliği, iletişim, problem çözme ve sosyal kurallara uyma gibi yaşam becerilerini eğitim ihtiyaçlarına göre bireyselleştirilmiş program ile birlikte okul yaşantısına daha aktif katılımını ve sosyal uyumunu artıran kritik bir ders niteliği taşır. Bu ders, farklı yetersizlik türlerine sahip öğrencilerin normal gelişim gösteren yaş gruplarıyla etkileşim kurarak ve bireysel farklılıkların kabul gördüğü bir ortamda performans sergileyerek akranlarından olumlu geri bildirimleri almalarını sağlayan dolayısıyla başarı duygusunu deneyimleme şansını bulduğu önemli bir yere sahiptir.

Beden eğitimi dersi, diğer derslere göre öğrencilerin birbiriyle daha fazla iletişim kurmasına ve birbirlerinin farklı özelliklerin keşfedebilmelerini imkan sağlayan kaynaştırma eğitimi açısından önemli bir derstir (Süngü, 2012). Beden eğitimi ve spor etkinliklerinin doğal ortamı, içindeki tüm bireyleri çeşitli

biçimlerde etkileyerek onların tüm gelişim alanlarını desteklemektedir. Eğitimin temel bir parçası olan beden eğitimi ve sporun, eğitilebilir zihinsel engelli çocukların sosyalleşme süreçlerinde önemli bir rol oynadığı ortaya çıkmıştır (İlhan, 2008). Beden eğitimi dersi engelli bireylerin fiziksel ve psikolojik gelişimi açısından önemli bir yer tutmaktadır (Canpolat, 2020). Beden eğitimi ve spor etkinlikleri, özel gereksinimli öğrencilere akranlarıyla birlikte bulunma fırsatı sunarak kaynaştırma uygulamalarında önemli bir rol üstlenmektedir (Sevimay Özer, 2017). Kaynaştırma uygulamalarına katılan özel gereksinimli öğrencilerin, eğitim programı öncesi ve sonrası ağırlık, boy gibi değişkenlerinde yapılan etkinliklere bağlı değişimler gözlenmektedir. Normal gelişim gösteren arkadaş gruplarıyla karşılaştırıldıklarında, motor performans, akademik başarı ve sosyal davranış üzerinde etkili olan fiziksel büyümenin bu süreçte öne çıktığı belirtilmektedir (Özer ve ark., 1999).

2.4. Sosyal Beceri Kavramı

Sosyal beceriler; sözlü ve sözsüz iletişim süreçlerini kapsar, bireyin sosyal uyumunu ve ilişkilerini güçlendirir. Aynı zamanda eğitimsel müdahalelerle desteklenebilir olması, bu becerilerin akademik ve mesleki performansı artırmadaki önemini daha da pekiştirir. Dolayısıyla alt başlıklarda verilen bilgiler bu doğrultudadır.

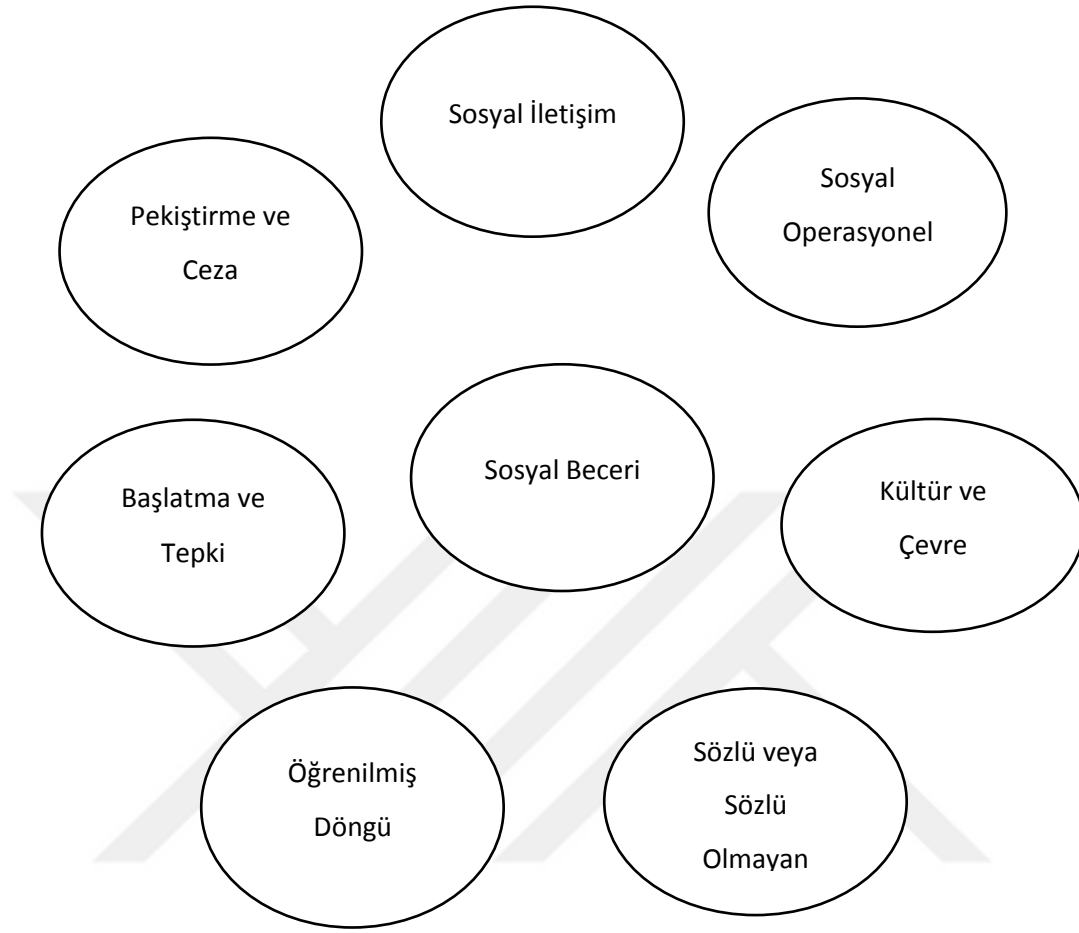
2.4.1. Sosyal Becerinin Tanımı ve Önemi

Sosyal beceri; doğuştan ya da aile, arkadaş ve yaşamdaki deneyimler sonucunda gelişen, iletişim, empati, iş birliği, sosyal problem çözme ve sosyal kurallara uyum gibi etkileşim gerektiren davranışlar bütünüdür.

Sosyal beceriler, bireylerin etkileşimlerinde kendinin ve çevresindeki kişilerin duygularını, düşüncelerini ve davranışlarını anlaması sonucunda anladıklarını davranışa dönüştürmesidir (Çubukçu ve Gültekin, 2006). Sosyal beceri olarak tanımlanan davranışların bazı özellikleri aşağıdaki gibidir:

- Bireyin içinde bulunduğu toplumun sosyal kurallarına dayanan ve sosyal ortamlarda olumlu ya da nötr tepkiler almasına, olumsuz tepkilerden ise kaçınmasına yardımcı olan becerilerdir.
- Her toplumda kabul gören sosyal davranışların farklılık göstermesi, sosyal becerilerin öğrenilebilir nitelikte olduğunu ve bu becerilerde yetersizlik yaşayan bireylere öğretilebileceğini ortaya koymaktadır.
- Sosyal beceriler amaç doğrultusunda kullanılan davranışlardır. Örneğin, bilgi edinmek için soru sormak bireyin sosyal yeterliliğinin bir göstergesi olarak değerlendirilir.
- Sosyal beceriler duruma özgüdür ve içinde bulunulan sosyal ortama göre değişiklik gösterir. Bireyin bulunduğu ortam, etkileşimde olduğu kişiler ve etkileşimin amacı, sergilenen sosyal becerilerin farklılaşmasına neden olur.

Yapılan çalışmalar ve tanımlamalar doğrultusunda sosyal beceriyi anlamayı kolaylaştırma doğrultusunda Şekil 3’de ortak özellikler verilmiştir (Yazıcı ve Çetin, 2020).



Şekil 3. Sosyal beceri temel özellikler

Çocukların toplumda yer edinebilmeleri, toplum tarafından kabul görmelerine bağlıdır. Her toplumun kendine özgü tutum ve davranışları vardır ve toplumdaki her çocuğun bu tutum ve davranışlara uyum sağlaması beklenir. Bu davranışların önemli bir kısmını sosyal beceriler oluşturur. Sosyal beceriler, çocukların bulundukları sosyal çevrede kabul edilmelerini, sosyal ilişkilerini olumlu biçimde sürdürmelerini destekleyen duygu, düşünce, tutum ve davranışlardan oluşur. Çocuklar bu becerilere sahip oldukları ölçüde daha sağlıklı ilişkiler geliştirebilmektedir. Yaşına uygun sosyal becerilere sahip olan çocuklar, kendilerini daha doğru ifade ederek bulundukları sosyal ortamlara kolay uyum sağlayabilirler. Bu durum çocukların akademik yönden başarılarını da olumlu yönde etkileyebilir (Samancı ve Uçan, 2017). Yeterli sosyal becerilere sahip bireyler, yaşamlarının farklı alanlarında daha sağlıklı ilişkiler kurma konusunda kolaylık yaşarlar. Yaşamın ilerleyen dönemlerinde sağlıklı ilişkiler geliştirebilmede, sosyal becerilerin çocukluk yıllarında kazanılmasında büyük bir payı vardır. Çocuğun bu dönemde yeterli sosyal beceriler kazanması, hem sosyal uyumu hem de yaşamın çeşitli alanlarında önemli başarılar elde etmesi açısından önem taşır (Kabasakal ve Çelik, 2010). Sosyal beceriler, kişinin

bulunduğu topluma uygun biçimde davranmasıdır. Ayrıca insanlar arasındaki ilişkilerin kurulmasında önemli bir rol oynar (Önalın Akfırat, 2008).

Sosyal beceriler, etkili iletişim kurabilmek için gerekli olan ve yaşamın erken dönemlerinden itibaren desteklenmesi gereken temel yaşam yetkinlikleridir. Bu beceriler, bireyin topluma uyum sağlamasına, sosyal çevresiyle bütünleşmesine, akranları ve diğer kişilerle sağlıklı etkileşim ve iletişim kurmasına olanak tanır. Ayrıca sosyal beceriler, akademik yeteneklerin gelişimini destekleyerek başarıyı artırmayı da kolaylaştırır (Dinçer, 2011).

Sosyal becerileri gelişmiş çocuklar, yer aldıkları etkinliklerden daha fazla keyif alır ve kendi seçimlerini bağımsız biçimde yapabilirler. Buna karşılık, sosyal becerileri zayıf olan çocuklar ise akran grupları tarafından dışlanma riskiyle karşılaşabilir (Çelik, 2007).

Serin ve Derin (2008) tarafından yapılan çalışmada, akademik açıdan başarılı olan çocukların sosyal becerilerini incelemiş ve akranlarıyla sosyal ilişkilerini daha uzun sürdürebildiklerini, sosyal ilişkilerde daha aktif olduklarını ve bu sayede daha az çatışma, anlaşmazlık ve öfkeli davranışlar yaşadıklarını belirtmiştir.

2.4.2. Sosyal Becerinin Gelişimin Süreci

Sosyal becerilerin gelişimi, çocuğun doğumuyla birlikte başlar ve yaşam boyunca sürer. Bu süreç, ertelenmesi mümkün olmayacak kadar önem taşır. Gerekli sosyal becerilerin zamanında edinilmemesi, ilerleyen yıllarda bireyin yaşamını olumsuz biçimde etkileyebilir. Çocukluk dönemi ise sosyal gelişimin en yoğun yaşandığı ve en kalıcı izler bıraktığı dönemdir (Samancı ve Uçan, 2017).

2.4.2.1. Bebeklik Döneminde Sosyal Becerilerin Gelişimi

Bebekler, dünyaya karşı doğal bir sosyal merak taşır ve bu merakı yönlendirme ile anlamaya yönelik güçlü bir isteğe sahiptirler. Ebeveynleri ve bakım veren kişilerin ilgisi sayesinde, yaşamlarının ilk aylarından itibaren çevrelerindeki insanlarla etkileşim kurmaya başlarlar (Santrock, 2017).

2.4.2.2. Erken Çocukluk Döneminde Sosyal Becerilerin Gelişimi

Çocuklar, sosyal ilişki kurma, öğrenme ve gelişimlerini destekleyen fiziksel, bilişsel, dil, sosyal ve duygusal yetilerle dünyaya gelmektedir. Ancak bu yetilerin kalıcı davranışlara dönüşebilmesi için erken yaşlardan itibaren fark edilip desteklenmesi gerekmektedir; aksi takdirde desteklenmeyen yetiler zamanla körelme riski taşımaktadır. Bu dönemde çocukların çevrelerindeki olay ve olgulara karşı yoğun bir merak gösterdikleri, meraklarını gidermek amacıyla çevresindeki kişilerle etkileşime girdikleri ve sosyal etkileşim başlatacak çeşitli davranış örüntüleri sergiledikleri gözlemlenmektedir. Çocukların doğal merakları doğrultusunda ortaya koydukları bu davranışlar, bilişsel, dil, fiziksel ve psikomotor

gelişimlerinin yanı sıra sosyal ve duygusal gelişim alanlarında da önemli deneyimler kazanmalarına fırsat sağlamaktadır (Karoğlu ve Ünüvar, 2017).

2.4.2.3. Orta Çocukluk Döneminde Sosyal Becerilerin Gelişimi

Orta çocukluk dönemini kapsayan eğitim basamağında, sosyal becerilerin ve sosyal davranışların geliştirilmesine, aynı zamanda güvenli anne-çocuk bağlanmasının desteklenmesine yönelik eğitim programlarının uygulanması büyük önem taşımaktadır. Bunun yanı sıra ebeveynlerin çocuklarıyla daha yakından ilgilenmelerini ve onları desteklemelerini sağlamak amacıyla, toplumu bilinçlendirmeye yönelik eğitim programları, kurslar ve seminerlerin düzenlenmesi gerekli görülmektedir (Damar, 2019). İlköğretimin birinci kademesi, çocukların sosyal etkileşimlerinin belirgin biçimde arttığı önemli bir gelişim sürecini oluşturmaktadır. Bu süreçte öğrenci-öğretmen ilişkilerinin yanı sıra akran ilişkileri de büyük önem kazanmaktadır. Ayrıca çocuklar, pek çok sosyal beceri davranışını bu dönemde formal ya da informal yollarla edinmektedir. Bu bağlamda, ilköğretim birinci kademe çağındaki çocukların sosyal özelliklerini etkileyen faktörlerin belirlenmesi gerekli görülmektedir (Seven, 2008).

2.4.2.4. Ergenlik Döneminde Sosyal Becerilerin Gelişimi

Çocukluktan yetişkinliğe geçiş süreci olan ergenlikte, bireyin hem çevresinde hem de iç dünyasında pek çok değişim yaşanır. Bu süreçte sosyal ilişkiler ve etkileşimler daha karmaşık bir hâl alırken, artan sorumluluklar da ön plana çıkar. Ergenlik döneminde karşılaşılan birçok durum ve sorun, bireyin yaşamında ilk kez deneyimlenmektedir. Bu yeni durumlar ise farklı başa çıkma ve problem çözme becerilerinin gelişmesini zorunlu kılar. Bu nedenle ergenlik, kararsızlıkların ve kendini ifade etmede güçlüklerin sıkça görüldüğü bir dönem olarak değerlendirilmektedir (Dikmeer, 1997).

Arkadaşlık ilişkileri geliştirmede zorlanma, karşı cinsle iletişimde utangaçlık ve duyguları dile getirememe gibi problemler, ergenlik döneminde sıkça görülebilmektedir (Uzamaz, 2000).

Ergenlik dönemi, çocukluktan farklı olarak günlük problemlerin çözülmesinin, bireysel sorumlulukların üstlenilmesinin ve sosyal ilişkilerin geliştirilmesinin beklendiği bir gelişim evresidir. Bu sürecin sağlıklı biçimde tamamlanabilmesinde, ergenlere yönelik sosyal beceri eğitimleri önemli bir rehber niteliği taşımaktadır (Keçialan ve Ocakçı, 2018).

2.4.2.5. Yetişkinlik Döneminde Sosyal Becerilerin Gelişimi

Yetişkinlik, bireyin gelişim sürecinde ergenliğin sona ermesiyle başlayan ve hayatın geri kalan bölümünü içine alan bir dönemdir. Dolayısıyla bu dönemin beraberinde getirdiği bazı süreçler; iş hayatı, aile kurma, ileri yaş dönemi ve emeklilik hayatı gibi süreçlerin sosyal beceri alanları da farklılık gösterebilir.

Genç yetişkinlik dönemi, bireyin kariyerine yön verdiği bir evreyle örtüşmektedir. Bu süreçte, iş ortamındaki sosyal ilişkiler ve meslektaşlarla kurulan etkileşimler sosyalleşme becerilerinin önem kazanmasına neden olur (Kırdök, 2019). Genç yetişkinlikte aile de önemli bir yer tutmaktadır. Aile yaşamında meydana gelen değişiklikler, yetişkinliğin ilk dönemleri açısından belirleyicidir. Bu süreçte bireyler, aile denetiminden ayrılarak bağımsız bir yaşam sürmeye yönelirler. Genç yetişkinlikte alınan en önemli kararlardan biri evliliğdir; evlilikle birlikte kendi ailesini kuran birey, toplum içinde daha fazla kabul görmektedir (Aktu, 2016).

2.4.3. Sosyal Becerin Bileşenleri (iş birliği, atılganlık, kendini kontrol etme)

Sosyal becerilerin alt boyutları arasında iş birliği, kendini kontrol etme ve atılganlık, özellikle çocukluk ve ergenlik dönemlerinde sosyal gelişimin önemli bileşenleri olarak öne çıkmaktadır.

2.4.3.1. İş Birliği

İnsanlara yardım etme ve verilen yönergeler doğrultusunda bir çalışmayı birlikte sürdürebilme gibi özellikleri kapsayan iş birliği becerisi, bireyin yalnızca kendi öğrenmesinden değil, aynı zamanda grup içindeki diğer bireylerin öğrenmelerinden de sorumluluk almasını ifade etmektedir. Bu yönüyle iş birliği becerisi, kişilerarası iletişim ve etkileşimi güçlendirerek insan ilişkilerinin olumlu yönde gelişmesine katkı sağlamaktadır (Özdemir, 2021). Kazanımlarla birlikte verilmesi hedeflenen becerilerden biri olan iş birliği becerisinin öğrencilere kazandırılmasında öğretmenlere önemli sorumluluklar düşmektedir. Bu doğrultuda öğretmenler, iş birliği becerisini geliştirmek amacıyla grup çalışmasına dayalı etkinliklere yer verebilirler. Böylece öğrencilerin grup içinde sorumluluk üstlenmeleri ve birlikte hareket etme bilinci kazanmaları desteklenmiş olur (Bozkurt, 2017).

2.4.3.2. Atılganlık

Atılganlık, kişilerarası ilişkilerin niteliğini artırmada önemli bir uyum unsuru olarak ele alındığında, sosyal beceriler bağlamında özel bir önem kazanmaktadır. Atılganlığın, kişilerarası problem çözme becerilerini olumlu yönde etkilediği ifade edilmektedir. Bireyler kendilerini daha sakin ve huzurlu hissettiklerinde, problemlere daha rahat yaklaşabilmekte ve sorunlarla daha esnek ve etkili biçimde başa çıkma becerileri gelişmektedir (Güneş ve ark., 2014). Başkalarıyla iletişim kurmak için adım atma, oyun oynamak amacıyla arkadaşlarını çağırma, yeni kişilerle tanışırken kendini tanıtabilme ve duygularını dile getirebilme gibi becerileri kapsamaktadır (Avcioğlu, 2005).

2.4.3.3. Kendini Kontrol Etme

Bireyin istek ve dürtülerini denetleyerek uygun biçimde yönlendirebilme yeteneğidir. Öfkesini denetleyebilme, kurallara uyum sağlama, sorunlar karşısında sakinliğini koruma, başkalarıyla

uzlaşabilme ve eleştirileri kabullenme gibi bireyin kendini kabul etmesine katkı sağlayan becerileri ifade etmektedir (Avcioğlu, 2005).

2.4.4. Sosyal Beceriye Etkileyen Faktörler

Çocukların sosyal becerilerinin gelişmesinde pek çok etken rol oynamaktadır. Sosyal beceriyi etkileyen çocuğun yaşı, cinsiyeti gibi kişisel özelliklerin yanında anne-babanın benimsediği aile yapısı da vardır. Ayrıca, cinsiyete göre çocuk yetiştiren toplumlarda erkek çocukların sosyal becerisinin kız çocuklarına göre geliştiğine yol açtığı ifade edilmektedir. Sosyal becerilerin gelişiminde annenin rolü temel bir belirleyicidir. Annenin yaşı, enerjisi ve çocuk yetiştirme deneyimi gibi etkenler, çocuğun sosyal gelişimini doğrudan etkileyebilir. Annenin yaşıyla birlikte çalışma durumu da sosyal beceri gelişiminde etkili bir faktördür. Çalışan annelerin genellikle belirli bir eğitim düzeyine sahip olmaları, çocuklarını akademik açıdan daha bilinçli ve etkili şekilde desteklemelerine imkan tanımaktadır (Atmaca ve ark., 2020).

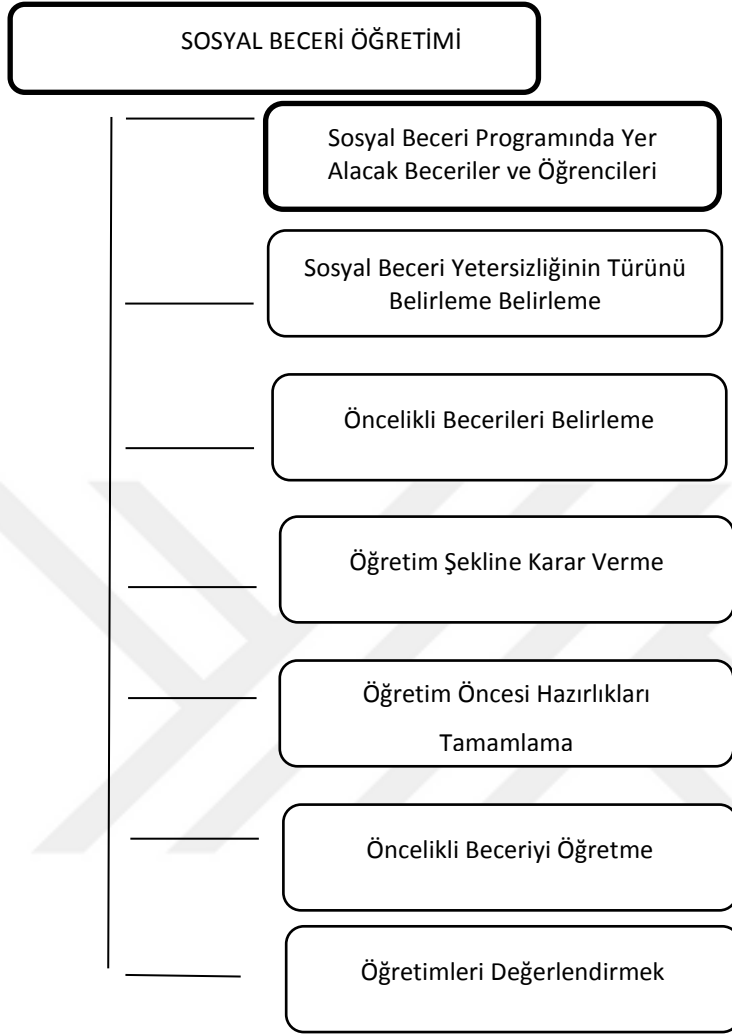
Sosyal beceriler; bireyin yetiştirildiği toplumun kültürel yapısı etkisiyle şekillendiği için toplumdan topluma değişiklik gösterebilir. Ayrıca sosyal beceriler, etkileşim kurulan ortama ve kişiye göre farklılık göstermektedir. Örneğin, bir kişinin sınıf arkadaşıyla olan etkileşiminde kullandığı sosyal becerilerle, öğretmeni ile olan etkileşiminde kullandığı sosyal beceriler birbirinden farklı olabilir. Bunun yanında sosyal beceriler yaş, cinsiyet ve bireyin geçmiş deneyimleri doğrultusunda da değişim gösterebilir (Yatkin, 2012).

Sosyal becerilerin öğretilmesine erken yaşlarda başlanması, kişilik gelişimi üzerinde olumlu etkiler yaratır. Sosyal becerileri küçük yaşlardan itibaren geliştiren bireyler, diğerlerine kıyasla tüm gelişim alanlarında daha yüksek bir ilerleme gösterirler. Çocukların gelişimleri üzerinde; aile, okul, arkadaş, çevre, akraba ve öğretmen büyük ölçüde etkili olur (Ceylan ve Özyürek, 2014).

2.4.4.1. Okul Ortamında Sosyal Beceri Eğitimi

Sosyal beceriler, doğrudan öğretim yöntemiyle öğretilir. Bu yaklaşımda sırasıyla beceriye yönelik gereksinim oluşturulur, beceri için model olunur, rol oynama ya da davranış provası yapılır ve öğrencinin performansına geri bildirim verilerek doğru davranışlar pekiştirilir. Gereksinim oluşturma, öğrenciye neden bu beceri üzerinde çalışıldığının açıklanmasını içerir. Öğretimde başlangıçta öğrencilere hedef beceri hakkında bilgi verilir. Model olma aşamasında öğretmen ya da öğretmen rolündeki bir kişi istenen beceriyi sergiler veya bir video gösterilerek öğrencilerin sosyal etkileşimlerle nasıl başa çıkılabileceğini gözlemlemeleri sağlanır. Rol oynama sürecinde kişiler taklit edilmiş etkileşimlerde sosyal beceriyi uygulamayı dener ve belirli rolleri üstlenirler. Son olarak, geri bildirim ve pekiştirme yapılarak öğrencinin daha fazla pratik etmesi sağlanır ve böylece uygulamalardaki etkileşim performansı netleştirilir (Dorsett ve Kelly, 1984).

Sosyal beceri öğretiminde izlenecek aşamalar Şekil 4'te verildiği şekilde özetlenebilir (Pınar, 2008).



Şekil 4. Sosyal beceri öğretiminde izlenecek aşamalar

3. MATERYAL VE METOT

Bu bölümde, beden eğitimi ve spor dersinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan sürenin sosyal becerileri üzerindeki etkisini incelemek amacıyla yürütülen araştırmanın desenine, çalışma grubuna, veri toplama araçlarına, deneysel uygulama sürecine ve verilerin analiz yöntemlerine ilişkin bilgiler sistematik bir biçimde sunuldu.

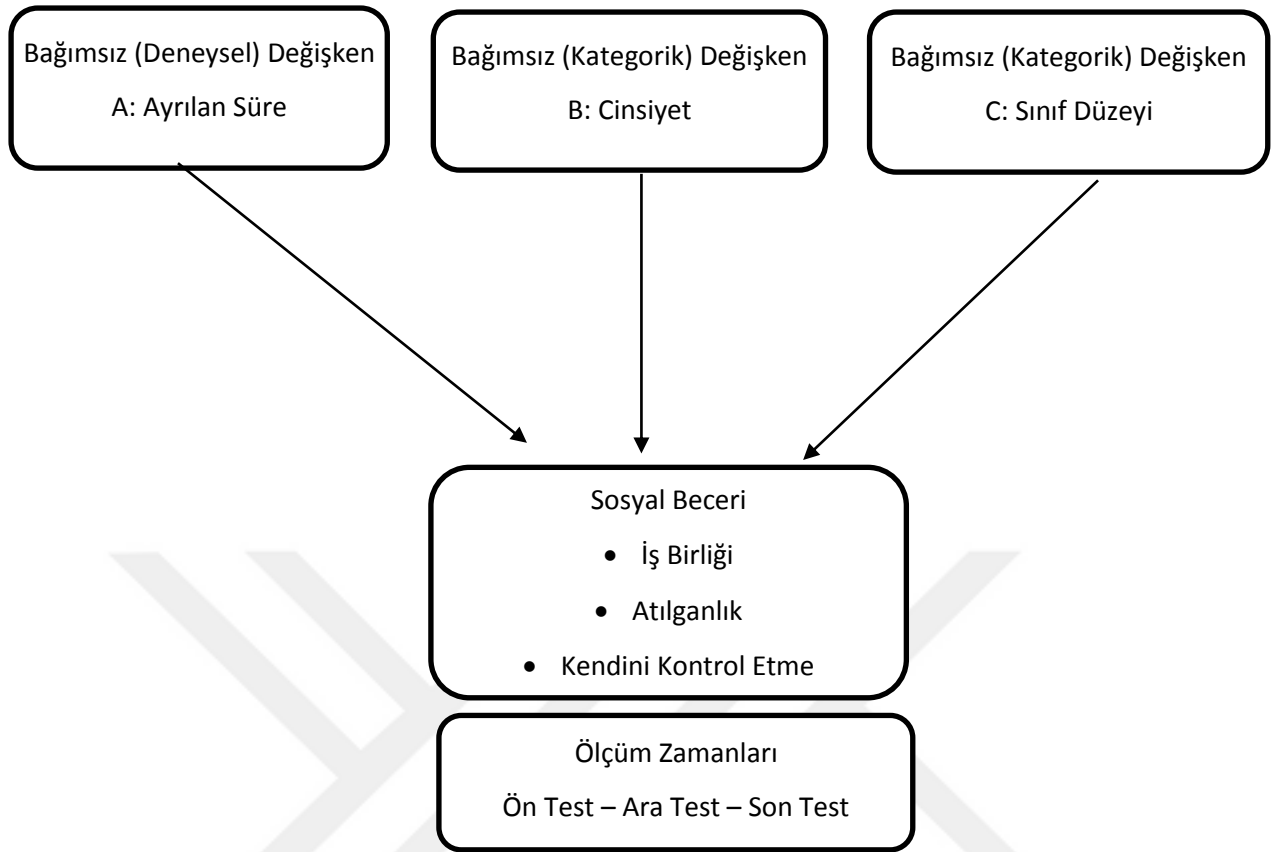
3.1. Araştırmanın Türü

Beden eğitimi ve spor dersinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan sürenin sosyal becerileri üzerindeki etkisini ölçmeye yönelik gerçekleştirilen bu araştırma, nicel araştırma desenlerinden deneysel araştırma sınıfına girmektedir. Deneysel araştırmalarda, belirlenen problem çerçevesinde olguya bilinçli bir müdahalede bulunulur ve bu müdahalenin etkileri sistematik biçimde gözlemlenip ölçülür. Bu kapsamda araştırma, beden eğitimi ve spor dersinde; ilköğretim 5, 6, 7 ve 8'inci sınıflarda öğrenim gören kaynaştırma öğrenci üzerinde yürütüldü. Araştırmada, öğrenciler üzerinde üç farklı ölçüm zamanı belirlendi: ön test, ara test ve son test. Bu doğrultuda uygulamalar, araştırmanın amacına uygun olarak üç farklı dönemde gerçekleştirildi.

Bağımlı değişken üzerinde nasıl bir etki oluşturacağı araştırılan, araştırmacının kontrolü altında tutarak deney koşullarına göre değiştirdiği değişkenler bağımsız değişken olarak adlandırılır. Bu nedenle, deneysel araştırmalarda bağımsız değişkenlerin hangi yollarla değiştirilebileceğini ve nasıl manipüle edilebileceğini açıklayabilmek için değişkenlerin farklı bir sınıflandırmasından söz etmek uygun olacaktır (Can, 2014).

3.2. Araştırmanın Modeli ve Hipotezleri

Beden eğitimi ve spor dersinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan sürenin sosyal becerileri üzerindeki etkisini ölçmeye yönelik oluşturulan model Şekil 5'de yer verildi. Bununla birlikte, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri düzeylerinin cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerine göre farklılaşıp farklılaşmadığına da yine modelde yer verildi.



Şekil 5. Araştırmanın modeli

Bu araştırmada, öğrencilerin sosyal beceri düzeylerinin çeşitli değişkenler açısından incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırma modelinde üç bağımsız değişkene yer verildi: ayrılan süre (2 dk, 5 dk ve 10 dk), cinsiyet (kadın, erkek) ve sınıf düzeyi (5, 6, 7 ve 8. sınıflar). Bu değişkenlerin, sosyal beceri düzeyi üzerindeki etkileri “Sosyal Beceri Ölçeği” aracılığıyla ölçüldü. Bağımlı değişken olan sosyal beceri düzeyi ön test, ara test ve son test olmak üzere üç farklı ölçüm zamanında değerlendirildi. Bu kapsamda, deneysel desenin kullanıldığı araştırmada, farklı sürelerde uygulanan etkinliklerin, cinsiyet ve sınıf düzeyine göre sosyal beceri gelişimine etkisi analiz edildi.

Araştırma kapsamında oluşturulan hipotezler aşağıda sıralandı:

H₁: Beden eğitimi ve spor dersinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan sürenin sosyal beceri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

H_{1a}: Beden eğitimi ve spor dersinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan sürenin iş birliği üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

H_{1b}: Beden eğitimi ve spor dersinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan sürenin atılganlık üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

H_{1c}: Beden eğitimi ve spor dersinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan sürenin kendini kontrol etme üzerinde anlamlı bir etkisi vardır.

H₂: Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerileri, cinsiyete göre farklılaşmaktadır.

H_{2a}: Kaynaştırma öğrencilerinin iş birlikleri, cinsiyete göre farklılaşmaktadır.

H_{2b}: Kaynaştırma öğrencilerinin atılganlıkları, cinsiyete göre farklılaşmaktadır.

H_{2c}: Kaynaştırma öğrencilerinin kendini kontrol etmeleri, cinsiyete göre farklılaşmaktadır.

H₃: Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerileri, sınıfa göre farklılaşmaktadır.

H_{3a}: Kaynaştırma öğrencilerinin iş birlikleri, sınıfa göre farklılaşmaktadır.

H_{3b}: Kaynaştırma öğrencilerinin atılganlıkları, sınıfa göre farklılaşmaktadır.

H_{3c}: Kaynaştırma öğrencilerinin kendini kontrol etmeleri, sınıfa göre farklılaşmaktadır.

3.3. Evren ve Örneklem

Araştırmanın evreni, Malatya İl Milli Eğitim Müdürlüğü'ne bağlı ilköğretim okullarındaki 5, 6, 7 ve 8'inci sınıf kaynaştırma (11-14 yaş) öğrencileri seçildi. Araştırmanın örneklemini ise Battalgazi, Kuluncak ve Yeşilyurt ilçelerindeki ilköğretim okullarındaki 5, 6, 7 ve 8'inci sınıf kaynaştırma öğrencileri seçildi. Araştırmada örneklem olarak kaynaştırma öğrencilerinin seçilmesinin temel nedeni; bu grubun eğitim ortamlarında sosyal uyum ve duygusal gelişim açısından özel gereksinimlerinin bulunması gerekçesine dayandırılmaktadır. Bu doğrultuda, örneklemin kaynaştırma öğrencilerinden seçilmesinin; özel gereksinimli bireylerin eğitim yaşantılarının anlaşılması, karşılaştıkları güçlüklerin belirlenmesi ve bu doğrultuda çözüm önerilerinin geliştirilmesi yönündeki araştırma amaçlarıyla doğrudan örtüştüğü değerlendirilmektedir. Araştırma verilerinin toplanmasında zaman ve maliyet açısından "Yargısal/Amaçsal Örneklem Yöntemi" kullanıldı.

Yargısal örnekleme, örneklemin araştırmacının ya da örnekleme yapan kişinin kişisel arzu, düşünce ve deneyimlerine göre seçilmiş olduğu örneklemedir. Bu yöntemin kolayda örneklemeden farkı, örnekleme birim seçimi için araştırmacının uzman fikirleriyle belirlediği ölçütler kullanması ve bu ölçütlerin temsili bir örneklem oluşturacak ölçütler olduğuna inanıyor olmasıdır (Şıklar, 2012).

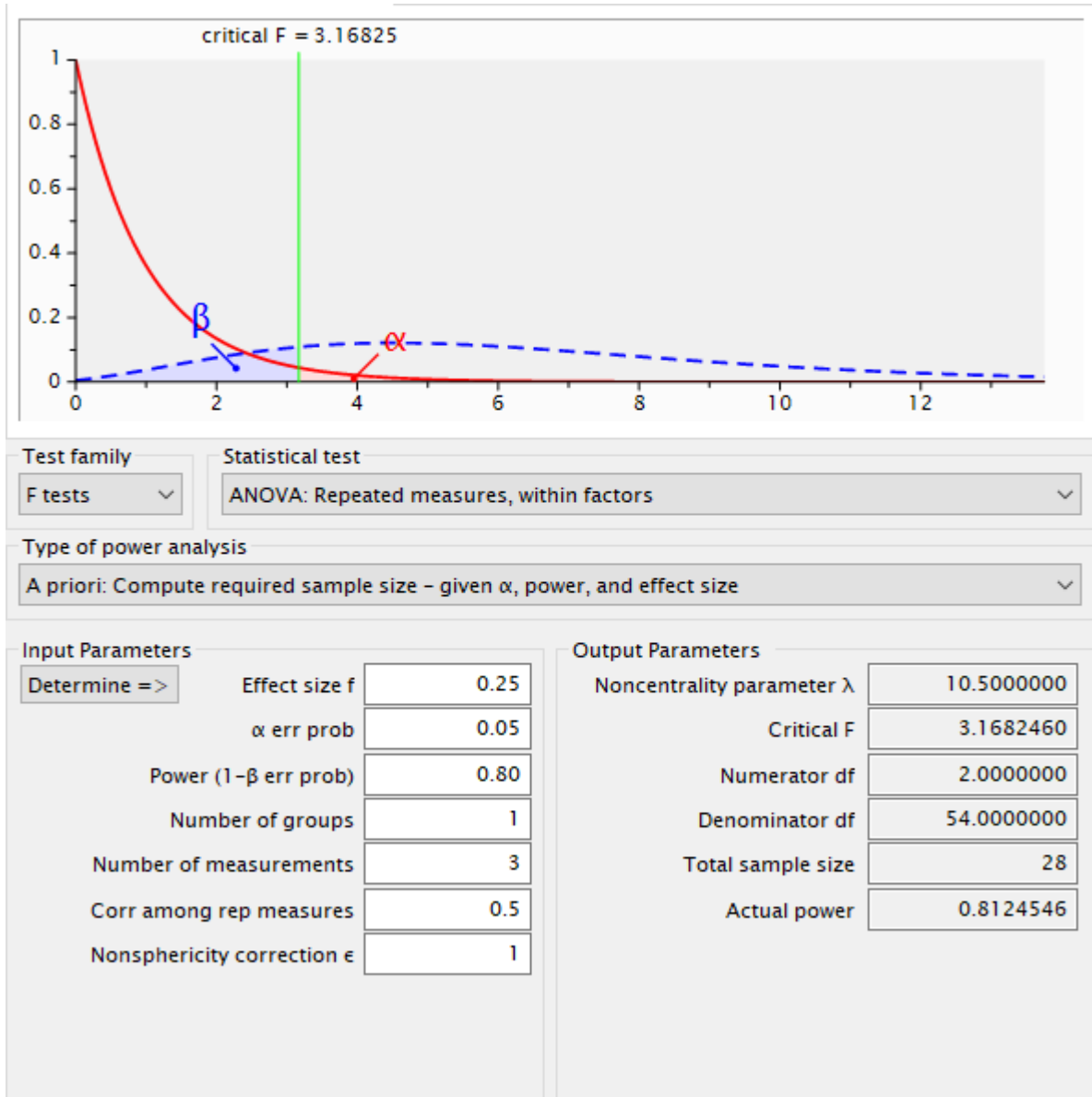
Bu araştırma ön-ara-son test (eşleştirilmiş) tasarımı içerdiğinden ve hipotez testleri (bağımlı örneklem t-testleri, tekrarlı ölçümler) uygulanacağından, istatistiksel gücün yeterli olması kritik kabul edildi. Türkiye'de beden eğitimi ve kaynaştırma öğrencilerine yönelik müdahalelerde tipik etki büyüklüklerinin küçük ile orta düzey arasında raporlandığı görülmektedir. Örneğin, sporun öğrencilerin atılganlık düzeyine etkisini inceleyen bir meta-analizde ortalama etki büyüklüğü $d = 0.317$ bulundu (Böke ve ark., 2023). Benzer şekilde Özsaydı (2024) tarafından yapılan araştırmada ergenlik dönemindeki öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılımlarının sosyal beceriler üzerinde yaklaşık %15.6'lık varyansı açıkladığı ($R^2 = 0.156$) ortaya koyuldu. Ayrıca, 12–15 yaş aralığındaki sporcular üzerinde yapılan başka bir araştırmada, takım sporları lehine anlamlı farklılıklar bulunup ve bu durum sosyal beceri kazanımında sporun etkisini desteklendi (Terkin ve Abakay, 2023).

Özel gereksinimli bireyler açısından yapılan içerik analizi çalışmalarında da düzenli spor programlarının sosyal beceriler üzerinde güçlü etkiler yarattığı görüldü. Han ve arkadaşları (2024) tarafından yapılan çalışmada, zihinsel yetersizliğe sahip bireylerde haftalık düzenli spor etkinliklerinin ön test-son test karşılaştırmalarında anlamlı düzeyde artış sağladığı (ör. ortalama 1.67'den 2.93'e yükselme) raporlandı. Bu bulgularla, kaynaştırma öğrencileriyle yürütülecek beden eğitimi uygulamalarında orta ve üzeri düzeyde etki büyüklüklerinin beklenebilir olduğu gösterilmektedir.

Türkiye'de kaynaştırma öğrencilerine yönelik beden eğitimi ve spor temelli müdahalelerde ön test-son test deseninde genellikle küçük ile orta düzeyde etki büyüklükleri (Cohen's $d \approx 0.50$) raporlandı (Böke ve ark., 2023; Han ve ark., 2024; Özsaydı, 2024; Terkin ve Abakay, 2023). Bu doğrultuda, çalışmamızda tekrarlı ölçümler için ANOVA tasarımı kullanılmakla birlikte, literatürdeki benzer ön test-son test uygulamalarından hareketle orta etki büyüklüğü ($f = 0.25$) esas alınmıştır. Bu araştırmada örneklem büyüklüğünü belirlemek için G*Power 3.1.9.7 programı kullanıldı. Tek grup üzerinde tekrarlı ölçümler için tek yönlü ANOVA (within-subjects) analizi esas alındı. Literatürde benzer çalışmalarda raporlanan ortalama etki büyüklükleri dikkate alınarak orta düzey etki büyüklüğü ($f = 0.25$) seçildi. Testin anlamlılık düzeyi $\alpha = 0.05$, istatistiksel güç değeri ise $1-\beta = 0.80$ olarak belirlendi.

G*Power çıktısına göre, 3 ölçüm noktası (ön test, ara test ve son test) ve ölçümler arası 0.50 korelasyon varsayımı altında minimum 28 katılımcıya ulaşılması gerektiği hesaplandı. Bu parametrelerle elde edilen gerçek güç (actual power) 0.812 olarak bulundu (Şekil 6).

Araştırmaya toplamda 56 katılımcı dahil edilmiştir. Uygulama süreci; ön test, ara test ve son test olmak üzere üç aşamada yürütüldü. Ön test aşamasında 56 katılımcı yer alırken, ara test aşamasında bu sayının 52'ye düştüğü belirlendi. Son aşama olan son testte ise 52 katılımcıdan veri elde edildi. Sonuç olarak geçerli veriler 52 kişiden toplanıp, bu sayı örneklem büyüklüğü açısından araştırma için yeterli kabul edildi.



Şekil 6. Güç analizi diyagramı ve sonuçları

3.4. Deneysel Uygulama Süreci

Araştırmanın deneysel uygulama süreci, haftalık iki ders saati olarak planlanan Beden Eğitimi ve Spor derslerinde yürütülmüştür. Uygulamalar, kaynaştırma öğrencilerinin akranlarıyla sosyal etkileşimlerini en üst düzeye çıkaracak ve iş birliği mekanizmalarını harekete geçirecek şekilde iki aşamalı bir ders yapısı içerisinde gerçekleştirilmiştir. Deneysel süreç boyunca uygulanan ders içerikleri, Milli Eğitim Bakanlığı Ortaokul Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı'nda yer alan "Hareket Becerileri" ile "Etkin Katılım ve Sağlıklı Yaşam" öğrenme alanlarındaki kazanımlarla doğrudan ilişkilendirilmiştir.

Her haftanın ilk ders saatinde, öğrencilerin iş birliği yapmalarına olanak tanıyan ve sosyal

beceri gelişimini destekleyen eğitsel oyun parkurları ya da o haftanın müfredatında yer alan spor branşına uygun istasyonlar kurulmuştur. İlk ders saati kapsamında kaynaştırma öğrencilerine, araştırmanın deneysel bağımsız değişkeni doğrultusunda sırasıyla;

- Müdahalenin ilk aşamasında (ön test sonrası dönem) 2 dakika,
- Müdahalenin orta aşamasında 5 dakika,
- Müdahalenin son aşamasında (3. haftanın sonu) ise 10 dakika boyunca araştırmacı/öğretmen tarafından kesintisiz bireysel ilgi, rehberlik ve geribildirim sağlanmıştır.

Bu bireysel sürelerde, kaynaştırma öğrencisinin kendi motorik ve bilişsel düzeyine uygun, başarı hissini deneyimleyebileceği ve akran grubuna katılımını kolaylaştıracak uyarlanmış hareketler üzerinde çalışılmıştır. Süreçte kullanılan üniteler ve müdahale örnekleri aşağıda detaylandırılmıştır.

Atletizm ve Koordinasyon Ünitesi

- İstasyon Yapısı: Sınıf genelinde koordinasyon, denge ve çeviklik özelliklerini geliştirmeye yönelik engelli parkur, slalom koşusu ve denge tahtası istasyonları kurulmuştur.
- Bireysel Müdahale Süreci (Araştırmacı Eşliğinde): Belirlenen deneysel süre sınırları içerisinde (2, 5 veya 10 dakika) kaynaştırma öğrencisiyle birebir çalışılmıştır. Öğrencinin kaba motor becerilerine uygun olarak engel yükseklikleri düşürülmüş, denge tahtası üzerinde çift el desteği verilerek hareketin teknik adımları sözel ve fiziksel ipuçlarıyla ("Harika, şimdi sağ ayağını at!") desteklenmiştir.
- Akran Entegrasyonu ve İş Birliği: İkinci ders saatinde akran grubuyla gerçekleştirilen "Bayrak Yarışı" eğitsel oyunlarında, kaynaştırma öğrencisinin grubundaki akranları, öğrenciden sadece kendi seviyesine uygun parkur görevini tamamlamasını istemiş ve onu sözel olarak cesaretlendirmiştir.

Basketbol / Nesne Kontrolü Ünitesi

- İstasyon Yapısı: Temel pas çeşitleri (göğüs ve yerden pas), top sürme ve potaya şut atma istasyonları oluşturulmuştur.
- Bireysel Müdahale Süreci (Araştırmacı Eşliğinde): Bireysel müdahale süresinde kaynaştırma öğrencisi ile karşılıklı durarak top kontrolü çalışılmıştır. Öğrencinin topu kavrama düzeyine göre daha hafif ve yumuşak top tercih edilmiş; top sürerken topun boy hizasında dengede tutulabilmesi için el üstünden fiziksel yönlendirme yapılmıştır.

- Akran Entegrasyonu ve İş Birliği: İkinci ders saatinde akranların iş birliğini artırmak adına "10 Pas Oyunu" modifiye edilmiştir. Takımların sayı kazanabilmesi için Takımların sayı kazanabilmesi için gruptaki her üyenin topa en az bir kez dokunması zorunluluğu getirilmiştir. Bu kural, kaynaştırma öğrencisini akran grubu içerisinde ayırtırmadan ve deşifre etmeden sürece dahil etmek amacıyla tüm takımı kapsayacak şekilde genel bir oyun kuralı olarak kurgulanmıştır; böylece akranların kaynaştırma öğrencisini oyuna dahil etme ve onunla iş birliği kurma motivasyonu artırılmıştır.

Geleneksel Sporlar ve Oyunlar Ünitesi

- İstasyon Yapısı: Hedef vurma, koordinasyon çemberlerine isabetli atış yapma ve eğitsel takım oyunları istasyonları kurulmuştur.

- Bireysel Müdahale Süreci (Araştırmacı Eşliğinde): Bireysel ilgi süresi boyunca kaynaştırma öğrencisinin atış yapacağı mesafe hedefe daha yakın olacak şekilde uyarlanmıştır. Araştırmacı tarafından doğru fırlatma açısı ve postür fiziksel yardımla gösterilmiş; hedef isabet oranına bakılmaksızın her doğru deneme yüksek düzeyde sözel pekiştireçle desteklenerek öğrencinin özgüveni pekiştirilmiştir.

- Akran Entegrasyonu ve İş Birliği: Sınıf içi turnuva ve hedef oyunlarında, kaynaştırma öğrencisinin isabetli atışlarının iki kat puanla değerlendirilmesi kuralı uygulanmıştır. Bu kural kurgulanırken, öğrenciyi yetersizliği üzerinden damgalamak yerine, onu takıma yüksek katkı sağlayan 'anahtar oyuncu' konumuna getirmek amaçlanmıştır. Bu yaklaşım, akranların odağını öğrencideki eksiklikten alıp takımın ortak başarısına yönlendirmiştir. Böylece öğrenci üzerindeki sosyal baskı ve performans kaygısı azalmış; akranların yapıcı ve destekleyici teşvikleriyle birlikte öğrencinin kendini kontrol etme ve grupla ortak hareket etme becerileri doğrudan gelişmiştir.

Masa Tenisi / Raket ve Nesne Kontrolü Ünitesi

İstasyon Yapısı: Sınıf genelinde raketle top sektirme , duvara karşı top kontrolü sağlama ve masada temel vuruş çalışmaları için istasyonlar kurulmuştur.

Bireysel Müdahale Süreci (Araştırmacı Eşliğinde): Belirlenen deneysel süreler dâhilinde (2, 5 veya 10 dakika) kaynaştırma öğrencisiyle masa başında birebir çalışılmıştır. Öğrencinin ince motor becerilerini desteklemek amacıyla raket tutuşu araştırmacı tarafından fiziksel yardımla (el üstünden kavrama) düzeltilmiştir. Bu aşamada motor öğrenmeyi hızlandırmak ve hareket tekrar sayısını artırmak amacıyla çok top çalışması yöntemi uygulanmıştır. Araştırmacı, masanın karşı tarafından çok sayıda topu ardı ardına, kontrollü, yavaş ve aynı noktaya düşecek şekilde (besleme yaparak) kaynaştırma

öğrencisine aktarmıştır. Top kontrolünü kolaylaştırmak için ilk aşamalarda standart masa tenisi topu yerine daha yavaş hareket eden hafif sünger toplar veya balonlar kullanılmış; öğrencinin el-göz koordinasyonu ve raket açısı geliştikçe standart top ile çok top çalışmasına geçiş sağlanmıştır. Çok top yöntemi sayesinde öğrenci, top toplamakla zaman kaybetmeden kısa sürede yüksek sayıda vuruş tekrarı yapabilmış; araştırmacı ise her vuruş sonrasında öğrenciye anlık sözel ve fiziksel geribildirimler vererek hareket başarısını pekiştirmiştir.

Akran Entegrasyonu ve İş Birliği: İkinci ders saatinde akran ilişkilerini ve iş birliğini güçlendirmek amacıyla "İş Birlikli Masa Tenisi" oyunu oynanmıştır. Çiftler formatında düzenlenen bu oyunda, akranlar kendi aralarında rekabet etmek yerine topu masada en uzun süre tutma hedefiyle eşleşmişlerdir. Kaynaştırma öğrencisinin yaptığı her başarılı vuruş takımı adına ekstra tolerans puanı olarak kaydedilmiş; bu kural akranların kaynaştırma öğrencisine daha yumuşak, karşılanabilir ve destekleyici toplar atmasını teşvik ederek sosyal kabulü ve akran etkileşimini en üst düzeye çıkarmıştır.

Ders Saati: Akran Entegrasyonu, Gözlem ve Değerlendirme

- Haftanın ikinci ders saatinde ise kaynaştırma öğrencilerinin, ilk ders saatinde bireysel olarak deneyimledikleri ve başarıyla gerçekleştirdikleri bu becerileri normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte sergileyebilecekleri ortak uygulama alanları oluşturulmuştur. Bu aşamada akranlar arası iş birliğini, yardımlaşmayı ve kendini kontrol etmeyi gerektiren takım oyunları ve ortak grup görevleri organize edilmiştir.

- Kaynaştırma öğrencileri akran grubu içerisinde gözlemlenmiş ve ilgili deneysel aşamaların tamamlanmasının ardında her haftanın sonunda hangi aşamada yapıldıysa gözlem (ön test, ara test ve son test) değerlendirmeleri yapıp öğrencilerin sosyal beceri düzeylerindeki değişimi ölçmek amacıyla "Sosyal Beceri Ölçeği" uygulanmıştır.

3.5. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket tekniği kullanılmıştır. Beden eğitimi ve spor dersinde ilköğretim 5, 6, 7 ve 8'inci sınıf kaynaştırma öğrencilerinden anket formu aracılığıyla toplanan veriler, dijital olarak Google Form sistemine girildi. Anket formu; "Kişisel Bilgi Formu" ve "Sosyal Beceri Ölçeği" olmak üzere iki bölümden oluşturuldu. Bu bağlamda;

Araştırmacı tarafından hazırlanan Kişisel Bilgi Formu; cinsiyet, sınıf ve öğrenciye ayrılan süre gibi kategorik değişkenlere yer verildi.

Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri algılarını ölçmek amacıyla Gresham ve Elliott (1990) tarafından geliştirildi (3 boyut ve 30 madde); Türkçe'ye uyarlaması ise Sucuoğlu ve Özokçu (2005)

tarafından yapıldı iş birliği, atılganlık ve kendini kontrol olmak üzere toplam üç boyut ve 29 sorudan oluşan “Sosyal Beceri Ölçeği” kullanıldı. Sucuoğlu ve Özokçu (2005) yaptıkları geçerlilik ve güvenilirlik analizi neticesinde, orijinal ölçekteki 22. Maddeyi düşük faktör yükü ($<0,30$) nedeniyle ölçekten çıkarılmış ve ölçek nihai olarak 29 maddeden oluşturuldu. Buna göre, orijinal ölçekten alınabilecek en düşük puan 0; en yüksek puan 60 iken; Sucuoğlu ve Özokçu (2005) yaptıkları geçerlilik ve güvenilirlik analizi neticesinde, ölçekten alınabilecek en yüksek puan 58’e düşürüldü. Ölçek 0 (asla/hiç), 1 (bazen) ve 2 (çok sık) olmak üzere üçlü likert derecelendirmesine yer verildi.

Deneyisel uygulama sürecinde, ilköğretim 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyinde öğrenim gören kaynaştırma öğrencilerine beden eğitimi ve spor derslerinde öğretmenleri tarafından 2 dakika, 5 dakika ve 10 dakika süreyle bireysel dikkat ve yönlendirme ayrıldı. Her bir uygulama sonrasında öğrencilere Sosyal Beceri Ölçeği uygulandı. Ölçekle, öğrencilerin farklı sürelerde derse katılım ve sosyal etkileşim düzeylerindeki değişimin ortaya konması amaçlanmaktadır.

Elde edilen veriler, kaynaştırma öğrencilerine ayrılan sürenin sosyal beceriler üzerindeki etkisini belirlemek üzere istatistiksel analizlerle değerlendirildi.

3.6. Verilerin Analizi

Araştırma verilerinin analiz edilmesinde SPSS 26 programı kullanıldı. Bu kapsamda ilk olarak; frekans analizi, tanımlayıcı istatistikler ve normallik istatistikleri (çarpıklık ve basıklık) incelendi. İkinci olarak araştırma hipotezlerini test etmek amacıyla, sırasıyla; Tekrarlı Ölçümler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi, Bağımsız Örneklem T Testi, Tek Yönlü Varyans Analizi uygulandı. Analiz sonuçlarının değerlendirmesinde anlamlılık değeri 0,05 olarak baz alındı.

3.7. Etik Kurul Onayı

İnönü Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu tarafından “Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Kaynaştırma Öğrencilerine Ayrılan Sürenin Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisi” isimli araştırmamız 20.11.2025 tarih 2025/57 karar no ile kabul edildi (EK-2).

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde; demografik bulgulara yer verildi.

4.1. Demografik Bulgular

İlköğretim okullarındaki 5, 6, 7 ve 8'inci sınıf kaynaştırma öğrencilerinin demografik bulgularını test etmek amacıyla frekans analizi yapıldı. Analiz sonuçları Tablo 2'de gösterildi.

Tablo 2 incelendiğinde;

- Katılımcıların; %50'si (26 kişi) kadın ve %50'si (26 kişi) erkektir.
- Katılımcıların; %28,8'i (15 kişi) 5. sınıf, %23,1'i (12 kişi) 6. sınıf, %28,8'i (15 kişi) 7. sınıf ve %19,2'si (10 kişi) ise 8. sınıfta okumaktadır.

Tablo 2. Katılımcıların demografik ve genel bilgilerine ait bulgular

Değişken	Grup	N	%
Cinsiyet	Kadın	26	50,0
	Erkek	26	50,0
Sınıf	5. Sınıf	15	28,8
	6. Sınıf	12	23,1
	7. Sınıf	15	28,8
	8. Sınıf	10	19,2
Toplam		52	100,0

4.2. Normallik Testleri

Araştırmanın temel analizlerine geçilmeden önce, Sosyal Beceri Ölçeği alt boyutlarına (İş Birliği, Atılganlık, Kendini Kontrol Etme) ilişkin fark puanlarının (Fark 1: Ara test-Ön test; Fark 2: Son test-Ara test) normal dağılım sergileyip sergilemediği incelendi. Normalliği belirlemek için likert tipi ölçümlerde en sık kullanılan istatistiksel göstergelerin başında gelen çarpıklık ve basıklık katsayılarından yararlanılmıştır. Bu amaçla ilgili değişkenlerin çarpıklık (skewness) ve basıklık (kurtosis) değerleri analiz edildi. Elde edilen betimsel istatistikler Tablo 3'de sunuldu.

Tablo 3. Sosyal beceri fark puanlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık istatistikleri

Test	Değişken	Çarpıklık		Basıklık	
		İstatistik	Std. Hata	İstatistik	Std. Hata
Fark 1	Sosyal Beceri	0,45	0,33	-0,22	0,65
	İş Birliği	0,28	0,33	-0,41	0,65
	Atılganlık	-0,15	0,33	-1,02	0,65
	Kendini Kontrol Etme	-0,27	0,33	0,19	0,65
Fark 2	Sosyal Beceri	-1,32	0,33	1,46	0,65
	İş Birliği	-1,72	0,33	3,85	0,65
	Atılganlık	-2,00	0,33	4,57	0,65
	Kendini Kontrol Etme	-1,19	0,33	0,61	0,65

George ve Mallery (2018), ± 1 aralığındaki çarpıklık ve basıklık değerlerini mükemmel; ± 2 aralığındaki çarpıklık ve basıklık değerlerini ise kabul edilebilir olarak yorumlanmaktadır. Tablo 3 incelendiğinde; Fark 1 (Ara test-Ön test) ölçümlerine ait çarpıklık değerlerinin 0,45 ile -0,27; basıklık değerlerinin ise -0,22 ile -1,02 arasında değiştiği görülmektedir. George ve Mallery (2018) tarafından önerilen ± 2 aralığı referans alındığında, Fark 1 puanlarının tüm alt boyutlarda normal dağılım sergilediği ve parametrik test varsayımlarını karşıladığı saptandı.

Fark 2 (Son test-Ara test) puanları incelendiğinde ise Sosyal Beceri toplam puanı ve Kendini Kontrol Etme alt boyutunun normal dağılım sınırları içerisinde kaldığı görülmektedir. Bununla birlikte, İş Birliği ve Atılganlık alt boyutlarında çarpıklık değerlerinin -1,72 ve -2,00; basıklık değerlerinin ise sırasıyla 3,85 ve 4,57 olduğu tespit edildi. Bazı çalışmalarda (örn. Tabachnick ve Fidell, 2013) basıklık değerinin daha geniş aralıklarda (± 10 'a kadar) kabul edilebileceği belirtilse de Atılganlık alt boyutundaki negatif çarpıklık, katılımcıların puanlarının yüksek değerlerde yoğunlaştığını göstermektedir. Örneklem büyüklüğünün (N=52) Merkezi Limit Teoremi gereği normal dağılıma yaklaşma eğilimi göstermesi nedeniyle analizlerde parametrik yöntemlerin tercih edilmesinin istatistiksel açıdan kabul edilebilir olduğu değerlendirildi.

4.3. Tekrarlı Ölçümler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi

Beden eğitimi ve spor dersi kapsamında kaynaştırma öğrencilerine ayrılan uygulama sürelerinin (2 dakika, 5 dakika ve 10 dakika), bu öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etkisini belirlemek amacıyla Tekrarlı Ölçümler için Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA for Repeated Measures) uygulandı. Bu yöntem, aynı öğrenci grubunun farklı zaman dilimlerinde ve farklı uygulama süreleri altında sergiledikleri sosyal beceri puanları arasındaki farkın istatistiksel anlamlılığını test etmek için tercih edildi.

Verilerin analiz sürecinde öncelikle normal dağılım varsayımları (çarpıklık ve basıklık katsayıları) ile uç değerlerin kontrolü sağlandı; bu incelemelerin ardından parametrik testlerin uygulanmasına karar verilmiştir ardından varyans-kovaryans matrislerinin homojenliğini test eden Mauchly Küresellik (Sphericity) Testi uygulandı. Küresellik varsayımının ihlal edildiği durumlarda serbestlik derecesi üzerinde düzeltme yapan Huynh-Feldt (epsilon değerleri 0,75'ten büyükse) katsayıları dikkate alındı. Uygulama sürelerinin sosyal beceriler üzerindeki temel etkisinin (main effect) anlamlı bulunması durumunda, hangi sürelerin (2 dk vs. 5 dk, 5 dk vs. 10 dk vb.) anlamlı fark yarattığını tespit etmek amacıyla post-hoc karşılaştırma testlerinden Bonferroni düzeltmesi kullanıldı. Analiz sonuçları Tablo 4'te sunuldu.

Analiz sürecinde öncelikle varyans-kovaryans matrislerinin homojenliği Mauchly Küresellik Testi ile incelendi. Sosyal Beceri ve Atılganlık boyutlarında küresellik varsayımı sağlanırken ($p > 0.05$); İş Birliği ve Kendini Kontrol Etme alt boyutlarında varsayımın ihlal edildiği görüldü ($p < 0.05$). İhlal

saptanan boyutlarda Epsilon (ϵ) değerlerinin 0.75'ten büyük olması sebebiyle, serbestlik derecesi üzerinde düzeltme yapan Huynh-Feldt istatistikleri baz alındı.

Analiz sonuçları incelendiğinde; sosyal beceri toplam puanı [$F = 2307,09$; $p < 0.001$] ile tüm alt boyutlarda uygulama süreleri arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptandı. Etki büyüklüğü değerleri ile (η^2), sosyal beceri toplam puanındaki değişimin %97,8'inin uygulama sürelerinden kaynaklandığını gösterilmektedir. Bu bulgular ışığında H_1 , H_{1a} , H_{1b} ve H_{1c} hipotezlerinin tamamı desteklendi.

Tablo 4. Sosyal beceri puanlarının uygulama sürelerine göre karşılaştırılması

Hipotez	Değişken	Ayrılan Süre	n	$\bar{X} / SS$	Mauchly Küresellik (Sphericity) Testi		F	p	Kısmi Eta Kare (η^2)	Sonuç
					W	Sig.				
H_1	Sosyal Beceri	2 dakika	52	7,75 $\pm$ 4,75						
		5 dakika	52	22,83 $\pm$ 5,95	0,96	0,37	2307,10	0,000	0,978	Desteklendi
		10 dakika	52	48,33 $\pm$ 3,49						
H_{1a}	İş Birliği	2 dakika	52	1,67 $\pm$ 1,68						
		5 dakika	52	7,60 $\pm$ 3,01	0,81	0,01	1624,74	0,000	0,970	Desteklendi
		10 dakika	52	18,65 $\pm$ 2,24						
H_{1b}	Atılgnlık	2 dakika	52	3,87 $\pm$ 2,57						
		5 dakika	52	9,79 $\pm$ 2,61	0,94	0,19	869,69	0,000	0,945	Desteklendi
		10 dakika	52	18,42 $\pm$ 1,61						
H_{1c}	Kendini Kontrol Etme	2 dakika	52	2,21 $\pm$ 2,52						
		5 dakika	52	5,44 $\pm$ 2,55	0,85	0,02	568,402	0,000	0,918	Desteklendi
		10 dakika	52	11,25 $\pm$ 1,84						

Uygulama süreleri arasında saptanan anlamlı farkın hangi süre dilimlerinden kaynaklandığını belirlemek amacıyla yapılan Bonferroni testi sonuçları Tablo 5'te sunuldu.

İkili karşılaştırma sonuçları incelendiğinde; hem sosyal beceri toplam puanında hem de tüm alt boyutlarda (İş Birliği, Atılgnlık, Kendini Kontrol Etme), uygulama süresi arttıkça puanların istatistiksel olarak anlamlı düzeyde yükseldiği görülmektedir ($p < 0.001$).

Özellikle 10 dakikalık uygulama süresinden elde edilen puanların, hem 2 dakikalık hem de 5 dakikalık uygulama sürelerine göre anlamlı derecede daha yüksek olduğu tespit edildi. Bu bulguyla, kaynaştırma öğrencilerine ayrılan sürenin artırılmasının, sosyal beceri gelişimini doğrusal ve pozitif yönde etkilediği kanıtlandı.

Tablo 5. Sosyal beceri puanlarının uygulama sürelerine göre ikili karşılaştırma (Bonferroni) sonuçları

Değişken	Ölçüm	Ölçüm	Ortalama Fark	Std. Hata	Sig.
Sosyal Beceri	1	2	-15,077*	0,623	0,000
		3	-40,577*	0,642	0,000
	2	1	15,077*	0,623	0,000
		3	-25,500*	0,542	0,000
	3	1	40,577*	0,642	0,000
		2	25,500*	0,542	0,000
İş Birliği	1	2	-5,923*	0,361	0,000
		3	-16,981*	0,285	0,000
	2	1	5,923*	0,361	0,000
		3	-11,058*	0,251	0,000
	3	1	16,981*	0,285	0,000
		2	11,058*	0,251	0,000
Atılganlık	1	2	-5,923*	0,361	0,000
		3	-14,558*	0,382	0,000
	2	1	5,923*	0,361	0,000
		3	-8,635*	0,306	0,000
	3	1	14,558*	0,382	0,000
		2	8,635*	0,306	0,000
Kendini Kontrol Etme	1	2	-3,231*	0,289	0,000
		3	-9,038*	0,305	0,000
	2	1	3,231*	0,289	0,000
		3	-5,808*	0,213	0,000
	3	1	9,038*	0,305	0,000
		2	5,808*	0,213	0,000

4.4. Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Beceri Son Test Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri son test puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla parametrik testlerden Bağımsız Örneklem t-testi uygulandı. Analiz öncesinde, her bir alt grubun (Kadın ve Erkek) kendi içinde normal dağılım sergileyip sergilemediği ayrı ayrı incelendi.

Cinsiyet bazında yapılan normallik değerlendirmesinde; örneklem büyüklüğünün yanı sıra Sosyal Beceri toplam puanı ve alt boyutlarına (İş Birliği, Atılganlık, Kendini Kontrol Etme) ilişkin Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) değerleri dikkate alınmıştır. Analiz sonuçları Tablo 6'da sunuldu.

Tablo 6 incelendiğinde; hem kadın hem de erkek öğrenciler için Sosyal Beceri toplam puanı ile İş Birliği, Atılganlık ve Kendini Kontrol Etme alt boyutlarına ilişkin çarpıklık (skewness) değerlerinin -1,13 ile 0,69 arasında; basıklık (kurtosis) değerlerinin ise -1,41 ile 1,07 arasında değiştiği görülmektedir.

Alan yazında George ve Mallery (2018), çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2.0 ile +2.0 arasında olması, verilerin normal dağılım gösterdiğinin bir kanıtı olarak kabul edilmektedir. Elde edilen

değerlerin bu sınırlar içerisinde kalması sebebiyle, verilerin normal dağılım sergilediği saptandı ve cinsiyet değişkenine yönelik karşılaştırmalarda parametrik bir test olan Bağımsız Örneklem t-testi kullanılmasına karar verildi.

Tablo 6. Sosyal beceri son test puanlarının cinsiyet değişkenine ilişkin çarpıklık ve basıklık istatistikleri

Değişken	Cinsiyet	Çarpıklık	Basıklık		
		İstatistik	Std. Hata	İstatistik	Std. Hata
Sosyal Beceri	Kadın	0,69	0,46	-0,33	0,89
	Erkek	0,19	0,46	0,10	0,89
İş Birliği	Kadın	-0,38	0,46	-0,75	0,89
	Erkek	-0,34	0,46	1,07	0,89
Atılganlık	Kadın	-1,13	0,46	0,65	0,89
	Erkek	-0,27	0,46	-1,41	0,89
Kendini Kontrol Etme	Kadın	-0,08	0,46	-1,37	0,89
	Erkek	-0,85	0,46	0,91	0,89

Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri toplam puanları ile alt boyut (İş Birliği, Atılganlık, Kendini Kontrol Etme) puanlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla bağımsız örneklem t-testi uygulandı. Analiz sonuçları Tablo 7’de sunuldu.

Tablo 7’deki analiz sonuçları incelendiğinde;

- Sosyal Beceri toplam puanlarında kadın öğrenciler ($\bar{X} = 47,85$) ile erkek öğrenciler ($\bar{X} = 48,81$) arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmadı [$t = -0,99$; $p = 0,325 > 0,05$].
- İş Birliği alt boyutunda kadın ($\bar{X} = 18,23$) ve erkek ($\bar{X} = 19,08$) puanları arasında anlamlı bir fark bulunmadı [$t = -1,37$; $p = 0,176 > 0,05$].
- Atılganlık alt boyutunda kadın ($\bar{X} = 18,35$) ve erkek ($\bar{X} = 18,50$) puanları arasındaki fark istatistiksel olarak anlamlı olmadığı saptandı [$t = -0,34$; $p = 0,735 > 0,05$].
- Kendini Kontrol Etme alt boyutunda ise kadın ($\bar{X} = 11,26$) ve erkek ($\bar{X} = 11,23$) puanlarının birbirine oldukça yakın olduğu ve anlamlı bir farklılık oluşturmadığı görüldü [$t = 0,08$; $p = 0,941 > 0,05$].

Elde edilen bu bulgularla; uygulanan deneysel işlemin (sosyal beceri eğitimi/süre uygulaması) sonuçlarının cinsiyetten bağımsız olduğu, yani eğitimin hem kadın hem de erkek öğrenciler üzerinde benzer bir etki yarattığı gösterilmektedir. Bu doğrultuda, sosyal beceri düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşacağını öngören H_2 , H_{2a} , H_{2b} ve H_{2c} hipotezlerinin tamamının reddediği görüldü (Desteklenmedi).

Tablo 7. Sosyal beceri son test puanlarının cinsiyet değişkeni açısından karşılaştırılması

Hipotez	Değişken	Cinsiyet	n	$\bar{x}$	ss	t	p	Sonuç
H ₂	Sosyal Beceri	Kadın	26	47,85	3,41	-0,99	0,325	Desteklenmedi
		Erkek	26	48,81	3,57			
H _{2a}	İş Birliği	Kadın	26	18,23	2,42	-1,37	0,176	Desteklenmedi
		Erkek	26	19,08	2,0			
H _{2b}	Atılganlık	Kadın	26	18,35	1,81	-0,34	0,735	Desteklenmedi
		Erkek	26	18,50	1,42			
H _{2c}	Kendini Kontrol Etme	Kadın	26	11,26	1,80	0,08	0,941	Desteklenmedi
		Erkek	26	11,23	1,90			

4.5. Kaynaştırma Öğrencilerinin Sosyal Beceri Son Test Puanlarının Sınıf Değişkeni Açısından Karşılaştırılması

Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri son test puanlarının sınıf değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla parametrik testlerden Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) uygulandı. Analiz öncesinde, her bir sınıf düzeyinin (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) kendi içinde normal dağılım sergileyip sergilemediği ayrı ayrı incelendi. Sınıf bazında yapılan normallik değerlendirmesinde; Sosyal Beceri toplam puanı ve alt boyutlarına (İş Birliği, Atılganlık, Kendini Kontrol Etme) ilişkin Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) değerleri analiz edildi. Analiz sonuçları Tablo 8’de sunuldu.

Tablo 8 incelendiğinde; 5, 6, 7 ve 8. sınıf düzeyindeki öğrencilerin Sosyal Beceri toplam puanı ile İş Birliği, Atılganlık ve Kendini Kontrol Etme alt boyut puanlarına ilişkin Çarpıklık (Skewness) değerlerinin -1,10 ile 0,70 arasında; Basıklık (Kurtosis) değerlerinin ise -1,52 ile 1,62 arasında değiştiği görülmektedir. Alan yazında George ve Mallery (2018), çarpıklık ve basıklık değerlerinin -2.0 ile +2.0 arasında olması, verilerin normal dağılım gösterdiğinin bir kanıtı olarak kabul edilmektedir. Elde edilen bulgular, tüm sınıf düzeylerinde ve tüm alt boyutlarda puanların normal dağılım sergilediğini ortaya koymaktadır. Bu doğrultuda, sınıf değişkenine ilişkin yapılacak karşılaştırmalarda parametrik testlerin kullanılması uygun görüldü.

Tablo 8. Sosyal beceri son test puanlarının sınıf değişkenine ilişkin çarpıklık ve basıklık istatistikleri

Değişken	Sınıf	Çarpıklık	Basıklık		
		İstatistik	Std. Hata	İstatistik	Std. Hata
Sosyal Beceri	5. sınıf	0,168	0,58	-1,14	1,12
	6. sınıf	0,44	0,64	-1,45	1,23
	7. sınıf	0,66	0,58	-0,19	1,12
	8. sınıf	0,70	0,69	0,09	1,33
İş Birliği	5. sınıf	-0,86	0,58	0,41	1,12
	6. sınıf	-1,09	0,64	0,81	1,23
	7. sınıf	-0,66	0,58	-0,57	1,12
	8. sınıf	-1,10	0,69	1,62	1,33
Atılganlık	5. sınıf	-0,96	0,58	1,22	1,12
	6. sınıf	-0,59	0,64	-1,52	1,23
	7. sınıf	-1,085	0,58	0,48	1,12
	8. sınıf	-0,32	0,69	-0,88	1,33
Kendini Kontrol Etme	5. sınıf	0,00	0,58	0,97	1,12
	6. sınıf	-0,28	0,64	-0,96	1,23
	7. sınıf	-0,53	0,58	-0,52	1,12
	8. sınıf	-0,87	0,69	-0,51	1,33

Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri son test puanlarının sınıf değişkenine göre farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla Tek Yönlü Varyans Analizi (Anova) uygulandı. Analiz sonuçları Tablo 9’da sunuldu.

Analiz sürecinde öncelikle varyansların homojenliği Levene Testi ile incelendi. Tablo 7’deki analiz sonuçları incelendiğinde, kendini kontrol etme boyutu hariç tüm değişkenlerde varyansların homojen dağıldığı saptandı (sig. > 0,05). ANOVA sonuçları incelendiğinde;

- Sosyal Beceri toplam puanlarında sınıf düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmadı [$F = 0,85$; $p = 0,47 > 0,05$].
- İş Birliği alt boyutunda sınıf düzeylerine göre puanların benzerlik gösterdiği ve anlamlı bir fark oluşmadığı görüldü [$F = 0,79$; $p = 0,50 > 0,05$].
- Atılganlık alt boyutunda sınıflar arası puan farkları istatistiksel olarak anlamlı bulunmadı [$F = 0,23$; $p = 0,87 > 0,05$].
- Kendini Kontrol Etme alt boyutunda da sınıf değişkeninin puanlar üzerinde anlamlı bir etkisi olmadığı tespit edildi [$F = 0,44$; $p = 0,73 > 0,05$].

Elde edilen bu bulgularla; uygulanan deneysel çalışmanın başarısının öğrencilerin sınıf düzeyinden bağımsız olduğu ve her kademedeki öğrenci üzerinde benzer düzeyde etkili olduğu ortaya konmaktadır. Bu sonuçlar doğrultusunda, sosyal beceri düzeylerinin sınıf değişkenine göre farklılaşacağını öngören H_3 , H_{3a} , H_{3b} ve H_{3c} hipotezlerinin tamamı reddedildi (Desteklenmedi).

Tablo 9. Sosyal beceri son test puanlarının sınıf değişkeni açısından karşılaştırılması

Hipotez	Değişken	Sınıf	n	$\bar{X}$	ss	Levene İstatistiği	*Sig.	F	p	Sonuç
H_3	Sosyal Beceri	5. sınıf	15	47,13	3,36	1,94	0,14	0,85	0,47	Desteklenmedi
		6. sınıf	12	48,58	3,75					
		7. sınıf	15	48,80	4,16					
		8. sınıf	10	49,10	1,97					
		Toplam	52	48,33	3,49					
H_{3a}	İş Birliği	5. sınıf	15	18,00	1,73	2,12	0,11	0,79	0,50	Desteklenmedi
		6. sınıf	12	18,67	2,10					
		7. sınıf	15	19,27	3,01					
		8. sınıf	10	18,70	1,70					
		Toplam	52	18,65	2,24					
H_{3b}	Atılganlık	5. sınıf	15	18,13	1,68	1,46	0,24	0,23	0,87	Desteklenmedi
		6. sınıf	12	18,58	1,68					
		7. sınıf	15	18,47	1,88					
		8. sınıf	10	18,60	1,07					
		Toplam	52	18,42	1,61					
H_{3c}	Kendini Kontrol Etme	5. sınıf	15	11,00	1,46	3,55	0,02	0,44	0,73	Desteklenmedi
		6. sınıf	12	11,33	1,87					
		7. sınıf	15	11,07	2,37					
		8. sınıf	10	11,80	1,48					
		Toplam	52	11,25	1,84					

5. TARTIŞMA

Araştırmanın temel hipotezi olan "Beden eğitimi ve spor dersinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan sürenin, öğrencilerin sosyal becerileri üzerinde anlamlı bir etkisi vardır" ifadesi, analiz sonuçlarıyla doğrulanmıştır. Bulgular, uygulama süresi arttıkça sosyal beceri toplam puanlarında ve tüm alt boyutlarda istatistiksel olarak anlamlı bir artış meydana geldiğini göstermiştir ($p<0,001$). Özellikle 10 dakikalık bireysel yönlendirmenin, sosyal beceri kazanımında en yüksek etkiyi yarattığı saptanmıştır. Bu durum, özel gereksinimli öğrencilerin sosyal etkileşim süreçlerini anlamlandırmak ve uygulamak için daha uzun süreli ve nitelikli bir öğretmen rehberliğine ihtiyaç duyduklarını göstermektedir.

Literatürde yer alan çalışmalar, düzenli fiziksel aktivite ve sporun sosyal beceriler üzerindeki olumlu etkisini vurgulamaktadır. Ancak bu çalışmayı özgün kılan nokta, sadece spor yapmanın değil, bu süreçte öğrenciye ayrılan "nitelikli sürenin" bir değişken olarak ele alınmasıdır. Etki büyüklüğü analizinin, sosyal becerilerdeki değişimin %97,8 gibi oldukça yüksek bir oranının uygulama sürelerinden kaynaklandığını ortaya koyması, sürenin kritik bir faktör olduğunu kanıtlamaktadır. Literatürde düzenli sporun sosyal becerileri artırdığına dair yaygın bir görüş birliği bulunsada, bu dersler sırasında "öğretmen rehberliğinde ayrılan sürenin" doğrudan etkisini ölçen çalışmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu çalışmanın en özgün yönü, uygulama sürelerini (2 dk, 5 dk ve 10 dk) bağımsız bir değişken olarak ele alması ve en verimli gelişimsel süreyi deneysel bir modelle tespit etmesidir.

Araştırma kapsamında elde edilen veriler; katılımcıların demografik dağılımları, ölçek puanlarının normallik analizleri ve deneysel müdahalenin etkililiğini ölçen tekrarlı ölçümler ANOVA sonuçları üzerinden değerlendirilmiştir.

Tablo 2 verilerine göre, araştırmaya dahil edilen 52 kaynaştırma öğrencisinin cinsiyet bazında tam bir homojenlik (%50 kadın, %50 erkek) sergilediği görülmektedir. Örneklemi oluşturan grupların cinsiyet değişkeni açısından bu denli dengeli bir dağılım sergilemesi, elde edilen verilerin ve bu verilere dayalı analizlerin cinsiyet temelli yanlılıklardan uzak, genellenebilirliği yüksek sonuçlar sunmasına katkı sağlamaktadır. Tez çalışmam kapsamında elde ettiğim en değerli sonuçlardan biri, beden eğitimi dersinde kaynaştırma öğrencilerine yönelik uyguladığımız süre temelli uygulamanın, kız ve erkek öğrenciler üzerinde tamamen benzer ve dengeli bir başarı göstermiş olmasıdır. Analizlerimize baktığımızda gerek sosyal becerinin toplamında gerekse iş birliği, atılganlık ve kendini kontrol etme gibi alt alanlarda cinsiyetler arasında istatistiksel olarak hiçbir keskin ayrım veya anlamlı bir fark oluşmamıştır. Sporun ve oyunun o evrensel, cinsiyet ayırt etmeyen doğası, öğretmen rehberliğinde doğru bir zaman yönetimiyle birleştğinde, hem kız hem de erkek kaynaştırma öğrencilerinin aynı oranda ve adil bir şekilde gelişim göstermesini sağlamıştır. Yani özetle, bu eğitsel müdahale cinsiyet

rollerinin yaratabileceği olası engelleri yıkmayı başarmıştır.

Öte yandan katılımcıların sınıf düzeylerine göre dağılımı, ortaokul kademesinin tüm sınıf basamaklarını (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) kapsayacak şekilde heterojen bir yapı sunmaktadır. En yüksek katılımın 5. ve 7. sınıf düzeylerinde (%28,8) yoğunlaştığı, en düşük katılımın ise 8. sınıf düzeyinde (%19,2) kaldığı görülmektedir. Katılımcıların cinsiyet açısından homojen bir dağılım göstermesi ve tüm ortaokul kademelerine yayılması, deneysel müdahale süreçlerinden elde edilen bulguların bu yaş grubundaki farklı gelişim aşamalarına genellenebilirliğini güçlendirmiştir.

Tablo 3 verilerine göre, araştırmanın temel analiz aşamasına geçilmeden önce, bağımlı değişkenlere ait fark puanlarının (Fark 1 ve Fark 2) normallik varsayımlarını karşılama düzeyleri titizlikle incelenmiştir. Yapılan analizlerde, Fark 1 (Ara test-Ön test) ölçümlerine ait çarpıklık ve basıklık katsayılarının alan yazında genel kabul gören ± 2 sınırları (George ve Mallery, 2018) içerisinde kalarak ideal bir normal dağılım sergilediği saptanmıştır. Bu durum, deneysel müdahalenin ilk evresindeki değişim puanlarının parametrik analiz varsayımlarını tam anlamıyla karşıladığını göstermektedir.

Fark 2 (Son test-Ara test) puanları incelendiğinde ise Sosyal Beceri toplam puanı ile Kendini Kontrol Etme alt boyutunun normallik sınırları içinde kaldığı; buna karşın İş Birliği ve Atılganlık alt boyutlarında basıklık değerlerinin yükseldiği (sırasıyla 3,85 ve 4,57) görülmüştür. Atılganlık alt boyutunda saptanan negatif çarpıklık eğilimi, katılımcıların deneysel sürecin son aşamasına doğru yüksek puanlarda yoğunlaştığını, yani olumlu yönde bir kümelenme sergilediğini ortaya koymaktadır.

Araştırmanın temel hipotezlerini test eden Tekrarlı Ölçümler İçin Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonuçları (Tablo 4), beden eğitimi dersinde ayrılan sürenin sosyal beceriler üzerinde belirleyici bir faktör olduğunu kanıtlamaktadır.

- İstatistiksel Anlamlılık: Sosyal beceri toplam puanlarında ve tüm alt boyutlarda (iş birliği, atılganlık, kendini kontrol etme) zaman ve süreye bağlı olarak meydana gelen artış, $p < 0,001$ düzeyinde ileri derecede anlamlı bulunmuştur.
- Etki Büyüklüğü (Effect Size): Kısmi Eta Kare değerleri incelendiğinde, sosyal beceri toplam puanındaki değişimin %97,8'inin uygulanan süreden kaynaklandığı görülmektedir. Bu oran, sosyal bilimler literatürü için oldukça yüksek bir etki büyüklüğüne işaret eder.

Doğrusal Artış: Sosyal beceri puan ortalamaları 2 dakikalık uygulamada $7,75 \pm 4,75$ iken, 10 dakikalık uygulamada $48,33 \pm 3,49$ değerine yükselmiştir. Bu durum, kaynaştırma öğrencisine ayrılan nitelikli sürenin artmasıyla sosyal beceri gelişiminin doğru orantılı bir ivme kazandığını göstermektedir. Beden eğitimi ve spor derslerinde kaynaştırma öğrencilerine yönelik gerçekleştirilen zamansal müdahalenin, öğrencilerin sosyal gelişimleri üzerinde tesadüflerle açıklanamayacak kadar baskın, belirleyici ve dönüştürücü bir güce sahip olduğunu yöntemsel olarak kanıtlamaktadır. Elde edilen bu

bulgu, özel eğitim ve spor pedagojisi alan yazınındaki teorik altyapıyla ve bütünleştirici eğitim felsefesiyle tam bir uyum sergilemektedir. Nitekim Sucuoğlu ve Özokçu (2005) kaynaştırma öğrencilerinin akranları tarafından kabul görmesi ve sosyal adaptasyon sağlaması noktasında en kritik bariyerin 'nitelikli etkileşim süresi' yetersizliği olduğunu belirtmektedir. Geleneksel sınıf içi ortamlarda veya öğretmen ilgisinin sınırlı kaldığı durumlarda bu öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri durağan seyrederken veya gerilerken; beden eğitimi ve spor derslerinin doğası gereği sunduğu hareket odaklı paylaşım alanı, uygulama süreleri arttıkça (özellikle 10 dakikalık döngülerde) kalıcı kazanımlara dönüşmektedir. Süre artışının iş birliği alt boyutunu anlamlı şekilde yükseltmesi, öğrencilerin ortak bir hedef doğrultusunda akranlarıyla daha fazla paslaşması, rol paylaşması ve takım stratejilerine dahil olmasıyla açıklanabilir. Benzer şekilde, kendini kontrol etme ve atılganlık boyutlarındaki doğrusal artış, beden eğitimi dersinde kaynaştırma öğrencisine ayrılan sürenin uzamasıyla birlikte öğrencinin oyun içinde kurallara uyma, sırasını bekleme, hakkını savunma ve liderlik rolleri üstlenme gibi sosyal davranışları deneyimleme sıklığının artmasından kaynaklanmaktadır. Sonuç olarak, tekrarlı ölçümler ANOVA analizinden elde edilen yüksek etki büyüklüğü ve anlamlılık düzeyleri, beden eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma öğrencilerine ayıracağı aktif katılım ve uygulama sürelerinin, bu öğrencilerin toplumla bütünleşmesi için gerekli olan temel sosyal sermayeyi inşa etmede en etkili pedagojik araçlardan biri olduğunu doğrulamaktadır.

Tablo 5'teki Bonferroni testi sonuçları, uygulama sürelerinin her birinin bir önceki aşamaya göre anlamlı fark yarattığını ortaya koymaktadır. Çalışmada elde edilen ikili karşılaştırma (Bonferroni) analiz sonuçları; hem sosyal beceri toplam puanında hem de iş birliği, atılganlık ve kendini kontrol etme alt boyutlarının tamamında, kaynaştırma öğrencilerine beden eğitimi dersinde ayrılan uygulama süresi arttıkça sosyal beceri kazanımlarının istatistiksel olarak ileri düzeyde ($p < .001$) yükseldiğini ortaya koymuştur. Analiz çıktılarında özellikle 10 dakikalık aktif uygulama süresinin, gerek 2 dakikalık gerekse 5 dakikalık süre dilimlerine kıyasla çok daha yüksek ve anlamlı bir hızlı gelişim evresi yarattığı tespit edilmiştir. Bu merkezi bulgu, özel gereksinimli çocuklara tanınan eğitsel zaman hacminin artırılmasının, onların sosyal beceri performanslarını doğrusal ve pozitif bir ivmeyle desteklediğini bilimsel olarak doğrulamaktadır.

Kısa süreli (2 ve 5 dakikalık) uygulama dilimlerinde, kaynaştırma öğrencileri motorik ve bilişsel olarak aktiviteye uyum sağlamakta (adaptasyon fazı) zorlanmakta ve bu durum akran ilişkilerine yansımadan süreç sonlanmaktadır. Buna karşın, sürenin 10 dakikaya çıkarılması, öğrencinin hareket döngüsünü kavramasına, oyun stratejilerini içselleştirmesine ve arkadaşlarıyla derinlemesine etkileşime girmesine olanak tanımaktadır. İş Birliği Alt Boyutu En belirgin gelişim farkı İş Birliği Alt Boyutu ile 2 dakika ile 10 dakika arasındaki 16,98 puanlık artışla bu boyutta gözlenmiştir. Sürenin uzamasıyla iş birliği boyutunun yükselmesi, öğrencilerin ortak hedef doğrultusunda daha fazla rol

paylaşımı yapmasından; atılganlık ve kendini kontrol etme boyutlarının güçlenmesi ise oyun alanında kurallara uyma, sırasını bekleme ve hakkını savunma gibi sosyal dinamikleri deneyimleme sıklığının artmasından kaynaklanmaktadır. Sonuç olarak bu bulgu, beden eğitimi derslerinde kaynaştırma öğrencilerine yönelik zaman yönetiminin, rastlantısal bir ders ögesi değil, sosyal sermaye inşasındaki stratejik ve birincil bir pedagojik araç olduğu bu bulguyla tescillenmiştir.

İlgili literatür incelendiğinde, Yarımkaya (2018) tarafından yapılan araştırmada özel gereksinimli çocuklarda grup rehberliği dışındaki yapılandırılmış spor, müzik ve yaratıcı drama gibi etkileşimli faaliyetlerin sosyal beceri gelişimine katkı sağladığı görülmektedir. Özellikle orta dereceli zihinsel yetersizlik tanısı almış bireylere uygulanan akran destekli fiziksel aktivitelerin; iş birliği, paylaşım, sosyal iletişim ve oyun kurallarına riayet etme gibi davranış örüntülerini olumlu yönde şekillendirdiği belirtilmektedir. Gün ve İlkim (2020) tarafından vurgulandığı üzere, aktif şekilde spor yapan öğrencilerin aile içi iletişim kanallarını daha etkin kullandıkları ve akran grupları içindeki sosyalleşme düzeylerinin daha ileri seviyede olduğu öngörülmektedir.

Tablo 7 verilerine göre Araştırma kapsamında kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri toplam puanları ile iş birliği, atılganlık ve kendini kontrol etme alt boyutlarına ait son test puanları cinsiyet değişkeni açısından incelenmiş; yapılan ilişkisiz örneklem t-testi analizi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p > 0,05$). Elde edilen bu bulgular doğrultusunda, sosyal beceri düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşacağını öngören H_2 , H_{2a} , H_{2b} ve H_{2c} hipotezlerinin tamamı reddedilmiştir. Nicel araştırmalarda ve özellikle deneysel spor pedagojisi çalışmalarında cinsiyetler arası anlamlı bir farkın ortaya çıkmaması, uygulanan eğitsel müdahalenin ve zamansal süreçlerin cinsiyetten bağımsız, evrensel ve dengeleyici bir rol oynadığı şeklinde yorumlanmaktadır.

Alan yazın incelendiğinde, geleneksel sınıf içi ortamlarda ya da toplumsal cinsiyet rollerinin ön planda olduğu durumlarda, kız ve erkek öğrencilerin sosyal uyum, atılganlık ve kendini kontrol düzeylerinde zaman zaman farklılaşmalar rapor edilmektedir Sucuoğlu ve Özokçu (2005). Ancak mevcut araştırmada kadın ve erkek öğrencilerin puan ortalamalarının birbirine oldukça yakın seyretmesi, beden eğitimi ve spor derslerinin doğası gereği barındırdığı hareket odaklı paylaşım, ortak hedef doğrultusunda hareket etme ve doğrudan akran iletişimi gibi dinamiklerin, biyolojik veya toplumsal farklılıkların etkisini minimize ettiğini göstermektedir. Bu durum, eğitim ortamlarında özel gereksinimli çocukların sosyal kabul süreçlerini inceleyen Gün ve İlkim (2020) tarafından ortaya konulan teorik çerçeveye tam bir tutarlılık sergilemektedir. Sonuç olarak, cinsiyetler arası bu eş değerlilik bulgusu, beden eğitimi dersi kapsamında yürütülen süre odaklı uygulamaların, hem kadın hem de erkek kaynaştırma öğrencileri üzerinde benzer düzeyde kapsayıcı, homojen ve yüksek düzeyde destekleyici bir etki yarattığını metodolojik olarak doğrulamaktadır.

Tablo 8 verilerine göre Araştırmaya dahil edilen kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri toplam ve alt boyut (iş birliği, atılganlık, kendini kontrol etme) son test puanlarının sınıf düzeyi değişkenine (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) göre anlamlı bir farklılaşma gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla parametrik istatistiklerden Tek Yönlü Varyans Analizi (One-Way ANOVA) tercih edilmiştir. Grup karşılaştırmalarının istatistiksel olarak geçerli ve güvenilir sonuçlar üretebilmesi için analizin temel varsayımlarından biri olan 'grupların kendi içinde normal dağılım göstermesi' kriteri titizlikle denetlenmiştir. Bu doğrultuda, her bir sınıf düzeyinin puan dağılımları bağımsız olarak ele alınmış; Çarpıklık (Skewness) ve Basıklık (Kurtosis) katsayıları üzerinden normallik analizleri gerçekleştirilmiştir.

Yapılan incelemeler neticesinde; dört farklı sınıf düzeyindeki öğrencilerin sosyal beceri toplam ve alt boyut puanlarına ait çarpıklık değerlerinin -1,10 ile 0,70; basıklık değerlerinin ise -1,52 ile 1,62 arasında konumlandığı saptanmıştır. İstatistik literatüründe veri setlerinin normallik sınırlarını değerlendiren George ve Mallery (2018), çarpıklık ve basıklık katsayılarının -2.0 ile +2.0 aralığında yer almasını, parametrik testlerin uygulanabilmesi için verinin normal dağılım sergilediğinin güçlü ve yeterli bir kanıtı olarak kabul etmektedir. Elde edilen katsayıların bahsedilen referans aralığın içinde kalması, tüm sınıf düzeylerinde ve tüm alt boyutlarda normallik varsayımının tam olarak karşılandığını ortaya koymuştur. Bu metodolojik bulgu, sınıf değişkeni üzerinden yürütülecek ANOVA analizinde parametrik testlerin kullanılmasının istatistiksel açıdan uygun ve hatasız olduğunu doğrulamaktadır.

Tablo 9 verileri, araştırmanın ikincil hipotezlerinin reddedildiğini göstermektedir: Araştırma kapsamında kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri toplam puanları ile iş birliği, atılganlık ve kendini kontrol etme alt boyutlarına ait son test puanlarının sınıf düzeyi değişkenine göre dağılımı Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) ile incelenmiş; analiz neticesinde gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık saptanmamıştır ($p = 0,996$). Elde edilen bu bulgular doğrultusunda, sosyal beceri düzeylerinin sınıf düzeylerine göre farklılaşacağını öngören H_3 , H_{3a} , H_{3b} ve H_{3c} hipotezlerinin tamamı reddedilmiştir. Metodolojik açıdan analiz sürecinde varyansların homojenliği Levene Testi ile denetlenmiş; kendini kontrol etme alt boyutu hariç tüm değişkenlerde varyansların homojen dağıldığı görülmüştür ($\text{sig.} > 0,05$).

Sosyal pedagoji ve gelişim psikolojisi literatüründe ortaokul dönemi (5. sınıftan 8. sınıfa kadar olan süreç), çocukların ergenlik basamaklarını tırmadığı, akran baskısının arttığı ve sosyal davranış kalıplarının hızla dönüştüğü kritik bir evre olarak kabul edilir. Bu dinamik süreçte yaş ve sınıf düzeyi ilerledikçe öğrencilerin sosyal uyum sorunlarının artabileceği veya farklılaşabileceği bilinmektedir (Sucuoğlu & Özokçu, 2005). Ancak mevcut araştırmada, tüm sınıf kademelerindeki kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri ve alt boyut son test puanlarının birbirine paralel ve dengeli çıkması, uygulanan deneysel sürecin kronolojik yaş ve sınıf bariyerlerinden bağımsız, evrensel bir pedagojik etkiye sahip olduğunu kanıtlamaktadır. Beden eğitimi ve spor derslerinin doğasında yer alan evrensel

oyun dili, sınıf düzeyi ne olursa olsun her yaştaki özel gereksinimli öğrencinin iş birliği yapmasını, kendini kontrol etmesini ve akran grubunda atılgan davranışlar sergilemesini homojen bir biçimde tetiklemektedir. Bu sonuç, uygulanan 10 dakikalık yönlendirmenin, öğrencinin yaşı veya sınıf düzeyinden ziyade bireysel ilgi ve zaman ayrılmasıyla doğrudan ilişkili olduğunu göstermektedir.

Bulgular bütüncül olarak değerlendirildiğinde; beden eğitimi ve spor derslerinin kaynaştırma öğrencileri için "doğal bir laboratuvar" görevi gördüğü, ancak bu potansiyelin açığa çıkması için öğretmen tarafından ayrılan bireysel sürenin kritik eşik olduğu saptanmıştır. Özellikle 10 dakikalık uygulama süresinin, öğrencilerin atılganlık ve kendini kontrol etme mekanizmalarını en üst seviyeye çıkardığını istatistiksel verilerle doğrulanmıştır.

Kaynaştırma uygulamalarının başarısı için sorumluluğun rehber ve sınıf öğretmenleriyle sınırlandırılmaması, branş öğretmenlerinin de sürece dahil olduğu gerçeğinin yadsınmaması gerekir (Ertunç, 2008).

Araştırmada öne çıkan boyutlardan ilki olan 'bireysel farklılıklara saygı' teması, hem kaynaştırma öğrencileri hem de tipik gelişim gösteren akranları için çift yönlü bir kazanım alanı olarak yapılandırılmıştır. Eğitimciler, bu bütünlük sürecin tüm öğrenci grubunda empati, müsamaha ve çeşitliliğe saygı gibi evrensel insani değerleri pekiştirdiğini dile getirmiştir. Benzer şekilde, bu olumlu dönüşümün ebeveyn yansımalarında da karşılık bulunduğu vurgulanmıştır. Çalışmanın özgün bir çıktısını oluşturan 'beden eğitimi dersinin fırsat alanı olması' teması kapsamında ise öğretmenler; hareket ve spor odaklı aktivitelerin, özel gereksinimli öğrencilerin hem motor becerilerini hem de sosyal entegrasyon süreçlerini destekleyen kritik bir zemin hazırladığına dikkat çekmiştir. Bu bağlamda, yapılandırılmış oyunlara dahil olma ve takım çalışmalarında yer alma gibi pratiklerin, öğrencilerin öz yeterlilik algılarını yükselttiği ve akran topluluklarıyla olan bağlarını kuvvetlendirdiği tespit edilmiştir (Yılmaz, 2025). Araştırmanın en dikkat çekici bulgularından biri olan; süresel müdahalenin başarısının öğrencilerin cinsiyetlerine ve sınıf düzeylerine (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) göre istatistiksel bir farklılık göstermemesi, uygulanan deneysel modelin evrensel ve kapsayıcı niteliğini doğrulamaktadır. Ortaokul dönemi, ergenliğe geçişin yaşandığı, akran ilişkilerinin ve toplumsal cinsiyet rollerinin şekillendiği, yaş grupları arasında gelişimsel farkların belirginleştiği bir evredir. Alan yazında, ortaokul kademesinde kaynaştırma eğitimi gören öğrencilerin uyum becerilerini inceleyen durum çalışmalarında öğrencilerin okul iklimine ve akran ortamlarına uyum sağlamasında veli, öğretmen ve öğrenci boyutunda farklılaşan dinamiklerin ve zaman zaman uyum bariyerlerinin olduğu rapor edilmiştir. Aydoğdu vd. (2020) tarafından yapılan çalışmada, çalışmaya katılan branş öğretmenlerinin büyük bir kısmı, kaynaştırma öğrencilerinin sınıf içi sosyalleşme süreçlerine ve sosyal uyumlarına sağladığı katkılardan dolayı eğitim modelini desteklemektedir. Buna karşın öğretmenler, söz konusu öğrencilerin akademik olarak sınıf düzeyinin gerisinde kalması nedeniyle sorunlar yaşandığını ve bu öğrencilere uygun düzeyde eğitim

verme noktasında kendilerini yetersiz gördüklerini belirtmişlerdir. Katılımcılardan yalnızca iki öğretmen, kaynaştırma öğrencilerinin birebir eğitim almasının daha verimli olacağını savunarak modele olumsuz yaklaşmıştır. Sonuç olarak branş öğretmenlerinin, normal gelişim gösteren akranlar ile kaynaştırma öğrencileri arasında akademik uyumun tam olarak sağlanamadığını ifade etmelerine rağmen genel anlamda kaynaştırma eğitimini faydalı bulmaları dikkat çekici bir bulgu olarak ortaya çıkmaktadır.

Beden eğitimi derslerinde uygulanan grup dinamikleri ve iş birliğine dayalı öğretim stratejileri, sadece fiziksel becerilerin gelişimini değil, aynı zamanda kaynaştırma öğrencilerinin sosyal kabulünü ve sınıfa aidiyet duygusunu da pekiştirmektedir. Bu bağlamda, özel gereksinimli öğrencilerin derse aktif katılımını merkeze alan yöntemlerin benimsenmesi, engellerin ötesinde daha bütünleştirici bir eğitim açısından hayati önem arz etmektedir. Araştırmalar çalışmamızdaki bulgular doğrultusunda çıkan sonuçları destekler niteliktedir.

Beden eğitimi ve spor derslerinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan sürenin 2 dakikadan 10 dakikalık optimal düzeye çıkarılmasıyla sosyal beceri puanlarında saptanan doğrusal artış, spor pedagojisinin "zaman" odaklı yapısal dinamikleriyle doğrudan ilişkilidir. Alan yazında özel gereksinimli çocukların hareket eğitiminde zamansal desteğe duyduğu ihtiyaç sıklıkla vurgulanmaktadır. Nitekim Sucuoğlu ve Özokçu (2005) tarafından yapılan çalışmada, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri ve akademik yeterlilik seviyelerinin normal gelişim gösteren akranlarından anlamlı düzeyde düşük olduğu, buna karşın problem davranış sıklıklarının daha yüksek olduğu saptanmıştır. Bu durum, kaynaştırma ortamlarında sistemli ve yapılandırılmış sosyal beceri öğretiminin bir zorunluluk olduğunu göstermektedir. Bu araştırmada elde edilen süre temelli olumlu çıktılar, Sucuoğlu ve Özokçu'nun (2005) işaret ettiği "sosyal beceri eğitimi gereksinimi" açığını, beden eğitimi derslerinde doğru bir zaman yönetimi ve birebir pedagojik ilgiyle kapatılabileceğini kanıtlar niteliktedir. Öğretmenin öğrenciye ayırdığı nitelikli zaman, çocuğun problem davranışlardan sıyrılarak iş birliği ve otokontrol mekanizmalarını devreye sokmasına zemin hazırlamıştır.

Benzer şekilde Ekizoğlu ve Acet (2023), zihinsel yetersizliği olan çocukların eğitim sürecinde beden eğitimi ve eğitsel oyunların üstlendiği kritik rolü incelemiş; hareket eğitiminin çocukların kendini ifade etme, ilişki kurma ve toplumsal etkileşim becerilerini geliştirmede işlevsel bir araç olduğunu belirtmişlerdir. Bu tezin tartışma bulguları, Ekizoğlu ve Acet'in (2023) teorik ve pratik vurgularıyla tam bir paralellik göstermektedir. Ders içi sürenin 10 dakikaya ulaştığı evrelerde öğrencilerin atılganlık ve iş birliği puanlarındaki ivmelenme, eğitsel oyunların ve fiziksel aktivitelerin kapsayıcı gücünün ancak öğretmenin ayıracağı sabırlı ve planlı bir zaman dilimiyle gerçeğe dönüşebileceğini ortaya koymaktadır. Yeterli süre tanındığında, hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan öğrencilerin akran gruplarıyla başarılı bir şekilde kaynaşabildiği ve sosyal bariyerleri daha kolay aşabildiği net bir biçimde görülmektedir.

Araştırmamızda uygulanan deneysel modelin temelini oluşturan ders içi planlı sürenin özel gereksinimli öğrencilerin aktif katılım sağladığı pedagojik yöntemlerin verimliliğini doğrudan artırmaktadır. Beden eğitimi ve spor derslerinde zaman yönetiminin planlı bir şekilde en verimli hale getirilmesi kaynaştırma öğrencilerinin ders içi etkinliklere katılım sürelerini artırarak akran etkileşimi için ideal bir eğitsel zemin hazırlamaktadır. Öğretmenin ders esnasında özel gereksinimli öğrencilere ayırdığı nitelikli zaman dilimi, sınıftaki kapsayıcı pedagojik uygulamaların ve yapılandırılmış hareket stratejilerinin işlevselliğini doğrudan desteklemektedir. Nitekim Kaya ve İlhan (2024) tarafından yapılan çalışmada grup oyunları, iş birliğine dayalı faaliyetler ve sınıf içindeki sorumluluk paylaşımları gibi yöntemlerin, öğrenciler arasındaki sosyal etkileşimi artırarak ön yargıların aşılmasında kritik bir rol oynadığı belirtilmektedir. Bu tür uygulamaların, hem bireyler arası bağların kuvvetlenmesine hem de daha kapsayıcı bir sınıf ortamının oluşmasına katkı sağladığı ifade edilmiştir. Makar (2016) tarafından yapılan çalışmada da spor eğitimi gören bireylerin sosyal beceri düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna varmıştır.

Uygulanan beden eğitimi müfredatının zihinsel engelli çocukların sosyal gelişimlerini desteklediği, özellikle etkileşim başlatma, ortak faaliyetlerde yer alma ve yardımlaşma gibi alanlarda belirgin bir iyileşme sağladığı tespit edilmiştir (İlhan, 2008).

Beden eğitimi alanında, kaynaştırma ve özel gereksinimli öğrencilere yönelik kaydedilen gelişmeler, bu öğrencilerin ders sürecine etkin ve aktif katılımını odak noktasına almaktadır (Yaşlı, 2024).

Beden eğitimi ve spor derslerinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan sürenin artırılmasına yönelik geliştirdiğimiz deneysel model ve elde ettiğimiz olumlu sosyal gelişim bulguları, alan yazındaki ebeveyn beklentileri ve programsal gereksinimlerle tam bir paralellik göstermekte, tezimizin temel hipotezlerini güçlü bir şekilde desteklemektedir. Özel gereksinimli bireylerin hareket eğitiminde zaman yönetimi stratejisinin ve nitelikli sürenin ne denli belirleyici bir unsur olduğu, hem ailelerin yaklaşımlarında hem de branş literatüründe açıkça vurgulanmaktadır. Nitekim İlhan (2009) tarafından yapılan 81 ebeveynle gerçekleştirilen bir çalışmaya göre; beden eğitimi ve fiziksel etkinlikler, özel eğitim müfredatında sadece %10'luk bir yer kaplamaktadır. Buna karşın ebeveynlerin %95'i, bu aktivitelerin çocuklarının tüm gelişim alanlarını olumlu etkilediğini savunmakta ve bu derslere mutlaka ekstra zaman ayrılması gerektiğini düşünmektedir. Süpürgeci (2026) tarafından yapılan çalışmada tarafından yapılan çalışmada kaynaştırma/bütünleştirme eğitimindeki öğrencilerin sosyal olarak dışlanmasını önlemek ve akran ilişkilerini kalıcı olarak güçlendirmek için yapılandırılmış, takım ruhunu destekleyen fiziksel aktivite ve oyun programlarının son derece etkili birer müdahale aracı olduğunu bilimsel olarak ortaya koymuştur.

Yapılan araştırma bulguları, beden eğitimi ve spora yönelik olumlu tutum ile sosyal beceri düzeyleri arasında doğrudan bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu bağlamda, öğrencilerin spora karşı

pozitif yaklaşımlar geliştirmesini sağlayacak çalışmaların planlanması önem arz etmektedir. Özellikle beden eğitimi derslerinde grup oyunlarına yer verilmesi, fiziksel aktivitelerin artırılması ve ritmik egzersizlerin uygulanması, sporun doğasında var olan sosyalleşme süreci sayesinde öğrencilerin sosyal becerilerini doğrudan destekleyeceği tespit edilmiştir (Özsarı ve Öztürk Çelik, 2021).

Eğitilebilir zihinsel yetersizliği olan çocukların temel hareket becerilerinde yaşadıkları eksikliklerin hızla giderilmesinde, akran eşleştirmeli (partnerli) gruplarla yürütülen kaynaştırma programları kritik bir öneme sahiptir. Bu tür uygulamaların, tipik gelişim gösteren bireylerde engelli akranlarını tanıma ve toplumsal yaşamı paylaşma hususunda farkındalık oluşturacağı; bunun yanı sıra hem genel hem de özel eğitim kurumlarındaki mevcut müfredatı destekleyerek eğitim programlarına zengin bir boyut kazandıracağı öngörülmektedir (Bayazıt ve ark., 2007).

Kıral ve Sayın Temur (2023) tarafından yapılan sistematik derleme çalışması; spor ve fiziksel etkinliklerin, özel gereksinimli bireylerin sadece bedensel ilerlemelerini desteklemekle kalmayıp psikolojik ve toplumsal gelişimlerinde de kritik bir rol oynadığını ortaya koymaktadır. Ruhsal, fizyolojik ya da anatomik işlev kayıpları yüzünden hareket alanı daralan ve toplumsal hayata dahil olmakta güçlük çeken bu bireylerin karşılaştıkları problemleri aşabilmeleri, ancak çevrelerindeki ve toplumdaki engellerin ortadan kaldırılmasıyla gerçekleştirilebilir olduğunu ortaya koymaktadır.

Araştırmamızdan elde edilen en dikkate değer bulgu, beden eğitimi derslerinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan bireysel uygulama süresi arttıkça (2, 5 ve 10 dakika), öğrencilerin sosyal beceri toplam puanlarında ve tüm alt boyutlarında doğrusal ve ileri düzeyde anlamlı ($p < 0.001$) bir artışın meydana gelmesidir. İstatistiki etki büyüklüğü analizimiz, sosyal becerilerdeki değişimin %97,8 gibi oldukça yüksek bir oranının doğrudan uygulanan bu sürelerden kaynaklandığını ortaya koymuştur. Bu bulgu, uluslararası literatürde fiziksel entegrasyonun ötesinde 'yapılandırılmış zaman' yönetiminin önemini vurgulayan Hastings ve Block (2011) ile Parker ve Curtner-Smith (2005)'in çalışmalarıyla güçlü bir paralellik göstermektedir. Yazarların da belirttiği gibi, anlık ve kısa süreli (2 dk) ilgiler öğrencilerde adaptasyon krizine yol açarken, 10 dakikalık kesintisiz ve nitelikli süreler öğrencinin akran etkileşimini ve derse aidiyetini maksimize etmektedir.

Ölçeğin alt boyutları incelendiğinde, en yüksek artışın 'İş Birliği' boyutunda yaşanması, beden eğitimi derslerinin doğasındaki ortak hedef odaklı dinamiklerin, özel gereksinimli bireylerin takım içi rol paylaşımı becerilerini körüklediğini gösteren Grenier (2010)'in argümanlarını destekler niteliktedir. Bununla birlikte, uygulanan süresel müdahalenin öğrencilerin cinsiyetlerine ve sınıf düzeylerine (5, 6, 7 ve 8. sınıf) göre anlamlı bir farklılık göstermemesi (H2 ve H3 hipotezlerinin reddedilmesi), araştırmamızın en özgün çıktılarından biridir. Bu durum, doğru planlanmış fiziksel aktivite müdahalelerinin biyolojik cinsiyet rollerinin veya yaş/kademe farklılıklarının ötesinde, evrensel ve dengeleyici bir gelişimsel araç olduğunu savunan Lieberman ve arkadaşları (2002) ile Suomi ve arkadaşlarının (2003) 'Eğitimde Evrensel Tasarım' yaklaşımıyla tam bir uyum içerisinde.

Araştırmamız kapsamında uygulanan ders içi süre artırımı ve planlı zaman yönetimi modeliyle elde ettiğimiz bulgular; hareket eğitiminin, eğitsel oyunların ve yapılandırılmış fiziksel aktivitelerin özel gereksinimli bireyler üzerindeki sosyalleştirici gücünü literatür düzeyinde doğrulamakta ve tezimizin temel argümanlarını akademik olarak desteklemektedir. Beden eğitimi ve spor ortamlarının, kaynaştırma öğrencilerinin sosyal kabul, iletişim ve etkileşim becerilerini geliştirmede katalizör bir rol oynadığı, farklı engel grupları ve spor branşları üzerinde yapılan araştırmalarda da açıkça görülmektedir. Çelik ve Buğday (2022) yaptığı çalışmanın sonucunda fiziksel aktivite ve spor uygulamalarının; otizm spektrum bozukluğu olan bireyleri alıştıkları ev ve aile ortamının dışına çıkararak, farklı mekanlarda yeni insanlarla bir araya gelmelerine olanak tanıdığı ve bu sportif faaliyetlerin, bireylerin önceden tanımadıkları akranlarıyla iletişim kurmalarını sağlayarak sosyal ilişkilerini ve etkileşim becerilerini geliştiren güçlü bir araç işlevi gördüğünü belirtir.

Özel gereksinimli bireylerde su içi aktivitelerin sosyal beceriler ve yaşam kalitesi üzerindeki etkisini inceleyen bu çalışmada, hafif ve orta düzeyde zihinsel yetersizliği olan 30 çocuktan oluşan örnekleme uygulanan su içi aktivite programının; çocukların sosyal beceri, yaşam kalitesi ve yüzme beceri düzeylerine olumlu katkı sağladığı sonucuna ulaşılmıştır (Uzunçayır, 2016).

Çalışmamızda, kaynaştırma eğitiminde aktif öğrenme süresi kullanımının tesadüfi olmadığını, planlanmış kısa süreli yoğun ilgilerin bile öğrenci üzerinde büyük oranda olumlu değişim göstereceğini kanıtlayan bulgular yer almaktadır. Bu araştırma; hareket pedagojisi, kapsayıcı eğitim ve özel eğitim alanlarının ortak noktasında yer alarak literatürdeki çok önemli bir boşluğu doldurmaktadır. Çalışmanın bilim dünyasına ve eğitim uygulamalarına sağladığı katkılar; yöntem, teori ve disiplinler arası boyutlarda kendini göstermektedir.

Özel gereksinimli bireylerin sosyal uyum süreçlerini inceleyen mevcut çalışmalar, genellikle hangi eğitsel oyunların ya da hangi fiziksel aktivite modellerinin etkili olduğuna odaklanmaktadır. Bu durum, alan yazında içerik tabanlı bir yaklaşımın baskın olduğunu göstermektedir. Yaptığım araştırma ise sürece doğrudan "ders içi nitelikli zaman yönetimi ve süre planlaması" değişkenini dahil ederek yöntem açısından fark yaratmıştır. Beden eğitimi derslerinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan aktif bireysel sürenin planlı bir şekilde optimize edilmesinin, sosyal becerilerin alt boyutları üzerindeki net etkisini ortaya koyması, spor pedagojisi çalışmalarına yeni ve somut bir ölçüt kazandırmıştır.

Bu araştırmada uygulanan deneysel yöntem sonucunda, cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenlerinden tamamen bağımsız, yani tüm gruplarda dengeli ve benzer bir gelişim eğrisi elde edilmiştir. Bu analitik çıktı, spor bilimleri literatürü için çok güçlü bir teorik katkıdır. Çünkü geliştirilen süre odaklı modelin; yaş gruplarının getirdiği gelişimsel riskleri ve toplumsal cinsiyet rollerinin yarattığı engelleri ortadan kaldıracak evrensel, birleştirici ve kapsayıcı bir güce sahip olduğunu somut olarak kanıtlamıştır.

Bu çalışma ise bahsedilen soyut davranış kalıplarını; hareketin, paylaşımın ve doğrudan akran etkileşiminin en canlı merkezi olan beden eğitimi ve spor ortamına taşımıştır. İş birliği, atılganlık ve kendini kontrol etme gibi sosyal becerilerin, oyun içi roller ve fiziksel eylemler üzerinden nasıl kalıcı davranış değişikliklerine dönüştüğünü göstermesi yönüyle; özel eğitim, gelişim psikolojisi ve spor bilimleri arasında işlevsel ve disiplinler arası bir köprü kurulmuştur.

Milli Eğitim Bakanlığı mevzuatlarında ve genel eğitim politikalarında, özel gereksinimli öğrencilerin akranlarıyla birlikte beden eğitimi derslerine katılımı yasal olarak güvence altına alınmıştır. Ancak bu genel politikaların okulda, sahada ve sınıf içinde tam olarak nasıl uygulanacağına dair öğretmenlerin elinde somut rehberler oldukça sınırlıdır. Bu araştırma, ortaokul kademesindeki kaynaştırma öğrencilerinden elde edilen deneysel verilerle bir beden eğitimi öğretmenin ders süresini pedagojik açıdan nasıl yönetmesi gerektiğine dair ölçülebilir, uygulanabilir ve sürdürülebilir bir model sunmaktadır. Araştırma sonuçları, gelecekte hazırlanacak olan uyarlanmış fiziksel aktivite programları ile öğretmen kılavuz kitapçıklarına doğrudan veri sağlama potansiyeline sahiptir. Geliştirilen süre odaklı beden eğitimi uygulamaları; cinsiyet rollerinin veya sınıf düzeyinin getirebileceği olası bariyerleri beden eğitimi dersinin birleştirici doğasıyla kırmayı başarmış, tüm öğrenciler üzerinde adil, homojen ve yüksek düzeyde bir sosyal gelişim alanı inşa etmiştir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada; beden eğitimi ve spor derslerinde kaynaştırma/bütünleştirme programına dahil olan özel gereksinimli öğrencilere ayrılan bireysel zaman dilimlerinin, bu öğrencilerin sosyal beceri düzeyleri üzerindeki etki derecesini belirlemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmanın temel amacı, bu amaç doğrultusunda şekillenen alt amaçlar ve test edilen hipotezler çerçevesinde, deneysel süreç sonunda öğretmen ve aile değerlendirmelerinden elde edilen bulgular net ve öz bir biçimde şu sonuçları ortaya koymuştur: Beden eğitimi ve spor derslerinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan sürenin niceliksel ve niteliksel olarak artırılmasının, öğrencilerin genel sosyal beceri düzeylerini pozitif yönde etkilediği saptanmıştır. Bu durum, ders içi süre optimizasyonunun ve yapılandırılmış pedagojik ilginin sosyal gelişim üzerinde anlamlı bir fark yaratacağına dair araştırmanın ana hipotezini doğrudan desteklemektedir. Araştırmanın alt amaçları kapsamında öğretmen formundan elde edilen veriler incelendiğinde; deney grubundaki kaynaştırma öğrencilerinin iş birliği, girişkenlik ve otokontrol alt boyutlarındaki son test puanlarının ön test puanlarına göre anlamlı düzeyde artış gösterdiği ($p<0.05$) belirlenmiştir. Benzer şekilde, araştırmanın bir diğer alt amacını oluşturan aile formuna yönelik analizlerde de ev ortamındaki uyum ve sosyal beceri düzeylerinde olumlu yönde bir değişim saptanmıştır. Bu bulgular, kaynaştırma öğrencisine pedagojik olarak doğru yapılandırılmış ve ayrılmış sürenin; akran grubuna uyum sağlama, kurallara itaat etme ve sırasını bekleme gibi alt boyutsal kazanımlarda kritik bir ön koşul olduğunu ve bu doğrultuda kurulan alt hipotezlerin doğrulandığını net bir şekilde ortaya koymaktadır. Mevcut eğitim programına devam eden kontrol grubundaki kaynaştırma öğrencilerinin sosyal beceri ön test ve son test puanları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunamamıştır. Bu sonuç, deney grubunda gözlenen sosyal beceri ve davranış gelişiminin tesadüfi olmadığını, doğrudan beden eğitimi derslerinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan sistematik ve planlı sürenin (müdahale programının) bir çıktısı olduğunu bilimsel olarak tescil etmektedir. Eğitimde fırsat eşitliği ve toplumsal kapsayıcılık ilkelerinin somut bir yansıması olan tam zamanlı kaynaştırma uygulamalarının, beden eğitimi ve spor dersleri bağlamındaki pedagojik izdüşümü incelenmiştir. Araştırmanın temel problemini; hareket odaklı yapısı gereği akran etkileşiminin en yoğun yaşandığı alanlardan biri olan beden eğitimi derslerinde, özel gereksinimli öğrencilere öğretmenler tarafından ayrılan bireysel ve nitelikli sürelerin, bu öğrencilerin sosyal becerileri (iş birliği, atılganlık ve kendini kontrol etme) üzerindeki doğrudan etkisi oluşturmıştır. Bu problemi test etmek amacıyla nicel araştırma yöntemlerinden deneysel desen modeli tercih edilmiş; ön test, ara test ve son test ölçümleri aracılığıyla zamana ve süreye bağlı değişimler sistematik olarak izlenmiştir. Araştırmadan elde edilen bulgular, tezin başlangıcında öngörülen hedeflerle uyumlu bir şekilde, beden eğitimi ve spor derslerinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan sürenin sosyal gelişim üzerinde belirleyici bir rol

oynadığını doğrulamıştır. Beden eğitimi ve spor derslerinde öğretmenlerin kaynaştırma öğrencilerine ayırdığı süre arttıkça, öğrencilerin genel sosyal beceri düzeylerinde belirgin bir iyileşme gözlenmiştir. Bu durum, dersin doğal hareket odaklı yapısının doğru bir zaman yönetimiyle birleştiğinde sosyal bütünleşmeyi desteklediğini göstermektedir. Bu doğrultuda, kaynaştırma eğitiminde sadece öğrencinin derste fiziksel olarak var olmasının yeterli olmadığı; sosyal bütünleşmenin kalitesini belirleyen temel unsurun, öğretmen tarafından sunulan yapılandırılmış zaman dilimleri olduğu anlaşılmıştır. Uygulanan programın ardından öğrencilerin iş birliği yapma, atılganlık sergileme ve kendi davranışlarını kontrol etme yetilerinde kapsamlı bir artış saptanmıştır. Öğrencilerin grup içindeki sorumlulukları daha rahat üstlendiği ve akran etkileşiminde daha öz güvenli hale geldikleri görülmüştür. Elde edilen bu veriler, hareket odaklı uygulamaların öğrencilerin iş birliği ve öz kontrol gibi doğrudan toplumsal adaptasyon gerektiren dinamik becerilerini eş zamanlı olarak yukarı taşıdığını göstermektedir. Araştırmada kullanılan farklı uygulama süreleri kıyaslandığında, en uzun süreli (10 dakika) bireysel yönlendirmenin sosyal beceri kazanımında en verimli sonuçları verdiği tespit edilmiştir. Kısa süreli ilgilenmenin aksine, daha uzun süreli ve nitelikli rehberliğin öğrenci üzerindeki sosyal etkisinin çok daha güçlü olduğu anlaşılmıştır. Elde edilen bu sonuçlar, düzenli spor etkinliklerinin özel gereksinimli bireylerde sosyal becerileri artırdığını belirten önceki çalışmalarla paralellik göstermektedir. Ayrıca sosyal beceri gelişiminin cinsiyet veya sınıf düzeyi gibi faktörlerden bağımsız olarak, temel olarak ayrılan sürenin niteliğine bağlı olarak gelişim gösterdiği belirlenmiştir. Sonuç olarak araştırma; demografik değişkenlerin sosyal gelişim üzerinde kısıtlayıcı birer etken olmadığını, pedagojik müdahalenin süresi doğru ayarlandığında her özel gereksinimli öğrencide maksimum sosyal fayda sağlanabileceğini kesin olarak ortaya koymuştur.

Araştırma kapsamında gerçekleştirilen uygulamalar, beden eğitimi ve spor derslerinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan zamanın artırılmasının, bu öğrencilerin genel sosyal becerilerini çok güçlü bir şekilde ve doğrudan olumlu etkilediğini göstermektedir. Ders esnasında özel gereksinimli öğrencilere yönelik zamansal planlamanın 2 dakika gibi kısıtlı bir seviyeden adım adım 10 dakikalık en üst seviyeye çıkarılması, öğrencilerin sosyal gelişim basamaklarını istikrarlı bir şekilde tırmanmalarını sağlamıştır. Bu durum; hareket eğitiminde çocuklara tanınan zamanın sadece niceliksel bir süre uzatımı olmadığını, onların davranış kalıplarını geliştiren en temel eğitsel dinamik olduğunu ortaya koymaktadır. Öğretmenlerin ders içinde kaynaştırma öğrencileriyle birebir ilgilendiği ve onlara ayırdığı sürenin artması, bu öğrencilerin akranlarıyla ortak bir amaç etrafında birleşme ve takım çalışmasına uyum sağlama becerilerini (iş birliği) gözle görülür şekilde artırmıştır. Süre uzatıldıkça öğrencilerin oyun içindeki rolleri paylaşma, arkadaşlarına yardım etme, paylaşımcı davranma ve grup dinamiklerine katılma eğilimleri en yüksek seviyeye ulaşmıştır. Bu bulgu, yeterli zaman tanındığında ve doğru yönlendirildiğinde kaynaştırma öğrencilerinin bencil veya izole davranışlardan sıyrılarak tam bir takım oyuncusu haline gelebildiklerini göstermektedir. Ders içi sürenin artırılması, kaynaştırma öğrencilerinin

kendilerine olan güvenlerini tazeleyerek sosyal hayatta daha aktif ve girişimci (atılgan) olmalarını tetiklemiştir. Kısa süre ayrılan ilk aşamalarda daha çekingen, pasif ve iletişimi başlatmaktan kaçınan öğrenciler; kendilerine ayrılan zaman dilimi 10 dakikalık optimal seviyeye ulaştığında akranlarıyla kendiliğinden iletişim kurmaya, oyunlara katılma isteğini açıkça belirtmeye ve sosyal etkileşimi bizzat başlatmaya başlamışlardır. Zaman desteği, bu çocukların sınıf içindeki görünmez duvarlarını yıkmalarına ve kendilerini ifade etmelerine yardımcı olmuştur. Kaynaştırma öğrencilerinin spor ve oyun esnasında kurallara uyma, sırasını bekleme, dürtülerini yönetme ve olumsuz durumlara yapıcı tepkiler verme (kendini kontrol etme) becerileri de ayrılan sürenin artışıyla doğrusal bir gelişim sergilemiştir. Zaman yönetimi modeli sayesinde, öğrencilerin oyun esnasında yaşadıkları anlık öfke, sabırsızlık veya kuralları ihlal etme gibi uyum sorunları, süre üst sınıra yaklaştıkça yerini sakin, yönergeleri takip edebilen ve çevreye uyumlu davranışlara bırakmıştır. Öğretmenin öğrenciye zaman ayırması, çocuğun kendi davranışsal otokontrolünü geliştirmesine olanak tanımıştır. Beden eğitimi derslerinde uygulanan süre odaklı bu gelişim modelinin başarısı, kız ve erkek öğrenciler arasında herhangi bir farklılık göstermemiştir. Ders içinde sağlanan zamansal destek, hem kız çocuklarında hem de erkek çocuklarında tamamen benzer ve dengeli bir sosyal beceri artışı sağlamıştır. Bu durum, araştırmada kullanılan pedagojik yaklaşımın toplumsal cinsiyet rollerinden veya cinsiyete bağlı gelişimsel özelliklerden bağımsız olarak her iki grup için de eşit derecede etkili ve kapsayıcı bir güce sahip olduğunu kanıtlamaktadır.

Araştırmanın bir diğer önemli çıktısı, ders içi süre optimizasyonunun öğrencilerin devam ettiği sınıf düzeyine (5, 6, 7 ve 8. sınıflar) göre değişmeyen, evrensel bir etki yaratmış olmasıdır. Ortaokul kademesindeki yaş ve olgunlaşma farklılıkları ya da üst sınıflara geçildikçe değişen akran ilişkileri, uygulanan yöntemin başarısını gölgelememiştir. Her sınıf seviyesindeki kaynaştırma öğrencisi, kendisine nitelikli zaman ayrıldığında aynı kararlılıkla sosyal becerilerini geliştirebilmiştir. Bu bulgu, modelin ortaokul kademesinin tüm basamaklarında yaygın olarak kullanılabilecek kararlı bir eğitsel araç olduğunu göstermektedir.

Araştırmanın genel amacı doğrultusunda test edilen 'beden eğitimi derslerinde kaynaştırma öğrencilerine ayrılan sürenin sosyal becerileri artıracak' hipotezinin doğrulanması ve elde edilen somut sonuçlar ışığında uygulayıcılara, kurumlara ve gelecek araştırmalara yönelik şu öneriler sunulmaktadır:

Öneriler

Araştırmanın ana amacına yönelik olarak deneysel süreçte en yüksek verimin elde edildiği zaman optimizasyonu bulgusundan hareketle; beden eğitimi öğretmenlerinin, ders planlarında kaynaştırma öğrencilerine ayıracakları bireysel rehberlik süresini artırmaları ve dersin verimliliğini artırmak adına, ayrılan sürenin 10 dakika olacak şekilde en uygun hale getirilmesi önerilmektedir.

Öğretmen değerlendirme formlarında ortaya çıkan iş birliği ve kendini kontrol alt boyutlarındaki anlamlı artışların sürdürülebilir kılınması amacıyla; beden eğitimi öğretmenlerine

yönelik düzenlenen hizmet içi eğitimlerde, kaynaştırma öğrencileriyle etkileşim sürelerinin nasıl daha nitelikli hale getirileceğine ve sosyal beceri odaklı etkinliklerin nasıl kurgulanacağına dair pratik uygulamalara yer verilmelidir.

Tezin alt amaçları çerçevesinde incelenen ve akran etkileşiminin sosyal beceriyi doğrudan tetiklediğini gösteren bulgulara dayanarak; sosyal becerileri en üst düzeye çıkarmak amacıyla; derslerde iş birliği ve öz denetimi destekleyen grup oyunları ile akran rehberliğine öncelik verilmelidir.

Deneyssel müdahale programının okul ortamındaki etkisinin ve kaynaştırma öğrencilerinin akran entegrasyonunun kalıcı olması adına; okullardaki spor alanlarının, kaynaştırma öğrencilerinin akranlarıyla en yoğun ve engelsiz şekilde etkileşime girebileceği şekilde düzenlenmesi, sosyal uyum süreçlerini hızlandıracaktır.

Bu çalışma ortaokul kademesinde yürütülmüştür; benzer deneyssel modellerin ilkokul veya lise düzeyindeki kaynaştırma öğrencileri üzerinde de uygulanarak sürenin etkisi farklı yaş grupları bazında da incelenebilir.

Mevcut literatürde beden eğitiminin genel yararları sıklıkla ele alınırken, 'süre' değişkeninin sosyal beceri üzerindeki belirleyici rolü ihmal edilmiştir. Gelecek araştırmalarda, sürenin farklı engel grupları üzerindeki etkisinin boylamsal çalışmalarla derinlemesine incelenmesi önerilmektedir.

KAYNAKLAR

- Acarlar, F. (2013). Kaynaştırma modeli ve özel gereksinimli küçük çocukların özellikleri. B. Sucuoğlu ve H. Bakkaloğlu (Ed.), *Okul öncesinde kaynaştırma* içinde (ss. 1-38). Kök Yayıncılık.
- Aktu, Y. (2016). Levinson'un kuramında ilk yetişkinlik döneminin yaşam yapısı. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*, 8(2), 162-177.
- American Association on Intellectual and Developmental Disabilities. (2019). *Intellectual disability: Definition, diagnosis, classification, and systems of supports* (12. bs.).
- American Psychiatric Association. (2013). *Diagnostic and statistical manual of mental disorders* (5. bs.). <https://doi.org/10.1176/appi.books.9780890425596>
- Amerikan Psikiyatri Birliği. (2013). *Ruhsal bozuklukların tanısı ve sayımsal el kitabı (DSM-5): Tanı ölçütleri el kitabı* (E. Köroğlu, Çev.). Hekimler Yayın Birliği.
- Anılan, H. ve Kayacan, G. (2015). Sınıf öğretmenlerinin gözüyle kaynaştırma eğitimi gerçeği. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 4(1), 74-90.
- Arslan, M. (2018). *Sporun toplumsal bütünleşmedeki rolü*. Gazi Kitabevi.
- Atmaca, R. N., Gültekin Akduman, G. ve Şepitci Sarıbaş, M. (2020). Okul öncesi dönem çocuklarının sosyal beceri düzeylerinin bazı demografik özelliklere göre incelenmesi. *Uluslararası Eğitim Bilim ve Teknoloji Dergisi*, 6(2), 157-173.
- Avcıoğlu, H. (2005). *Etkinliklerle sosyal beceri öğretimi*. Kök Yayıncılık.
- Aydoğdu, A., Benli, A. N., & Kapucu, R. (2020). Ortaokul kademesinde kaynaştırma eğitimi gören öğrencilerin uyum becerilerine ilişkin görüşler: Bir durum çalışması. *Bartın Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi*, 4(1), 34-47. <https://izlik.org/JA33HM39YS>
- Battal, İ. (2007). *Sınıf öğretmenlerinin ve branş öğretmenlerinin kaynaştırma eğitime ilişkin yeterliliklerinin değerlendirilmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Afyon Kocatepe Üniversitesi.
- Batu, S., ve Kırcaali-İftar, G. (2011). *Kaynaştırma* (6. baskı). Kök Yayıncılık.
- Bayazıt, B., Meriç, B., Aydın, M. & Seyrek, E. (2007). Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda eğlenceli atletizm antrenman programının psikomotor özelliklere etkisi. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 5(4), 173–176. https://doi.org/10.1501/Sporm_00000000088
- Böke, H., Güllü, M. ve Kış, A. (2023). Sporun öğrencilerin atılganlık düzeyine olan etkisinin meta-analizle irdelenmesi. *International Journal of Education Technology and Scientific Researches*, 8(24), 2925–2946.
- Bozkurt, E. (2017). *Çocuk oyunları ile değerler eğitimi* [Doktora tezi, Gazi Üniversitesi].
- Bozkurt, N. (2003). Üniversite giriş sınavı. *Çağdaş Eğitim*, (296).

- Can, A. (2014). *SPSS ile bilimsel araştırma sürecinde nicel veri analizi* (3. baskı). Pegem Akademi.
- Canpolat, B. (2020). Engelli öğrenciler için beden eğitimi ve spor öğretmeni ihtiyacı. *Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 1(1), 17-28.
- Çelik, N. (2007). *Sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine etkisi* [Yüksek lisans tezi, Dokuz Eylül Üniversitesi].
- Çerezci, Ö. (2015). *Okul öncesi eğitim kurumlarında yapılan kaynaştırma eğitimi uygulamalarının kaynaştırma kriterleri açısından değerlendirilmesi* [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Ceylan, Ş. ve Özyürek, A. (2014). Okul öncesi çocuklarda sosyal becerilerin desteklenmesi konusunda öğretmen ve veli görüşlerinin belirlenmesi. *Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(35), 99-114. <https://doi.org/10.9779/PUJE575>
- Çelik, O. T. ve Buğday, B. (2022). Otizmlı çocuklarda fiziksel aktivite. *Anatolian Journal of Health Research*, 3(1), 30–32. <https://doi.org/10.29228/anatoljhr.55619>
- Çitil, M. ve Üçüncü, M. K. (2018). Türkiye’de engelli hakları ve engelliler hukuku’nun durumu. *Türkiye Adalet Akademisi Dergisi*, (35), 233-278.
- Çubukçu, Z. ve Gültekin, M. (2006). Social skills that need to be gained by primary school students. *Bilig*, 37, 155-174.
- Damar, M. (2019). Orta çocukluk döneminde sosyal davranış ve sosyal beceriler ile anne-çocuk bağlanma durumu ilişkisi. *Journal of Turkish Studies*. <https://doi.org/10.7827/TurkishStudies.14967>
- Demir, M. K. ve Açar, S. (2010). Sınıf öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin düşünceleri. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(3), 749-770.
- Dikmeer, D. İ. (1997). *Sosyal beceri eğitiminin sosyal içe dönük ergenlerin içe dönüklük düzeyine etkisi* [Yüksek lisans tezi, Ankara Üniversitesi].
- Dorsett, P. G. ve Kelly, J. A. (1984). Social skills training with the mentally retarded. *Advances in Mental Retardation and Developmental Disabilities*, 2.
- Ekizoğlu, Ö., ve Acet, M. (2023). Zihinsel engelli çocuklar için beden eğitimi ve eğitsel oyunların önemi. *Spor, Eğitim ve Psikososyal İncelemeler*, 4(2), 54-68.
- Ertunç, E. N. (2008). *Kaynaştırma eğitimi uygulanan ilköğretim ikinci kademedeki görev alan beden eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimi hakkındaki bilgi düzeylerinin ve sınıflarındaki engelli öğrencilere bakış açılarının değerlendirilmesi* (Tez No. 214831) [Yüksek lisans tezi, Gazi Üniversitesi]. Yükseköğretim Kurulu Ulusal Tez Merkezi.
- George, D. ve Mallery, P. (2018). *IBM SPSS Statistics 25 step by step: A simple guide and reference* (15. baskı). Routledge. <https://doi.org/10.4324/9781351033909>
- Gıcı-Vatansever, A. ve Ahmetoğlu, E. (2021). Özel eğitimde bütünleştirme. A. Gıcı-Vatansever ve E.

- Ahmetoğlu (Ed.), *Özel eğitim ve bütünleştirme* içinde (ss. 1-21). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Gök, G. ve Erbaş, D. (2011). Okulöncesi eğitimi öğretmenlerinin kaynaştırma eğitimine ilişkin görüşleri ve önerileri. *International Journal of Early Childhood Special Education*, 3(1), 66-87. <https://doi.org/10.20489/intjecse.107947>
- Göksu, İ. ve Çevik, T. (2004). *Özel eğitime giriş: Kaynaştırma eğitimi*. Zihinsel Yetersiz Çocukları Yetiştirme ve Koruma Vakfı (ZİÇEV). <https://www.zicev.org.tr/ozel-egitime-giris-kaynastirma-egitimi>
- Grenier, M. (2010). Moving toward inclusion: A teacher's guide to inclusive physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 27(4), 350–362.
- Gresham, F. M. ve Elliott, S. N. (1990). *Social skills rating system*. American Guidance Service.
- Gün, E., ve İlkim, M. (2020). Beden eğitimi dersinde kaynaştırma eğitimi ve sosyalleşme. *İçinde Sporda yeni akademik çalışmalar-5* (s. 83-105). Akademisyen Kitabevi.
- Güneş, F., Arslan, C. ve Eliüşük, A. (2014). Atılganlık eğitiminin üniversite öğrencilerinin kişiler arası problem çözme, algılanan sosyal destek ve atılganlık düzeyleri üzerine etkisi. *Bartın University Journal of Faculty of Education*, 3(1), 456-474.
- Han, M., Günbay, B. ve Aksu, M. (2024). Zihinsel yetersizliğe sahip bireylerin sosyal beceri düzeylerinin spora katılımları açısından incelenmesi: Bir içerik analizi. *Beden Eğitimi Spor Sağlık ve Efor Dergisi*, 3(4), 143–164.
- Hastings, E., ve Block, M. E. (2011). Sustaining social interactions of students with disabilities in inclusive physical education. *Palaestra*, 25(3), 23–31.
- İlhan, L. (2008). Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda beden eğitimi ve sporun sosyalleşme düzeylerine etkisi. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 16(1), 315-324.
- İlhan, L. (2009). Zihinsel engelli çocuğu olan anne-babaların çocuklarının özel eğitimleri sürecinde beden eğitimi ve spor etkinliklerine yaklaşımlarının değerlendirilmesi. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(1), 38–48. <https://izlik.org/JA59ST22FM>
- Kabasakal, Z. ve Çelik, N. (2010). Sosyal beceri eğitiminin ilköğretim öğrencilerinin sosyal uyum düzeylerine etkisi. *İlköğretim Online*, 9(1), 203-212.
- Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, gelişimi ve ilkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2). https://doi.org/10.1501/Ozlegt_0000000080
- Karoğlu, H. ve Ünüvar, P. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının gelişim özellikleri ve sosyal beceri düzeyleri. *Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (43), 231-254. <https://doi.org/10.21764/efd.12383>
- Kaya, A. ve İlhan, E. L. (2024). Özel eğitim ile beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının zihinsel engelli bireylerin sportif etkinliklere yönelik tutumlarının incelenmesi. *Dokuz Eylül Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 2(1), 13–22.

- Keçialan, R. ve Ocakçı, A. F. (2018). Ergenlere yapılan sosyal beceri eğitiminin iletişim ve öfke kontrolüne etkisi. *Medical Sciences*, 13(3), 58-65.
- Kılıçgil, E. (1985). *Sosyal çevre-spor ilişkileri*. Bağiran Yayınevi.
- Kıral, N. S. ve Sayın Temur, C. (2023). Özel gereksinimli bireylerde fiziksel aktivite ve sporun yaşam kalitesine etkisi: Sistematik bir derleme. *Türkiye Sağlık Araştırmaları Dergisi*, 4(3), 70-84. <https://izlik.org/JA49PD84RT>
- Kırdök, O. (2019). Genç yetişkinlik dönemi. F. Yurtal (Ed.), *Yaşam boyu gelişim* içinde (ss. 210-240). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Kirk, S. A. (1963). *Behavioral diagnosis and remediation of learning disabilities*. Proceedings of the Conference on Exploration into the Problems of the Perceptually Handicapped Child.
- Kızılkaya Namlı, A. (Ed.). (2024). *Eğitimin kavramsal temelleri-10: Özel eğitim ve kaynaştırma*. Efe Akademi Yayınları.
- Kızılkaya Namlı, A. (Ed.). (2024). *Eğitimin kavramsal temelleri-10: Özel eğitim ve kaynaştırma*. Efe Akademi Yayınları.
- Lieberman, L. J., Houston-Wilson, C., ve Kozub, F. M. (2002). Perceptions of students with visual impairments toward inclusion in physical education. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 19(3), 364-375.
- Mangal, S. K., & Mangal, S. (2019). *Creating an inclusive school*. Rajkamal Electric Press.
- MEB Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. (2010). *Okullarımızda 3N (neden nasıl niçin) kaynaştırma: Yönetici, öğretmen, aile kılavuzu*. <http://orgm.meb.gov.tr/duyurular/kaynastirma.pdf>
- Metin, N. (2012). Özel gereksinimli çocukların kaynaştırılması. N. Metin (Ed.), *Özel gereksinimli çocuklar* içinde. Maya Akademi.
- Metin, N. (2018). Okul öncesi kaynaştırma sınıfında öğretmen. *Erken Çocukluk Çalışmaları Dergisi*, 2(2), 428-439.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2025). *Millî Eğitim istatistikleri: Örgün eğitim, 2024-2025 metaveri raporu*. <http://sgb.meb.gov.tr/www/resmi-istatistikler/icerik/64>
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2025, Şubat). *Özel eğitimi ihtiyacı olan öğrenciler*. https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2025_02/04160608_05094929_2ozelegitimihitiyaciolanogrenciler.pdf
- Önalan Akfırat, F. (2008). Sosyal yeterlilik, sosyal beceri ve yaratıcı drama. *Yaratıcı Drama Dergisi*, 1(1), 39-58.
- Özdemir, C. (2021). *Hayat bilgisi dersinde yer alan sorumluluk değeri ve iş birliği becerisinin kazandırılmasında uzman mantosu yaklaşımının etkisi* [Doktora tezi, Trabzon Üniversitesi].
- Özer, D., Aral, N., Özer, K. ve Güvenç, A. (1999). Eğitilebilir zihinsel engelli çocukların fiziksel

- özelliklerinin normal gelişim gösteren yaşlıları ile karşılaştırılarak incelenmesi. *CBÜ Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 3(4), 1-17.
- Özsarı, A. & Öztürk Çelik, D. (2021). Farklı okullarda eğitim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları ile sosyal becerileri arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 4(2), 1–14. <https://izlik.org/JA76UH38JY>
- Özsaydı, Ş. (2024). Ergenlik dönemindeki öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine katılımlarının sosyal becerileri üzerine etkisi. *Sinerji Uluslararası Alan Eğitimi Araştırmaları Dergisi*, 5(2), 95-109.
- Parker, M., ve Curtner-Smith, M. (2005). Health-related fitness and social development in inclusive physical education. *Journal of Teaching in Physical Education*, 24(2), 135–154.
- Pinar, E. S. (2008). Genel eğitim sınıflarında engelli olan ve olmayan öğrencilerin sosyal becerilerinin desteklenmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 16(1), 171-187.
- Santrock, J. W. (2017). *Yaşam boyu gelişim* (G. Yüksel, Çev.; 13. bs.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Serin, N. B. ve Derin, R. (2008). İlköğretimde kişilerin kişiler arası problem çözme performansları ve denetim odaklı düzeylerini etkileyen faktörler. *Uluslararası İnsan Bilimleri Dergisi*, 5(1), 1-18.
- Seven, S. (2008). Yedi-sekiz yaş çocuklarının sosyal becerilerinin incelenmesi. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 18(2), 151-174.
- Sevimay Özer, D. (2017). *Engelliler için beden eğitimi ve spor* (5. bs.). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Şıklar, İ. (2012). *İstatistik*. Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2006). *Kaynaştırma: Uygulama ve değerlendirme*. Morpa Yayınları.
- Sucuoğlu, B. ve Özokçu, O. (2005). Kaynaştırma öğrencilerinin sosyal becerilerinin değerlendirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 6(1), 41-57.
- Sucuoğlu, B., ve Bakkaloğlu, H. (Ed.). (2013). *Okul öncesinde kaynaştırma*. Pegem Akademi.
- Suomi, J., Collier, D., ve Brown, L. (2003). Factors affecting the social experiences of students in inclusive physical education. *Palaestra*, 19(1), 16–24.
- Süngü, B. (2012). *Beden eğitimi ve spor öğretmen adaylarının zihinsel engelli çocuklara yönelik tutumlarıyla ilgili bir ölçek geliştirme çalışması* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi.
- Süpürgeci, İ. A. (2026). *Fiziksel aktivite temelli oyunların kaynaştırma/bütünleştirme öğrencilerinin sosyal beceri ve sosyal kabulüne etkisi* [Doktora tezi, Trakya Üniversitesi]. Trakya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.
- Terkin, E. ve Abakay, U. (2023). 12–15 yaş grubu sporcuların sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 8(1), 159–173.
- Topçu, E., ve Katılmış, A. (2013). Yarı zamanlı kaynaştırma eğitimi alan ortaokul öğrencilerinin sosyal

- bilgiler dersine yönelik düşünceleri. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 3(3), 48-81.
- Türkmen, M., ve Varol, S. (2015). Beden eğitimi ve spor dersinin ortaokul öğrencileri üzerinde sportmenlik davranışı oluşturma etkisinin belirlenmesi: Bartın il örneği. *Uluslararası Güncel Eğitim Araştırmaları Dergisi (UGEAD)*, 1(1), 42-64.
- Uzamaz, U. F. (2000). Ergenlerde sosyal beceriler ve değerlendirme yöntemleri. *Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(6).
- Uzunçayır, D. (2016). *Özel gereksinimli bireylerde su içi aktivitelerin sosyal beceri ve yaşam kalitesine etkisi* [Yüksek lisans tezi, Gedik Üniversitesi]. YÖK Ulusal Tez Merkezi.
- Vural, S. ve Yücesoy, Ş. (2003). Türkiye’de özel gereksinimli bireylere yönelik hizmetlerin yasal yapılanmasında Avrupa Birliği’ne uyum çabalarının yansımaları. *Anadolu Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 3(1), 145-156.
- World Health Organization. (2020). *Physical activity and health*.
- Yarımkaaya, E. (2018). Akran aracılı uyarlanmış fiziksel aktivitelerin orta düzeyde zihin yetersizliği olan öğrencilerin sosyalleşme düzeyleri üzerine etkisi. *Kastamonu Education Journal*, 26(2), 335-344. <https://doi.org/10.24106/kefdergi.389805>
- Yaşlı, T. (2024). *Beden eğitimi dersinde kaynaştırma öğrencileri için yeni özel öğretim yöntem ve tekniklerin geliştirilmesi* [Doktora tezi, İnönü Üniversitesi]. Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Yatkin, Ş. (2012). *Grupla psikolojik danışma programının tutuklu ve hükümlü gençlerin sosyal becerilerine ve özsaygı düzeylerine ilişkin algılarına etkisi* [Doktora tezi, Ankara Üniversitesi].
- Yazıcı, Z. ve Çetin, M. (2020). Sosyal beceri kavramı. D. Arslan (Ed.), *Erken çocukluk eğitiminde sosyal beceriler içinde* (ss. 1-18).
- Yazıcıoğlu, T. (2018). Kaynaştırma uygulamalarının tarihsel süreci ve Türkiye’de uygulanan kaynaştırma modelleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 8(1), 92-110. <https://doi.org/10.30783/nevsosbilen.420028>
- Yenal, T., Çamlıyer, H., ve Saracaloğlu, A. (1999). İlköğretim ikinci devre çocuklarında beden eğitimi ve spor etkinliklerinin motor beceri ve yetenekler üzerine etkisi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 4(3), 15-16.
- Yetim, A. (2019). *Spor sosyolojisi*. Gazi Kitabevi.
- Yılmaz, S. H. (2025). Kaynaştırma eğitimi ve beden eğitimi: Öğretmen görüşlerinin değerlendirilmesi. *The Online Journal of Recreation and Sports*, 14(4), 452-463. <https://doi.org/10.22282/tojras.1753810>

EKLER

EK-1. Etik Kurul Onayı



EK-2. Anket Formu

Sayın Katılımcı;

İnönü Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalında Prof. Dr. Mehmet İLKİM danışmanlığında “Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Kaynaştırma Öğrencilerine Ayrılan Sürenin Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisi” adlı bir yüksek lisans tezi yürütülmektedir. Çalışma kapsamında etik ve güven çerçevesinde elde edilen veriler tamamen araştırmanın amaçları doğrultusunda bilimsel çalışma için kullanılacaktır. Araştırmanın güvenilir sonuçlar verebilmesi için sorulara doğru ve içten yanıtlar vermeniz büyük önem taşımaktadır. Anketi yanıtlarken, cevaplarınızı tamamen kendi görüşlerinize ve düşüncelerinize dayalı olarak belirtmeniz beklenmektedir. Bu nedenle soruların okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır.

Ankette isim bildirmeniz zorunlu değildir. Değerli katkılarınızdan dolayı teşekkür ederim.

Cinsiyet?

() Kadın () Erkek

Sınıf?

() 5. Sınıf () 6. Sınıf () 7. Sınıf () 8. Sınıf

Süre?

() 2dk () 5 dk () 10 dk
İlgileniyorum ilgileniyorum ilgileniyorum

0-Asla/Hiç,		1-Bazen,	2- Çok Sık	
Sosyal Beceri Ölçeği		0	1	2
1	Yaşlılarıyla konuşma başlatır.			
2	Diğerlerini etkinliğe katılmaları için davet eder.			
3	Kendisine söylenmeden kendini yeni bir kişiye tanıtır.			
4	Haksız olabilecek kuralları uygun şekilde sorgular.			
5	Sınıf çalışmalarında akranlarına yardım etmede gönüllü olur.			
6	Kolayca arkadaş edinir.			
7	Devam eden bir etkinliğe ya da bir gruba kendisine söylenmeksizin katılır.			
8	Akranlarına iltifat eder.			
9	Uygun olduğu zaman kendisiyle ilgili güzel şeyler söyler			
10	Akranlarının alay etmelerine uygun şekilde tepki verir.			
11	Akran baskısına uygun şekilde tepki verir.			
12	Kendisine haksız şekilde davranıldığını düşündüğü zaman bunu uygun şekilde söyler.			
13	Sınıf ödevlerini verilen zaman içinde tamamlar.			
14	Dersi dikkatlice dinler/derse dikkat eder.			
15	Çalışma sırasını hatırlatmaksızın temiz ve düzenli tutar.			
16	Yardım beklerken zamanı uygun şekilde kullanır.			
17	Okul ödevlerini doğru yapar.			
18	Çalışma materyallerini ya da okul eşyalarını yerine kaldırır.			
19	Bir sınıf etkinliğinden diğerine kolayca geçer.			
20	Yönergelerinize uyar.			
21	Boş zamanlarını uygun şekilde kullanır.			
22	Sınıf çalışmalarında akranlarının dikkatini dağıtmalarına izin vermez.			
23	Grup etkinlikleri için akranlarının fikirlerini kabul eder.			
24	Anlaşmazlık durumunda kendi fikirlerini değiştirerek uzlaşma sağlar.			
25	Akranlarıyla anlaşmazlık durumunda öfkesini kontrol eder.			
26	Yetişkinlerle anlaşmazlık durumunda öfkesini kontrol eder.			

27	Eleştiriyi iyi şekilde kabul eder.			
28	Diğer çocuklar ittiği ya da vurduğu zaman, uygun tepki verir.			
29	Yabancılarla/farklı kişilerle iyi geçinir.			

Sosyal Beceri Ölçeği, Gresham ve Elliott (1990) tarafından geliştirilmiş; Türkçe'ye uyarlaması ise Sucuoğlu ve Özokçu (2005) tarafından yapılmış iş birliği, atılganlık ve kendini kontrol olmak üzere toplam üç boyut ve 29 sorudan oluşmaktadır. Ölçek 3'li likert (0- Asla/Hiç, 1- Bazen, 2- Çok Sık) derecelendirmesi içermektedir. Ölçekte ters madde bulunmamaktadır.

İş Birliği: 1, 2, 3, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12

Atılganlık: 13, 14, 15, 16, 17, 18, 19, 20, 21, 22

Kendini Kontrol: 23, 24, 25, 26, 27, 28, 29



EK-3. Araştırma İzin MEB

T.C. MİLLÎ EĞİTİM BAKANLIĞI ARAşTIRMA UYGULAMA İZNİ BELGESİ

Başvuru No: MEB.TT.2025.040096.03

T.C. Kimlik No: 17*****48

Adı Soyadı: HACER TÜRK

Araştırmanın Adı: Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Kaynaştırma Öğrencilerine Ayrılan Sürenin Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisi

Araştırmanın Niteliği: Yüksek Lisans Tezi

Araştırmanın Örneklem / Çalışma Grubu: Öğrenci

Veri Toplama Aracının Başlığı: Sosyal Beceri Ölçeği

Araştırma Uygulama İzninin Kabul Tarihi: 02.01.2026

Araştırma Uygulama İzninin Bitiş Tarihi: 07.09.2026

Yukarıda kimliği yazılı araştırmacı “Araştırma Uygulama İzinleri Yönergesine” göre belirtilen kapsamda araştırmasını yapmayı taahhüt etmiştir. Araştırmacının bilgi ve belgelerinin uygunluğu kontrol edilmiş olup aşağıda ifade edilen bilgiler kapsamında araştırma uygulama izni Millî Eğitim Bakanlığı ilgili birimleri tarafından onaylanmıştır.

EK4.Sosyal Beceri Derecelendirme Sistemi Kullanım İzin Formu

Sayın, Hacer TÜRK Orijinal formu 1990 yılında Gresham ve Elliott tarafından 1990 yılında geliştirilen ve Türkçe’ye çevrilmesi Sucuoğu ve Özokçu tarafından 2005 yılında yapılan Sosyal Beceri Dereceleme Sistemi Ölçeği (SBDS) ‘nin İnönü Üniversitesi, Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı yüksek lisans öğrencisi Hacer TÜRK’ün Prof. Dr. Mehmet İLKİM danışmanlığında yürütmekte olduğu, ‘Beden Eğitimi ve Spor Dersinde Kaynaştırma Öğrencilerine Ayrılan Sürenin Sosyal Becerileri Üzerindeki Etkisi’ başlıklı tezinde veri toplama aracı olarak kullanmasına izin veriyorum.

EK-4. Ölçek Kullanım İzni

