



T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİSİNE SAHİP EBEVEYNLERİN UZAKTAN
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ: COVID-19
PANDEMİSİ**

Mehmet DUMAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

ERZİNCAN
2022

T.C.
ERZİNCAN BİNALİ YILDIRIM ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

**KAYNAŞTIRMA ÖĞRENCİSİNE SAHİP EBEVEYNLERİN UZAKTAN
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNE YÖNELİK GÖRÜŞLERİ: COVID-19
PANDEMİSİ**

Mehmet DUMAN

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı
Doç. Dr. Oğuz Kaan ESENTÜRK

ERZİNCAN
2022

İÇİNDEKİLER

Sayfa No

TEZ KABUL SAYFASI	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
TEZ BEYANI.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.
İÇİNDEKİLER.....	iii
TEŞEKKÜR	v
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	vi
TABLolar DİZİNİ.....	vii
KISALTMALAR	viii
ÖZET	ix
ABSTRACT	x
1. GİRİŞ.....	1
2. GENEL BİLGİLER.....	4
2.1. Özel Eğitim	4
2.1.1. Özel Eğitim İlkeleri.....	7
2.1.2. Özel Eğitimin Tarihsel Gelişimi	8
2.2. Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitim Alabileceği Ortamlar	13
2.2.1. Genel Eğitim Sınıfı	14
2.2.2. Destek Eğitim Odası (Kaynak Oda).....	15
2.2.3. Özel Eğitim Sınıfı	16
2.2.4. Özel Eğitim Okulu	17
2.2.5. Evde Eğitim.....	17
2.3. Kaynaştırma Eğitimi	17
2.3.1. Kaynaştırma Eğitimi Uygulama Modelleri.....	19
2.1.1. Kaynaştırma Eğitimin Amaçları	21
2.1.2. Kaynaştırma Eğitiminin İlkeleri.....	22
2.3.4. Kaynaştırma Eğitime Etki Eden Faktörler	22
2.4. Kaynaştırma Beden Eğitimi ve Uyarlanmış Fiziksel Aktivite.....	28
2.5. Kaynaştırma Beden Eğitiminin Etkileri.....	29
2.6. Kaynaştırma Beden Eğitiminin Uzaktan Sunulması.....	32
3. MATERYAL VE METOT	35

3.1. Araştırmanın Modeli	35
3.2. Katılımcılar	35
3.3. Araştırmanın Veri Toplama Araçları	37
3.4. Araştırmada Kullanılan Veri Analizi Teknikleri	37
4. BULGULAR	40
5. TARTIŞMA.....	59
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	64
6.1. Sonuç.....	64
6.2. Öneriler	65
KAYNAKLAR.....	67
EKLER	79
EK 1.....	79
ÖZGEÇMİŞ.....	Hata! Yer işareti tanımlanmamış.

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans eğitimim süresince danışmanlığımı üstlenerek beni onurlandıran, bilgi ve deneyimlerinden faydalanmamı sağlayan, değerli katkıları ile tez çalışmama ışık tutan saygıdeğer hocam Doç. Dr. Oğuz Kaan ESENTÜRK'e teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmam süresince katkıları, ilgisi ve önerileriyle değerli görüşlerinden faydalandığım değerli arkadaşım Arş. Gör. Emrah SEÇER'e, teşekkür ederim.

Her konuda bilgileri ve tecrübeleriyle bana destek olan, babam Celalettin GÜLSEVEN'e minnettarım. Çalışmalarım sırasında sabrı, anlayışı ve sonsuz ilgisi ile bana yol arkadaşlığı yapan sevgili eşim Sacide GÜLSEVEN DUMAN'a sonsuz şükran borçluyum.

Mehmet DUMAN

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil No

Sayfa No

Şekil 1: Ebeveyn Görüşleriyle Elde Edilen Kategori ve Kodlar.....**41**



TABLÖLAR DİZİNİ

Tablo No

Sayfa No

Tablo 1. Ebeveynlerin ve Çocukların Demografik Özellikleri.....37



KISALTMALAR

Kısaltmalar

MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
WHO	: Dünya Sağlık Örgütü
FATİH	: Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi
EBA	: Eğitim ve Bilişim Ağı
KHK	: Kanun Hükmünde Kararnamede
ÖEHY	: Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği
BEP	: Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı
PDR	: Psikolojik Danışmanlık ve Rehberlik
ÖGÇ	: Özel Gereksinimli Çocuk
APA	: Adapted Physical Activity
HDZE	: Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli

ÖZET

Kaynaştırma Öğrencisine Sahip Ebeveynlerin Uzaktan Beden Eğitimi Ve Spor Dersine Yönelik Görüşleri: Covid-19 Pandemisi

Giriş ve Amaç: Bu araştırmanın amacı Covid-19 pandemi sürecinde kaynaştırma öğrencisine sahip ebeveynlerin uzaktan beden eğitimi ve spor dersine yönelik görüşlerini incelemektir.

Materyal ve Metot: Nitel araştırma yöntemlerinden Fenomenolojik modelde tasarlanan bu araştırmaya, amaçlı örnekleme yöntemlerinden ölçüt örnekleme ile belirlenen 10 (7 anne, 3 baba) kaynaştırma öğrencisine sahip ebeveyn katılmıştır. Araştırmada yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme verilerinin analizinde tümevarım ve tımdengelim yöntemleri birlikte kullanılarak kod ve temaların oluşturulduğu tematik analiz yöntemi kullanılmıştır.

Bulgular: Kaynaştırma öğrencisine sahip ebeveyn uzaktan eğitim modeline yönelik görüşlerinin incelendiği bu araştırmada, katılımcılardan toplanan verilerin analiz edilmesiyle 5 (beş) temaya ulaşılmıştır: 1) Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Genel Görüşler, 2) Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Pozitif Yanları, 3) Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Negatif Yanları, 4) Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Önündeki Engeller, 5) Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Öneriler. Ayrıca bu temalar kapsamında on yedi (17) alt tema elde edilmiştir.

Sonuç: Ebeveynlerin okulların kapatılması kararını bulaş riskinden dolayı destekledikleri, çocukların gelişimi ile sağlıkları açısından uzaktan beden eğitimi ve spor dersini yararlı buldukları ancak yüz yüze yapılacak dersler kadar verimliği olmayacağı için memnuniyetsizliklerini ifade etmişlerdir. Ebeveynler aile içi iletişim ve kaliteli zaman geçirme açısından bu sürecin olumlu devam ettiğini, aynı zamanda teknoloji kullanım becerilerinin geliştiğini, yüz yüze eğitime göre ekonomik açıdan rahatladıklarını belirtmişlerdir. Ebeveynler bu süreçte çeşitli engellerle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Bu engellerden en önemlileri altyapı yetersizliği ve bilinç eksikliği kodları olarak göze çarpmaktadır. Bu kodların araştırmada en büyük frekansa sahip olmaları da sonucun oldukça değerli olduğunu göstermektedir. Ayrıca ebeveynler, uzaktan eğitim modeliyle yürütölen beden eğitimi ve spor dersinde yaşanan sorunların çözümüne yönelik öneriler sunmuştur. Bu önerilerin ebeveynlerin farkındalıklarının artırılması, bireyselleştirilmiş eğitim programların artırılması ve materyal desteğinin artırılması gibi konulara yoğunlaştığı görölmüştür.

Anahtar Kelimeler: Beden Eğitimi ve Spor, Ebeveyn Görüşleri, Kaynaştırma, Uzaktan Eğitim

ABSTRACT

Opinions Of Parents With Inclusive Student On Distance Physical Education And Sports Course: The Covid-19 Pandemic

Introduction and Aim: The aim of this study is to examine the views of parents who have inclusive students during the Covid-19 pandemic on distance physical education and sports lessons.

Materials and Methods: Parents of 10 (7 mothers, 3 fathers) inclusive students participated in this study, which was designed in the phenomenological model, one of the qualitative research methods. A semi-structured interview form was used in the research. In the analysis of the interview data, the thematic analysis method, in which codes and themes were created, was used by using inductive and deductive methods together.

Results: In this study, in which the views of parents with inclusive students on the distance education model were examined, 5 (five) themes were reached by analyzing the data collected from the participants: 1) General Views on Distance Physical Education and Sports Lesson, 2) Positive Sides of Distance Physical Education and Sports Lesson, 3) Negative Sides of Distance Physical Education and Sports Lesson, 4) Obstacles in Front of Distance Physical Education and Sports Lesson, 5) Suggestions Regarding Distance Physical Education and Sports Lesson. In addition, seventeen (17) sub-themes were obtained within the scope of these themes.

Conclusions: Parents expressed their dissatisfaction because they supported the decision to close schools due to the risk of contamination, they found distance physical education and sports lessons beneficial for the development and health of children, but they would not be as efficient as face-to-face lessons. Parents stated that this process continued positively in terms of family communication and spending quality time, at the same time their technology usage skills improved and they were relieved economically compared to face-to-face education. Parents stated that they encountered various obstacles in this process. The most important of these obstacles stand out as the inadequacy of infrastructure and lack of awareness codes. The fact that these codes have the highest frequency in the research also shows that the result is very valuable. In addition, the parents offered suggestions for the solution of the problems experienced in the physical education and sports lessons carried out with the distance education model. It has been observed that these recommendations focus on issues such as increasing awareness of parents, increasing individualized education programs and increasing material support.

Keywords: Physical Education and Sports, Parental Views, Inclusion, Distance Education

1. GİRİŞ

Çin Halk Cumhuriyeti'nin Wuhan şehrinde “SARS-Cov-2” virüsünün tetiklediği Koronavirüs (Covid-19) hastalığı, 2019’un Aralık ayında tespit edilerek kayıtlara girmiştir (1). Virüsün çok hızlı bir şekilde yayılım göstermesiyle artan ölümler karşısında Dünya Sağlık Örgütü (WHO), 11 Mart 2020 tarihinde Koronavirüs hastalığının küresel çapta salgın haline geldiğini belirtmiştir (2).

Ülkeler, küresel bir salgın haline gelen COVID-19 ile mücadele etmek amacıyla şehirlerin karantinaya alınması, sokağa çıkma yasağı ilan edilmesi, parklar ve spor alanlarının kapatılması, seyahat iptalleri ve okulların kapatılması gibi çeşitli tedbirler almışlardır (3). Birleşmiş Milletler tarafından yapılan açıklamada, salgın nedeniyle Türkiye’nin de içinde yer aldığı yaklaşık 200 ülkede okulların kapatıldığı duyuruldu (4).

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından 2010 yılında başlatılan Fırsatları Artırma ve Teknolojiyi İyileştirme Hareketi (FATİH) projesi eğitim ve teknolojiyi bir arada kullanmayı hedeflemiştir. FATİH projesi sayesinde eğitimin teknoloji ile birleşerek uzaktan eğitim sürecinin temeli atılmış ve salgın sürecinde hazırlıklı bir eğitsel ortam oluşturulmuştur. Okulların kapatılmasının ardından Milli Eğitim Bakanlığı 23 Mart 2020 tarihinde öğrenciler için derslere yönelik kaynakların paylaşılabildiği ve öğretmenlerin senkronize dersler yapabildiği bir sosyal öğrenme platformu olan Eğitim ve Bilişim Ağı (EBA) üzerinden uzaktan eğitime geçileceğini duyurdu (5). Tüm eğitim kademelerinde geçerli olan bu karar, kaynaştırma öğrencilerinin de eğitim-öğretimlerinde bazı değişiklikleri beraberinde getirmiştir.

Özel eğitim gereksinimi olan öğrencilerin, eğitim imkanlarını iyileştirmeye yönelik geliştirilen eğitim planı kaynaştırma olarak tanımlanır (6). Kaynaştırma eğitiminin amacı; özel gereksinimli bireyi normalleştirmek değil, ilgi ve yeteneklerini keşfedip toplum içinde kullanmasını sağlayarak, sınırlılıklarını en aza indirmektir (7-10). Ülkemizde kaynaştırma öğrencilerinin genel popülasyondan izole edilmeden eğitilmesi düşüncesi 1980' li yıllarda başlatılmış ve günümüze kadar artarak devam etmiştir (11).

Günümüzde okul öncesinden ortaöğretim seviyesine kadar neredeyse her okulda kaynaştırma eğitimi alan özel gereksinimli en az bir öğrenciye rastlamak mümkündür (7). Öğrenciler arası bulaş riskini en aza indirmek amacıyla yüz yüze eğitime ara verilmesi salgının yayılım hızını azaltmıştır ancak bu süreçte kaynaştırma öğrencilerine yeterli eğitsel destek sağlanamamıştır (12). Kaynaştırma öğrencilerinin özellikle hareket ihtiyacını karşılamada beden eğitimi ve spor derslerinin önemi pandemi sürecinde daha da artmıştır. Ayrıca, salgın sürecinde beden eğitimi ve spor dersine katılım açısından temel problemler yaşama olasılığı taşıyan gruplar içerisinde kaynaştırma eğitimi alan bireylerin geldiği düşünülmektedir (13, 14).

Eğitim ve öğretimin uzaktan devam ettiği süreçlerde kaynaştırma eğitimi alması gereken çocukların fiziksel aktivitelere katılımını kolaylaştıracak eğitim modellerinin belirlenmesi gerekmektedir. Nitekim kaynaştırma öğrencilerine ilişkin uzaktan eğitim süreci, telafi edici özelliğe sahip olması, öğrencilerin olası sınırlılıkların üstesinden gelebilmesi (15) ve öğrencilerin sosyal öğrenme bağamlarına aktif ve işbirliği içinde katılmalarına imkan tanıyacak ortam sağlanması bakımından büyük avantaj yaratmaktadır (16-18). Bununla birlikte, kaynaştırma sürecinin daha verimli olabilmesi sadece öğrenciler bağlamında değil; ebeveynler, öğretmenler ve diğer topluluk üyelerinin davranışlarına da bağlıdır (19). Özellikle

ebeveynler, kaynaştırma eğitimini desteklemek ve teşvik etmek açısından çok önemli bir role sahiptir. Dolayısıyla eğitimdeki çeşitliliğin sağlanması bağlamında ailelerin tutumları, niyetleri ve görüşlerinin göz ardı edilmemesi gerekmektedir (20).

Yapılan araştırmalarda, ebeveynlerin çocuklarının eğitimine dahil olmasıyla birlikte kaynaştırma eğitim başarısının arttığı gözlenmiştir (21). Ancak Kargın ve arkadaşlarının yaptığı çalışmaya göre, ebeveynlerin nasıl öğretim yapacakları ve problem davranışlarını nasıl kontrol edecekleri konularında bilgiye gereksinimleri olduğu görülmektedir (22). Dolayısıyla, kaynaştırma öğrencilerine yönelik uzaktan yürütülen beden eğitimi ve spor derslerinin daha etkin hale gelmesi açısından ebeveyn görüşlerinin belirlenmesi gerektiği yadsınamaz bir gerçektir. Bu araştırmacının amacı, Kaynaştırma öğrencisine sahip ebeveynlerin uzaktan beden eğitimi ve spor dersine yönelik görüşlerini belirlemektir.

2. GENEL BİLGİLER

2.1. Özel Eğitim

Özel eğitim kavramına yönelik yapılan tanımların birden çok olduğu ve araştırmacıların ortak bir tanıma yönelmediği ilgili literatür incelendiğinde görülmektedir. Özel eğitim kavramını araştırmacılar, eğitim kavramından yola çıkılarak tanımlanırken bu kavramın kapsamını belirlemektedir. Diğer bir ifadeyle araştırmacılar, kavramla ilgili tanımlarında “özel” kelimesinin altını çizerek eğitimin özel olmasının gerekçelerini açıklamaktadır (8, 23-27). Araştırmacıların “özel” kelimesini vurgulamalarının altında normal gelişim gösteren çocuklardan farklı gelişim özelliklerine sahip olan çocukların ihtiyaç duyduğu eğitimin ne olduğunu açıklama çabası bulunmaktadır.

Her birey, gelişimi, mizacı, öğrenme şekli, olayları değerlendirme biçimi gibi farklı özelliklere sahip olabilmektedir. Bu farklılıklara rağmen ortak bir sınıflandırmaya tabi tutularak planlı ve düzenli bir şekilde ilerleyen eğitim öğretim faaliyetlerine dahil edilmekte ve aynı müfredatı takip ederek eğitim öğretim süresini tamamlayabilmektedir. Bu tür bireyler, birçok yönden normal kabul edilip bazı yönlerden farklı olduğu düşünülen normal gelişim gösteren bireylerdir (28). Normal gelişimin kavramsal ifadesinde bile farklılıklardan bahsedilmektedir. Ancak normal gelişim gösteren bireylere kıyasla özel öğretime ihtiyaç duyan bireylerin ayırt edici farklılıkları daha belirgin olabilmektedir.

Gelişim özellikleri yönüyle normal gelişim gösteren bireylerden farklı olan bireyler için düzenlenen eğitim öğretim faaliyetleri, özel eğitim olarak açıklanır (23). Farklı özelliklere sahip olan bireylerin öğrenmelerin artırıldığı ve yeterlilikleri

doğrultusunda üst seviyeye çıkarıldığı, toplumla uyumlu hale getirildiği, bağımsız hareket edebilme yeterliliği kazandırıldığı, üretken olma yönünün desteklendiği eğitim türü, özel eğitim olarak ifade edilir (24). Özel eğitime ihtiyacı olduğu belirlenen öğrencinin yetersizliklerinin engelleyici etkisini azaltmak amacıyla tamamen çocuğun gereksinimleri dikkate alınarak hazırlanan eğitim programını içerdiği belirtilmektedir (8). Bir diğer tanıma göre özel eğitim, tipik gelişim özelliklerinden farklı özellikler gösteren bireyler için kişiye özel planlama yapılarak eğitim öğretim faaliyetlerinin sürdürülmesidir (25). Özel eğitim, devlet için de oldukça önemsenen bir eğitim şeklidir ve devlet, özel gereksinimi olan bireylerin toplumla bütünleşmesinin sağlanması, bağımsız hareket edebilme kabiliyetinin özel bireylere kazandırılmasını kanun kapsamında düzenleyerek bu tür bireyler için fırsat eşitliğini olanaklı hale getirmiştir.

Özel eğitim gerektiren bireylerin, genel ve mesleki anlamda eğitim alabilme haklarından faydalanabilmelerini sağlamak için 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararnamede (KHK) (1997) özel eğitimi tanımlamıştır. Buna göre; “Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için özel olarak yetiştirilmiş personel, geliştirilmiş eğitim programları ve yöntemleri ile onların özür ve özelliklerine uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” özel eğitim olarak tanımlanmıştır. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği’nde (2018) kanuna uygun olarak genişletilmiş bir tanıma yer verilmiştir (29). Buna göre özel eğitim; “bireysel ve gelişim özellikleri ile eğitim yeterlilikleri açısından akranlarından anlamlı düzeyde farklılık gösteren bireylerin eğitim ve sosyal ihtiyaçlarını karşılamak üzere geliştirilmiş eğitim programları ve özel olarak yetiştirilmiş personel ile uygun ortamlarda sürdürülen eğitim” olarak ifade edilmektedir. 573 Sayılı Özel Eğitim Hakkında Kanun Hükmünde Kararname ve Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde

(2018) geçen “zel olarak yetiştirilmiş personel” ifadesiyle bu alanda eēitim hizmeti sunacak olan personelin özel olarak yetiřtirildiēi anlaşılmaktadır (29). Nitekim zel gereksinimi olan çocukların farklılıklarına uygun bir eēitim ēretim faaliyeti sürdürmek için bu süreçte ēretmenlik yapacak olan personelin de alana özgü yeterliliklere sahip olması gerekmektedir. Dolayısıyla zel eēitimde eēitsel süreçleri yönetecek olan personel, özel eēitim alanında uzmanlaşmış ēretmenlerdir. Özel gereksinim durumuna göre bu süreci yöneten ēretmenin uzmanlık alanı farklılaşmaktadır (26).

Özel eēitim personelinin ynettiēi eēitsel süreç; müdahale süreci ve ēretim süreci olarak iki temel zelliēe sahiptir (27). Bu özelliklerden ilki “ müdahale süreci olarak özel eēitim” dir. Buna göre, özel eēitim uygulamalarının asıl amacı, özel eēitime ihtiyaç duyan çocukların ērenmelerinin ve toplumsal hayata aktif katılımlarının önündeki engellerin kaldırılmasıdır. Müdahale süreci olarak özel eēitim üç aşamadan oluşmaktadır ve bu aşamalar şöyle açıklanmıştır (27):

Birincil Müdahale; zel eēitim ēretmeninin yetersizlik oluşturabilecek koşulları ortadan kaldırması,

İkincil Müdahale; yetersizlik kaynaklı olarak ortaya çıkan bir sınırlılıēın eēitim yoluyla ortadan kaldırılması,

Üçüncül Müdahale; yetersizliēin neden olduēu olumsuz etkilere raēmen bir becerinin kazanımı için teknolojik destek alınması sürecidir.

Özel eēitimin ikinci zelliēi ise, “ēretim süreci olarak özel eēitim”dir. Bu süreçte ēretim sürecine vurgu yapılmakta ve bu süreçle ilgili kim, ne, nerede, nasıl başlıkları altında sürecin planlanması üzerinde durulmaktadır.

2.1.1. Özel Eğitim İlkeleri

Özel eğitim hizmetlerinin planlaması aşamasında bazı kurallara uygun düzenlemelerin yapılması önem arz etmektedir. Özel eğitim gereksinimi olan bireylerin takip edileceği eğitsel süreçlerle ilgili yasal düzenlemeler, ulusal ve uluslararası sözleşmeler dikkate alınmakta ve özel bireyleri destekleyecek eğitim faaliyetlerinde uyulması gereken ilkeler belirlenmektedir (30). Bu bağlamda Türk Milli Eğitim Sistemi genel amaçlarına uygun düzenlenen ilkeler, 573 sayılı özel eğitime ilişkin Kanun Hükmünde Kararname ile de güvence altına alınmıştır. “Milli Eğitim Bakanlığı tarafından yayınlanan Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliğinde (ÖEHY) özel eğitim ilkeleri şu şekilde geçmektedir (29):

- *“Bireysel farklılıkları, gelişim özellikleri ve eğitim ihtiyaçları dikkate alınarak eğitim hizmeti sunulması,*
- *Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin ilgi, istek, yeterlilik ve yetenekleri doğrultusunda özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılması,*
- *Özel eğitim hizmetlerine erken dönemde başlanması,*
- *Özel eğitim hizmetlerinin, özel eğitim ihtiyacı olan bireyleri sosyal ve fiziksel çevrelerinden mümkün olduğu kadar ayırmadan, toplumla etkileşim ve karşılıklı uyum sağlama sürecini kapsayacak şekilde planlanıp yürütülmesi,*
- *Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin eğitsel performansları doğrultusunda amaç, içerik ve öğretim süreçlerinde uyarlamaları yapılarak diğer bireylerle birlikte eğitim görmelerine öncelik verilmesi,*

- *Özel eğitim ihtiyacı olan bireylerin her tür ve kademedeki eğitimlerini sürdürebilmeleri için kurum ve kuruluşlarla iş birliği yapılması,*
- *Özel eğitim ihtiyacı olan bireyler için Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) geliştirilmesi ve eğitim programlarının bireyselleştirilerek uygulanması,*
- *Ailelerin, özel eğitim sürecinin her merhalesine aktif katılmalarının sağlanması,*
- *Özel eğitim politikalarının geliştirilmesinde üniversitelerin ilgili bölümleri ve özel eğitim ihtiyacı olan bireylere yönelik faaliyette bulunan sivil toplum kuruluşları ile iş birliği içinde çalışılması ilkeleri esas alınmıştır”*

2.1.2. Özel Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Genellikle ikinci sınıf insan olarak görülen, bakıma ve yardıma muhtaç, kendi yaşamlarını sürdüremeyen ve korunmaya muhtaç kişiler olarak değerlendirilen özel gereksinimli bireyler (31) olumsuz tutum ve davranışlara maruz kalmakta ve ötelenmektedirler. Öyle ki bazı toplumlarda bu tür özel bireylerin şeytan, cadı, kötü ruh olduğuna inanılmakta ve dini ayinlerle varsayılan kötü ruhun, cinin, şeytanın özel bireyin ruhundan çıkarılması için törenler yapılmaktadır (32). Bu tür hadiselerin dünyanın hemen hemen her yerinde yaşanıyor olması bu insanlar için özel bir çaba sürdürülmesi gerektiğini düşündürmüştü ve bu anlamda çeşitli iyileştirici adımlar atılmıştır. Özel gereksinimli bireylerin yaşamlarını kolaylaştırmaya ve normal bireylerle fırsat eşitliğini sağlamaya yönelik yapılan iyileştirmeler, hem dünya genelinde hem de Türkiye özelinde ayrı başlıklar halinde incelenmiştir.

2.1.2.1. Dünyada Özel Eğitimin Kısa Tarihsel Gelişimi

Ortaçağ anlayışına göre özel gereksinimli bireyler, toplumdan soyutlanmış, dini nedenlerle merhametli davranılan ve ikinci sınıf vatandaş muamelesi gören, hiçbir sosyal hakka sahip olmayan bireyler olarak belirtilmektedir (31). Bu dönemdeki toplumlarda özel gereksinimli çocukların terk edilmesi, öldürülmesi veya köle olarak satılması kabul edilebilir durumlar olarak görülmektedir (33). Bu sığ düşünce zamanla değişmiş ve özel bireylerin tedavi olabileceği düşüncesi gelişmiştir (32). Tek tanrılı inanç sisteminin yaygınlaşmasıyla da özel bireylere yönelik şefkat ihtiyacının anlaşıldığı, olumsuz tutumların yerine olumlu sayılabilecek davranışların görülmeye başlandığı ifade edilmektedir (34).

19. yüzyılda dünyada özel eğitimle ilgili ilk çalışmaları yapan ve bu alanda öncü olarak kabul edilen Jean Marc Gaspard Itard, Famsa'nın güneyindeki Averon ormanlarında çiftçiler tarafından ölmek üzere bulunan işitme engelli bir bireyi eğitmeye başlamıştır. İşitme engeli bulunan çocuğa Victor ismini veren Itard, okulda kazandırılan her şeyi ona da kazandırmayı hedeflemiştir. Yürüttüğü sürecin sonunda; Victor'a sosyal yaşam becerisi kazandırmış, sinirsel duyarlılığını uyarıp geliştirmiş, düşünme becerisi kazandırmakla birlikte ifade etme ve basit zihinsel etkinlikler için alıştırmalar yapabilme becerisi kazandırmıştır. Tüm bu beceriler önemli bir başarı sayılırken Itard, çocuğa konuşmayı öğretmediği ve onu normal bir birey haline getirmediği için kendisini başarısız olarak görmüştür (35). Itard her ne kadar kendisini başarısız olarak kabul etse de yapmış olduğu çalışmalar, sonraki yüzyıldaki gelişmelere zemin oluşturmuş ve dünyadaki tüm ülkelerde özel eğitim, üzerinde durulan bir konu olarak gündemde tutulmuştur.

Thomas Hopkins Gallaudet (1787-1851) tarafından işitme engeli olan özel bireyler için parmak alfabesi geliştirilmiştir. Görme engeli bulunan özel bir birey olan Louis Braille (1809-1852) görme engeli olan özel bireyler için kabartma yöntemi kullanarak okuma yapabilecekleri bir düzenek oluşturmuştur. Bu okuma sisteminde görme engeli bulunan bireyler, altı noktayı temel alan kabartmalara dokunarak okuma yapabilmektedirler (33).

Amerika Birleşik Devletleri'nde ve Avrupa'da 1900'lü yılların ilk yarısında farklı engel gruplarına yönelik kurumsallaşmanın arttığı ifade edilebilir. Bu yıllardan itibaren özel gereksinimli öğrencilere yönelik eğitimler, özel eğitim okullarında gerçekleştirilmeye başlanmıştır. Bu dönemde özel bireylerin normal gelişim gösteren bireylerle bir arada eğitim almaması gerektiği konusu değerlendirilmiş ve özel bireylerin yalnızca özel eğitim okullarında ve bu alanda yetişmiş uzman kişilerle eğitim almasının daha uygun olacağı düşünülmüştür (36). Aynı dönem içerisinde özel eğitimle normal eğitimin bir arada yürütüldüğü ve kaynaştırma eğitiminin ilk kez uygulandığı örneklerle de rastlamak mümkündür. 1913 yılında gerçekleştirilen ilk kaynaştırma uygulamasında görme engeli bulunan özel çocukların okul gününde eğitim süresinin bir bölümünü özel eğitimle bir bölümünü de normal gelişim gösteren çocukların olduğu bir ortamda almışlardır (36). Bu örnek uygulama ardından 1928 yılında kaynaştırma eğitimi ile ilgili düzenlemeler yapılmış ve 1944 yılında çıkarılan yasayla özel gereksinimli öğrencilerin özel gereksinimi olmayan yaşlılarıyla birlikte genel eğitim yapılan sınıflarda eğitimlerine devam etmeleri görüşü önem kazanmıştır (37).

1900'ü yıllardan günümüze kadar olan dönem, engeli bulunan özel çocuklara eşit eğitim olanakları sağlanması fikriyle geliştirilen kapsayıcı eğitimin en yoğun gelişiminin sağlandığı dönem olarak değerlendirilebilir. 1971'de İtalya'da, 1976'da

Norveç'te, 1975'te Amerika ve Fransa'da, İngiltere'de 1993'te yasalar kabul edildi (38). Amerika Birleşik Devletleri'nde 1980'li yıllardan itibaren ortaya çıkan ve giderek yaygınlaşan entegrasyon kavramı, özel gereksinimli çocuklara akranları ile birlikte düzenli sınıflarda eğitim öğretim faaliyetlerinin sürdürülmesini amaçlamaktadır (34).

2.1.2.2. Türkiye'de Özel Eğitimin Gelişim Tarihine Kısa Bir Bakış

Türkiye tarihinde özel gereksinimli çocuklarla ilgili takip edilen gelişmelerin ilk örneklerine Osmanlı döneminde rastlanmaktadır. Osmanlı döneminde eğitim faaliyetlerinde önemli bir rol üstlenen Enderun mektebi, üstün yetenekli çocukların eğitiminde dünyada ilk uygulamalı merkez olarak bilinmektedir (39). Aynı dönemde “darüşşifa veya külliye” adı altında akıl hastalarına yönelik tedavi amaçlı uygulamalar da yapılmıştır. Ortaçağ döneminde Avrupa toplumunda görülen ilkel yöntemler yerine Osmanlı döneminde musiki ile tedavi yöntemleri geliştirilmiş, su sesinin rahatlatıcı özelliği kullanılarak özel bireylerin sakinleşmesine yönelik çabalar sürdürülmüştür. Ayrıca bitkisel karışımlar hazırlanarak da özel bireyler tedavi edilmeye çalışılmıştır (40). Bu yaklaşım ileriki dönemlerde de sürdürülerek özel bireylerin engel durumu ağır değilse toplumun içerisinde bütünleştirme çabaları sergilenmiş; ağır bir engel durumu söz konusu ise hastalık olarak değerlendirilmiş ve tedavi süreci başlatılmıştır (41).

1880'li yıllarda İstanbul Ticaret Mektebi'nde işitme engelli çocukların eğitimi için bir sınıf açılmıştır. Daha sonra Grati Efendi tarafından ayrı bir okul olarak açılan bu sınıflar, 1912 yılına kadar 30 yıl boyunca işitme ve görme engellilere eğitim vermiştir (42). Özel eğitimde otuz yıl faaliyet gösterdikten sonra kapatılmış ve bu gelişmeyle birlikte özel eğitim hizmetleri sağlayan istikrarlı bir yapı kalmamıştır

(43). 1921’de yıllara gelindiğinde İzmir’de sağır ve körler okulu açılarak Sağlık ve Sosyal Yardım Bakanlığı bünyesine alınmıştır. Bu tür gelişmelerin yaşanması özel eğitime yönelik farkındalık düzeyinin artırması yönüyle önem arz etmektedir (44).

Özel eğitim alanında en önemli gelişmeler Türkiye’de 1951 sonrasında gerçekleşmiştir. Bu tarihten itibaren özel eğitim, örgün eğitim kapsamına alınmış 1955’te Ankara’da İlk özel eğitim sınıfı ve araştırma merkezi (RAM) kurulmuştur (45). 1955’e kadar özel eğitim hizmetlerinin planlanması, İlköğretim Şube Müdürlükleri aracılığıyla yürütülmüştür (46). Bu döneme kadar geçen sürede özel eğitimle ilgili dersler hizmet içi kurslarla uzmanlaştırılan öğretmenler tarafından verilirken 1983’te özel eğitim öğretmeni yetiştirmek için Anadolu Üniversitesinde Özel Eğitim Yetiştirme Programı başlatılmıştır. 1990-1991 yılı eğitim öğretim döneminde program, “Özel Eğitim Bölümü” olarak genişletilmiştir (42).

Özel eğitimin önemine dair çalışmalarla birlikte ülke genelinde bu alanla ilgili gelişmeler desteklenmiş ve ilerleyen zamanlarda ard arda çıkarılan yasalarla özel eğitim çerçevesi tanımlanmış ve yasal güvence oluşturulmuştur. 1992 yılında “3797 sayılı Kanun” uyarınca “Özel Eğitim ve Danışmanlık Hizmetleri Genel Müdürlüğü” (47). 1997 yılında 573 sayılı “Özel Eğitim Kanunu”, 2005’te “5387 sayılı Özürlüler Kanunu”, 2008’de “Kaynaştırma Yoluyla Özel Uygulama Hizmetleri Yönetmeliği” şeklinde yasal düzenlemeler gerçekleştirilmiştir (42). Yasal düzenlemeler her yeni gelişme paralelinde tekrar gözden geçirilerek 2009 ve 2010’da yeni bir düzenleme getirilmiştir. Yapılan değişiklik, “21 Temmuz 2012 tarih ve 28360 sayılı Resmi Gazete’de kamuoyuna duyurulmuştur. Ancak 2012 tarihinde resmi gazetede duyulan değişikliğe ilişkin revizyon gerçekleşmiş ve “29 Mayıs 2014 tarih ve 20914 sayılı Resmi Gazete’de son hali yayınlanmıştır. 2017 yılında “Kaynaştırma/Bütünleştirme Aracılığıyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi”nde güncelleştirme yapılmıştır (48). On

Yedinci Millî Eğitim Şûrasında da kaynaştırma uygulamasının yapıldığı sınıflara yönelik destek eğitim personeli ve özel eğitimde kaynaştırma uygulaması yürütebilecek yeterlikte öğretmen yetiştirilmesi ve kaynaştırma sınıflarında görevlendirilmesi konusu üzerinde durulmuştur (49). Bu bağlamda Amerika ve Avrupa ülkelerinde olduğu gibi Türkiye’de de özel eğitimle ilgili önemli adımlar atıldığı, özel gereksinimi olan bireylerin toplumla bütünleşmesine yönelik gerekli ilerlemelerin ve iyileştirmelerin sağlandığı ifade edilebilir. Özellikle yasa, yönetmelik, genelgelerle dezavantajlı sayılan özel bireylerin hakları yasal teminat altına alınarak ve tüm bu hukuki dayanaklara yeri geldikçe güncelleme yapılarak özel bireyler için daha iyi şartların oluşturulmasına yönelik çabalar sürdürülmesi ülke adına oldukça önemli gelişmeler olarak değerlendirilebilir.

2.2. Özel Gereksinimli Bireylerin Eğitim Alabileceği Ortamlar

Eğitimler, engel türlerine ve derecelerine göre özel gereksinimli çocuklara farklı eğitim ortamlarında sunulmaktadır. Akranlarıyla birlikte eğitim gördükleri en az kısıtlayıcı ortamlardan başlayan bu mekanlar, ayrı özel eğitim veren yatılı okullara kadar gitmektedir (50). Bireyler, engel türlerine ve derecelerine göre, en az kısıtlayıcı ortamdan en kısıtlayıcı ortama doğru farklı eğitim ortamlarına yerleştirilmektedirler. İlk olarak yetersizliği olmayan akranlarının devam ettiği sınıfa yerleştirilirken, bunun dışında destek eğitim odası, özel eğitim sınıfı, ayrı okul, yatılı okul ve ev veya hastanede eğitim hizmetlerinden yararlandırılmalıdır (51, 52). Öğrencinin bulunması gereken eğitim ortamı belirlenirken sadece akademik başarısı göz önünde bulundurulmamalı, yaşadığı çevrenin etkisi, medeni durumu ve duygusal özellikleri de dikkate alınmalıdır (53).

Özel gereksinimli bireylerin yetiştirilmesine yönelik dünyada ve Türkiye’de son yıllarda en çok kabul gören ve geliştirilmeye çalışılan uygulama, yaygın bir eğitim politikası olarak kullanılan, özel gereksinimli öğrencinin normal sınıfta eğitilmesi temeline dayanan ve öğrenciyi çevresinden ve akranlarından en az kısıtlayan kaynaştırma eğitime yönelik uygulamalardır (36, 54, 55). Özel gereksinimli bireylerin en az kısıtlayıcıdan en kısıtlayıcıya doğru olmak üzere faydalanabilecekleri eğitim ortamları aşağıda özetlenmiştir.

2.2.1. Genel Eğitim Sınıfı

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireylerin gelişimlerine ve ihtiyaçlarına uygun genel bir eğitim ortamında yaşlıları ile birlikte eğitim almalarıdır. Bu eğitim modelinde özel gereksinimli bireylerin bu sınıflarda uygulanan müfredata ve düzene uyum sağlamaları beklenmektedir (56).

Bu uygulamayı kullanarak eğitimlerine devam eden öğrenciler, sınıflarında kullanılan eğitim programına uygun olarak hazırlanan BEP’ler ile eğitimlerine devam etmektedirler (29). Sınıf öğretmeni bu öğrencilerin eğitiminden sorumludur (57). Ancak sınıfında kaynaştırma öğrencisi olan bir sınıf öğretmeni, kaynaştırma öğrencisi ile ilgili bir danışmanlık hizmeti almış olmalıdır. Bu tür özel eğitim hizmetinde öğretmen, okulun özel eğitim öğretmenine veya varsa PDR (psikolojik danışmanlık ve rehberlik) uzmanına danışarak öğrencinin engel grubuna bağlı olarak olası sorunların nedenlerini birlikte araştırır ve çözümler bulmaya çalışır (58).

Öğretmen, almış olduğu önerilere göre kaynaştırma öğrencisi için etkinlik planları düzenler ve/veya sınıfta yaptığı eğitsel etkinlikleri farklılaştırır. Bu düzenlemeler, sınıf öğretmenin temel sorumluluğuna ek olarak, bilgi ve becerilerini artıracığından gelecekte olası benzer durumlarda öğretmene bağımsız olarak

problemi çözme becerisi kazandırmaktadır (52). Örneğin özel gereksinimli kaynaştırma öğrencilerinin başarılarını daha doğru bir şekilde değerlendirmek için kabul edilebilecek düzeyde bir sınav uyarlaması yapılır. Bu uyarlamalar; eğitim ortamına, sınavın uzunluğuna, sınavda sorulan sorulara ve öğrenci cevaplarına uygun olmalıdır (59).

Öğretmenin öğrencinin dikkatini yoğunlaştırması için çevresel etkinlikler gerçekleştirmesi gerekmektedir. Öğretmen sınavı geçme uygulamasına bireysel olarak veya küçük bir grup eşliğinde gidebilir. Sınav süresi ile ilgili olarak öğretmen, soruları belirli aralıklarla verebilir veya öğrencinin ihtiyacına göre ek süre önerebilir. Sınavda sorulan soruların öğrencinin ihtiyaçlarına uygun olmasına ve verilen talimatların açık ve anlaşılır olmasına özen gösterilmelidir. Farklı renklerde ve yazı tiplerinde anahtar kelimeler kullanılarak öğrencinin sınavlara odaklanmasına yardımcı olunabilir. Öğrencinin bireysel nitelikleri dikkate alınarak sınav kağıtları değerlendirilmelidir. Buna göre değerlendirme sürecinde yanıt formatında değişiklikler yapılarak, ses kayıt cihazı ve yazılı yanıtlar yerine optik form kullanma veya sözlü değerlendirme tapma gibi uyarlamalar yapılabilir. Bu konularda öğretmenlerin gerekli koşulları sağlamaya hazır olmaları çok önemlidir (60).

2.2.2. Destek Eğitim Odası (Kaynak Oda)

Destek Eğitim Odası, eğitim uygulamaları kapsamında çeşitli kurum ve okullarda engelli olmayan yaşlılarıyla aynı sınıfta eğitim alan özel gereksinimli öğrencilere kaynaştırma/bütünleştirme yoluyla özel donanım ve öğrenme materyalleri sağlanan ve eğitim hizmetlerinden en iyi şekilde yararlanmaları amacıyla oluşturulan bir eğitim ortamıdır (61). Bu uygulamada, öğrencinin bireysel ihtiyaçlarını daha iyi karşılamak için BEP geliştirme departmanının tavsiyeleri

doğrultusunda, genel eğitim sınıfı ile aynı okulda bulunan bir ortamda “Rehberlik ve Danışma Hizmetleri Yürütme Komisyonu” tarafından belirli saatlerde bire bir eğitim veya küçük grup eğitimleri gerçekleştirir (62).

Akranlarıyla birlikte öğrenme fırsatlarından yararlanan özel gereksinimli öğrenciler, öğrenme desteğine ihtiyaç duymaları ve zorluk yaşamaları durumunda akranlarıyla birlikte oldukları kaynaştırma sınıflarından ayrılarak “kaynak oda”da hizmet alabilmektedirler. Öğretmenler kaynak odada özel gereksinimli öğrencilere bireysel veya küçük gruplar halinde eğitim verirler. Kaynak oda uygulaması, normal sınıflarda eğitim etkinliklerinin kaynak odadaki etkinlikler ile uyumlu olmaması, bazı öğretmenlerin kaynak odayı özel gereksinimli öğrenciyi sınıftan çıkarmak için bir sebep olarak görmesi ve kaynaştırma uygulamalarına katılan özel gereksinimli öğrencilerin bir süre normal eğitim gördüğü sınıflardan ayrılması gibi gerekçelerle eleştirilmektedir (58).

2.2.3. Özel Eğitim Sınıfı

Özel ihtiyaçları nedeniyle normal eğitim ortamında eğitim alamayan kişilerin, genel eğitim verilen okullarda kendilerine uygun alanlar hazırlanarak oluşturulan eğitim ortamlarıdır (63). Özel gereksinimli olan çocukları kayıtları okullarda bu sınıflara yapılmaktadır (57). Bu öğrenciler okuldaki zamanlarının büyük bir bölümünde eğitimlerine bu sınıflarda devam etmektedir (64). BEP hazırlık ekibinin hazırladığı çeşitli programlar kapsamında bazı organizasyon ve kurslar bu sınıflara devam eden öğrencileri diğer öğrencilerle buluşturarak öğrencilerin her yönden faydalanmalarını sağlamaktadır (65). Bireysel olarak hazırlanan BEP'lerde öğrenci değerlendirmeleri belirtilen amaç ve hedeflere göre yapılır (29).

2.2.4. Özel Eğitim Okulu

Bu uygulamada, öğrenci kaydı bir özel eğitim okulundadır. Uygulamada, özel gereksinimli bir öğrenci aynı düzeyde engele sahip öğrencilerle birlikte eğitim gördüğünde, özel gereksinimli öğrencilerin tüm ihtiyaçları bu okulda karşılanmaktadır. Gerekirse destek ve ek hizmetler sağlanabilir (66).

Bu okullar özel gereksinimli öğrencinin özel gereksinimli ve aynı engel grubundan öğrencilerle birlikte eğitim gördüğü ortamlardır (54). Özel eğitim okulları, öğrencinin yetersizliğinin, normal gelişim gösteren yaşlılarıyla aynı okullara gitmesini engellediği durumlarda tercih edilir. Yatılı eğitim verenlerin yanı sıra genel olarak gündüz eğitim veren bu kurumlar Türkiye'de çok yaygın değildir. Bu okullar aynı zamanda bazı zihinsel engelli öğrenciler için bakımevi işlevi de görebilmektedir (67).

2.2.5. Evde Eğitim

Zorunlu eğitim yaş aralığındaki özel gereksinimli öğrencilerin çeşitli sağlık nedenleriyle örgün eğitime erişememeleri ve eğitim-öğretim yılını tamamlamaları için evde verilen eğitim hizmetleridir (29). Evde eğitim hizmetlerinde okul müfredatına uygun olarak planlanır ve uygulanır.

2.3. Kaynaştırma Eğitimi

Kaynaştırma, tam veya yarı zamanlı olarak özel gereksinimli öğrencilerin kendisini en rahat şekilde ifade edebileceği ve çevresindeki her türlü uyarının kendisine engel teşkil etmeyecek şekilde düzenlenmesiyle oluşturulan, kendisi için en az kısıtlayıcı eğitim ortamında gerekli destek hizmetlerin sağlanmasıyla eğitim hakkından yararlanmasıdır (54).

Başka bir tanıma göre kaynaştırma eğitimi; özel gereksinimli çocukları, özel gereksinimli olmayan yaşlıları ile birlikte, onlara uygun bir müfredatla düzenli eğitim sınıflarına yerleştirmek ve bu sınıflarda eğitimlerini tamamlamaktır (68). Kaynaştırma bir eğitim terimidir ve özel gereksinimli öğrencilerin her türlü destekleyici eğitim hizmetinin sağlanması ile birlikte normal sınıflarda eğitim görmesi işidir (66).

Kaynaştırma eğitimi, özel gereksinimli bireylerin eğitim hizmetlerinden yararlanarak, engellerine göre kullanılacak uygun materyal, eğitim hizmetleri ve kaynaklarla birlikte, aynı sınıf ortamında ve yaşlılarıyla aynı sınıf ortamında eğitim almaları sürecidir. en üst düzeyde ve özel gereksinimi olmayan yaşlıları ile eşit düzeyde (68).

MEB tarafından 2014 yılında yayımlanan Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Yönetmeliği'nde "Kaynaştırma uygulamaları özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin akranlarıyla karşılıklı etkileşim içinde bulunmalarını sağlamak ve eğitim amaçlarını en üst düzeyde gerçekleştirmek için geliştirilmiş eğitim ortamlarında yürütülür." ifadesi kullanılarak özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla bütünleşmelerini sağlayan ve bu öğrencilerin yararlandığı tüm eğitim fırsatlarından yararlanmalarını sağlayan bir eğitim türü olarak tanımlanmıştır (69).

Özel gereksinimli kişiler, normal gelişim gösteren yaşlılarına göre her yönden farklı gelişen, aynı zamanda bu farklı gelişime paralel olarak ihtiyaçları ve öğrenmeleri de farklılaşan kişilerdir. Tarihsel süreçte özel eğitimin ilk uygulama ortamları ayrı yat yatılı/gündüzlü özel eğitim okulları olarak ortaya çıkarken, günümüzde kaynaştırma eğitimleri öğrencilerin sosyalleşebilmeleri, kabullenilmeleri

ve en önemlisi de aynı eğitim sürecinde kendilerini ifade edebilmeleri için uygulanmaktadır (53).

Tanımlardan da anlaşılacağı üzere kaynaştırma eğitimi özel gereksinimli öğrenci, özel gereksinimi olmayan öğrenci, öğretmen ve aynı zamanda aileden da destek alınması suretiyle özel gereksinimli öğrencinin kendini en iyi şekilde ifade edebileceği ortamı oluşturmak suretiyle normal sınıflarda yapılan eğitimidir.

2.3.1. Kaynaştırma Eğitimi Uygulama Modelleri

Kaynaştırma eğitim uygulamaları yasalar, yönetmelikler ve araştırmacılar tarafından farklı şekillerde tanımlanabilmekte ancak tüm tanımlar birbirini tamamlamaktadır.

Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği, kaynaştırma eğitim yöntemlerini “özel eğitime ihtiyacı olan bireylerin eğitimlerini, destek eğitim hizmetleri de sağlanarak yetersizliği olmayan akranları ile birlikte resmî ve özel; okul öncesi, ilköğretim, orta öğretim ve yaygın eğitim kurumlarında sürdürmeleri esasına dayanan özel eğitim uygulamaları” olarak tanımlamaktadır (70).

Lewis ve Dorlag (1999) ise kaynaştırma eğitimini, akademik ve sosyal eğitim programlarının dikkatli bir şekilde planlanması ve değerlendirilmesi yoluyla özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren akranlarıyla birlikte eğitim görebilmeleri için kaynaştırma sınıflarına yerleştirilmesi olarak tanımlamaktadır (71).

Antia ve Levin (2001) kaynaştırma eğitim programlarının akademik ve sosyal olmak üzere iki yönünün olduğunu, akademik yönünün genel eğitim sınıflarının öğrencinin eğitim ihtiyaçlarını karşılayacak şekilde uyarlanması ve sosyal yönünün

kaynaştırılmış öğrencinin sınıf ortamına uyumunun ve akranları tarafından kabul edilmesinin sağlanması anlamına geldiğini belirtmektedir (72).

Özel Eğitim Destek Hizmetleri, özel gereksinimli öğrencilere ve sınıf öğretmenine verilen özel eğitim hizmetleridir. Özel eğitim destek hizmetleri, kapsayıcı uygulamaların beklenen faydaları sağlayacak şekilde uygulanmasında önemli bir rol oynamaktadır. Kaynaştırma eğitimi uygulamaları da yer, zaman ve öğretmene verilen destek hizmetinin türü açısından kendi içinde tam zamanlı kaynaştırma ve yarı zamanlı kaynaştırma olarak ayrılmaktadır.

2.3.1.1. Tam Zamanlı Kaynaştırma

Farklı gelişim gösteren öğrencinin gün boyu tipik gelişim gösteren bireyler ile aynı sınıfta eğitimine devam ettiği kaynaştırma türüdür. Sınıf öğretmenine, özel eğitim öğretmenliği danışmanlık yapar ve destek hizmeti sunar. Böylelikle sınıf öğretmeni sınıfa hâkimiyeti, farklı gelişim gösteren birey için materyallerin kullanımı, sorun yaratabilecek davranışlarla başa çıkma, öğrencinin sınıfa kabulü gibi konularda gerekli bilgi ve becerileri kazanır (52).

2.3.1.2. Yarı Zamanlı Kaynaştırma

Bu uygulama, kaynaştırma sınıfına kaydı yapılan özel gereksinimli öğrencinin aynı zamanda gerekli durumlarda kaynak odada veya Rehberlik Araştırma Merkezi aracılığıyla özel eğitim kuramlarında eğitim almasıdır. Özel gereksinimli öğrencinin kaydı özel eğitim kurumuna yapılmakla birlikte kaynaştırma sınıfına devam edebilmesi için de gerekli önlemler alınır. Bu doğrultuda özel eğitim kuramlarındaki ders saatleri buna göre düzenlenir ve kaynaştırma sınıfında eğitim görmesini engelleyecek durumlar ortadan kaldırılır (54).

Yarı zamanlı kaynaştırmada özel gereksinimi olan öğrencinin kaydı, özel sınıftadır ve genel anlamda eğitimini burada sürdürür. Ancak başarılı olabileceği bazı ders veya ders dışı etkinliklerde normal sınıflara alınarak, kaynaştırma uygulamasına

dâhil edilir. Daha çok akademik başarısı düşük olan öğrenciler için tercih edilen bir yöntem olan yarı zamanlı kaynaştırma modelinin amacı; özel gereksinimli öğrencilerin iletişim becerilerini artırmak ve sosyal yönden gelişimlerini sağlamaktır (52).

Uygun sosyal beceriler kazanan ve akranları tarafından daha fazla kabul gören kaynaştırma öğrencilerinin akademik başarılarının da olumlu yönde geliştiği ifade edilmektedir (73). Bu nedenle son yıllarda sosyal beceri eğitimi kaynaştırmanın ana unsurlarından biri olarak görülmektedir.

2.1.1. Kaynaştırma Eğitimin Amaçları

Her çocuğa eşit eğitim imkanları sağlanmasının gerekliliği görüşünün yaygınlık kazanmaya başladığı 1960'lı yıllarda, ortaya çıkan kaynaştırma eğitimi; normal gelişim gösteren kişilerle farklı gelişim gösteren kişinin aynı ortamda eğitim almasını ve böylelikle sosyal ve akademik yönden gelişimini hedefler. Buradaki en temel unsur, farklı gelişim gösteren bir bireyin, normal gelişim gösteren bir bireyden hiçbir koşulda ayrılmaması gerektiğidir (54). Darıca (1992) kaynaştırma eğitiminin amaçlarını şu şekilde sıralamıştır (74):

- Normal gelişim gösteren öğrencilerle ile farklı gelişim gösteren öğrencilerin etkileşimde bulunabilmeleri ve bu etkileşim sürecinden faydalanabilmelerini sağlamak
- Her konuda iletişim sağlayabilecekleri bir ortam hazırlamak,
- Farklı gelişim gösteren öğrencilerin olumlu kişilik oluşumu ve gelişimine katkıda bulunmak,
- Toplumda kendi kendine yeten ve üretken insanlar olarak farklı gelişim gösteren kişilerin hayatını kolaylaştırmak, kişiliklerini ve sosyal gelişimlerini desteklemek.

2.1.2. Kaynaştırma Eğitiminin İlkeleri

Kaynaştırma eğitiminde yer alacak bireyler için aşağıdaki genel ilkelere özellikle dikkat edilmelidir (75).

- Öğrenciler her konuda eşit değildir, ancak eşit gelişme hakkına sahiptir.
- Her bireyin kamusal yaşama katılma hakkı olduğu gibi, tüm çocukların da devlet okullarında eğitim görme hakkı vardır.
- Öğretmen esnek bir yaklaşıma sahip olmalı, bu konuda öğretmenin düşünce sistemi açık ve esnek olmalıdır.
- Bu süreçte önemli olan müfredattan ziyaden çocuklardır. Dolayısıyla "eğitim- ğretim planı" yerine "gelişim planı" terimi kullanılmalıdır.
- Çocuğun yetersizlikleri yoktur, yetenekleri vardır.
- Okul bölünme ve ayrılık için değil, birlik ve bütünleşme içindir.
- Çeşitlilik, ocukların farklı bir dünyayı anlamalarını sağlayan bir armağandır. Bu bağlamda kültürler, inançlar, yetenekler vb. noktalardaki farklılıklar bir tehdit değil, daha iyi ve daha hızlı gelişme için bir fırsattır.

2.3.4. Kaynaştırma Eğitime Etki Eden Faktörler

Kaynaştırma eğitiminin, özel gereksinimli öğrenciye fayda sağlaması ve başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için içinde barındırdığı unsurların desteğine

ihtiyacı vardır. Kaynaştırma eğitimi bir ekip işidir ve sadece bir ya da iki etkenin desteği kaynaştırma eğitiminin başarıya ulaşmasında yeterli değildir. Tüm etkenler aynı amaç ve hedef doğrultusunda birleşirse, kaynaştırma eğitimi o zaman amacına başarı ile hizmet etmiş olur (54).

2.3.4.1. Öğretmen

Öğretmelerin okul öncesi eğitimin niteliğini ve çocuğun gelişimi etkileyen en önemli faktörlerden biridir. Öğretmenlerin çocukta oluşturacağı güven duygusu ve sınıf ortamında yaratacağı zengin uyarıcı ortam çocukların eğitime ve temel olarak hayata bakış açılarını etkilemektedir. Öğretmenler her zaman çocukların bireysel özelliklerini dikkate almalı ve aynı zamanda onların gelişimini destekleyecek her fırsat eğitimi olasılığını değerlendirmelidir (76).

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimine karşı bakış açılarının olumlu olması ve özel gereksinimli öğrenciyi kabullenmiş olmaları kaynaştırma eğitiminin başarısı için gerekli olmaktadır. Öğretmenin kaynaştırma eğitimine karşı istekli olması, tutumlarının da olumlu olmasını sağlamaktadır (77). Başarılı eğitimcilerin inanışlarından birisi tüm çocukların öğrenebileceğidir. Özel gereksinimli öğrencilerin en büyük dezavantajlarından birisi öğretmenlerin, onların öğrenemeyeceğine inandırılmış olmasıdır. Öğretmenin bu bakış açısını benimsemesi halinde öğrencinin düşük başarı göstermesi bir sürpriz olmayacaktır (78).

Kaynaştırma eğitimindeki en büyük sorunlardan biri olan hazırlık çalışmalarının yapılması konusunda öğretmenlere büyük görev düşmektedir. Öğretmen sınıf içinde pek çok yönden arabulucu görevindedir. Çocukların eğitimlerinin seviyelerine uygun bir biçimde ayarlanması, gereksinimlerinin karşılanması, sınıfta gereken düzenlemelerin yapılması konusunda öğretmenler en büyük etkidir. Hatta özel gereksinimli öğrencinin sosyal kabulünde bile öğretmenin rolü çok büyüktür (79).

Öğretmenlerin gelişim süreciyle alakalı gerekli bilgi ve beceriye sahip olması ve aileyle işbirliği içinde olması önemlidir. Eğer gelişimin sağlanması isteniyorsa

çocuğun bireysel, duygusal, sosyal ve davranışsal yetersizliklerini görmezden gelmek uygun değildir (80).

Bir çocuğun yapabilecekleri ona eğitim desteği veren insanların yetenek ve hayal güçleri ile sınırlıdır denebilir. İyi eğitimcilerin en temel inanışlarından birisine göre özel gereksinimli öğrencilerin ihtiyaçlarına olduğu kadar yeteneklerine de odaklanılması gerekmektedir. İnsanlar çoğunlukla özel gereksinimli öğrencilerin neyi yapamayacağı, akademik yetersizlikleri, problemli davranışlarının varlığı, konuşma dili eksiklikleri, fiziksel yetersizlikleri gibi konulara odaklanmaktadırlar. Fakat bu şekilde özel gereksinimli öğrencinin sadece yetersizliklerine odaklanıldığında onun değerli yanlarını ve neleri başarabileceğini gözden kaçırmalar. Bu yüzden öğretmenler öğrencilerin ihtiyaçları kadar neleri yapabileceklerine de odaklanmalıdırlar (78).

Öğretmenler tüm sınıfı ve özel gereksinimli öğrenciyi kaynaştırma eğitimi için hazırlamaktadır. Özel gereksinimli öğrencinin düzeyini ve eğitim için ihtiyaçlarını belirleyerek öğretimi planlamaktadır. Eğitsel amaçları tespit edip, özel gereksinimli öğrenciyi destekleyici etkinlikleri hazırlamaktadır. özel gereksinimli öğrencinin sınıftaki diğer normal gelişim gösteren çocuklarla etkileşimini sağlamakta ve özel gereksinimli öğrenciyi değerlendirerek öğretimin etkililiğini de belirlemektedir (46).

Öğretmenlerin kaynaştırma eğitimi sürecinde yaşayabilecekleri zorluklarla baş başa bırakılmaması gerekir. Bu süreçte öğretmenin en büyük destekçisi; özel

eğitim öğretmenleri, okul yöneticileri, kaynaştırma konusunda deneyimi olan öğretmenlerdir. Hizmet içi eğitimler, okul idaresi ve diğer kişilerin desteği öğretmenler için motive edici faktörler olmaktadır (81).

2.3.4.2. Normal Gelişim Gösteren Öğrenci

Sınıftaki öğrenmeler etkileşimler sonucunda doğar ve bu etkileşimler sadece öğretmen ve çocuk arasında olmaz. Çocukların kendi arasında da büyük bir etkileşim bulunmaktadır. Öğretmen ile çocuk ve çocukların kendi arasındaki etkileşimler tümü sınıf ortamını oluşturmaktadır. Bu noktada normal gelişim gösteren çocukların da ÖGÇ ile etkileşimlerinin de önemi ortaya çıkmaktadır (79).

Normal gelişim gösteren çocuklar ile özel gereksinimli öğrenci arasındaki arkadaşlığın geliştirilmesi önemlidir. Bunun için bazı çalışmalar yapılabilir. Sosyal kabulün artması için çocukların ortak ilgileri ortaya çıkarılabilir. Böylece normal gelişim gösteren çocuklar ile özel gereksinimli öğrenci arasında bir bağ kurulabilir. Arkadaşlık becerilerini geliştiren, özel gereksinimli öğrenciye karşı olumlu davranan ve ona yardımcı olan çocukların ödüllendirilmesi gerekir. ÖGÇ ile alay etme vb. davranışların yaşanmaması için önlemler alınması ve özel gereksinimli öğrenciye, yapılacak etkinlikle ilgili malzemeleri dağıtma gibi bazı görevler verilerek onların da normal gelişim gösteren çocuklarla etkileşimi sağlanması dikkate alınması gereken önemli unsurlardır (82).

Normal gelişim gösteren çocuklar ile toplantılar yapılması ve onlara desteklerinin önemi belirtilmesi gerekir. Yapılan toplantılarda bilgilendirmelere yer verilmesi, normal gelişim gösteren çocukların özel gereksinimli öğrenciyi ve onun özel gereksinimini yeterince iyi bir anlamaları ve tanımalarını sağlayacaktır (79).

2.3.4.3. Özel Öğrenci

Kaynaştırma eğitiminin temel öznesi özel gereksinimli öğrencidir (54). Bu nedenle hazırlık çalışmaları ile özel gereksinimli öğrenciler kaynaştırma eğitimine

hazırlanmalıdır. Kaynaştırma eğitiminde istenilen başarıyı elde etmek için özel gereksinimli öğrencilere okul ve sınıf kurallarını öğretmek, derslere devam olmak ve sorumluluklarını yerine getirmek gibi hususlarda aile ve okul işbirliği ekseninde davranışsal ve akademik olarak hazırlanması önemlidir (72).

Günümüzde özel gereksinimli öğrencilerin normal gelişim gösteren çocuklarla aynı eğitim ortamında olmalarını sağlamak özel eğitimin öncelikli amacıdır. Normal gelişim gösteren öğrenciler ile özel gereksinimli öğrencilerin aynı öğrenme ortamını kullanmalarının birçok faydası vardır. Öncelikle gelişimi normal olan öğrenciler, özel gereksinimli öğrencileri tanıma, onlara karşı ön yargılarını değiştirme ve olumlu tutum geliştirme imkanı bulurlar (55).

Özel gereksinimli öğrenciler genel olarak başkalarıyla olumlu etkileşimleri sürdürmek için gereken sosyal becerilerden yoksundurlar (83). Bu nedenle bu öğrencilerin normal gelişim gösteren çocuklarla aynı eğitim ortamında bulunmaları, diğer insanlarla sağlıklı ilişkiler sürdürebilmeleri için gereken sosyal becerileri kazanmaları noktasında birçok yaşam deneyimi sunmaktadır.

Kaynaştırma eğitim sürecine yönelik çalışmalar, özel gereksinimli çocukların, normal gelişim gösteren akranlarıyla aynı eğitim ortamında bulunmalarının sosyal yaşam becerilerini artırdığını, bağımsız yaşama becerileri kazandıklarını, kurdukları etkileşimler yoluyla akademik, duygusal ve sosyal yönden geliştiklerini ve birçok bilgi edindiklerini göstermiştir (84-87).

2.3.4.4. Aileler

Okulun eğitimle ilgili yasal yükümlülüklerini etkin bir biçimde yerine getirebilmesi ve amaçlarına ulaşabilmesi için toplumun diğer kesimleri ve okul dışındaki sosyal çevre ile ilişkisini geliştirmesi gerekmektedir. Aileler, okul dışındaki çevrede öncelikli iletişime geçilmesi gereken temel unsurdur (88, 89). Kapsayıcı aile uygulamalarında ailelerin bilgi düzeyi ve hazır bulunuşluğu eğitimin gidişatını tamamen değiştirebilir (90). Son yıllarda özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçlarının karşılanmasında çeşitli aile kuruluşları önemli rol oynamıştır. “Ebeveynlere yardım eden ebeveynler” temel ilkesine dayanan kuruluşlar, aileleri sadece bir destek kaynağı olarak bir araya getirmekle kalmaz, aynı zamanda aile merkezli hizmetlerin geliştirilmesinde de önemli bir rol oynar (91).

Ailelerin kaynaştırma eğitim sürecinin sağlıklı ve başarılı bir şekilde uygulanmasında büyük etkileri vardır. Özel gereksinimli bireyler, ailelerinin desteği ve ailenin eğitim sürecine aktif katılımı ile birçok beceriyi daha hızlı öğrenirler. Ailenin katılımıyla kazanılan becerilerin pekiştirilmesi ve yerine getirilmesinin daha kısa sürede gerçekleştiğini ortaya koyan çalışmalar vardır (92, 93).

Kaynaştırma uygulamasının başarıya ulaşmasında özel gereksinimli öğrencilerin aileleri son derece güçlü destekçilerdir. Kaynaştırma öğrencisiyle okulda yapılan etkinliklerin ve kaynaştırma öğrencisinin okulda öğrendiklerinin evde de tekrarlatılması, özel gereksinimli öğrencinin hem akademik başarısını artıracaktır hem de özel gereksinimli öğrencinin özel gereksinimi olmayan yaşlıları arasında kabul görmesini kolaylaştıracaktır (66). Kaynaştırma öğrencilerinin aileleriyle yapılacak düzenli toplantılar hem aileyi aktif olarak eğitime dahil etmede hem de özel gereksinimli öğrencinin başarısının artışı için önemli rol oynayacaktır (94).

Ayrıca bu bilgilendirme toplantıları aracılığıyla çocukların bu programdan elde edecekleri faydalar konusunda farkındalıklarının artırılması, ailelerin endişelerinin

giderilmesi ve kaynaştırma eğitiminin arzu edilen hedefine ulaşılmasına, kaynaştırma öğrencisine yönelik sosyal kabulün ve olumlu bir tutumun oluşmasına önemli katkı sağlayacaktır (32, 55).

2.3.4.5. Yöneticiler

Kaynaştırma eğitiminin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için okul yönetiminin ve çalışanlarının kapsayıcılığın önemine ve gerekliliğine inanması zorunludur. Kurumda olumlu bir atmosfer yaratmak, işbirliğini sağlamak, öğretmen ve personele destek hizmetleri sağlamak, ortak hareket etmek ve bilgi paylaşımı yapmak kaynaştırma eğitiminde başarıyı artıracaktır (26). Okul yönetimi ve personeli, sorumluluklarını yerine getirerek, kaynaştırma eğitimi veren öğrenci sayısının belirlenmesinde sınıf öğretmeniyle işbirliği yaparak, araç gereç sağlayarak, fiziki ortam oluşturarak ve gerektiğinde özel eğitim öğretmenlerinden destek alarak kaynaştırma eğitime olumlu katkı sağlayabilir (52).

2.4. Kaynaştırma Beden Eğitimi ve Uyarlanmış Fiziksel Aktivite

Engelli bireyleri destekleyen yasaların ve derneklerin gelişimi, bugün de var olmaya devam eden yeni ve daha kapsayıcı bir Uyarlanmış Fiziksel Aktivite (Adapted Physical Activity) APA perspektifiyle sonuçlanmıştır. APA, profesyonellerin harekette zorluk yaşayan insanlarla etkileşime girmesini sağlayan disiplinler arası bir bilgi ve uygulama bütünüdür (95). Günümüzde APA sadece bir yer ya da bir talimat türünden daha fazlası olarak algılanmaktadır (96). Block vd. (2007), APA'nın bir dizi farklı ortamda farklı nitelikli kişiler tarafından sağlanabilen

bir hizmet türü olduğunu öne sürmüştür (96). Sherrill'e (1998) göre iyi bir beden eğitimi aslında uyarlanmış bir beden eğitimidir (97). Öte yandan, APA'nın aksine,

kaynaştırma beden eğitimi, özel gereksinimli öğrencilere gerektiğinde ek eğitim desteği sağlayarak, akranlarıyla birlikte genel beden eğitimine katılma araçlarını sunar (98).

2.5. Kaynaştırma Beden Eğitiminin Etkileri

Birçok eğitim sisteminde, özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma eğitimine katılabilmeleri için kullanılan ilk stratejilerden biri beden eğitimine katılımdır (99). Doğrudan hizmet sağlayıcılar olan profesyoneller, öğrencilerin uyarlanmış beden eğitiminde kaliteli deneyimlere sahip olmalarını sağlamak için çok önemlidir (100). Amerika Birleşik Devletleri'nde, bütün yardım meslekleri arasında, beden eğitimi, federal yasa tarafından psikomotor sorunları olan bireyler için doğrudan bir hizmet alanı olarak tanınan tek şeydir (97). Rouse (2009) ayrıca beden eğitiminin okullarda kaynaştırma sürecinde en destekleyici ve aktif parçalardan biri olma potansiyeline sahip olduğunu öne sürmüştür (99). Kaynaştırma şu anda beden eğitimi öğretmenleri için günlük bir gerçekliktir.

Kaynaştırma beden eğitimi etkin bir şekilde uygulandığında özel gereksinimli öğrenciler için bir dizi olumlu sonuç ortaya çıkabilir. İlk olarak, özel gereksinimli öğrenciler, bir kaynaştırma beden eğitimi ortamında sosyal becerilerini daha etkili bir şekilde geliştirebildiklerini hissetmiştir (101). Kaynaştırma beden eğitimi özel gereksinimli öğrencilere, normal gelişim gösteren akranlarıyla anlamlı arkadaşlıklar geliştirme ve daha olumlu sosyal deneyimlere katılma şansı verebilir (99, 102). Goodwin ve Watkinson (2000), özel gereksinimli öğrencilerin özel sınıflarda veya okullarda olmaktansa kaynaştırma beden eğitimi sınıflarında engeli olmayan

akranlarıyla birlikte olmayı tercih ettiğini belirlemiştir (103). İkinci olarak özel gereksinimli öğrenciler, kaynaştırma beden eğitimi ortamlarında bilişsel yeterlilik ve

temel hareket becerilerini daha anlamlı bir şekilde geliştirebilir (99). Üçüncüsü ise araştırmalar, özel gereksinimli öğrencilerin kaynaştırma beden eğitimi sınıflarına katılması ve uygun uyarlamaların yapılmasının aktiviteleri daha eğlenceli hale getirebileceğini göstermiştir (104).

Başarılı bir kaynaştırma, engeli olmayan öğrenciler üzerinde de olumlu bir etkiye sahip olabilir. Birincisi, performanslarını iyileştirebilir veya tutarlı tutabilir (105). Kalyvas ve Reid (2003), beden eğitimindeki uyarlamaların, performansta başarı artışı, engelli ve engelsiz öğrenciler için daha aktif zaman ve daha az hareketsiz zaman ile sonuçlandığını bulmuşlardır (104). Öğrenciler, kapsayıcı ortamlardaki performansları ve bilişsel yetenekleri hakkında da olumlu hissetmişlerdir (101). İkincisi, tam olarak aynı şekilde öğrenen hiçbir öğrenci olmadığı için, kaynaştırma sadece özel gereksinimli öğrencilere değil, tüm öğrencilere bireyselleştirilmiş öğretim alma fırsatı verir (106). Üçüncüsü, kaynaştırma beden eğitimi sınıflarında engeli olmayan öğrencilerin özel gereksinimli öğrencilere karşı daha destekleyici, anlayışlı ve olumlu tutumlar geliştirmelerini sağlayabilir (107). Normal gelişim gösteren öğrenciler, özel gereksinimli öğrencileri bir yabancından ziyade akran ve gruptan biri olarak görürler (108).

Son olarak, kaynaştırma beden eğitimi öğretmeni için olumlu sonuçlar doğurabilir. Örneğin bireysel farklılıklar hakkındaki bilgilerini geliştirebilir ve farklı yetenek seviyelerine sahip insanlarla çalışmak için daha geniş bir strateji kaynağı geliştirmelerine yardımcı olabilir (106). Vogler ve diğ. (2000), öğretmenlerin kaynaştırma ortamlarında daha etkili olduğunu bulmuştur. Öyle ki bu öğretmenlerini öğretime daha fazla zamanları olduğu gibi daha az sınıf yönetimine ihtiyaç

olmaktadır (108). Dolayısıyla daha kısa geçiş süreleri ve daha çok görev davranışları vardır.

Kaynaştırmanın genel öğrenme ortamını iyileştirdiği ve spor salonundaki tüm öğrenciler üzerinde olumlu bir etkisi olduğu tespit edilmiş olsa da bazı araştırmacılar, kaynaştırma yetersiz uygulanırsa çevrenin olumsuz etkilenebileceğini bulmuşlardır (109). Örneğin özel gereksinimli öğrenciler, engeli olmayan akranlarına kıyasla öğretmenlerden daha az ilgi görebilir ve bu da görev dışında daha fazla zaman harcanmasına veya bir aktivitede daha kötü bir performansa neden olabilir (100). Özel gereksinimli öğrenciler ayrıca fiziksel aktivitelerden dışlanabilir ve engelleri nedeniyle uyum sağlamadıkları algılandığında akranları tarafından küçümsenebilir (103). Ayrıca, engeli olmayan öğrencilerin eğitimleri gecikebilir (102). Son olarak, beden eğitimi öğretmenleri, destek ve zaman eksikliği olduğunu hissedebilir ve bu, daha yüksek düzeyde tükenmişliğe yol açabilir (110). Özel gereksinimli öğrenciler, kendilerini yalnız hissedebilirler (111) ve beden eğitimi öğretmenlerinden yüksek talepte bulunabilirler. Bu da öğretmenleri suçluluk veya yetersizlik duygularıyla baş başa bırakabilir (112).

Kötü uygulanan kaynaştırma beden eğitiminin sonuçları, beden eğitimi öğretmenlerini özel gereksinimli öğrencilerle çalışmaya hazırlamanın önemini göstermektedir. Lipsky ve Gartner (1997), ayrı özel okul sisteminin özel gereksinimli öğrenciler için çok sınırlı sonuçlara yol açtığını belirtebilmek için yeterli veri olduğunu öne sürdüler. Bu sonuç terk oranları, mezuniyet oranları, orta öğretim sonrası eğitim ve öğretim, istihdam ve konut bağımsızlığı gibi verilerle açıkça görülmektedir(113). Beden eğitimi öğretmenleri, özel gereksinimli öğrencileri eğitime dahil etmekten sorumludur; ancak kaynaştırma beden eğitimi için her zaman rahat veya hazır değildirler. Bu nedenle bu çabada daha fazla desteğe gereksinimleri

vardır (99). Kasser ve Lytle (2005), öğretmen algılarının ve inançlarının, beden eğitimi öğretirken mesleki uygulamalarının yanı sıra başkalarıyla etkileşim biçimlerini

etkileyebileceğini öne sürmüştür (106). Bu nedenle, alanda öğretmenlik yapmak üzere olan beden eğitimi öğretmenlerinin algılarını ve yaşanmış deneyimlerini anlamak hayati önem taşımaktadır. Buradan hareketle algıları ve tutumları “farklı yeteneklere sahip bireylerin fiziksel aktivitelere ve toplumumuzun diğer kesimlerine ne ölçüde dahil edileceğine karar verilebilir (106).

2.6. Kaynaştırma Beden Eğitiminin Uzaktan Sunulması

Beden eğitimi dersleri tüm çocukların oyun etkinliklerini, teorik ve uygulamalı olarak öğrendikleri bir içeriğe sahiptir denilebilir. Okul öncesinden başlayarak bireylerin hayat boyu kullanabilecekleri hareket becerileri, öz yönetim becerileri, sosyal ve düşünme becerileri, beden eğitimi derslerinde gelişmektedir (114). Beden eğitimi derslerinde öğrenciler, çeşitli malzemeler kullanarak ve öğretmen liderliğinde dersin kazanımlarını edinmekte, aktif ve verimli öğrenme gerçekleştirmektedir (115).

Kaynaştırma öğrencilerinin de normal gelişim gösteren çocuklarla birlikte almış oldukları beden eğitimi derslerinde özel bireylerin akran ilişkilerinin geliştiği, beceri düzeylerinin arttığı, öğrenmelerinin verimliliğinin arttığı bildirilmektedir (116). Bununla birlikte birçok beden eğitimi öğretmenin kaynaştırma öğrencileri ile ilgili gereken yeterliğe sahip olmadığı için hedef kazanımlar yönüyle özel bireylerin eksik bırakıldığı birçok araştırmada ifade edilmektedir (117,121). Kaynaştırma öğrencilerinin diğer öğrencilerle uyum içerisinde ve dersin amaç ve hedefleri doğrultusunda düzenlenen kazanımları edinmesi için öğretmen-öğrenci etkileşiminin önemli olduğu da birçok araştırmanın sonucu olarak bildirilmektedir

(122,124). Ayrıca beden eğitimi derslerinde kaynaştırma öğrencilerinin daha fazla ilgisini çekmek ve grup oyunlarına bu öğrencileri dahil etmek için yeterli materyallerin olmadığı konusu da araştırmalarda vurgulanmaktadır (120, 125).

Örgün eğitimin yüz yüze yapıldığı dönemlerde kaynaştırma öğrencileriyle ilgili beden eğitimi derslerinde birtakım eksikliklere ve sorunlara dikkat çeken araştırmalara (117,125) göre kaynaştırma eğitiminde özel öğrenciler için amaçlanan başarılı çıktılara yönelik bir çabanın olmadığı ifade edilebilir. Uzaktan eğitim modelinin uygulanmaya başlandığı dönemde normal gelişim gösteren öğrencilerle ilgili yapılan araştırmada, beden eğitimi derslerinin Eğitim Bilişim Ağı (EBA) üzerinden yapılmaya devam ettiği, derse katılımın oldukça düşük düzeyde olduğu, bu süreçte beden eğitimi derslerinin az sayıda atandığı yönünde sonuçlar bildirilmiştir (126). Uygulamalı derslerin uzaktan eğitim modelinde öğrenme yönüyle hiçbir anlam ifade etmediğini bildiren Mijaica (2017), beden eğitimi derslerinin inandırıcılığını yitirdiği belirtmiştir (127).

Çocukların sağlıklı gelişimlerini destekleyen bir özellik taşıyan beden eğitimi derslerinin kendini ifade etme becerileri, sosyalleşme, psikolojik rahatlama sağladığı göz önünde bulundurulduğunda dersin önemi daha belirgin bir şekilde anlaşılmaktadır (128). Ancak uzaktan eğitim döneminde beden eğitimi derslerinin olumsuz bir şekilde etkilendiği ve öğrencilere beklenen yönde bir eğitim sağlayamadığı ifade edilmektedir (126).

EBA üzerinden uzaktan eğitime geçildiğinde tüm derslerin verimliliği için belli başlı endişeler söz konusuydu diyebiliriz. Dersin yapısı itibariyle gösterip yaptırma tekniği kullanılan beden eğitimi ve spor gibi uygulamalı dersin verimliliği bakımından ise daha çok problem oluşturmuştur. Bir başka deyişle beden eğitimi ve

spor dersi öğretmenleri açısından bu süreç diğer branş öğretmenlerine nazaran daha zorlu geçecektir.

Bu problem üzerine yapılan bir çalışmada beden eğitimi ve spor şretmenleri, uzaktan eğitime geçildiğinde beden eğitiminin özünü oluşturan uygulama aşamasının bozulduğunu, öğrencilerin derse olan ilgi ve tutumlarının olumsuz yönde değiştiğini belirtmişlerdir (129). Bununla beraber yöneticilerin teorik dersler daha önemlidir algısı uzaktan eğitimin hayatımıza dahil olduğu bu süreçte beden eğitimi ve spor dersinin yıllardır uğradığı haksızlığa katkı sağlamıştır (130, 131).

Uzaktan eğitim sürecinde beden eğitimi derslerine yönelik normal gelişim gösteren öğrenciler için değerlendirmeler yapılırken; kaynaştırma öğrencileri için ele alınmamış ve kaynaştırma ğrencilerinin uzaktan eğitim sürecinde beden eğitimi dersleriyle ilgili ne tür güçlükler yaşadığı ve bu sürecin onların davranışlarına nasıl yansıdığı incelenmemiştir. Dolayısıyla bu yönde i gr eksikliği olduğu ve bu araştırmanın alandaki boşluğa yönelik değerlendirmeler sunacağı düşünülmektedir.

3. MATERYAL VE METOT

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu çalışmada kaynaştırma öğrencisine sahip ebeveynlerin COVID-19 salgını sürecinde online beden eğitimi ve spor derslerine yönelik deneyimlerini incelemek amacıyla fenomenolojik nitel araştırma tasarımı kullanmıştır. Fenomenojik çalışmalar içeriği gereği katılımcıların deneyimlerinden yararlanarak ayrıntılı bir şekilde bu deneyimler doğrultusunda zengin veriler sunmaktır (132). Kullanılan fenomenoloji tekniği ile ebeveynlerle yapılan görüşmeler doğrultusunda “COVID-19 pandemisi sırasında kaynaştırma eğitimi alan öğrencilerin online beden eğitimi ve spor dersine yönelik görüşleri” olgusunu nasıl anladıklarını öğrenmemize katkı sağlamıştır.

3.2. Katılımcılar

Katılımcılar Türkiye’nin Erzincan İlinde ikamet eden hafif düzey zihinsel yetersizliği olan çocuklara sahip on (10) ebeveyndir (7 anne 3 baba). Bu kapsamda araştırmada yer alan ebeveynlerin hafif düzeyde zihinsel yetersizliği olan çocuklarına normal gelişim gösteren akranlarıyla beraber genel eğitim okullarında kaynaştırma eğitimi sunulmaktadır. Bunun yanı sıra kaynaştırma eğitimi alan çocuklar haftada iki kez de özel eğitim ve rehabilitasyon merkezlerinde destekleyici eğitimden faydalanmaktadır. Verilen toplandığı dönem (29 Nisan 2020 - 11 Mayıs 2020), Pandemi ile uzaktan eğitime geçilen genel okullarla birlikte özel eğitim ve rehabilitasyon merkezleride kapatılmıştır. Bu durumda hafif düzeyde zihinsel

yetersizliği olan çocuklara sunulan kaynaştırma eğitimi, beden eğitimi ve spor derside dahil tüm dersleri EBA üzerinden online ortama taşınmıştır.

Katılımcıların seşiminde amaçlı örnekleme yöntemlerinden lşt örnekleme yöntemi kullanılmıştır. lşt örnekleme modeli, araştırmanın hedefine ulaşması açısından katılımcıların seşimi önceden belirlenmiş kriterlere gore gerşekleştirilmiştir (133). Araştırmada seşimleri belirleyecek kriterler şunlardır: a) araştırmayı gönüllü olarak kabul etmek, b) 13-17 yaş aralığındaki zihinsel yetersizliği olan bir çocuğa sahip olmak ve c) telefonda rprtaj yapmayı kabul etmek. Ayrıca, lştler belirlenirken ebeveyn seşimlerinde özel eğitim ve rehabilitasyon merkezinin müdürlerinden yardım alınmıştır. Araştırmacı, ebeveynler ile iletişim sürecinin yürütülmesinde okul müdüründen yardım alarak katılım süreci ve şalışmanın amacını ebeveynlere aktarmıştır. Bunun akabinde gönüllü olarak şalışmada yer alacak ebeveynler ile yapılacak telefon görüşmelerinin tarihleri belirlenmiştir. şalışmada yer alan ebeveynler 37-55 yaş aralığında olup; hafif düzeyde zihinsel yetersizliğe sahip çocuklarının ise 13-17 yaşları arasında olduğu belirlenmiştir. Aynı zamanda araştırmada yer alan katılımcıların kimlik bilgileri gizli tutularak takma adlar kullanılmıştır.

Tablo 1. Ebeveynlerin ve çocukların Demografik zellikleri

Ebeveynler					çocuklar		
Name	Cinsiyet	Yaş	Algılanan Gelir	Eğitim	Cinsiyet	Yaş	Teşhis
Celalettin	E	55	Orta	niversite	E	14	HDZE
Sacide	K	44	Yüksek	İlk okul	K	16	HDZE
Hamza	E	51	Orta	Lise	E	15	HDZE
Emine	K	39	Orta	niversite	K	17	HDZE
Poyraz	E	38	Orta	Lise	E	13	HDZE
Sonnur	K	41	Orta	Lise	K	16	HDZE
Gülsen	K	46	Orta	Orta okul	K	15	HDZE
Canan	K	37	Orta	Orta okul	E	14	HDZE
Mergül	K	34	Orta	Lise	K	14	HDZE
İnci	K	43	Orta	niversite	K	13	HDZE

HDZE: Hafif Düzeyde Zihinsel Engelli

3.3.Araştırmanın Veri Toplama Araçları

Çalışmada veri toplamak için kişisel bilgi formu ve yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formu ile ebeveynler (cinsiyet, yaş, gelir düzeyi ve eğitim durumu) ve onların çocukları (cinsiyet, yaş ve tanı) hakkındaki demografik bilgiler toplanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formu ile kaynaştırma öğrencisine sahip ebeveynlerin COVID-19 salgını sırasında uzaktan sunulan beden eğitimi ve spor dersine ilişkin algıları incelenmiştir. Nitel görüşme, açık uçlu sorular yoluyla bireylerin deneyimlerini, bilgilerini, tutumlarını ve duygularını belirlemede kullanılan nitel veri toplama araçlarından biridir (134-136). Görüşme sorularının hazırlanmasında, ilgili alanyazın (3, 137) incelenmiş ve katılımcıların uzaktan sunulan beden eğitimi ve spor dersine ilişkin algılarını ortaya çıkarabilecek taslak sorular oluşturulmuştur. Taslak soruların kapsam geçerliği için uyarlanmış beden eğitimi ve spor, beden eğitimi pedagojisi ve nitel çalışma alanında çok sayıda yayınları olan dört uzmandan (1 Profesör, 1 Doçent, 2 Dr. Öğr. Üyesi) görüş alınmıştır. Uzmanlardan gelen dönütler doğrultusunda görüşme formuna son şekli verilmiştir. Çalışmada yapılan tüm görüşmeler Dünya Sağlık Örgütü tarafından önerilen sosyal mesafe gereği telefon tabanlı olarak gerçekleştirilmiştir (2). Görüşmeler ortalama 22 dakika dakika sürmüştür. Ayrıca tüm görüşmeler için ses kaydı yapılmıştır. Katılımcıların kendilerini rahat hissedebilmeleri için her türlü çaba gösterilmiştir.

3.4. Araştırmada Kullanılan Veri Analizi Teknikleri

Ebeveynlerle yapılan görüşmelerin analizinde tümevarım ve tümdengelim yöntemleri birlikte kullanılmıştır (138). Elde edilen verilerin analizinde öncelikle ses kayıtları yazıya dönüştürülmüştür. Ardından, araştırmacılar tümevarım yöntemini kullanarak analiz sürecine başlamıştır. Böylece bir kod şemasına veya araştırmacının analitik önyargılarına bağlı kalınmadan veriler kodlanmıştır (139). İlaveten analiz sürecinde araştırmacı ve danışman elde edilen verileri birbirinden bağımsız olarak analiz etmiş ve kodlamalar gerçekleştirilmiştir. Yapılan kodlama sürecinde görüş birliği sağlanana kadar tartışma devam etmiştir. Kodlamaların ardından ulaşılan sonuçlar birbirleriyle ilişkileri göz önünde bulundurularak kategori ve temalar belirlenmiştir. Tema ve kategorilerin belirlenmesinin ardından araştırmada tümdengelimli bir yaklaşıma başlanmıştır. Tüm analiz süreci için nitel çalışma alanında uzman iki akademisyenin (2 Dr. Öğr. Üyesi) görüşlerine başvurulmuştur. Araştırmacılar ve uzmanlar temaları ve kategorileri tartışmıştır. Bu tartışmaya dayanarak analizler revize edilmiştir. Uzman görüşleriyle uyumlu bir şekilde, 5 kategori ve 17 kod oluşturulmuştur. Analiz sürecinin geçerliği ve güvenirliği için, ilk olarak yazılı metne dönüştürülen veriler ebeveynlerin kontrolüne sunulmuştur. İkinci olarak, verilerin araştırmacılar ve uzmanlar tarafından bağımsız olarak kodlanması sağlandı ve kodlar ile kodların temsil ettiği kategoriler karşılaştırıldı. Verilerin güvenirliği sağlamak amacıyla Miles ve Huberman'ın (1994) (Görüş birliği / (Görüş birliği + Görüş ayrılığı) x 100) formülü hesaplanmıştır. Araştırmacılar ve uzmanlar arası görüş birliği % 96 olarak hesaplanmıştır. Görüş ayrılığı yaşanan noktalar araştırmacılar ve uzmanlar tarafından tartışılarak uzlaşma sağlanmıştır. Ayrıca, elde

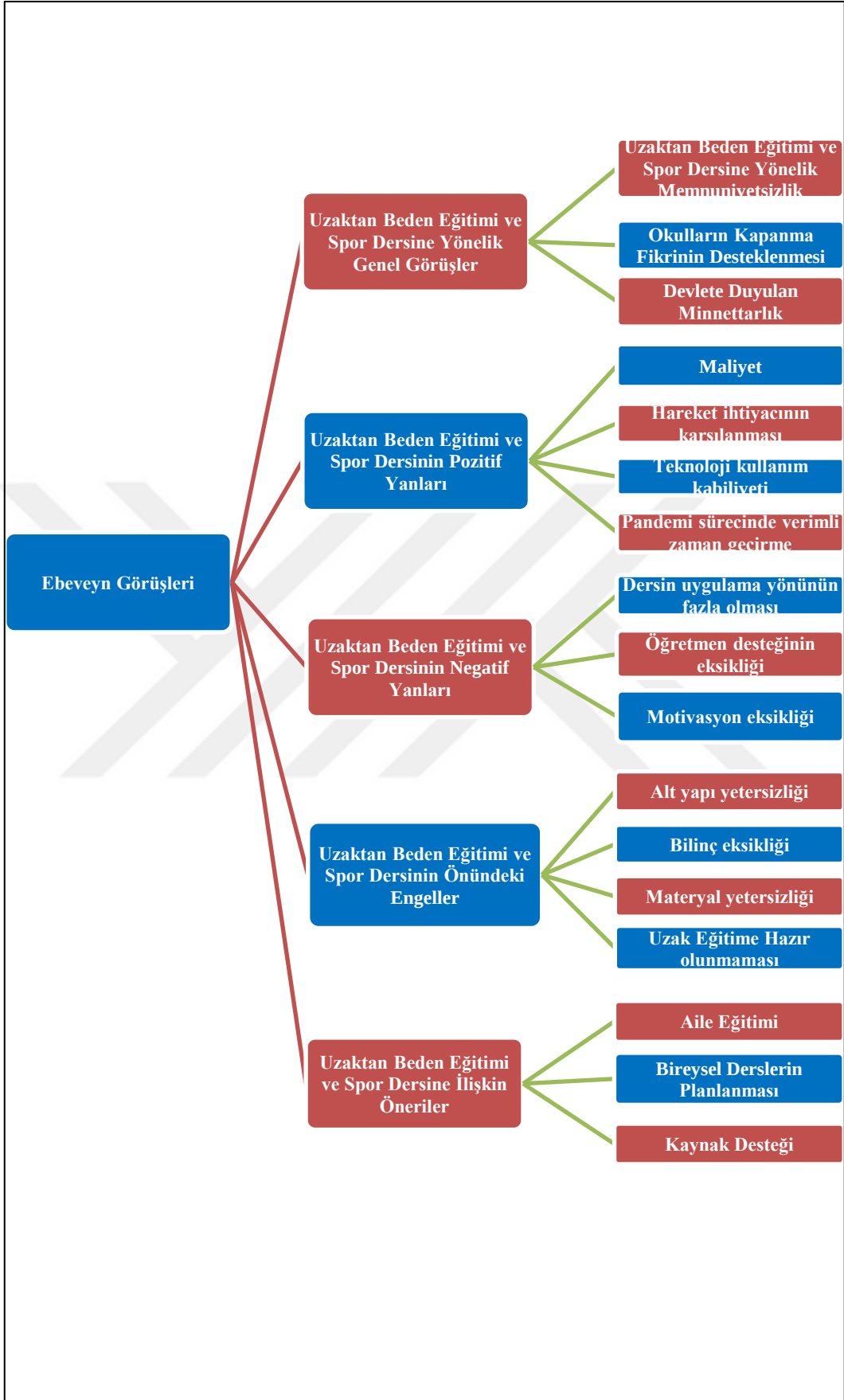
edilen kategori ve kodlarda araştırmacı müdahalesi olmadan ayrıntılı bir şekilde ebeveyn görüşlerine yer verilmiştir (140).



4. BULGULAR

Kaynaştırma öğrencisine sahip ebeveynlerin görüşleri incelendiğinde toplam 5 kategorinin ortaya çıktığı görölmektedir. Bu 5 kategoride toplam 17 kod elde edilmiştir. Elde edilen kategoriler sırasıyla; Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Genel Görüşler, Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Pozitif Yanları, Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Negatif Yanları, Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Önündeki Engeller ve Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Öneriler. Şekil .. de yer alan frekans değerleri incelendiğinde, ebeveynler açısından uzaktan eğitme yönelik önemli görüş olarak “Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Önündeki Engeller” kategorisinin ön plana çıktığı tespit edilmiştir. Bu kapsamda yer alan en önemli kodun ise, “alt yapı yetersizliği” ve “bilinç eksikliği” olduğu belirlenmiştir.

Şekil 1. Ebeveyn Görüşleriyle Elde Edilen Kategori ve Kodlar



Tema 1. Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Genel Görüşler

(n: 13)

Araştırma kapsamında görüşleri alınan kaynaştırma öğrencine sahip ebeveynler COVID-19 sürecinin hayatımızı olumsuz yönde etkilemeye başladığı dönemlerde okulların kapatılması kararını yerinde olduğunu düşünmüşlerdir. Bu kararın ne kadar yerinde olduğunu okulların kapatılmasıyla paralel bir şekilde düşen vaka sayılarını görünce bir kez daha anladıklarını ifade etmişlerdir. Beden eğitimi ve spor dersinin uygulama temelli olması nedeniyle bu modelde sıklıkla sınırlılıklara değinmişlerdir. Bu süreçte çocukların eğitim ve öğretimden geri kalmaması için de devletin her türlü destekte bulunduğunu söyleyerek minnettarlığını ifade etmişlerdir. Ancak ebeveynlerin büyük çoğunluğu, “devlete olan minnettarlık” kodunu ön plana taşımışlardır.

Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Memnuniyetsizlik (n: 3)

Katılımcılar, COVID-19’un hayatımızı etki altına alması ile uzaktan eğitime geçilmesini her ne kadar destekleseler de yüz yüze sunulan eğitimin daha verimli olacağını düşünmektedirler. Katılımcılar, aynı zamanda beden eğitimi ve spor dersinin işleneceği alanın bahçe, salon gibi geniş ve kapalı olmayan ortamlar olduğunu böylelikle hareket alanının fazla ve materyal kullanımının daha uygun olacağını ifade etmişlerdir. Bu durumu yansıtan katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“İlk başlarda uzaktan eğitim süreci sağlık açısından olumlu oldu ama ilerleyen süreçte zaman uzadıkça yüz yüze eğitimin ne kadar önemli olduğu anladık. Uzaktan sunulan beden eğitimi dersinin verimliliği ise bana göre düşüktü. Çünkü benim çocuğum okuldayken daha çok hareket edebiliyordu. Koşuyordu. Top oynayabiliyordu. Şimdi ise bir ekranın başında evin bir odasında kısıtlı imkanlarla hareket ediyor. Uzaktan sunulan beden eğitimi ve spor dersinden pek memnun kaldığım söylenemez.”(Canan Hanım).

“Zamanında bizde öğrenci olduk uzaktan eğitim nasıl olur verimli olur mu endişelerimiz var. Ders okulda öğretmen eşliğinde yüz yüze etkileşimle olacağı kanaatindeyim. Beden eğitimi gibi uygulamalı bir dersin ise diğer teorik derslere nazaran uzaktan eğitimle verimli olacağını düşünmüyorum.”(Hamza Bey)

Okulların Kapanma Fikrinin Desteklenmesi (n: 4)

Katılımcılar genel olarak, pandemi döneminde salgının yayılma hızının özellikle eğitim kurumlarında daha da riskli sonuçlara sebebiyet verdiğini, bu nedenle de salgının özellikle eğitim kurumlarında ciddiye alınması gerektiğini ifade etmişlerdir. Ek olarak ebeveynler özellikle eğitim kurumlarındaki vaka sayılarındaki artışa bağlı olarak ölüm sayılarında da kayda değer artışlar olabileceğini belirtmişlerdir. Buradan hareketle katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Virüsün kısa zamanda geniş bir kitleye yayılmasından dolayı birçok kamu kurum ve kuruluşu ile birlikte okullarda kapatılmak zorunda kaldı. Bu durum çocukların en fazla temas ve iletişim yaşadıkları okullarda salgının yayılma hızının kontrol edilemeyeceği korkusu ile paralel olarak gelişti. Virüsün etkileri alt yaşlardaki bireyleri çok fazla etkilemediği yetkililerce açıklandı da, toplumun büyük kesimine bu çocuklar tarafından yayıldığı unutulmamalı. Okulların kapatılması bu aşamada oldukça isabetli bir karar. Ancak ilerleyen aşamalarda gerekli tedbirler alınarak ve aşılama sayısının artışı sonucunda okulların açılabilme konusu gündeme gelebilir, aksi takdirde maalesef daha ciddi sorunlarla karşılaşırız.”(Celalettin Bey).

“Virüs hızlı şekilde yayılınca okulların kapatılma durumuyla karşılaştık. Kısa süre içinde vaka sayılarında azalma olduğunu görünce bu kararın doğru olduğunu destekleyenlerden biri oldum. Ailemizde yaşlı, engelli veya başka sorunları olan insanlarla yaşıyoruz. Ben hastalığı iyi yada kötü atlatabilirim ama onlar için bu durum oldukça zor. Hele de okula giden çocuklarımızın sağlık durumlarını, virüs taşıyıp

taşımadığını bilemeyiz. Bu sebeplerden dolayı okulların kapatılmasını doğru buluyorum.”(Poyraz Bey)

Devlete Duyulan Minnettarlık (n: 6)

Katılımcılar, virüsün getirdiği birçok olumsuz durumla karşılaşılrsa da bu süreçte devletin onları her zaman desteklediğini, Vefa Destek grupları kurarak maddi ve manevi olarak çeşitli destek paketleri hazırladığını, sağlık hizmetlerini evlere kadar taşıdığını, çocuklara evde eğitimden uzak kalmaması için çeşitli platformlar geliştirilmesi gibi birçok hizmetler sunduklarını belirtmişlerdir. Bu kapsamda katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Okullar ilk kapatıldığında, çocuklarımın eğitimlerinden mahrum kalabilme durumları aslında biraz beni üzdü. Birde benim gibi özel eğitime muhtaç çocuğa sahip aileler için bu durum daha da endişe vericiydi. Ancak devletimizin kısa sürede “TRT” kanallarında çeşitli eğitim programları düzenleyeceğini öğrendiğimde çok sevindim. Bununla beraber haberlerde çeşitli operatörlerinde “internet desteği” sağlayacağını öğrendiğimde rahatladığımı söyleyebilirim. Çünkü öğretmenler “EBA, ZOOM vb.” yerlerde ders yapacaklarını ve takip edilmesi gerektiğini söylüyorlardı fakat bu konuda çokta bilgili değildim. Daha sonra bir baktım ki her şey yoluna girmiş çocuklar derslere düzenli şekilde katılmaya başlamış. Beden eğitim dersiyle ilgili olarak ta çocuklardan ve haberlerden öğrendiğim kadarıyla “Hareket Eğitimi” adında bir ders eklenmiş. Yani çocukların ihtiyacı olan her şey düşünülmüş. Bu sebeplerden devletimize çok teşekkür ederim.”(Sacide Hanım)

“Aslında ilk başlarda tedirgin olmadım desem yalan olur. Hem çocukların derslerinin aynı saate gelmesi, evimizde teknolojik malzeme yetersizliği, internet yetersizliği gibi konular kafamı bayağı kurcaladı. Daha sonra ders saatlerinin çakışmayacak şekilde düzenlenmesi, devletimizin ve kurumların fedakarlıkları

sayesinde bu sürecin zor olduğunu ama atlatılmayacak halde olmadığı biraz dişimizi sıkmamız gerektiğini fark ettim. Devletimiz her şeyi düşünmüş çocuklar için eğitimleri aksamсын diye TV kanalları bile açmıştı. Böyle olunca da bende bayağı rahatladım. Sonra EBA platformu vasıtasıyla beden eğitimi öğretmenimiz çocuğumun spor yapmasına yardımcı oldu. Benim çocuğum kaynaştırma öğrencisi olduğu için uzaktan eğitimde de olsa beden eğitimi öğretmenimiz bire bir çok ilgilendi. Uzmanlar çocuklar için çeşitli evde egzersizler önerdi. Devlet yine eğitim programlarına hareket dersleri koydu. Yani devletimiz bu süreçte hep yanımızdaydı.” (Hamza Bey)

Tema 2. Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Pozitif Yanları (n: 18)

Katılımcılar uzaktan eğitim modeli ile yürütülen beden eğitimi ve spor derslerinin pozitif yanları konusunda; eğitimde teknoloji kullanımı ile teknoloji kabiliyetlerinin arttığını aynı zamanda maliyet açısından eğitim giderlerinin azaldığını ifade etmişlerdir. Beden eğitimi ve spor dersinin kaynaştırma öğrencilerinin hareket ihtiyaçlarını karşılanması bakımından etkili olduğunu ve çocuklarının pandemi sürecini verimli geçirdikleri yönünde görüş beyan etmişlerdir.

Maliyet (n: 4)

Katılımcılar yüz yüze eğitim sürecindeki giderlerinin uzaktan eğitime geçilmesiyle azaldığını ifade etmişlerdir. Bu giderler kapsamında; ulaşım, yemek ve yüz yüze eğitimde derslerde kullanılan materyallerin artık olmamasından dolayı ekonomik olarak rahatladıklarını söylemişlerdir. Bu kapsamda katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Uzaktan eğitim sürecinde çocuğum için harcadığımız birçok giderin azaldığını fark ettim. Bunların içinde beni en çok zorlayan özel dersler, yemek ve

ulaşım gideriydi. Sürecin uzaktan olması bizi maddi olarak rahatlattığını söyleyebilirim.”(Celalettin Bey)

“Okula gönderdiğim dört tane çocuğım var. Ailede bir tek benim maaşım var maddi olarak zaten çok zorlanıyordum uzaktan eğitime geçilmesiyle birçok masraftan kurtulmuş oldum. Çocukların eğitimi için harcadığım bütçemizi bu süreçte daha çok iyi beslenmeleri için kullandım.”(Hamza Bey)

Hareket ihtiyacının karşılanması (n: 7)

Katılımcılar uzaktan eğitim sürecinde çocuklarının tüm gün evde hareketsiz şekilde durduklarını ve bundan rahatsız olduklarını söylemişlerdir. İlâveten çocuklarının özel bir eğitime ihtiyaçları olduğunu bu konuda daha çok desteğe ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir. Pandemi süreci ile birlikte çocuklarının hareketsiz bir yaşam tarzına doğru yönelim gösterdikleri ve uzaktan eğitimle sunulan beden eğitimi ve spor dersleri ile hareket ihtiyaçlarının karşılandığını ifade etmişlerdir. Bu kapsamda katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Benim çocuğım akranlarına göre daha çok ilgi ve desteğe muhtaç bir çocuk, okul döneminde öğretmenlerimiz bundan dolayı çocuğumla çok ilgileniyordu. Uzaktan eğitime geçilmesiyle biraz endişelerim vardı ama hocalarımıza teşekkür ederim bu süreçte yüz yüze eğitimi hiç aratmadılar. Eğitim açısından hocalarımız üzerlerine düşen görevi fazlasıyla yapıyordu lakin çocuğım sürekli hareketsiz kaldığı için sağlığından endişeleniyordum. Bu endişelerimde beden eğitim öğretmenimizin sayesinde giderildi. Haftada iki gün ekran başında çocuğım spor yaptı hatta okul müdürünü arayarak beden eğitimi ve spor dersinin saatleri artması konusunda

talepte bulundum. Eğer beden eğitimi ve spor dersi olmasaydı gerçekten çocuğım tüm gün hareketsiz kalacaktı.”(Emine Hanım)

“Çocuklarımız bütün gün evde hareketsiz kalıyor eskiden eve sokamadığım çocuklarımı şimdi dışarıya çıkarmaya korkuyorum. Üç tane okuttuğum çocuğum var. Bunlardan biri özel gereksinimli zaten onun için daha çok endişeleniyorum çünkü çok kilo aldı. Beden eğitimi ve spor dersi sayesinde birazda olsa hareket etmiş oluyorlar.”(Sonnur Hanım)

Teknoloji kullanım kabiliyeti (n: 3)

Katılımcılar, uzaktan eğitim modelinin hayatlarının bir parçası olmasıyla birlikte hem çocuklarının hem de kendilerinin teknoloji kullanımında kabiliyetlerini geliştirdiklerini ifade etmişlerdir. Uzaktan eğitim modelinin başlangıcında derse girme, çeşitli uygulamaları kullanabilme gibi teknik becerilerde çok eksik olduklarını, zamanla bu becerilerde ilerleme kat ettiklerini belirtmişlerdir. Bu kapsamda katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Uzaktan eğitim modelinin hayatımıza girmesiyle birlikte eğitimde teknoloji kullanılması zorunlu hale geldi. Normalde çocuğumun özel bir ilgiye ihtiyacı olduğundan öğretmenin verdiği ödevleri birlikte yapıyorduk uzaktan eğitime geçince de zoom ve EBA gibi platformların kullanımını birlikte öğrendik. Tabi ilk başlarda çok zorlandık çünkü bizim için teknoloji telefonda konuşmaktan ibaretti.”(Mergül Hanım)

“Pandemi ile uzaktan eğitime geçildi. Bizim evimizde bilgisayarda yoktu devletimizden Allah razı olsun çocuğuma tablet verdiler yoksa çocuğum uzaktan eğitime dahil olamayacaktı. Derslere girebilmek için hiç bilgin yoktu derse girişlerde komşumuzun kızından yardım aldık. Daha sonra kendimi geliştirdim. Salgın ile birlikte teknolojiden uzak kalmamak gerektiğini de anlamış oldum. Zaten

benim evladım kaynaştırma öğrencisi teknolojik aletlerin kullanımında o da yetersiz önce ben öğrendim sonra ona öğrettim ve herkesin de teknolojiden uzak kalmamasını tavsiye ediyorum.”(Canan Hanım)

Pandemi sürecinde verimli zaman geçirme (n: 4)

Katılımcılar, uzaktan eğitimin hangi açıdan faydalı hangi açıdan zararlı olabileceği konusunda kafa karışıklığı yaşadıklarını ifade etmişlerdir. Ancak okuldaki derslerin uzaktan eğitim ile sunulmasıyla ebeveynlerin ders sonrası çocukları ile uygulama yapabilme kabiliyetlerinin arttığını belirtmişlerdir. Bu sayede ev içinde ebeveyn çocuk ilişkisi ve nitelikli zaman geçirme adına önemli gelişmelerin tecrübe edildiği paylaşılmıştır. Bu kapsamda katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Uzaktan eğitim bittikten sonra benim çocuğum gün içerisinde sürekli telefon elinde oyun oynayarak vakit geçiriyor. Bu durum gerçekten veli olarak beni çok üzüyor. Beden eğitimi öğretmenimiz bu süreçte ekran karşısında olsa dahi evin içinde değişik etkinlikler yaparak oyun oynattığını gözlemledim. Özellikle beden eğitimi dersinde çocuğumun çok eğlendiğini fark ettim. Uzaktan eğitim olmasa çocuklarımız hiç verimli zaman geçiremezlerdi.”(Ahmet Bey)

“Uzaktan eğitime geçildiğinde birçok bilinmezlik vardı. Veli olarak bizlerde pek bir şey bilmiyorduk. Süreç ilerledikçe sıkıntılar devletimizin yardımıyla halledildi. Sıkıntılar giderilmese benim evladım zaten özel bir birey ne yapardık bilemezdim. Özellikle derslerden kopmadan uzaktan eğitimle zamanlarının verimli bir şekilde geçmesi bir veli olarak beni çok mutlu etti. Uzaktan işlenen beden eğitimi sayesinde hem hareketsiz kalmadılar hem de eğlenceli ve verimli zaman geçirdiler. Benim evladımın en çok sevdiği ders beden eğitimi ve spor dersi ne zaman beden

eğitimi ve spor dersi olsa mutluluktan yerinde duramıyor. Bu süreç bizim açımızdan verimli geçti.”(Sonnur Hanım)

Tema 3. Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Negatif Yanları (n: 13)

Katılımcılar, uzaktan eğitime geçişle birlikte genel olarak beden eğitimi ve spor dersi açısından olumsuzlukların oldukça fazla olduğunu belirtmişlerdir. Ek olarak uygulamalı dersler için eğitim platformunun yetersiz olduğunu, bu derse özgü eğitici desteğinin sınırlı olduğunu ve bunun sonucunda iletişimsizlikle beraber çocuklarda konsantrasyon bozukluğu olduğunu belirtmişlerdir.

Dersin uygulama yönünün fazla olması (n: 4)

Katılımcılar, beden eğitimi ve spor gibi uygulamalı yönlerin ağırlıklı olduğu derslerin uzaktan eğitimle devam ettirilmesinin oldukça zor olduğunu belirtmişlerdir. Katılımcılar bu tarz bir dersin amacına ulaşması için daha fazla uygulama ve tekrar yapmaları gerektiğini, aksi takdirde dersin istenilen hedefe uygun yürütülemeyeceğini ifade etmişlerdir. Bu kapsamda katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Uygulamalı derslerle ilgili olarak çocuklarımla sistemine bir ders eklendiğini öğrendim. Ancak haberlerde gördüğüm dersin içeriği ile ilgili videolardan sonra çokta beğendiğimi söylemem. Zaten pandemi şartları gereği evden çıkamayan hareketsiz kalan çocuklarımla, evde de yeteri kadar hareket alanı bulamaması onları da beni de olumsuz etkiledi. En azından eğitim platformuna uygulanabilirliği olan ve gerçekten farklı farklı özelliklere sahip videolar eklense daha iyi olur.”(Gülşen Hanım)

“Çocuklar normal dönemde beden eğitimi sayesinde birazda olsa enerjilerinin atabiliyorlardı. Yeni oyunlar, etkinlikler oynadıklarında gelip bizimle paylaşıyorlardı ve boş zamanlarında genellikle sokakta arkadaşları ile bu oyunları oynadıklarını görüyorduk. Fakat pandemi ile birlikte çocuklar hem dersten hem de

farklı etkinliklerden uzak kalmak zorun da kaldılar. Paylaşma, eğlenme gibi durumlardan oldukça uzaklaştılar. Bu dersin uzaktan bir şekilde verilmesinin imkânsız ve yetersiz olduğunu düşünüyorum. Çünkü çocuğa tekrar ve paylaşma grup içinde bir şeyler yapma gibi faydalar sağlanamıyor.”(İnci Hanım)

Öğretmen desteğinin eksikliği (n: 5)

Katılımcılara göre uzaktan beden eğitimi ve spor derslerinin olumsuz etkileri arasında öğrenci-öğretmen etkileşimindeki yetersizlikler önemli bir yer kapsamaktadır. Özellikle bu dersin yüksek etkileşim, paylaşma ve temas gerektirmesinden dolayı bu sürecin sağlıklı yürütülemeyeceğini belirtmektedirler. Ek olarak sistemde öğretmen ile temasa geçebilecek bir donanım olmadığını söylemişlerdir. Bu doğrultuda katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Platformda ders işlenirken öğretmen bir beceriyi gösterirken çocuğun sorusuna cevap veremiyor. O arada zaten öğretmen öğrencilerin sesini kısıyor ki gürültü olmasın. Bu nedenden ötürü çocuklar bir beceriyi yanlış öğrenebiliyor ve düzeltmekte zorlanıyorlar.” (Mergül Hanım)

“Normal şartlarda bizim çocuklarımız özel gereksinime ihtiyaç duydukları için en çok beden eğitimi öğretmenlerine ve bu derse ilgi duyuyorlar. Ayrıca çocuklarımız bizden göremedikleri ilgiyi beden eğitimi öğretmenlerinden gördükleri içinde onlara aşırı bağlanmışlardı. Bu süreçte hem dersten hem de öğretmenlerinden uzak kalmaları iyi olmadı. Çünkü evde bir yanlış davranış ya da hareketle karşılaştığımızda bizim yetersiz kaldığımız durumlarda öğretmene iletirdik o konuyla ilgilenirdi düzeltmeye çalışırdı. Ancak bu süreçte çocuklarımız öğretmenleriyle pek etkileşime giremediler. Öğretmen ne kadar uzaktan destek olsa da yakın temastaki kadar etkili olmadı.” (Sacide Hanım)

Motivasyon eksikliği (n: 4)

Kaynaştırma eğitimi alan öğrenciye sahip ebeveynlere göre uzaktan beden eğitimi ve spor derslerinin olumsuz etkileri arasındaki bir diğer faktör ise çocukların motivasyon eksikliği yaşaması olduğunu belirtmektedirler. Ayrıca katılımcılar,

motivasyon eksikliğinin derslerin etkili olabilmesinin önündeki temel eksikliklerden biri olduğu yönünde görüş belirtmişlerdir. Bu duruma ilişkin katılımcıların görüşleri şu şekildedir:

“Benim çocuğum zaten özel bir çocuk. Özel ilgi ve ayrı bir eğitim programı uygulanıyordu. Özellikle beden eğitimi derslerinin, enerjisini dışarı atması açısından oldukça önemli olduğun düşünüyorum. Alışık olmadığımız bir yaşam tarzına büründük. Haliyle de bu süreçten çok olumsuz etkilendik. Çocuğumuz hareket etmek istiyor ama dört duvar arasında, paylaşmak veya arkadaşlarıyla temas etmek istiyor pandemi kuralları izin vermiyor. Dolayısıyla bayağı bir isteksizlik oluştu. Hiçbir şey yapmak istenmiyor. Sağlığı için düzenli olarak yapması gereken bazı hareketleri kendini psikolojik olarak kapatmış olduğundan yapmıyor. Ama okula giderken özellikle hareket alanı geniş olan derslerinin olduğu günlerde ayrı bir eğlence ve neşesi vardı.”(Emine Hanım)

“Virüs herkesi olumsuz etkilemiş olabilir. Ama özellikle bizim gibi kaynaştırma ya da engelli bir çocuğa sahip olan aileler için bir kat daha sorun yaşattı. Hareket alanı kısıtlı bir çocuk var gözünüzün önünde ve bunu artık sadece biz görebiliyoruz. Önceden okulda iken arkadaşları, öğretmenleri ile de bir şeyler yaşayıp paylaşıyordu. Ama şu şartlarda bu durum imkansız. Çocuk bayağı motivasyon kaybı yaşıyor. Hiçbir şey yaptırıyoruz. Derslere katılmıyor, ne yapacağımızı bilemiyoruz.”(İnci Hanım)

Tema 4. Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Önündeki Engeller (n: 28)

Araştırma da kaynaştırma eğitimi alan çocuğa sahip ebeveynler beden eğitimi ve spor dersinin uzaktan eğitim modeli ile yürütülmesi esnasında birçok engelle karşılaştıklarını ifade etmişlerdir. Katılımcılar, EBA ile benzer platformlardaki ek

materyal eksikliği, internet bağlantı hızı ve altyapı eksikliğinden kaynaklı ve teknoloji kullanım becerilerinin eksikliği gibi sorunlar nedeniyle öğrencilerin derslere katılmakta güçlük yaşadıklarını belirtmişlerdir.

Alt yapı yetersizliği (n: 8)

Ebeveynler, yaşadıkları bölgenin diğer bölgelere kıyasla daha kırsal olmasından dolayı bilişim sistemleri ve alt yapı yetersizliğinin olumsuzluklarını vurgulamışlardır. Bu konuda katılımcı görüşleri şu şekildedir:

“Uzaktan eğitime geçilmesi sonucunda yaşadığımız en büyük sorun internet erişiminin yetersizliği olduğu söylemek zorundayım. Özellikle ilk başlarda derse bağlanma konusunda bayağı sorunlar yaşadık. Ayrıca derse bağlanıyoruz sistem bir anda donuyor veya bizi atıyor. Bu sebepten dolayı çok sorun yaşadık.”(Poyraz Bey)

“Bu sürecin zor olacağını tahmin edebiliyorduk ama özellikle alt yapının eksikliğini çok net şekilde hissettik. Eğitim sistemlerimizin teknolojik açıdan güçlendirilmesi gerektiğini gördük. Çünkü MEB tarafından önerilen ve eğitim sürecini devam ettiren tüm platformlar sistemlere aşırı yüklenme sonucunda sürekli atma, bağlantı kopuklukları gibi sorunlar yaşamamıza neden oldu. Dolayısıyla da çoğu derse giremedik.”(Sonnur Hanım)

Bilinç eksikliği (n: 8)

Kaynaştırma eğitimi alan çocuğa sahip ebeveynler, pandemi dönemine özgü olarak uzaktan sunulan bu tür eğitsel faaliyetler ile ilk kez karşılaştıklarını ve bu

nedenle ne yapacaklarını bilmediklerini ifade etmişlerdir. Ayrıca katılımcılar, bu süreçte özellikle özel gereksinimli çocuklar için ilave bir farkındalık programına ihtiyaç duyulduğuna dair görüş belirtmişlerdir. Bu konuda ebeveynlerin görüşleri şu şekildedir:

“Bizim zamanımızda neredeyse tüm mahallede bir bilgisayar ya vardı ya yoktu. Onu da memurlar, öğretmenler gibi kamu görevlileri genellikle kullanırlardı. Hatta televizyon bile çoğu evde yoktu. Biz nereden bilelim bu tür durumlarda ne yapılır ne edilir. Öğretmen ne derse onu yapardık. Şimdi de aniden bu durumla karşılaştık ne yapacağımızı bilemedik.” (Gülşen Hanım)

“Bu güne kadar bize Öğretmen ne derse onu yaptık. Biz okurken de ailemiz – eti senin kemiği benim- diye öğretmene/okula bizi emanet ederlerdi. Biz bu süreçte aynı şekilde olmasa da biraz bilinçli olduğumuzu düşünüyorduk. Ama pandemi koşulları geldiği anda şoka uğradık. Hele de bizim çocuğumuzun özel eğitime ihtiyacı var, bir anda elimiz kolumuz bağlandı.” (Canan Hanım)

Materyal yetersizliği (n: 6)

Kaynaştırma eğitimi alan çocuğa sahip ebeveynler uzaktan eğitim modeli ile yürütülen beden eğitimi ve spor derslerinin yetersiz olduğunu, bu dersin saatinin artırılması gerektiğini ve sisteme daha fazla video ve görseller yüklenmesinin faydalı olacağını ifade etmişlerdir. Bu kapsamda ebeveyn görüşleri şu şekildedir:

“Uzaktan yürütülen beden eğitimi ve spor dersi normal bireyler için belki yeterli olabilir ama benim çocuğum için oldukça yetersizdi. Daha fazla zaman ayrılması gerekirdi. Hatta benim gibi çocuğu olan birçok aile var. Bu sebeple onlara özel bir saat ayrılabilirdi. Canlı ders yapılmasa bile en azında çeşitli videolar sisteme yüklenebilirdi. Çocuklarımıza bizim yaptırabileceğimiz bazı beceriler

öğretebilirdik. Ama sistemin bizim çocuklarımızı tamamen göz ardı ettiğini gördük.” (İnci Hanım)

“Sistemi zaten çok iyi bilmediğimi açıkça söylemek istiyorum. Ama biraz araştırdım, kurcaladım. Sistem de kaynaştırma çocuklara yönelik hiçbir etkinlik ya da

ders olduğunu görmedim. Sonrasında biz bir şeyler yapmaya çalıştık, ama elimizde yeterli malzeme olmadığı içinde istediğimiz kadar verimli olmadı bu etkinlikler.”(Celalettin Bey)

Uzak Eğitime Hazır olunmaması (n: 6)

Kaynaştırma eğitimi alan çocuğa sahip ebeveynler uzaktan eğitim modeli ile yürütülen beden eğitimi ve spor derslerinin yürütülmesinin çok zor olduğunu, ilk başlarda altyapının yetersiz olduğunu ve sınırlı sayıda ders yapıldığını ifade etmişlerdir. Aynı zamanda öğretmenlerin de bu sisteme çok alışkın olmadıklarını hissettiklerini belirtmişlerdir. Ek olarak her evde yeterli teknolojik donanımın olmamasının en büyük sorun olduğuna dikkat çekmişlerdir. Bu kapsamda kaynaştırma eğitimi alan çocuğa sahip ebeveyn görüşleri şu şekildedir:

“Bu dersin bizim için ne kadar önemli olduğunu konusunda sizlere saatlerce konuşabilirim. Uzaktan eğitim sisteminde çocuğumun eğitimine devam edebilmesi için gerekli donanımı sağlamam gerekiyor. Evde bilgisayar yok. Mecbur dersleri telefondan mümkün olduğu kadar takip ettirmeye çalıştık. Ama orada da hem internet paketi sorunu var hem de sistem sıkıntıları var sürekli donmalar kesilmeler. Ayrıca ders anında arayan oluyor, yazan oluyor. Zaten dersler sağlıklı ilerlemiyor, hele ki beden eğitimi ve spor dersi çoğu zaman yapılamıyor bile. Öğretmen kamera karşısında hareketi gösterse de geri dönüt veremiyor. Tüm çocukları teker teker izleyemiyor. Sistemi de çok iyi kullandığı söylenemez. Kameradan uzak kalabiliyor.

Kamera karşısında rahat hareket edemiyor. Açıkçası ülke olarak bu duruma hazır değiliz bunu gördüm.”(Emine Hanım)

“Bizim evde eğitime devam eden 3 çocuğumuz var. Dersler öyle ki bazen aynı saatte oluyor bilgisayarı hangisi kullanacak tam bir kargaşa oluşuyor. Okula durumu

iletıyorum çözmeye çalışıyorlar, daha sonra diğer çocuğun dersi çakışıyor. Derslerde sürekli kopmalar oluyor. Zamanla zaten EBA yalnız başına yetersiz kalınca ZOOM gibi alternatif programlara dam yöneldik. Sonuç olarak teknolojik açıdan biz bu sisteme hazır değildik. Öğretmenler açısından düşündüğüm de de çoğu öğretmen hele de uygulama olan dersler konusunda yetersiz kaldı desem yanlış bir şey dememiş olurum. Beden eğitimi konusu zaten tamamen başlı başına bir olay. Mesela, öğretmen kamera karşısında topla ders anlatıyor. Biz topu nereden bulacağız?” (Mergül Hanım)

Tema 5. Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Öneriler (n: 13)

Katılımcılar ile yapılan görüşmeler sonucunda, uzaktan eğitim modeli ile yürütülen beden eğitimi ve spor dersine yönelik bazı öneriler ortaya çıkmıştır. Bu tema kapsamında, aile eğitimi, bireysel derslerin planlanması, kaynak desteği şeklinde öneriler ifade edilmiştir.

Aile Eğitimi (n: 5)

Katılımcılar, daha önce bilgisayar ve tablet gibi teknolojik aletlerle ilgili bir deneyimlerinin olmadığını söylemişlerdir. Uzaktan eğitim modeline çok hızlı bir geçiş olduğunu ve bu geçişle teknolojik aletlerin kullanımının ön plana çıkmıştır. Bununla birlikte, uzaktan eğitimde kullanılan programlar ve platformlar konusunda kendilerini geliştirebilmek için “dijital okuryazarlık” şeklinde hizmet içi eğitim verilirse eksiklerinin giderileceğini ifade etmişlerdir. Aynı zamanda katılımcılar,

kaynaştırma eğitimine dahil olan çocuklara sahip olduklarını evde çocukları ile baş başa kalınca uzaktan eğitim sürecinde ellerinden geleni yaptıklarını lakin bu konudaki eksiklerini fark ettiklerini ifade etmişlerdir. Bu eksiklerin ise devletin ebeveynlere uygulayacağı eğitim ile giderilebileceğini söylemişlerdir. Bu kapsamda kaynaştırma eğitimi alan çocuğa sahip ebeveyn görüşleri şu şekildedir:

“Uzaktan eğitime geçişle birçok zorluk yaşadık ama benim en zorlandığım nokta teknolojik aletlerden kopuk olmamdan kaynaklandı. EBA ya girişlerde, uygulamaya bağlanmada sürekli sorunlar yaşadım. Keşke bizlere bu programların kullanmada bir eğitim verilseydi. Özel eğitim öğrencisine sahip bir ebeveynseniz bu konu daha da çok canınızı sıkıyor. Normal öğrenciler sürekli teknolojik aletler ile uğraştığından onların çokta problem yaşayacağını düşünmüyorum. Bu sorun bir kenara dursun çocuğumun uzaktan eğitimine ek olarak evde verimli bir ortam oluşturmadım. Derslerine çok yardım etmek istedim ama etkili olmadığını fark ettim bu konuda kendimi geliştirmek istiyorum. Bir özel çocuğa sahipseniz bunu başarmak zorundasınız.”(Sacide Hanım)

“Covid-19 hayatımıza girmeden önce, her şey normal devam ederken çocuğumun eğitimiyle zaten okulda hocaları gerekeni yapıyordur diye çok ilgilenmiyordum. Fakat uzaktan eğitimin başlamasıyla ebeveyn olarak bizlerinde sorumluluğu arttı. Bir özel eğitim öğrencisine sahip anne olarak kendimi çocuğumun eğitimi için geliştirmem gerektiğini fark ettim. Bu amaçla devletimizin benim gibi özel çocuklara sahip kişilere vereceği her eğitime katılmaya hazırım.”(Sonnur Hanım)

Bireysel Derslerin Planlanması (n: 4)

Katılımcılar, uzaktan eğitim sürecinin kaynaştırma eğitimi alan bir çocuk için verimli geçmediğini söylemişlerdir. Bu süreçte kalabalık gruplarla işlenen derslerde özel ilgi ve gerektiğinde özel bir desteğe ihtiyaç duyduklarını ama bu ortamın ve ders süresinin uygun olmadığını ifade etmişlerdir. Uzaktan beden eğitimi ve spor dersinde kaynaştırma eğitimi alan öğrenciler için verimli geçebilmesi adına bireysel ders planlanmasını talep edilmiştir. Bu kapsamda kaynaştırma eğitimi alan çocuğa sahip ebeveyn görüşleri şu şekildedir:

“Benim çocuğum özel bir birey uzaktan eğitim sürecinde 20 kişinin aynı anda bağlandığı bir platformda gerekli desteği alamadığı inancındayım. Pandemi ile hareketsiz bir şekilde bütün gün eve bağlı bir yaşam ortamı oldu. Bu ortamda en ihtiyacımız olan şey sağlıklı kalabilmek adına spor yapmak bu da beden eğitimi ve spor dersi sayesinde oluyor. Özel öğrenciler için en azından bireysel beden eğitimi ve spor dersleri planlanabilir.”(Poyraz Bey)

“Uzaktan beden eğitimi ve spor dersinin Covid-19 sürecinde çok faydasını gördük. Evde bilgisayarın başından kalkıpta hareket ettiğini gördüğümde çok mutlu oluyordum. Çünkü benim evladım dersler bittikten sonrada sürekli bilgisayarın başından kalkmayan bir çocuktur. Özel bir birey olduğu için üstüne de fazla gidemiyorum ne zaman bu konuda uyarsam ağlayıp kendine zarar veriyor. Bu durumdan dolayı çocuğumun sağlığı için bireysel beden eğitimi ve spor derslerin yapılmasını istiyorum.”(Hamza Bey)

Kaynak Desteği (n: 4)

Katılımcılar, uzaktan beden eğitimi ve spor dersi alan çocukları açısından eğitimde fırsat eşitliğinin sağlanması için devlet desteğine daha fazla ihtiyaç duyulduğunu belirtmiştir. Bununla beraber çocuklarının normal eğitime tabi olan öğrencilerle bir olmadığı, uzaktan eğitim sürecinde daha fazla desteğe ihtiyaç duyduklarını da ifade etmişlerdir. Bu bağlamda evde spor yapabilecek materyallerin eksikliği konusunda devletin desteğine ihtiyaç duyduklarını söylemişlerdir. Aynı

zamanda Katılımcılar, uzaktan eğitim modeli ile yürütölen beden eğitimi ve spor derslerinin daha etkin olabilmesi için mevcut sistemdeki kaynak/materyallerin yeterli olmadığını ifade etmişlerdir. Bu durumu destekleyen katılımcı görüşü şu şekildedir:

“ Ev ortamında spor malzemelerinin eksikliğine rağmen uzaktan yürütülen beden eğitimi ve spor derslerinin çocuğum üzerindeki faydası gözlemledim, malzeme desteği ile eminim çok daha faydalı olacaktır.”(Emine Hanım)

“Uzaktan yürütülen beden eğitimi ve spor derslerinin tam anlamıyla amacına ulaşması için mutlaka spor malzemelerinin temin edilmesi gerekiyor. Birde EBA üzerindeki kaynakları yetersiz buldum daha zengin içerikler üretilirse beden eğitimi ve spor dersinin daha verimli geçebileceğini düşünüyorum” (Gülşen Hanım)



5. TARTIŞMA

Mevcut araştırmada, kaynaştırma öğrencisine sahip ebeveynlerin Covid-19 sürecinde uzaktan eğitim yoluyla sunulan beden eğitimi ve spor dersine yönelik görüşlerinin incelenmesi amaçlanmıştır. Her ne kadar bu araştırmada incelenen “uzaktan beden eğitimi ve spor” kavramına ilişkin herhangi bir araştırmaya rastlanılmasa da, doğrudan farklı engel gruplarına sunulan “uzaktan eğitim” konu alanı ile ilgili çok sınırlı sayıda araştırmalar olduğu ortaya çıkmıştır. Ayrıca söz konusu araştırmaların genellikle farklı branşlarda uzaktan sunulan dersler kapsamında yürütüldüğü belirlenmiştir. Bu araştırmada elde edilen bulguların tartışılmasında kaynaştırma öğrencilerini konu alan bir alan yazına rastlanılmadığından dolayı, normal süreçteki araştırma sonuçlarından faydalanılmıştır. Nitekim karantina süreci uzaktan sunulan beden eğitimi ve spor kavramı açısından tek başına farklı bir konu alanı yaratmış olsa da, normal şartlardaki araştırma sonuçlarına göre yapılacak değerlendirmelerin önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada kaynaştırma öğrencisine sahip ebeveynler, çocuklarına uzaktan sunulan beden eğitimi ve spor derslerine ilişkin çok çeşitli görüşlerde bulunmuşlardır. Ebeveynlerin uzaktan eğitim ile sunulan beden eğitimi ve spor dersine yönelik görüşlerinin genel olarak olumlu, olumsuz ve öneriler şeklinde kategorilendiği görülmüştür. Kaynaştırma öğrencisine sahip ebeveynlerin görüşleri incelendiğinde toplam 5 kategorinin ortaya çıktığı görülmektedir. Bu 5 kategoriden toplam 17 kod elde edilmiştir. Elde edilen kategoriler sırasıyla; “Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Genel Görüşler, Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Pozitif Yanları, Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Negatif Yanları, Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Önündeki Engeller ve Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersine İlişkin Öneriler”. Ebeveynlerin neredeyse tamamı okulların

kapatılma kararını desteklediklerini ifade etmiştir. Katılımcı görüşlerine göre, okulların kapatılma kararının altında yatan sebep bulaş riskinin artacağı endişesidir (141). Ayrıca okulların kapatılması bağlamında ebeveynler okul kapatma kararını değerlendirirken çocuklarının sağlığını ve güvenliğini öncelikli olarak düşünmüştür (142). Ebeveynler, pandemi sürecinde okulların kapatılma fikrini destekleseler de, uzaktan sunulan beden eğitimi ve spor dersine yönelik memnuniyetsizliklerini de dile getirmişlerdir. Nitekim yapılan araştırmalar (129, 143), uygulama derslerinin tam olarak gerçekleştirilememesi, sınıf atmosferinin azalması ve öğretmen-öğrenci etkileşiminin azalması ile açıklanmıştır. Benzer şekilde beden eğitimi ve spor öğretmenleri ile yapılan araştırmalarda, uzaktan eğitim sürecinin beden eğitimi ve spor öğretmenleri arasında endişe ve güvensizlik yarattığını göstermiştir. Nitekim öğretmenler arasında dahi endişe yaratabilen bu sürecin, ebeveynleri etkilemesi kaçınılmazdır.

Ebeveynler, uzaktan sunulan beden eğitimi ve sporun çocuklarının gelişim alanlarına önemli katkılar sunduğu yönünde ortak görüş bildirmişlerdir. Bu kapsamda ebeveynler, özellikle kilo kontrolünün sağlanması, hareket ihtiyacının karşılanması ve buna bağlı olarak obezite riskinin minimum düzeye indirilmesine değinmişlerdir. Alanyazın incelendiğinde yapılan araştırmalar (144-146), özel gereksinimi olan çocuğa sahip ebeveynlerin, fiziksel aktivite ve hareket eğitiminin çocuklarının sağlıklı yaşam tarzı benimsemeleri açısından öneminin farkında olduğunu göstermiştir. Alanyazında yapılan araştırmalar bu haliyle mevcut araştırmanın bulgularıyla tutarlılık göstermektedir. Ancak özel gereksinimli çocukların aileleri arasında yapılan bazı araştırmalar (147, 148), bu ailelerin hareket eğitimi ve fiziksel aktivitelerin sağlığa katkıları anlamında farkındalık düzeylerinin düşük olduğunu göstermiştir. Bu bulgular, özel gereksinimli çocuğa sahip ailelerin

beden eğitimi, spor veya fiziksel aktivitelerin sağlık açısından hangi katkılar sağladığı konusunda bilinçlendirilmesi gerekir.

Ebeveynler bu süreçte uzaktan sunulan beden eğitimi ve spor derslerinin aile içi iletişim ve nitelikli zaman geçirme açısından olumlu etki yarattığını ifade etmişlerdir. Diğer insanlar ile sosyal mesafenin korunduğu bu süreçte, karantina ortamında yapılabilecek fiziksel aktivitelerin Özel gereksinimli olan çocukların sosyal ve psikolojik becerileri üzerindeki olumlu etkisi, fiziksel aktiviteler aracılığıyla aile içi etkileşimin artması, güçlenmesi ve ev kurallarına uyumun artması ile açıklanabilir (137). Ebeveynlerin ifade ettiği bu görüş, pandemi süreci dışında yürütülmüş araştırma sonuçları ile de tutarlılık göstermektedir. Örneğin, Columna ve ark. (2008) yaptığı araştırmada, ebeveynlerin çocuklarının fiziksel aktiviteler yoluyla yeni arkadaşlıklar edindiğini ve sosyalleşme düzeylerinin arttığını ifade ettiklerini ortaya koymuştur (147). Benzer şekilde, Goodwin, Lieberman, Johnston ve Leo (2011), özel gereksinimi olan çocukların spor yaz kampı sonrasında kendilerini daha yetkin hissettiklerini ve sosyal kabul duygularının geliştiğini açığa çıkarmıştır (149). Yılmaz, Ünal ve İlhan (2022), özel eğitim uygulaması kapsamında yapılan etkinliklerin çocukların bedensel, bilişsel, duyuşsal ve sosyal gelişiminin yanında bu etkinliklerin çocukların hareket yetkinliği kazanmasına da katkı sağladığını, ek olarak ebeveynlerle çocukların bir arada yapabilecekleri birçok etkinliğin olduğunu belirtmektedirler (150).

Ebeveynler, uzaktan sunulan beden eğitimi ve spor dersleri ile teknoloji kullanım kabiliyetlerinin arttığını dile getirmişlerdir. Esentürk'e (2021) göre ebeveynlerin ve özel gereksinimli çocuklarının teknolojik becerilerindeki artış, evde geçirilen sürenin artışı ile açıklanmıştır (137). Nitekim mevcut araştırmada ortaya çıkan bu sonucun, herhangi bir dersin uzaktan sunulmasına bağlanabilmesi için, daha

fazla araştırmaya ihtiyaç olduğu açıktır. Görüşlerin önem derecesini gösteren frekans değerleri incelendiğinde, ebeveynler açısından uzaktan eğitime yönelik önemli görüş olarak “Uzaktan Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Önündeki Engeller” kategorisinin ön plana çıktığı tespit edilmiştir. Bu kapsamda yer alan en önemli kodun ise, “alt yapı yetersizliği” ve “bilinç eksikliği” olduğu belirlenmiştir. Özellikle bilişim alt yapısı olarak kırsal ve kentsel yerler arasında internet hızında bazı farklılıkların olduğu ifade edilmektedir (151). Nitekim internet kesintileri salgın esnasında daha da artmış ve öğrenmeyi olumsuz yönde etkilemeye başlamıştır (1, 152). Ayrıca evinde bilgisayar veya internet olmayan öğrencilerde yüz yüze eğitime göre gerileme olması (153-155) maddi imkânsızlık ve alt yapı yetersizliği boyutunun önemine işaret etmektedir (141). Ayrıca ebeveynler, çocuklarının ve kendilerinin bu süreçte daha fazla desteğe ihtiyaç duyduklarını ifade etmişlerdir.

Ebeveynler, uzaktan sunulan beden eğitimi ve spor dersleri esnasında ortaya çıkan sorunlara ilişkin bazı çözüm önerilerinde bulunmuştur. Bu öneriler arasında ailelerin farkındalıklarının artırılması, bireysel derslerin planlanması ve kaynak desteğinin sağlanması yer almaktadır. Bu önerilerin özellikle özel gereksinimli çocukların eğitsel ihtiyaçları açısından dikkate değer olduğu görülmelidir. Uzaktan eğitim modeli ile yürütülen derslerde çeşitli animasyon, video ve simülasyon gibi etkileşime dayalı materyallerin kullanımı eğitimi daha etkin hale getirmektedir (154, 157). Çetin, Yılmaz ve İlhan (2021) tarafından yapılan çalışmada da kaynak çeşitliliği ve zenginliğinin eğitimin daha verimli sürdürülmesi açısından önem arz ettiği tespit edilmiştir (158). Yapılan bir araştırmada, uzaktan eğitim modelinin farklı bir tecrübe gerektirdiği ve sanal sınıf deneyimi olmayan öğretmenlerin kendilerini “acemi” olarak değerlendirdikleri görülmüştür (159). Nitekim bazı

eğitimcilerin teknolojiye karşı direnç göstermesi hizmet içi eğitimlerin gerekliliğini ön plana çıkarmaktadır (160).

Ayrıca ebeveynler uzaktan sunulan beden eğitimi ve spor derslerine yönelik “pozitif” görüşler altında, maddi kaygılarının azaldığını, çocuklarının hareket ihtiyaçlarının karşılandığını, çocuklarında ve kendilerinde teknoloji kullanım kabiliyetinde artış olduğunu ve bu süreçte aile içi nitelikli zaman geçirdiklerini ifade etmişlerdir. Nitekim yapılan bir araştırma da Walker ve Johnson (2018), uzaktan eğitim modelinin ideal bir model olduğunu belirtmişlerdir (161). Ayrıca bu model sonucunda eğitim paydaşlarının (öğrenci, öğretmen, ebeveyn vb.) eğitim teknolojisi kullanma becerilerini geliştirdikleri tespit edilmiştir (162).

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

6.1. Sonuç

- Kaynaştırma öğrencisine sahip ebeveynlerin uzaktan beden eğitimi ve spor dersine yönelik görüşlerinin incelendiğinde araştırmada 5 tema ve bunlara bağlı 17 alt temanın ortaya çıktığı görülmüştür.
- Ebeveynlerin uzaktan beden eğitimi ve spor dersine yönelik genel görüşlerinde uzaktan eğitimle sürdürülen beden eğitimi ve spor dersine yönelik memnuniyetsizliklerinin yanında okulların kapatılmasını desteklediklerini ve devlete karşı olan minnettarlıklarını ifade etmişlerdir.
- Ebeveynler uzaktan beden eğitimi ve spor dersinin, maliyetlerin azalması, çocukların hareket ihtiyacının uygun şekilde sağlanması, çağa ayak uydurma açısından önem arz eden teknoloji kullanım kabiliyetlerinin artması ve evde geçirilen sürenin artması ile aile bağlarının gelişerek verimli zaman geçirme açısından pozitif yanları olduğunu; Beden eğitimi ve spor dersinin uygulama içermesinden dolayı derslerin verimli geçmediği, öğretmenin çocuklarla fiziksel temas sağlayamamasından dolayı destek eksikliği ve bunun beraberinde motivasyonlarda düşüş olduğu gibi negatif yanları olduğunu belirtmişlerdir.
- Ebeveynler uzaktan beden eğitimi ve spor dersinde özellikle kırsal kesimlerde altyapı yetersizliği ve bağlantı kopuklukları gibi erişim sorunları yaşadıkları, daha önce böyle bir süreç yaşamadıkları için çözüm üretmediklerini ve bilinçsiz kaldıklarını, materyal eksiklikleri ve ülkenin ani bir kriz dönemi yaşaması halinde uzaktan eğitime hazır olmadığını dile getirmişlerdir.

- Ebeveynler uzaktan beden eğitimi ve spor dersinin daha verimli geçebilmesi ve engellerin azaltılması için ailelere teknolojik araç gereç kullanımı konusunda eğitimler verilerek eksikliklerinin giderilmesi, çocukların gelişimi açısından uzman destekli bireyselleştirilmiş eğitim programlarının (BEP) yapılması ve gerekli materyal (bilgisayar, tablet, internet erişimi vb.) desteğinin sağlanması gerektiğini konusunda önerilerde bulunmuşlardır.

6.2. Öneriler

- Pandeminin dünya üzerinde etkilerini göz önünde bulundurduğumuzda mevcut şartlarda öğrencilerin eğitim sürecinde aksama yaşanmaması için en uygun seçeneğin uzaktan eğitim modeli olduğu yadsınamaz bir gerçektir.
- Gelişen internet teknolojileri ve araçlarına rağmen daha geniş kitlelere erişimde kullanılan televizyonun uzaktan eğitim sürecinde sadece kaynaştırma öğrencilerine yönelik etkin ve zengin içeriklerle dersler verilebilir.
- Normal gelişim gösteren öğrencilere nazaran uzaktan eğitim sürecinde daha çok ilgi ve ihtiyaca sahip olan kaynaştırma öğrencilerine uzaktan eğitimin daha etkili şekilde sunulabilmesi için senkron derslerin yanında asenkron uygulamalar destekleyici olarak kullanılabilir.
- Yüz yüze eğitim sürecindeki beden eğitimi ve spor derslerinin oyun temeli uygulamaları sayesinde kaynaştırma öğrencilerin sosyalleşme seviyeleri artmaktadır. Sosyalleşmenin desteklenmesi için mevcut sistemdeki kaynak ve materyaller kaynaştırma öğrencilerin bu konudaki gerekliliği göz önünde bulundurularak oluşturulmalıdır.
- EBA ve TV yayınları boyunca öğrenciler hem öğrenme sürecinin hem de bu sürecin yönetiminin merkezine yerleştirildi. Bu sorumluluk kaynaştırma

öğrencisine sahip ebeveynler için daha fazla zorluk oluşturdu. Bu bağlamda uzaktan eğitimde kullanılan programlar ve platformlar konusunda ebeveynlere kendilerini geliştirebilmeleri için “dijital okuryazarlık” şeklinde hizmet içi eğitim verilebilir.

- Beden eğitimi ve spor dersini oyun temelli uygulamaları sayesinde yüz yüze eğitimde olduğu gibi beden eğitimi ve spor derslerinin uzaktan eğitimde de en keyifli ders olması yönünde adımlar atılabilir.
- Kaynaştırma öğrencisine sahip ebeveynlerin istek ve önerilerini ele aldığımızda evde spor yapabilecek materyallerin eksikliği devlet tarafından desteklenebilir.

KAYNAKLAR

1. Abuhammad, S. (2020). Barriers To Distance Learning During The COVID-19 Outbreak: A Qualitative Review From Parents' Perspective. *Heliyon*, 6(11), E05482.
2. WHO (2020). *Guidelines On Physical Activity And Sedentary Behaviour*. Geneva: World Health Organization, Erişim: 23.06.2022. <https://apps.who.int/iris/bitstream/handle/10665/336656/9789240015128-eng.pdf>.
3. Yarımkaıa, E. ve Esentürk, O. K. (2020). The Novel Coronavirus (COVID-19) Outbreak: Physical Inactivity And Children With Autism Spectrum Disorders. *Life Span And Disability*, 23(1), 133-152.
4. UNESCO, ICH. (2020). *Basic Texts of The 2003 Convention For The Safeguarding Of The İntangible Cultural Heritage*.
5. Saygı, H. (2021). Covid-19 Pandemi Uzaktan Eğitim Sürecinde Sınıf Öğretmenlerinin Karşılaştığı Sorunlar. *Açıköğretim Uygulamaları ve Araştırmaları Dergisi*, 7(2), 109-129.
6. Lindsay, G. (2003). Inclusive Education: A Critical Perspective. *British Journal of Special Education*, 33(1), 3-12.
7. Eğitim Reformu Girişimi, Tohum Otizm Vakfı (2011). *Kaynaştırma/Bütünleştirmenin Etkinliğini Artırmak İçin Politika Ve Uygulama Önerileri Projesi. Türkiye’de Kaynaştırma/ Bütünleştirme Yoluyla Eğitimin Durumu Raporu*. Erişim: 22.06.2022. http://erg.sabanciuniv.edu/sites/erg.sabanciuniv.edu/files/Turkiyede_Kaynaştırma_Butunleştirme_Yoluyla_Eğitimin_Durumu.pdf
8. Eripek, S. (2005). Özel Gereksinimi Olan Çocuklar ve Özel Eğitim. Süleyman Eripek (Ed.). *Özel Eğitim İçinde* (1-14). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi.
9. Kargın, T., Acarlar, F. ve Sucuoğlu, B. (2005). Öğretmen, Yönetici ve Anne Babaların Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 4(2), 55-76.
10. Topçu, E. ve Katılmış, A. (2013). Yarı Zamanlı Kaynaştırma Eğitimi Alan Ortaokul Öğrencilerinin Sosyal Bilgiler Dersine Yönelik Düşünceleri. *Sakarya University Journal of Education*, 3(3), 48-81.
11. Sucuoğlu, B., Bakkaloğlu, İşcen Karasu, Demir, ř. ve Akalın, S. (2014). Okul Öncesi Öğretmenlerinin Kaynaştırmaya İlişkin Bilgi Düzeyleri. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri*, 14(4), 1467-1485.

12. Yarımkaaya, E. ve Esentürk, O. K. (2020). The Novel Coronavirus (COVID-19) Outbreak: Physical Inactivity And Children With Autism Spectrum Disorders. *Life Span And Disability*, 23(1), 133-152.
13. Asbury, K., Fox, L., Deniz, E., Code, A. ve Toseeb, U. (2020). How is COVID-19 Affecting the Mental Healtho Children with Special Educational Needs and Disabilities and Their Families. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 51(5), 1772-1780. doi: 10.1007/s10803-020-04577-2.
14. Education Cannot Wait (2020). *The Fund*. [Online]. Education Cannot Wait. Erişim: 22.06.2022. <https://www.educationcannotwait.org/about-ecw/>.
15. Mitchell, M. F., Sutherland, S. ve Walton-Fisette, J. (2021). Physical Education Teacher Education Faculty: A Focus On Social Justice. *Journal of Teaching In Physical Education*, 40(3), 382-391.
16. Benigno, V., Ferlino, L. ve Trentin, G. (2019). Tecnologie Abilitanti. Un Nuovo Paradigma Per L'inclusione. In Various Authors, *Inclusione A 360°. Equità E Valorizzazione Dei Talenti*, (Pp. 113–126). Pearson.
17. Ibrahim, M. H., Quaik, S. ve Ismail, S. A. (2016). An İntroduction To Anaerobic Digestion Of Organic Wastes. *Prospects Of Organic Waste Management And The Significance of Earthworms In* (23-44). Springer, Cham.
18. Pellerin, M. (2013). E-İnclusion İn Early French Immersion Classrooms: Using Digital Technologies to Support Inclusive Practices That Meet The Needs Of All Learners. *Canadian Journal of Education*, 36(1), 44-70.
19. Tryfon, M., Anastasia, A. ve Eleni, R. (2021). Parental Perspectives On İnclusive Education For Children with İntellectual Disabilities İn Greece. *International Journal of Developmental Disabilities*, 67(6), 397-405.
20. Doménech, A. ve Moliner, O. (2014). Families Beliefs About İnclusive Education Model. *Procedia-Social and Behavioral Sciences*, 116, 3286-3291.
21. Metin, E. N. (2012). Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması. E. Nilgün Metin. (Ed.). *Özel Gereksinimli Çocuklar İçinde* (373-402). Ankara: Maya Akademi.
22. Kargın, T., Acarlar, F. ve Sucuoğlu, B. (2005). Öğretmen, Yönetici ve Anne Babaların Kaynaştırma Uygulamalarına İlişkin Görüşlerinin Belirlenmesi. *Özel Eğitim Dergisi*, 4(2), 55-76.
23. Özsoy, Y. (2002). Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar ve Özel Eğitim. *Özel Eğitime Muhtaç Çocuklar Özel Eğitime Giriş*. 4. Baskı, Ankara: Karatepe Yayınları,
24. Ataman, A. (2005). *Özel Gereksinimli Bireyler ve Özel Eğitim*. Ankara: Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

25. Akın, A. ve Gündüz, M. (2015). Türkiye’de Devlet Okullarındaki Özel Eğitimle İlgili Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Eğitim ve Öğretim Araştırmaları Dergisi*, 4(2).
26. Cavkaytar, A. ve Diken, H. (2007). *Özel Eğitime Giriş*, Ankara: Kök Yayıncılık.
27. Günden, U. ve Ardıç, A. (2020). Özel Eğitim ile İlgili Temel Kavramlar. İ. Diken (Ed.). *Özel Eğitim ve Kaynaştırma İçinde* (2- 31). Ankara: Pegem Akademi.
28. Kartal, H. (2008). Çocuk ve Aileyi Desteklemeye Yönelik Ev Ziyaretlerine Dayalı Erken Müdahale Programları ve Programların Etkileri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 41(1), 1-28.
29. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018). Resmî Gazete, Sayı: 30471, 7 Temmuz 2018
30. Özgüneş, A. (2016). *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyetinde Sınıfta Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Girne Amerikan Üniversitesi, Girne.
31. Gökmen, F. (2007). Türkiye’de Özürlü Haklarının Gelişimi. *Özveri Dergisi*, 4(2).
32. Akçamete, G. (2015). Özel Eğitim. A.G. Akçamete (Ed.). *Genel Eğitim Okullarında Özel Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim İçinde* (5.Baskı). Ankara: Kök.
33. Baykoç Dönmez, Ş. ve Şahin, S. (2012). Özel Eğitimin Tarihi Gelişimi. N. Baykoç (Ed.). *Öğretmenlik Programları için Özel Eğitim İçinde* (29-50). Ankara: Gündüz Eğitim.
34. Güven, Ş. (2021). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Yapılan Uzaktan Beden Eğitimi Dersine Yönelik Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler. *Spor Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-10,
35. Diken, İ.H. (2017). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.
36. Kargın, T. (2004). Kaynaştırma: Tanımı, Gelişimi ve İlkeleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-13
37. Lindsay, G. (2007). Educational Psychology And The Effectiveness of Inclusive Education/Mainstreaming. *British Journal of Educational Psychology*, 77(1), 1-24.
38. Batu, E. S. (2000). Kaynaştırma, Destek Hizmetler ve Kaynaştırmaya Hazırlık Etkinlikleri. *Özel Eğitim Dergisi*, 2(4), 35-45.
39. Gündüz, M. (2016). Enderun Mektebi ve Osmanlı’da Üstün Yeteneklilerin Eğitimi. *Eğitime Bakış*, 37(3), 11-20.

40. Balcı, S. (2013). *Osmanlı Devleti'nde Engellilik ve Engelli Eğitimi-Sağır, Dilsiz ve Körler Mektebi*. İstanbul: Libra Kitapçılık ve Yayıncılık.
41. Şahbaz, Ü. (2018). *Özel Eğitim ve Kaynaştırma*. Ankara: Anı Yayıncılık.
42. Ataman, A.(2017). Özel Eğitime Muhtaç Olmanın Nedenleri, Anlamı ve Amaçları. A. Ataman, (Ed.).*Temel Eğitim Öğretmenleri için Kaynaştırma Uygulamaları ve Özel Eğitim İçinde* (3-25). Ankara: Vize.
43. Çay, E. Ş. (2016).*Özel Eğitim Gereksinimi Olan Çocukların Ebeveynleri ile Özel Eğitim Gerek-Sinimi Olmayan Çocukların Ebeveynlerinin Bedensel Duyumları Abartma Düzeyleri ve Empatik Eğilim Düzeyleri Açısından Karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi, İstanbul.
44. Karkaç, N. N. (2013). *Özel Eğitim Alanında Çalışan Öğretmenlerin Empatik Eğilim Düzeylerinin Çalıştıkları Engel Türüne ve Bazı Değişkenlere Göre İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
45. Tazebay, A. (1991). *Özel Eğitim Kurumları Tanıtıcı El Kitabı*. Ankara: MEB Basımevi.
46. MEB (2010). *Okullarımızda Neden Niçin Nasıl Kaynaştırma. Yönetici, Öğretmen ve Aile Kılavuzu*. Ankara: MEB Yayınları.
47. Güner, Y. N. ve Tutuk, T. (2017). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim. A. Arı & M. Sönmez-Kartal (Ed.). *Tüm Öğretmenlik Programları için Özel Eğitime Giriş İçinde* (17-37). Konya: Eğitim.
48. MEB (2017a). *Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Genelgesi*.Erişim:21.06.2022.https://orgm.meb.gov.tr/mebgiys_dosyalar/2017_09/21112929_kaynastirma_genelge.pdf.
49. Yazıcıoğlu, T. (2018). Kaynaştırma Uygulamalarının Tarihsel Süreci ve Türkiye’de Uygulanan Kaynaştırma Modelleri. *Nevşehir Hacı Bektaş Veli Üniversitesi SBE Dergisi*, 8(1), 92-110.
50. Ataman, A. (2011).Özel Eğitime Giriş. A. Ataman (Ed.). *Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitime Giriş İçinde* (19-74). Ankara: Gündüz Eğitim.
51. MEB. (2014). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: MEB Yayınları.
52. Sığırtmaç, A. ve Gül, E. (2008). *Okul Öncesinde Özel Eğitim*. Ankara: Kök.
53. Eripek, S. (2007). Özel Eğitim ve Kaynaştırma Uygulamaları. S.Eripek (Ed.). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları İçinde* (1-21). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.
54. Batu, E. S. ve Kırcaali-İftar, G. (2016). *Kaynaştırma*. Ankara: Kök Yayıncılık.
55. Sucuoğlu, B. ve Kargın, T. (2014). *İlköğretimde Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara: Kök Yayıncılık.

56. Parlak, C. (2017). *Otizimli Kaynaştırma Öğrencilerinin Okulöncesi Dönemden İlkokula Geçişte Yaşadıkları Sosyal Uyum Problemlerinin Aile ve Öğretmen Görüşleri Açısından İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
57. Cincioğlu, Ş. (2016). *Özel Gereksinimi Olmayan Öğrencilerin Oyuna Katılma Sürecinde Kaynaştırma Öğrencilerine Yönelik Algıları*. Yüksek Lisans Tezi, Trakya Üniversitesi, Edirne.
58. Kırcaali-İftar, G. (1998). *Kaynaştırma ve Destek Hizmetleri*. S. Eripek (Ed). *Özel Eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
59. Gürsel, O. (2013). *Özel Eğitime Gereksinimi Olan Öğrenciler ve Özel Eğitim*. D.İ (Ed.), *Özel Eğitimde Değerlendirme*. Ankara: Pegem.
60. Kargın, T. (2007). *Eğitsel Değerlendirme Ve Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı Hazırlama Süreci*. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 8(01), 1-15.
61. MEB. (2015). *Çocuk Gelişimi / Zihinsel Engelliler*. Milli Eğitim Bakanlığı Meslekî ve Tek-Nik Eğitim Genel Müdürlüğü. Erişim: 21.06.2022. http://www.megep.meb.gov.tr/mte_program_modul/moduller_pdf/zihinsel%20engelliler.pdf.
62. MEB (2017b). *Destek Eğitim Odası*. Erişim: 21.06.2022. https://orgm.meb.gov.tr/mebgiys_dosyalar/sayfasından erişilmiştir.
63. Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği (2018). Resmî Gazete, Sayı: 30471, 7 Temmuz 2018
64. Mijaica, R. (2017). Optimization of Group Cohesion Through Restructuring Social Networks By Using Motor Skill Games in Physical Education Lesson. *Gymnasium*, XVII(2).
65. Güven, Y. (2015). Özel Eğitime Giriş. A. Kulaksızoğlu (Ed.). *Farklı Gelişen Çocuklar İçinde* (45-83). Ankara: Nobel.
66. Özgür, İ. (2015). *İlk ve Ortaöğretimde Kaynaştırma Uygulamaları*. Adana: Karahan Kitabevi.
67. Odluyurt, S. (2013). Okul Çağındaki Özel Gereksinimli Çocuklar ve Bakımları. E. Tekin İftar (Ed.), *Özel Gereksinimli Bireyler ve Bakım Hizmetleri İçinde* (22-43). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açık Öğretim Fakültesi Yayınları No: 561.
68. Diken, İ. H. (2015). *İlköğretimde Kaynaştırma*. Ankara: Pegem Akademi.
69. Gümüş, M. ve Tan, Ç. (2015). İlkokul ve Ortaokul Çağında Kaynaştırma Eğitimi Gören Öğrencilere Karşı Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Tutumlarının İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4, 90-110.
70. MEB. (2006). *Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği*. Ankara: MEB Yayınevi.

71. Lewis, R. L. ve Doorlag, H. D. (1999). *Teaching Special Students in General Education Classrooms*. New Jersey: Prentice Hall.
72. Gürgür, H. (2005). *Kaynaştırma Uygulamasının Yapıldığı İlköğretim Sınıfında İşbirliği ile Öğretim Yaklaşımının İncelenmesi*. Doktora Tezi, Ankara Üniversitesi, Ankara.
73. Kabasakal, Z., Girli, A., Okun, B., Çelik, N. ve Vardarlı, G. (2008). Kaynaştırma Öğrencileri Akran İlişkileri ve Akran İstismarı. *Dokuz Eylül Üniversitesi Buca Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23, 169-176.
74. Darıca, N. (1992). Özürlü Çocukların Eğitiminde Entegrasyonun Önemi. 1. *Ulusal Özel Eğitim Kongresi*, 183-185, İstanbul: Ya-PA Yayınları,
75. Distinc. (2012). *İlköğretimde Etkili Kaynaştırma Uygulamaları için Hizmet- İçi Eğitim Programı Geliştirme Projesi: Kaynaştırma Uygulamalarında Önleyici Yaklaşımlar*. Öğretmenler için Hizmet İçi Eğitim Kitapçığı. Ankara: MEB Yayınları.
76. MEB. (2013). *Okul Öncesi Eğitim Programı*. Ankara: MEB Yayınları.
77. Atkın, B. (2013). Kaynaştırma. H. Avcıoğlu (Ed.). *İlköğretimde Özel Eğitim İçinde* (19-64). Ankara: Nobel.
78. Kennedy, C. H. ve Horn, E. M. (2004). *Including Students With Severe Disabilities*. USA: Pearson.
79. Batu, E. S., Çolak, A. ve Odluyurt, S. (2013). *Özel Gereksinimli Çocukların Kaynaştırılması*. Ankara: Vize.
80. Wall, K. (2006). *Special Needs and Early Years*. Great Britain: Paul Chapman.
81. Metin, E.N. (2015). Özel Gereksinimli Çocuklar ve Özel Eğitim. Baykoç, N. (Ed.). *Kaynaştırma*. Ankara: Atalay.
82. Sucuoğlu, B. (2006). *Etkili Kaynaştırma Uygulamaları*. Ankara: Ekinoks.
83. Gore, K. (2015). *Attitudes Between Students With Disabilities and Typically Developing Students*. Master's Thesis, Marshall University, ABD.
84. Solish, A., Perry, A. ve Minnes, P. (2010). Participation of Children with and Without Disabilities in Social, Recreational and Leisure Activities. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 23(3), 226-236.
85. Digennaro Reed, F. D., McIntyre, L. L., Dusek, J. ve Quintero, N. (2011). Preliminary Assessment of Friendship, Problem Behavior and Social Adjustment in Children with Disabilities in An Inclusive Education Setting. *Journal of Developmental and Physical Disabilities*, 23(6), 477-489.
86. Digennaro R. F. D. McIntyre, L. L., Dusek, J. ve Quintero, N. (2011). Assessment of Friendship, Problem Behavior and Social Adjustment in Children with

87. Friend, M. ve Bursuck, W. D. (2014). *Including Students With Special Needs: A Practical Guide For Classroom Teachers*. New Jersey: Pearson.
88. Aslanargun, E. (2007). Okul- Aile İşbirliği ve Öğrenci Başarısı Üzerine Bir Tarama Çalışma. *Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(18), 119-135.
89. Keçeli Kaysılı, B. (2008). Akademik Başarının Arttırılmasında Aile Katılımı. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi*, 9(1) 69-83.
90. İlk, G. (2014). *Sosyal Bilgiler Öğretmenlerinin Kaynaştırma Uygulamalarına Yönelik Görüşlerinin ve Deneyimlerinin İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
91. Wang M. ve Singer G.H.S. (2016). *Supporting Families of Children With Developmental Disabilities: Evidence-Based and Emerging Practices*. New York, NY: Oxford Uni-Versity Press.
92. Allen, K. E. ve Cowdery, G. E. (2015). *The Exceptional Child: Inclusion in Early Childhood Education* (8th Ed.). Stamford, CT: Cengage Learning.
93. Hirano, K. A. ve Rowe, D. A. (2016). A Conceptual Model For Parent Involvement in Se-Condary Special Education. *Journal of Disability Policy Studies*, 27(1) 43-53.Doi: 10.1177/ 1044 207315583901.
94. Batu, S. (2015). Kaynaştırma Nedir? Kimler Rol Alır? Nasıl Uygulanır? S. Odluyurt (Ed.). *Kaynaştırma Eğitiminde Uygulamalı Davranış Analizi*. Ankara: Eğiten Kitap.
95. Reid, G. (2003). Chapter 2: Defining Adapted Physical Activity. R.D. Steadward, G.D. Wheeler, ve E.J. Watkinson (Ed.). *Adapted Physical Activity In* (11-25). Edmonton, AB: the University of Alberta Press.
96. Block, M. E., Elliott, S. ve Stanec, A.D.S. (2007). Chapter 1: What Is Physical Education? M.E. Block (Ed.). *A Teacher's Guide To Including Students With Disabilities in General Physical Education In* (1-14). Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co., Inc.
97. Sherrill, C. (1998). *Adapted Physical Activity, Recreation and Sport: Crossdisciplinary and Lifespan*. Boston, MA: the Mcgraw-Hill Companies, Inc.
98. Goodwin, D.L., Watkinson, E.J. ve Fitzpatrick, D.A. (2003). Inclusive Physical Education: A Conceptual Framework. R. D. Steadward, G. D. Wheeler, & E. J. Watkinson (Ed.). *Adapted Physical Activity In* (189-212). Edmonton, AB: the University of Alberta Press and the Steadward Centre.

99. Rouse, P. (2009). *Inclusion in Physical Education: Fitness, Motor and Social Skills For Students of All Abilities*. Champaign, IL: Human Kinetics.
100. Winnick, J. P. (2005). Chapter 1: An Introduction to Adapted Physical Education and Sport. J.P. Winnick (Ed.), *Adapted physical education and sport* In (pp.3-20). Champaign, IL: Human Kinetics.
101. Tapasak, R. C. ve Walther-Thomas, C. S. (1999). Evaluation of a First-Year Inclusion Program: Student Perceptions and Classroom Performance. *Remedial and Special Education*, 20(4), 216-225.
102. Winnick, J. P. (2005). Chapter 2: Program Organization and Management. J.P. Winnick (Ed.), *Adapted physical education and sport* In (pp.21-38). Champaign, IL: Human Kinetics.
103. Goodwin, D. L. ve Watkinson, E. J. (2000). Inclusive Physical Education From the Perspective of Students With Physical Disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17, 144-160.
104. Kalyvas, V. ve Reid, G. (2003). Sport Adaptation, Participation and Enjoyment of Students With and Without Physical Disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 20, 182-199.
105. Obrusnikova, I., Valkova, H. ve Block, M. E. (2003). Impact of Inclusion in General Physical Education on Students Without Disabilities. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 20, 235-245.
106. Kasser, S. L. ve Lytle, R. K. (2005). *Inclusive Physical Activity: A Lifetime of Opportunities*. Champaign, IL: Human Kinetics.
107. Brown, H. K., Oullette-Kuntz, H., Lysaght, R. ve Burge, P. (2011). Students' Behavioral Intentions Towards Peers With Disability. *Journal of Applied Research in Intellectual Disabilities*, 24, 322-332.
108. Vogler, E. W., Koranda, P. ve Romance, T. (2000). Including a Child With Severe Cerebral Palsy in Physical Education: A Case Study. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 17, 161-175.
109. Lieberman, L. J., James, A. R. ve Ludwa, N. (2004). The Impact of Inclusion in General Physical Education For All Students. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 75(5), 37-55.
110. Fejgin, N., Talmor, R. ve Erlich, I. (2005). Inclusion and Burnout in Physical Education. *European Physical Education Review*, 11(1), 29-50.
111. Lienert, C., Sherrill, C. ve Myers, B. (2001). Physical Educators' Concerns About Integrating Children With Disabilities: A Cross-Cultural Comparison. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 18, 1-17.
112. Lemaster, K., Gall, K., Kinchin, G. ve Siedentop, D. (1998). Inclusion Practices of Effective Elementary Specialists. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 15, 64-81.

113. Lipsky, D. K. ve Gartner, A. (1997). *Inclusion and School Reform: Transforming America's Classrooms*. Baltimore, MD: Paul H. Brookes Publishing Co., Inc.
114. MEB. (2018). *Beden Eğitimi ve Spor Dersi Öğretim Programı (Ortaokul 5,6,7, ve 8. Sınıflar)*. Ankara: MEB.
115. Güven, Ş. (2021). Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Pandemi Sürecinde Yapılan Uzaktan Beden Eğitimi Dersine Yönelik Motivasyonlarını Etkileyen Faktörler. *Spor Eğitim Dergisi*, 5(2), 1-10,
116. Sabah, S., Taşmektepligil, M. Y., Tunç, T., Ermiş, A. ve Çavuşoğlu, G. (2020). Kaynaştırma Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Görüş ve Gereksinimlerinin İncelenmesi. *Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 18(1), 81-95
117. Akcan E. (2013). *Genel Eğitim Sınıflarındaki Kaynaştırma Öğrencileri için Milli Eğitim Bakanlığı Tarafından Belirlenen Eğitim-Öğretim Etkinliklerinin Uygulanma Düzeyinin Araştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi, İstanbul.
118. Çerezci, Ö. (2015) *Okul Öncesi Eğitim Kurumlarında Yapılan Kaynaştırma Eğitimi Uygulamalarının Kaynaştırma Kriterleri Açısından Değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
119. Önder M. (2007). *Sınıf Öğretmenlerinin Zihin Engelli Kaynaştırma Öğrencileri için Sınıf İçinde Yaptıkları Öğretimsel Uyarlamaların Belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Abant İzzet Baysal Üniversitesi, Bolu.
120. Polat R. (2016). *Ortaokul Öğrencisi Olan Kaynaştırma Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi, İstanbul.
121. Yorulmaz A. (2015). *Kaynaştırma Veren İlkokul ve Ortaokul Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Karşılaştığı Problemler Batman İl Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Zirve Üniversitesi, Gaziantep.
122. Cox J. G. (2013). *Attitudes Regarding Inclusion and Perceptions of Support of Early Childhood Teachers in Texas*. Doctoral Dissertation, Texas Woman's University, Texas.
123. Denizli, H. (2015). *Fen Bilimleri Dersi Öğretmenlerinin ve Fen Bilimleri Dersini Alan Kaynaştırma Öğrencilerinin Kaynaştırma Eğitimi Uygulamaları Sürecine İlişkin Görüş ve Önerileri*. Yüksek Lisans Tezi, Giresun Üniversitesi, Giresun.
124. Güneş Ö. A. (2016). *Kuzey Kıbrıs Türk Cumhuriyeti'nde Sınıfında Kaynaştırma Öğrencisi Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Kaynaştırma Eğitiminde Yaşanan Sorunlara İlişkin Görüşleri*. Yüksek Lisans Tezi, Girne Amerikan Üniversitesi, Girne.

125. Zağlı Ü. (2010). *Sakarya İlinde Görev Yapan Okul Öncesi Öğretmenlerin Zihinsel Engelli Çocukların Kaynaştırma Yoluyla Eğitimlerine İlişkin Tutumlarının İncelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi, Ankara.
126. Kaya, F. (2022). *Uzaktan Eğitim Sürecinde Beden Eğitimi ve Spor Dersinin Yeri ve Öneminin Araştırılması: Bitlis Örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Muş Alparslan Üniversitesi, Muş.
127. Mijaica, R. (2017). Optimization of Group Cohesion Through Restructuring Social Networks By Using Motor Skill Games in Physical Education Lesson. *Gymnasium*, XVII(2).
128. Özyürek, A., Adıbatmaz, M., Çetin, A., Meriç, A., Kılınç, N., Erzurumluoğlu, Ş. ve diğerleri (2015). Okul Öncesi Eğitim Kurumu ve İlkokullarda Aile Eğitimi ve Katılımı Çalışmalarının İncelenmesi. *Sosyal Bilimler Dergisi*, 2(3), 28-43.
129. Hortigüela-Alcalá, D., Garijo, A. H. ve Pérez-Pueyo, Á. (2021). Physical Education In The COVID-19 Context. A Tale From Teachers of Different Educational Stages (La Educación Física En El Contexto COVID-19. Un Relato De Profesores De Diferentes Etapas Educativas). *Retos*, 41, 764-774.
130. James, A.R. (2011). The Marginalization of Physical Education: Problems And Solutions. *Journal of Physical Education, Recreation & Dance*, 82(6), 15-16.
131. Stirrup, J. (2020). Performance Pedagogy At Play: Pupils Perspectives on Primary PE. *Sport, Education and Society*, 25(1), 14-26. doi: <http://dx.doi.org/10.1080/13573322.2018.1554562>.
132. Smith, J., A., Flowers, P. ve Larkin, M. (2009). Interpretative Phenomenological Analysis: Theory, Method and Research. *Qualitative Research in Psychology*, 6(4), 346-347.
133. Merriam, S. B. (2015). *Nitel Araştırma: Desen Ve Uygulama İçin Bir Rehber* (S. Turan, Çev.). İstanbul: Nobel Yayınevi.
134. Fraenkel, J. R., Wallen, N. E. ve Hyun, H. H. (2012). *How To Design And Evaluate Research In Education* (8th Ed.). New York: Mcgraw-Hill.
135. Hatch, J. A. (2002). *Doing Qualitative Research In Education Settings*. State University of New York Press.
136. Patton, M. Q. (2014). *Qualitative Research & Evaluation Methods: Integrating Theory And Practice*. Sage Publications.
137. Esentürk, O. K. ve Yarımka, E. (2021). Whatsapp-Based Physical Activity Intervention For Children With Autism Spectrum Disorder During The Novel Coronavirus (COVID-19) Pandemic: A Feasibility Trial. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 38(4), 569-584.4

138. Mayring, P. (2014). *Qualitative Content Analysis: Theoretical Foundation. Basic Procedures And Software Solution.*
139. Thomas, R. M. (2003). *Blending Qualitative Quantitative & Research Methods In Theses And Dissertations.* Thousand Oaks, CA: Corwin Pres.
140. Miles, M. B. ve Huberman, A. M. (1994). *Qualitative Data Analysis: An Expanded Sourcebook.* (2nd ed). Thousand Oaks, CA: Sage.
141. Esentürk, O. K. ve Yarımkaya, E. (2021). Whatsapp-Based Physical Activity Intervention For Children With Autism Spectrum Disorder During The Novel Coronavirus (COVID-19) Pandemic: A Feasibility Trial. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 38(4), 569-584.4
142. Logan, N., Ogurlu, U., Garbe, A. ve Cook, P. (2021). Parent Voices: Suggestions For Remote Learning During COVID Pandemic And Beyond. *Journal of Ethnic And Cultural Studies*, 8(4), 1-17.
143. Varea, V. ve Gonz Ález-Calvo, G. (2020). Touchless Classes And Absent Bodies: Teaching Physical Education In Times of COVID-19. *Sport Educ. Soc.*, 26, 831–845.
144. An, J. ve Goodwin, D. L. (2007). Physical Education For Students With Spina Bifida: Mothers’ Perspectives. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 24(1), 38-58.
145. Columna, L., Pyfer, J., Senne, T., Velez, L., Bridenthall, N. ve Canabal, M. Y. (2008). Parental Expectations of Adapted Physical Educators: A Hispanic Perspective. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 25(3), 228-246.
146. Perkins, D. (2013). The Quest For Permanence. USA: *The Quest For Permanence.* Harvard University Press.
147. Columna, L., Pyfer, J., Senne, T., Velez, L., Bridenthall, N. ve Canabal, M. Y. (2008). Parental Expectations of Adapted Physical Educators: A Hispanic Perspective. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 25(3), 228-246.
148. Columna, L., Perkins, K., Lieberman, L. ve Bailey, J. (2013). Parents’ Perceptions of Physical Activity For Their Children With Visual Impairments. *Journal of Visual Impairment & Blindness*, 107(2), 131-142.
149. Goodwin, D. L., Lieberman, L. J., Johnston, K. ve Leo, J. (2011). Connecting Through Summer Camp: Youth With Visual Impairments Find A Sense of Community. *Adapted Physical Activity Quarterly*, 28(1), 40-55.
150. Yılmaz, S. H., Ünal, E., ve İlhan, E. L. (2022). Millî Eğitim Bakanlığı “Özelim Eğitimdeyim” Uygulaması Kapsamında Yer Alan Oyun Etkinliklerinin İncelenmesi. *Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, 27(3), 153-170.

151. Dolan, R., Conduit, J., Fahy, J. ve Goodman, S. (2016). Social Media Engagement Behaviour: A Uses And Gratifications Perspective. *Journal Of Strategic Marketing*, 24(3-4), 261-277.
152. Garbe, A., Ogurlu, U., Logan, N. ve Cook, P. (2020). Parents' Experiences with Remote Education during COVID-19 School Closures. *American Journal of Qualitative Research*, 4(3), 45-65.
153. Morgan, H. (2020). Best Practices For Implementing Remote Learning During A Pandemic. *The Clearing House*, 93(3), 134-140.
154. Carrillo, C. ve Flores, M. A. (2020). COVID-19 And Teacher Education: A Literature Review of Online Teaching And Learning Practices. *European Journal of Teacher Education*, 43(4), 466-487.
155. Anderson, J. (2020). The Coronavirus Pandemic Is Reshaping Education. Quartz Daily Brief. Erişim: 22.06.2022. <https://qz.com/1826369/how-coronavirus-is-changing-education/>.
156. K r, H.,  atalo lu, E. ve Erbay, H. (2013). Uzaktan Ve  rg n E itimin   renci Başarısı  zerine Etkisinin Araştırılması. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*, 12(2), 267-279.
157. Balaman, F. ve Tiryaki, S. H. (2021). Corona Virüs (Covid-19) Nedeniyle Mecburi Y r t len Uzaktan Eğitim Hakkında   retmen Görüşleri. *İnsan Ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 10(1), 52-84.
158.  etin, M., Yılmaz, S. H., ve İlhan, L. (2021). Koronavirüs (Covid-19) Pandemisi Sürecinde Uzaktan Eğitim; Beden Eğitimi Ve Spor   retmenleri Perspektifinden Nitel Bir Araştırma. *Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi*, 6(2), 136-161.
159. Hiltz, S. R. ve Goldman, R. (2004). *Learning Together Online: Research On Asynchronous Learning Networks*. Routledge.
160. Huang, R. T., Deggs, D. M., Jabor, M. K. ve Machtmes, K. (2011). Faculty Online Technology Adoption: The Role Of Management Support And Organizational Climate. *Online Journal of Distance Learning Administration*, 14(2), 1-11.
161. Walker, E. ve Johnson, I. L. (2018). Using Best Practices When Implementing The Cooperative-Learning Theory In Secondary Physical Education Programs. *Strategies*, 31(4), 5-11.
162. Rasmitadila, R., Widyasari, W., Humaira, M., Tambunan, A., Rachmadtullah, R. ve Samsudin, A. (2020). Using Blended Learning Approach (BLA) In Inclusive Education Course: A Study Investigating Teacher Students' Perception. *International Journal of Emerging Technologies In Learning (IJET)*, 15(2), 72-85.



EKLER

Ek 1: Etik Kurul Kararı



