

**T.C.
ADİYAMAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI**

**ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLER İLE LİSE
ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK
TUTUMLARI İLE BOŞ ZAMAN YÖNETİMLERİNİN
KARŞILAŞTIRILMASI**

YÜKSEK LİSANS

GÖZDE GÖRGÜN

**DANIŞMAN
PROF. DR. AYKUT DÜNDAR**

ADİYAMAN, 2025

ÖZET

ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLER İLE LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI İLE BOŞ ZAMAN YÖNETİMLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI

Gözde GÖRGÜN

Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı

Adıyaman Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Ağustos/2025, Sayfa: 67

Danışman: Prof. Dr. Aykut DÜNDAR

Araştırmada özel gereksinimli lise öğrencileri ile anadolu lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını belirlemek ve iki grubun boş zaman yönetimlerinin farklılaşıp farklılaşmadığını tespit etmek amaçlanmıştır. Aratırmanın çalışma grubu 2024-2025 Eğitim-Öğretim döneminde öğrenim gören, Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlı Adana ili merkez Yüreğir ilçesinde bulunan 2 farklı türdeki liseden 77 özel eğitim lisesi öğrencisi ve 257 lise öğrencisi toplam 334 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma sırasında katılımcılara Güllü ve Güçlü (2009), tarafından hazırlanan Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği, ve Akgül ve Karaküçük (2015) tarafından Türkçe formu oluşturulan “Boş Zaman Yönetimi Ölçeği” uygulanmıştır. Verilerin çözümlenmesinde tanımlayıcı istatistiklerin yanında iki örneklem t testi, ikiden fazla grupların grup puan ortalamalarının karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi ve değişkenler arasında ilişkinin sınanmasında ise pearson korelasyon analizi gibi parametrik testler kullanılmıştır.

Beden eğitimi dersine yönelik tutum ile boş zaman yönetimi arasında anlamlı ve pozitif yönde ilişkiler tespit edilmiştir. Elde edilen bu bulgular çerçevesinde, beden eğitimi derslerinin yalnızca fiziksel gelişime katkı sağlamakla kalmayıp aynı zamanda bireylerin duygusal ve sosyal gelişimlerini de destekleyici bir işlev üstlendiği testpit edilmiştir. Bu durumda, hem özel gereksinimli bireyler hem de tipik gelişim gösteren öğrenciler açısından beden eğitimi derslerinin eğitsel ve psikososyal açıdan önemli bir rol oynaması beklenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Beden eğitiminde boş zaman yönetimi; Tutum; Spor; Özel eğitim.

ABSTRACT

INVESTIGATION OF ATHLETES' MENTAL TRAINING SKILLS, SELF-EFFICIENCY, STRUGGLE AND ANXIETY IN SPORTS

Gözde GÖRGÜN

Department of Physical Education and Sports Teaching

Adıyaman University, Graduate Education Institute, August/2025, Page: 67

Supervisor: Prof. Dr. Aykut DÜNDAR

The aim of this study is to determine the attitudes of high school students with special needs and Anatolian high school students towards physical education classes, and to identify whether there are differences between the two groups in terms of their leisure time management. The study group consists of a total of 334 students, including 77 students from a special education high school and 257 students from a general high school, all of whom were enrolled in two different types of high schools located in the central Yüreğir district of Adana province, affiliated with the Ministry of National Education during the 2024–2025 academic year. During the research, the “Physical Education Course Attitude Scale” developed by Güllü and Güçlü (2009) and the Turkish version of the “Leisure Time Management Scale” adapted by Akgül and Karaküçük (2015) were administered to the participants. In addition to descriptive statistics, parametric tests such as the independent samples t-test, one-way analysis of variance (ANOVA) for comparing group mean scores across more than two groups, and Pearson correlation analysis for examining the relationships between variables were used to analyze the data.

A significant and positive relationship was found between attitudes toward physical education classes and leisure time management. Based on these findings, it has been determined that physical education classes not only contribute to physical development but also play a supportive role in individuals' emotional and social development. In this context, physical education classes are expected to play an important educational and psychosocial role for both students with special needs and those with typical development.

Keywords: Leisure time management in physical education; Attitude; Sport; Special education.

TEŞEKKÜRLER

Bu tez çalışmasının hazırlanmasında bilgi, birikim ve rehberliğiyle bana yol gösteren değerli danışmanım Prof. Dr. Aykut DÜNDAR'a en içten teşekkürlerimi sunarım. Akademik sürecim boyunca gösterdiği anlayış, sabır ve destek benim için çok kıymetlidir.

Araştırma sürecinde bana katkı sağlayan tüm katılımcılara ve çalışmamın her aşamasında yardımcı olan Prof. Dr. Tayfun SERVİ, Doç. Dr. Mehmet KARTAL ve Prof. Dr. Fatih MURATHAN 'a da teşekkür ederim. Ayrıca bu süreçte manevi desteklerini her zaman yanımda hissettiğim aileme, sabırları ve motivasyonları için sonsuz şükranlarımı sunuyorum.

Hayatıma anlam ve neşe katan güzel kızım Pera'ya, her gülüşüyle bana umut ve güç verdiği için gönülden teşekkür ederim.

Tezimin ortaya çıkmasında emeği geçen herkese teşekkür ederim.

28/08/2025

ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ

Bu tezin benim tarafımdan yapılmış, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı, hazırlık, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu süreçlerinde kaynakları doğru şekilde gösterdiğimi ve kaynakçada yer verdiğimi vurgularım. Veri toplama, etik kurul izni alınarak gerçekleştirilmiştir. Çalışmam, Adıyaman Üniversitesi'nin kullandığı "bilimsel intihal tespit programı" ile tarandı ve herhangi bir “intihal içermediğini” beyan ederim. Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili beyanıma aykırı bir durum tespit edilirse, bu durumun ahlaki ve hukuki sonuçlarını kabul ederim.

28/08/2025

Gözde GÖRGÜN

İÇİNDEKİLER

	Sayfa
BAŞLIK SAYFASI.....	i
JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI	ii
ÖZET	iii
ABSTRACT	iv
TEŞEKKÜRLER.....	v
ETİK İLKE VE KURALLARA UYGUNLUK BEYANNAMESİ	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	ix
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi
1. GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu	1
1.2. Problem Cümlesi	6
1.3. Alt Problemler.....	7
1.4. Araştırmanın Amacı	8
1.5. Araştırmanın Önemi.....	8
1.6. Sayıtlar.....	9
1.7. Sınırlılıklar	9
1.8. Tanımlar	10
2. KURAMSAL BİLGİLER	13
2.1. Eğitim Kavramı, Tanımı ve Önemi.....	13
2.1.1. Eğitimin türleri.....	14
2.1.2. Öğretime genel bakış.....	16
2.2. Özel Eğitim Kavramı.....	18
2.2.1.Özel eğitimin tanımı	20
2.2.2.Bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) ve önemi.....	20
2.3. Özel Gereksinimli Bireylerin Tanımı ve Sınıflandırılması	21
2.4. Beden Eğitimi Kavramı, Amacı ve Önemi.....	22
2.5. Özel Gereksinimli Bireyler İçin Beden Eğitiminin Rolü.....	27
2.6. Beden Eğitiminin Özel Gereksinimli ve Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Gelişim Alanlarına Etkisi	28
2.7. Dünyada ve Ülkemizde Beden Eğitimi ve Spor	30

2.8. Tutum Kavramı ve Tutumun Öğeleri.....	33
2.9. Beden Eğitime Yönelik Tutum	34
2.10. Zaman Kavramı ve Zaman Yönetimi	34
2.11. Boş Zaman	35
3. YÖNTEM	37
3.1. Araştırmanın Modeli	37
3.2. Evren ve Örneklem	37
3.3. Veri Toplama Araçları	38
3.3.1. Kişisel bilgi formu	39
3.3.2. Beden eğitimi dersi tutum ölçeği.....	39
3.3.3. Boş zaman yönetimi ölçeği.....	40
3.4. Verilerin Analizi.....	41
4. BULGULAR	44
4.1.Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlara İlişkin Bulgular	44
4.1.1. Lise türüne göre beden eğitimi tutum puanları.....	44
4.1.2. Cinsiyete göre beden eğitimi tutum puanları.....	44
4.1.3. Sınıf düzeyine göre beden eğitimi tutum puanları.....	45
4.2. Öğrencilerin Boş Zaman Yönetimine İlişkin Bulgular	46
4.2.1. Lise türüne göre boş zaman yönetimi puanları	46
4.2.2. Cinsiyete göre boş zaman yönetimi puanları	47
4.2.3. Sınıf düzeyine göre boş zaman yönetimi.....	48
4.3. Beden Eğitimi Tutumları ile Boş Zaman Yönetimi Arasındaki İlişki	49
4.3.1. Özel gereksinimli öğrenciler	49
4.3.2. Anadolu lisesi öğrencileri	49
5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER	50
5.1. Tartışma.....	50
5.2. Sonuç	55
5.3. Öneriler	58
KAYNAKÇA.....	60
EKLER	
ÖZ GEÇMİŞ	

TABLÖLAR DİZİNİ

Sayfa

Tablo 3.1. Katılımcılara ait demografik bilgiler	37
Tablo 3.2. Beden eğitimi dersine yönelik tutum ölçeğine ilişkin cronbach's alpha güvenirlik katsayısı.....	39
Tablo 3.3. Boş zaman yönetimi ölçeğinin alt boyutlarına ait Cronbach's Alpha güvenirlik katsayı değerleri.....	39
Tablo 3.4. Beden eğitimi dersine yönelik tutum ölçeğinden elde edilen değerlerin normallik testi sonuçları	41
Tablo 3.5. Boş zaman yönetimi ölçeğinin alt boyutları puanlarına ait basıklık ve sivrilik değerleri	41
Tablo 4.1. Katılımcı öğrencilerin kayıtlı oldukları lise türüne göre Beden Eğitimi Dersine yönelik Tutum Ölçeğinden elde edilen puan ortalamalarının karşılaştırılması	43
Tablo 4.2. Özel gereksinim duyan lise öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamalarının karşılaştırılması.....	43
Tablo 4.3. Anadolu lisesinde eğitim gören öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamalarının karşılaştırılması.....	44
Tablo 4.4. Özel gereksinim duyan lise öğrencilerinin sınıf değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları.	44
Tablo 4.5. Anadolu Lisesi öğrencilerinin sınıf değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamalarının tek yönlü varyans analizi karşılaştırma sonuçları.....	45
Tablo 4.6. Öğrencilerin kayıtlı oldukları lise türüne göre boş zaman yönetimi ölçeğinin genel ve alt boyutları puan ortalamalarının karşılaştırma sonuçları.....	45
Tablo 4.7. Özel gereksinim duyan lise öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre boş zaman yönetim ölçeğinin amaç belirleme, değerlendirme, boş zaman tutum ve programlama alt boyut ortalamalarının karşılaştırılması.....	46

Tablo 4.8. Anadolu lisesi öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre boş zaman yönetim ölçeğinin amaç belirleme, değerlendirme, boş zaman tutum ve programlama alt boyut ortalamalarının karşılaştırılması	47
Tablo 4.9. Özel gereksinim duyan lise öğrencilerinin sınıf değişkenine göre boş zaman yönetimi ölçeğinin değerlendirme alt boyutuna ait puan ortalamalarının tek yönlü varyans analizi karşılaştırma sonuçları.....	47
Tablo 4.10. Özel gereksinim lise türünde eğitim gören katılımcıların beden eğitimi dersine karşı tutum puanları (A) ile boş zaman yönetimi ölçeği (B) ve bu ölçeğin amaç belirleme (B1), değerlendirme (B2), boş zaman tutum (B3) ve programlama (B4) alt boyut puanları arasındaki ilişki	48
Tablo 4.11. Anadolu lisesinde eğitim gören katılımcıların beden eğitimi dersine karşı tutum puanları (A) ile boş zaman yönetimi ölçeği (B) ve bu ölçeğin amaç belirleme (B1), değerlendirme (B2), boş zaman tutum (B3) ve programlama (B4) alt boyut puanları arasındaki ilişki.....	48

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

%	: Yüzdelik
N	: Katılımcı Sayısı
F	: Frekans
Sig.	: Anlamlılık Düzeyi
Ort.	: Ortalama
Std. Deviation	: Standart Sapma
Std. Error	: Standart Hata
Std. Error Mean	:Ortalama Standart Hata
Sig. (2-tailed)	:Çift Taraflı
Vd	:Ve diğerleri
Mean Difference	:Ortalama Farkı
YÖK	:Yüksek Öğretim Kurumu
P	:Anlamlılık Değeri
BEDTÖ	:Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği.
BZYÖ	: Boş Zaman Yönetimi Ölçeği.
ANOVA	: Analysis of Variance (tek yönlü varyans analizi).
BEP	:Bireyselleştirilmiş Öğretim Planı
MEB	:Milli Eğitim Bakanlığı

1. GİRİŞ

1.1. Problem Durumu

Günümüzde beden eğitimi ve boş zamanın bilinçli yönetimi, öğrencilerin fiziksel, duygusal ve sosyal gelişimini destekleyen temel bileşenler arasında yer almaktadır. Buna karşın, dijitalleşme, hareketsiz yaşam biçimleri ve akademik başarı baskısı gibi etkenler, bu alanlara yönelik ilgi ve katılımı sınırlandırabilmektedir. Doğru kurgulanmış bir eğitim yaklaşımıyla öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik ilgilerinin artırılması ve boş zamanlarını planlama, önceliklendirme ile üretken etkinliklere yönlendirme becerilerinin geliştirilmesi mümkündür. Bu tür bir pedagojik çerçeve yalnızca bireysel sağlık ve iyi oluşu desteklemekle kalmaz, aynı zamanda okul iklimine ve toplumsal refaha da olumlu katkı sağlar. Bu bağlamda, beden eğitimi derslerine katılımın güçlendirilmesi ve boş zaman yönetimi becerilerinin sistematik biçimde öğretilmesi, eğitim politikaları ve uygulamaları açısından öncelikli bir gereklilik olarak görülmektedir.

Eğitim, bireyin davranışlarında, amaçlı olarak planlanan ve uygulanan süreçler aracılığıyla istenen yönde değişim ve gelişim sağlamayı ifade eder. (Ertürk, 1973). Bu tanımlara göre, eğitimin dört tane ana maddesine değinilebilir. Bunlar;

- Eğitim zamanla farklılaşan bir olgudur. Devamlılık içinde olan ve dinamik bir kavramdır.
- Eğitim bir hedef doğrultusunda planlanarak uygulanan, amaçlanan noktaya ulaşmak için gayret gösterilen bir süreçtir.
- Eğitim ile bireylerin duygu ve düşüncelerinde, hal ve hareketlerinde, bilgi birikimi ve yeteneklerinde değişme meydana gelir.
- Davranış değiştirme işlemi için öncelikle bireylerin direkt olarak kendisinin yaşantı geçirmiş olması gerekmektedir (Özmen ve Ekiz, 2014).

Beden eğitiminin genel tanımına geçmeden önce barındırdığı kelimelere bakmak gerekirse, Beden; vücut ve gövde anlamlarına gelmektedir. Eğitim; planlanıp hazırlanan amaçlar doğrultusunda bireylerin üzerinde gelişimler sağlamak anlamına gelir (Fidan,1985). Beden eğitimi, bireyin fiziksel sağlığı ve kapasitesi doğrultusunda, duruş ve hareket yetkinliğini geliştirmeye yönelik olarak planlanan ve hem okul ortamında hem de günlük yaşamda keyif alarak gerçekleştirilen sistemli hareketler bütünüdür. (Öztürk, 1982).

Topluma olumlu katkılar sunması ve beklenen görevleri yerine getirebilmesi için bireyin öncelikle bedensel ve ruhsal açıdan sağlıklı olması gerekmektedir. Gençlerin hem fiziksel hem de ruhsal gelişiminde en temel unsurlardan biri, hareketin tüm biçimlerini ve ilkelerini içeren beden eğitimi ve spordur. Bu nedenle, düzenli spor etkinlikleri yalnızca bedensel sağlığı değil, aynı zamanda bireylerin özgüven ve sosyal becerilerini de güçlendirmektedir. (Spor Şurası, 1990). Beden eğitiminin temel amacı, bireylerin düzenli ve planlı fiziksel aktiviteler yoluyla fiziksel, ruhsal ve sosyal açıdan dengeli ve sağlıklı bir yapıya kavuşmalarını sağlamaktır. Bu süreç, yalnızca kas ve iskelet sisteminin güçlendirilmesiyle sınırlı kalmayıp, aynı zamanda dayanıklılık, koordinasyon, esneklik gibi motor becerilerin geliştirilmesini de içerir. Bunun yanı sıra beden eğitimi, bireylerin özgüvenlerini artırarak, stresle başa çıkma becerilerini güçlendirmekte ve sosyal etkileşim kapasitelerini genişletmektedir. Okul ortamında yürütülen etkinlikler, öğrencilerin takım çalışması, liderlik, iş birliği ve sorumluluk alma gibi sosyal beceriler kazanmalarına zemin hazırlamaktadır. Dolayısıyla beden eğitimi, hem bireysel sağlığın korunması hem de toplumsal uyumun güçlendirilmesi açısından vazgeçilmez bir eğitim alanı olarak değerlendirilmektedir. (Keske, 2007).

Günümüze kadar zorlu aşamalardan geçen ve eğitimdeki önemi de yapılan araştırmalar ile gün geçtikçe daha çok ortaya çıkan beden eğitime dünyanın çoğu anayasasında olduğu gibi ülkemiz anayasasında da insanlar teşvik edilmiştir. Geçmişte farklı ülkelerin spor kültürlerinden etkilenecek gelişen beden eğitimi, günümüzde ilkokullarda “Beden Eğitimi ve Oyun”, ortaokul ve liselerde ise “Beden Eğitimi ve Spor” adıyla müfredatta yer almaktadır. Bu durum, beden eğitiminin eğitim sistemi içerisindeki önemini ve sürekliliğini açıkça ortaya koymaktadır. (Demirhan, 2006).

Tutum, bireyin bir düşünceye, kişiye ya da nesneye karşı geliştirdiği olumlu veya olumsuz eğilimi yansıtan duygusal bir eğilim olarak tanımlanabilir. Bu eğilim, bireyin söz konusu duruma yönelik davranışlarını ve tepkilerini biçimlendirmede önemli bir rol oynar. (Alparslan, 2008).

Tutumlar, bireylerin davranışlarının oluşumunda belirleyici rol oynayan ve bu davranışların ardındaki psikolojik nedenleri yansıtan eğilimlerdir. (Krech, David ve Crutchfield, 1980). Tutumlar, anlık olarak değişebilen geçici tepkilerden farklı olarak, görece kalıcı nitelikteki inanç ve değerlendirmelerden oluşur. Bu inanç ve değerlendirmeler, bireyin yaşantılarıyla doğrudan edindiği deneyimlerin yanı sıra, içinde bulunduğu toplumsal çevrede diğer bireylerle kurduğu etkileşimler sonucunda

şekillenebilir. (Andrew ve Sadwick, 2007).

Tutumlar, bireylerin davranışlarını şekillendiren ve yönlendiren önemli duyuşsal unsurlar arasında yer alır. Bu özellikleri sayesinde tutumlar, davranışların yönünü ve yoğunluğunu belirlemede etkili olmaktadır. Son yıllarda eğitim alanında yapılan çalışmalar, öğrencilerin derse, ders materyallerine ve öğretmene karşı geliştirdikleri tutumların, akademik başarı düzeyleri üzerinde belirleyici bir etkisi olduğunu ortaya koymuştur.(Kangalgil vd., 2004)

Beden eğitimi, bireyler üzerindeki etkileri bakımından son derece değerli olup, eğitim programlarında her kademede öğrencilere farklı fiziksel, sosyal ve zihinsel kazanımlar sunan temel derslerden biridir. Bu nedenle, öğrencilerin sağlıklı gelişimi için beden eğitimi derslerinin sürekliliği büyük önem taşımaktadır.

Eğitim süreci boyunca öğrenciler, okul ortamındaki deneyimleri aracılığıyla derslere, öğretmenlerine, arkadaşlarına ve okulun genel yapısına yönelik çeşitli tutumlar geliştirirler. Bu tutumların olumlu yönde şekillenmesi, öğrencinin akademik başarısına ve sosyal uyumuna doğrudan katkı sağlar. Öğrencilerin akademik başarıları, öğretmenleriyle kurdukları iletişim, okul kurallarına uyum düzeyleri ve boş zamanlarını değerlendirme biçimleri, sahip oldukları tutumlarla yakından ilişkilidir. Olumlu tutumların desteklenmesi, öğrencilerin hem akademik hem de kişisel gelişimlerini güçlendirebilir. (Kangalgil vd., 2004) Öğrencilerin tutumları, geçmişte edindikleri yaşantıların ve deneyimlerin birikimi sonucundan etkilendiği göz önünde bulundurulduğunda, planlı ve sistematik bir yaklaşımla bu tutumların değiştirilebileceği, hatta olumsuz olanların zayıflatılarak tamamen ortadan kaldırılabileceği söylenebilir. (Eren, 2001). Beden Eğitimi dersini birçok öğrenci seviyor gibi görünse de bazıları çeşitli sebeplerden dolayı bu derse olumsuz tutumlar geliştirmişlerdir.

Beden eğitimi dersine yönelik olumsuz bir bakış açısına sahip öğrenciler, derse katılım konusunda isteksiz davranabilir, dersin önemini yeterince kavramayabilir ve bu durum zaman zaman dersin akışının bozulmasına neden olabilir. Böyle bir tablo, dersin hedeflerine ulaşmasını güçleştirerek öğretim sürecinde çeşitli aksaklıkların ortaya çıkmasına yol açabilir. (Güllü ve Güçlü, 2009). Öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı geliştirdikleri olumsuz algı ve yaklaşım biçimlerini dönüştürmenin en etkili yollarından biri, eğitim programlarının niteliğini geliştirmektir. Eğitim sisteminde uygulanacak programların, öğrencileri spora yönlendirmeyi ve dersle ilgili olumlu tutum geliştirmelerini teşvik etmeyi hedeflemesi gerekmektedir. (Siedentop & Tannehill, 2000).

Günlük yaşamda karşılaşılan ve peş peşe gerçekleşen tüm deneyimler, bireyin “zaman” olgusu üzerine düşünmesine neden olmaktadır. Yaşanan her olay, zamanın akışı içinde şekillenmekte olup, zaman bireylerin yaşamını düzenleyen temel unsurlardan biridir. Bir başka açıdan bakıldığında, zaman yaşamın kendisi olarak değerlendirilebilir; bu nedenle zamanını verimli biçimde kullanamayan bireylerin, yaşamlarını etkin bir şekilde sürdüremeyecekleri ifade edilebilir. (Baltaş & Baltaş, 1987). Zamanın etkili biçimde kullanılması, bireyin kendisine, iş yaşamına, ailesine, sosyal çevresine, dinlenme ve eğlence etkinliklerine ayırdığı süreler arasında dengeli bir dağılım kurabilmesi anlamına gelmektedir (Karaküçük, 2008).

Zaman kavramı, literatürde çeşitli biçimlerde tanımlanmış ve farklı anlamlarda ele alınmıştır. Ancak zaman, soyut ve muğlak bir olgu olup, ifade ettiği anlam bireyden bireye değişiklik gösterebilmektedir. (Ören, 2016).

Boş zaman, bireylerin çalışma hayatına, eğitim faaliyetlerine, iş toplantılarına ve yaşamlarını sürdürebilmeleri için gerekli fizyolojik ihtiyaçlarına ayırdıkları sürelerin yanı sıra, kişisel sorumluluklarını yerine getirdikten sonra geriye kalan zaman dilimi olarak tanımlanabilir (Munusturlar, 2016).

En yalın biçimiyle boş zaman, bireyin özgür iradesiyle dilediği gibi değerlendirebileceği zaman dilimi olarak tanımlanabilir. (Howe & Carpenter’dan aktaran: Karaküçük & Gürbüz, 2007). Bu zaman dilimi, bireyin ilgi, ihtiyaç ve tercihlerine göre şekillenmekte; dinlenme, eğlenme, sosyalleşme veya kişisel gelişim gibi çeşitli amaçlarla değerlendirilebilmektedir. Eğitim bağlamında ise boş zamanın verimli biçimde kullanılması, öğrencilerin hem akademik hem de sosyal becerilerini destekleyen önemli bir unsur olarak görülmektedir.

Toplumlar farklı alanlarda nasıl değişim yaşıyorsa, bireylerin boş zamana ilişkin bakış açıları da zaman içerisinde dönüşüm geçirmiştir. (Sağcan, 1986). 20.yüzyılın başlarında, boş zaman kavramı birçok kişi tarafından tembellik ya da gereksiz zaman harcama olarak görülmekteydi. Ancak günümüzde, boş zaman evrensel bir insan hakkı olarak kabul edilmekte ve bireylerin yaşam kalitesinin önemli bir unsuru şeklinde değerlendirilmektedir (Abadan, 1961). Bu değişim, yalnızca kavramsal bir dönüşümü değil, aynı zamanda bireylerin boş zamanlarını değerlendirme biçimlerinde de köklü farklılıkları beraberinde getirmiştir. Artık boş zaman, pasif bir bekleyiş süreci olmaktan çıkmış; fiziksel aktivite, sosyal etkileşim ve kişisel gelişim gibi bireyin çok yönlü gelişimini destekleyen etkinliklerle ilişkilendirilir hâle gelmiştir. Modern toplumlarda boş

zaman, çalışma süreleri kadar değer verilen ve planlanan bir yaşam alanı haline gelmiştir. Geçmişte yalnızca eğlence amacıyla kullanılan bu zaman dilimi, günümüzde bireylerin kültürel zenginliklerinin ve yaşam kalitelerinin bir göstergesi olarak kabul edilmektedir. Bu değişim, boş zamanın artık kişisel gelişim ve toplumsal etkileşim açısından da stratejik bir değer taşıdığını göstermektedir.(Tel, 2007).

Zaman yönetimi üzerine dünya genelinde pek çok araştırma yapılmış olmasına rağmen, boş zamanın yönetimine ilişkin çalışmalar oldukça sınırlı kalmıştır. Boş zamanın bireyler için taşıdığı değer giderek daha iyi anlaşılmasıyla, araştırmacılar bu kavramı zaman yönetiminden ayrı, özgün bir alan olarak ele almanın gerekliliğini vurgulamışlardır. Bu durum, boş zaman yönetiminin bireylerin yaşam dengesi ve refahı açısından ihmal edilmemesi gereken bir konu olduğunu ortaya koymaktadır.(Akgül ve Karaküçük, 2015).

Türkiye’de boş zaman yönetimi konusunda iki temel sorun öne çıkmaktadır. İlk olarak, boş zaman etkinlikleri toplumun yalnızca belirli bir kesiminde yaygınlık göstermektedir. İkinci olarak ise, geniş ölçüde boş zamana sahip olan bireylerin bu zamanı nasıl değerlendirdikleri önemli bir mesele olarak karşımıza çıkmaktadır. Bu durum, boş zamanın tüm toplumsal kesimlerde eşit ve verimli biçimde kullanılabilmesi için planlı ve kapsayıcı yaklaşımlara ihtiyaç olduğunu göstermektedir. (Tör, 1966). Türkiye’de günümüzde bireylerin boş vakitlerini değerlendirme biçimleri çoğunlukla pasif etkinlikler, özellikle de evde dinlenme şeklinde gerçekleşmektedir. Bu eğilim, boş zamanın fiziksel, sosyal ve kültürel gelişime katkı sağlayacak daha aktif faaliyetlerle değerlendirilmesi gerekliliğini ortaya koymaktadır.(Özkul, 1997). Ülkemizde, tıpkı gelişmekte olan diğer ülkelerde olduğu gibi, çalışma saatleri belirli standartlara göre düzenlenmiş olsa da, geriye kalan boş zamanların verimli şekilde kullanılması için sistematik bir planlama yapılmamıştır. Bu durum, bireylerin boş vakitlerini plansız biçimde geçirmesine ve özellikle geceleri uzun süre televizyon karşısında zaman harcamasına yol açmaktadır. Bu tablo, boş zaman yönetimi konusunda toplumsal bilinçlendirme çalışmalarının gerekliliğini göstermektedir. (Tel, 2007).

Boş zamanın yönetimi, öncelikle bireyin hedeflerini belirlemesi, bu hedeflere uygun yöntemleri seçmesi, süreci planlı ve düzenli bir şekilde organize etmesi ve serbest zamanlarda olumlu alışkanlıklar geliştirmesi sürecidir. Bu yaklaşım, bireyin hem kişisel gelişimini destekler hem de yaşam kalitesini artırır. (Wang vd., 2014).

Boş zamanını verimli şekilde değerlendiren birey, adeta enerjisini yeniden doldurmuş gibi zihinsel ve bedensel olarak yenilenir. Başarılı kişilerin yaşam öykülerinde

rekreasyonel etkinliklerin önemli bir yer tuttuğu görülür. Hayatının herhangi bir evresini verimli geçirmek isteyen birinin, zamanının önemli bir bölümünü fiziksel egzersiz ve boş zaman aktivitelerine ayırması gereklidir. Erken yaşlarda sosyalleşmenin temeli ise çocukluk döneminde beden eğitimi ve sporun düzenli bir alışkanlık haline gelmesinden geçer. Bu durum, bireyin hem fiziksel gelişimine hem de sosyal becerilerine kalıcı katkılar sağlar. (Ataman Yancı, 2010).

Beden eğitimi, her yaş grubunda benzer olumlu etkiler gösterse de belirli yaş dönemlerine özgü farklı yararlar da sunar. Örneğin, lise çağındaki öğrenciler için beden eğitimi yalnızca fiziksel gelişimi desteklemekle kalmaz, aynı zamanda disiplin, takım çalışması ve özgüven gibi sosyal ve duygusal becerilerin gelişimine de katkı sağlar. Bu nedenle, lise dönemi beden eğitimi, bireyin gelecekteki yaşam alışkanlıklarını şekillendiren kritik bir süreçtir. Ergenlik dönemi ile birlikte yeni alışkanlıklar kazanıp bunların bazılarını da ilerleyen dönemlerde de devam ettirmektedirler. Davranış değişikliklerinin yoğun olarak gözlendiği bu dönemlerde, gençlerin beden eğitimi faaliyetlerine yönelmesi ve bunu yaşam boyu sürdürülebilir bir alışkanlık hâline getirmesi, hem bu süreçte hem de ilerleyen yaşantılarında fiziksel, ruhsal ve sosyal açıdan önemli yararlar sağlayacaktır. Hem fiziksel olarak postürlerinin oturmaya başlaması, hem ergenliğin getirdiği olumsuz psikolojik durumların ortadan kalkması ve daha birçok konuda bu yaşlardaki gençlerimizin Beden Eğitimiye yönelmeleri gerekmektedir.

Ayrıca, öğrencilerin okul ve ders dışındaki boş zamanlarını etkili bir şekilde planlayabilmeleri de büyük önem taşımaktadır. Bu bağlamda, söz konusu zaman dilimlerini verimsiz biçimde harcamak yerine, kişisel gelişimlerini destekleyecek ve olumlu katkı sağlayacak etkinliklere yönelmeleri gerekmektedir. Bu etkinliklerden bir tanesi de yukarıda bahsedildiği gibi Beden Eğitimi olmalıdır. Tüm bu unsurlar göz önünde bulundurularak, lise dönemindeki gençlerin beden eğitimi dersine yönelik ilgi düzeyleri ile boş zamanlarını ne ölçüde etkili biçimde yönettikleri ve bu iki değişkenin birbirleriyle anlamlı bir ilişki gösterip göstermediği araştırmanın odak noktası olarak ele alınmıştır. Bu doğrultuda, elde edilecek bulguların, gençlerin fiziksel aktivite alışkanlıklarının geliştirilmesi ve boş zaman yönetimi becerilerinin güçlendirilmesine yönelik eğitim programlarının planlanmasına katkı sunması beklenmektedir.

1.2. Problem Cümlesi

Beden eğitimi ve boş zamanların etkili biçimde değerlendirilmesi, bireylerin fiziksel

sağlıklarının yanı sıra zihinsel ve sosyal gelişimlerini destekleyen temel süreçlerdir. Ancak günümüzde bu alanlar çeşitli nedenlerle eğitim sisteminde hak ettikleri önemi görememektedir. Özellikle özel gereksinimli bireylerin eğitim sürecine katılımında, beden eğitimi ve boş zaman etkinliklerinin yeri oldukça sınırlı kalmaktadır. Oysa bu tür etkinlikler, bireylerin kendilerini ifade etme, özgüven geliştirme ve toplumsal yapıya uyum konusunda katkı sağlamaktadır. Özel gereksinimli lise öğrencileri ile Anadolu lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ve boş zaman yönetimleri hangi düzeydedir ve beden eğitimi tutumları ile boş zaman yönetimi arasında bir ilişki var mıdır?

1.3. Alt Problemler

1. Özel gereksinimli lise öğrencileri ile Anadolu Lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık bulunmakta mıdır?
2. Özel gereksinimli lise öğrencilerinin cinsiyetlerine göre beden eğitimi dersine yönelik tutumları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Anadolu lisesinde eğitim gören öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutumları arasında fark var mıdır?
4. Özel gereksinim duyan lise öğrencilerinin sınıf değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutumları arasında fark var mıdır?
5. Anadolu lisesi öğrencilerinin sınıf değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutumları arasında fark var mıdır?
6. Öğrencilerin kayıtlı oldukları lise türüne göre Boş Zaman Yönetimi Ölçeğinin genel ve alt boyutları puan ortalamaları arasında fark var mıdır?
7. Özel gereksinim duyan lise öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre Boş Zaman Yönetimi Ölçeğinin genel ve alt boyutları puan ortalamaları arasında fark var mıdır?
8. Anadolu lisesi öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre Boş zaman yönetimim ölçeğinin genel ve alt boyutları puan ortalamaları arasında fark var mıdır?
9. Özel gereksinim lise türünde eğitim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutum puanları ile boş zaman yönetimi ölçeği genel ve alt boyut puanları arasında ilişki var mıdır?

10. Anadolu lisesinde eğitim gören katılımcıların beden eğitimi dersine karşı tutum puanları ile boş zaman yönetimi ölçeği genel ve alt boyut puanları arasında ilişki var mıdır?

1.4. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmanın temel amacı; Özel eğitim uygulama okullarının lise kademesinde okula devam eden hafif düzeyde zihinsel yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler ile Anadolu lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarını belirlemek ve iki grubun boş zaman yönetimlerini karşılaştırmaktır. Ayrıca araştırmada amaç öğrencilerin beden eğitimi tutumları ile boş zaman yönetim toplam puanlarının karşılaştırılması bu iki önemli değişkenin öğrenciler arasındaki farklılıklarını ortaya koymaktır.

1.5. Araştırmanın Önemi

Günümüzde bireylerde kalp-damar hastalıkları, fiziksel rahatsızlıklar ve psikolojik sorunların artış gösterdiği gözlemlenmektedir. Bu durumun temel nedenlerinden biri, bireylerin günlük yaşamda iş ya da okul gibi zorunluluklar nedeniyle kendilerine yeterince zaman ayıramamalarıdır. Kişisel zamana yeterince sahip olamayan bireylerin fiziksel ve ruhsal sağlık açısından çeşitli sorunlarla karşılaşmaları kaçınılmaz hale gelmektedir.

Topluma fayda sağlaması beklenen bireylerin verimli ve üretken olabilmesi için öncelikle sağlıklı olmaları gerekmektedir. Gençlerin hem bedensel hem de ruhsal gelişiminde önemli rol oynayan alanların başında ise tüm hareket biçimlerini ve ilkelerini kapsayan beden eğitimi ve spor faaliyetleri gelmektedir (Spor Şûrası, 1990).

Türkiye’de bireylerin boş zamanlarını değerlendirme biçimlerinin çoğunlukla evde dinlenme, televizyon izleme gibi pasif etkinliklerle sınırlı kaldığı görülmektedir (Özkuş, 1997). Oysa boş zamanlarını aktif ve planlı biçimde değerlendiren bireyler, yaşamlarında hem bedensel hem de zihinsel açıdan yenilenme fırsatı bulabilmektedirler. Bu yönüyle boş zamanın etkin kullanımı, bireyin yaşam kalitesini artıran ve üretkenliğini destekleyen önemli bir etkidir. Özellikle çocukluk döneminde kazanılan spor alışkanlıklarının bireyin sosyal uyumunu ve sağlıklı yaşam biçimi geliştirmesini kolaylaştırdığı bilinmektedir (Ataman Yancı, 2010).

Beden eğitimi ve boş zaman yönetimi, bireylerin yalnızca fiziksel kapasitelerini artırmakla kalmaz; aynı zamanda sosyal ilişkilerini geliştirir, ruhsal dengeyi destekler ve

yaşam doyumunu yükseltir. Bu iki alanın lise düzeyindeki öğrenciler açısından nasıl algılandığının ortaya konması, eğitimciler ve spor alanında çalışan uzmanlar için önemli geri bildirimler sunacaktır. Eğitim süreci, bireyin potansiyelini en üst seviyeye çıkarmayı hedeflemelidir. Bu süreçte bireysel farklılıkların ve özel gereksinimlerin dikkate alınması, öğrenme fırsatlarının daha adil ve kapsayıcı hale gelmesine katkı sağlar. Beden eğitimi ve boş zaman etkinlikleri, özellikle özel gereksinimli öğrenciler için, gelişimlerini destekleyen güçlü araçlardır (Block, 2007). Bu araştırma, farklı öğrenci gruplarının bu alanlara yönelik tutumlarını karşılaştırarak eğitsel uygulamalara ışık tutmayı amaçlamaktadır.

1.6. Sayıtlar

- a) Ölçek uygulaması sırasında öğrencilerin, kendilerine yöneltilen sorulara gerçek duygu ve düşüncelerini yansıtan dürüst ve içten yanıtlar verdikleri kabul edilmiştir.
- b) Kullanılan ölçme araçlarının, araştırma amacına ve problemine uygun, geçerli ve güvenilir veriler sağlayabilecek nitelikte olduğu varsayılmıştır.
- c) Katılımcıların, ölçek maddelerine sağlıklı biçimde yanıt verebilmeleri için sunulan sürenin yeterli ve uygun olduğu varsayılmıştır.

1.7. Sınırlılıklar

- a) Araştırma Adana ili merkez Yüreğir ilçesinde bulunan lise ve özel eğitim uygulama okullarında eğitim gören öğrenciler ile sınırlıdır.
- b) Araştırma 2024/2025 öğretim yılı ile sınırlıdır.
- c) Araştırma lise 1, 2, 3, 4. Sınıf öğrencileri ile sınırlıdır.
- d) Araştırma kullanılacak olan ölçeklerin ölçebileceği özellikler ile sınırlıdır.
- e) Araştırma verileri sadece anket yöntemiyle toplanmış olup, sonuçlar bu bağlamla sınırlı olarak değerlendirilecektir.

1.8. Tanımlar

- a) Eğitim; bireyin bilgi, beceri, tutum ve değerler yönünden gelişmesini amaçlayan, kasıtlı ve planlı bir etkileşim sürecidir. Bu süreç yalnızca bilişsel gelişimi değil, aynı zamanda bireyin sosyal, duygusal ve psikomotor yönlerden gelişimini de içerir. Eğitim, bireyin toplumla uyumlu hale gelmesini sağlayan ve onu yaşam boyu öğrenmeye hazırlayan sistemli bir yapı olarak değerlendirilir (Demirel, 2012).
- b) Beden Eğitimi: Öğrencilerin fiziksel, bilişsel ve sosyal becerilerini geliştirmeyi hedefleyen, yapılandırılmış eğitimsel etkinlikler bütünüdür (Gallahue & Donnelly, 2003). Bir diğer tanımını *Güllü & Güçlü*, bireyin fiziksel uygunluk, motor beceri gelişimi, bilişsel ve duyuşsal alanlarda öğrenmelerini amaçlayan, planlı ve programlı hareket etkinliklerini içeren bir eğitim süreci olarak belirtmişlerdir. (*Güllü & Güçlü*, 2009)
- c) Tutum: Kişiyi; bazı insanlar, olgular, durumlar karşısında belli davranışlar sergilemeye yönlendiren kazanılmış eğilimleri olarak tanımlayabiliriz (Başer, 2009).
- d) Zaman; olayların, süreçlerin ve yaşantıların belirli bir sıra içinde meydana gelmesini sağlayan, geçmişten geleceğe doğru akan, ölçülebilir ve sürekli bir kavramdır. Fiziksel bir büyüklük olmasının yanı sıra bireylerin yaşamlarını planlamasında, etkinlikleri düzenlemesinde ve hedeflere ulaşmasında temel bir yapı taşıdır. Zaman, hem objektif (saat-zamanı) hem de subjektif (bireysel algı) yönleriyle ele alınan çok boyutlu bir olgudur (Can, 2019).

Zaman, tüm bireylerin eşit biçimde sahip olduğu ancak farklı şekillerde değerlendirdiği, geri getirilemeyen ve yerine ikame edilemeyen çok kıymetli bir kaynaktır. Diğer birçok kaynak gibi biriktirilemez, saklanamaz ya da başkasına devredilemez. Paranın tasarruf edilebilmesi ya da insan gücünün makineyle ikame edilebilmesi gibi olanaklar zaman için geçerli değildir. Zaman yalnızca tüketilir ve geçip gittikten sonra geri dönüşü yoktur. Bu nedenle zaman, insan yaşamının ayrılmaz bir parçası olarak değerlendirilir. Zamanın israfı, doğrudan yaşamın israfı anlamına gelir. Bu durum, bireylerin zaman yönetiminde bilinçli ve planlı olmalarını zorunlu kılmaktadır (Sabuncuoğlu, Paşamehmetoğlu & Kaymaz, 2010; Adair, 2006).

- e) Boş Zaman: Zorunlu görevlerden arta kalan, bireyin kendi tercihiyle değerlendirdiği zaman dilimidir.(Karaküçük,2008).
- f) Boş Zaman Yönetimi: Bireyin boş zamanlarını verimli, planlı ve doyurucu şekilde değerlendirme becerisidir (Iso-Ahola, 1980).
- g) Özel eğitim; Özel eğitim, bireylerin gelişimsel, bilişsel, fiziksel, sosyal ya da duygusal alanlarda gösterdiği yetersizlikler veya üstün yetenekler nedeniyle, standart eğitim programlarının yetersiz kaldığı durumlarda devreye giren, bireyin ihtiyaçlarına özel olarak yapılandırılmış bir eğitim sürecidir (Kırcaali-İftar, 2007; Heward, 2013). Bu süreç, bireyin mevcut potansiyelini en üst düzeye çıkarmayı, yaşam becerilerini geliştirmeyi ve topluma uyumunu sağlamayı hedefler (Turnbull, Turnbull & Wehmeyer, 2010).

Özel eğitim, bireysel farklılıkları esas alan ve öğretim yöntemlerinin bireyin özel gereksinimlerine göre farklılaştırıldığı bir yaklaşımla yürütülür. (Smith & Tyler, 2010). Öğrenciye özgü planlamalar genellikle Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP) çerçevesinde geliştirilir. Bu eğitim yalnızca özel eğitim okullarında değil, kaynaştırma ortamlarında da sunulabilir (MEB, 2018). Eğitimde kullanılan araç-gereçler, öğretim materyalleri ve yöntemler standart programlardan farklıdır ve bireyin gelişim düzeyine uygun şekilde seçilir (Heward, 2013).

Bu eğitim türü, bireyin yalnızca akademik başarısını değil; öz bakım, sosyal iletişim, motor beceriler ve bağımsız yaşam becerilerini de destekler (Smith & Tyler, 2010). Ayrıca özel eğitim yalnızca yetersizlikleri olan bireyleri değil, üstün yetenekli bireyleri de kapsar. Bu yönüyle yalnızca telafi edici değil, aynı zamanda geliştirici ve önleyici bir işlev taşır (Turnbull et al., 2010).

- h) Özel gereksinimli öğrenci; zihinsel, fiziksel, duygusal, davranışsal, sosyal ya da iletişimsel alanlarda akranlarına göre belirgin farklılıklar gösteren ve bu nedenle bireyselleştirilmiş eğitim desteğine ihtiyaç duyan bireydir. Bu öğrenciler, öğrenme süreçlerinde ya da günlük yaşam becerilerinde çeşitli sınırlılıklar yaşayabildikleri gibi, üstün yetenekli bireyler gibi farklı alanlarda olağanüstü potansiyele sahip öğrencileri de kapsayabilir. Özel

gereksinimli öğrencilerin eğitim sürecinde destek eğitim hizmetlerine, özel düzenlemelere ve çok yönlü yaklaşımlara gereksinimi vardır. Bu bireylerin tam katılımını ve toplumsal uyumlarını sağlamak amacıyla eğitim ortamlarının onların bireysel farklılıklarına göre uyarlanması esastır. (Ataman, 2020; MEB, 2018).

- i) Boş Zaman Tutum: Bireylerin boş zaman etkinliklerine karşı sahip oldukları düşünce, duygu ve davranışsal eğilimleri ifade eder. Kişinin boş zamanlarını değerlendirme biçimine yönelik geliştirdiği olumlu ya da olumsuz yaklaşım, hem bu zamanı nasıl geçireceğini hem de bu etkinliklerden alacağı doyumu belirler. Olumlu boş zaman tutumuna sahip bireyler, serbest zamanlarını aktif, üretken ve planlı şekilde değerlendirme eğilimindeyken; olumsuz tutuma sahip olanlar genellikle bu zamanı pasif etkinliklerle geçirir veya değerlendirmekte zorlanır. Öğrenciler açısından bakıldığında, boş zaman tutumları akademik başarıdan sosyal beceriye kadar pek çok alanda önemli etkiler gösterebilir (Iso-Ahola, 1980; Karaküçük, 2008; Akgül & Karaküçük, 2015).

2. KURAMSAL BİLGİLER

2.1. Eğitim Kavramı, Tanımı ve Önemi

Eğitim; bireylerin doğuştan getirdikleri potansiyelleri geliştirerek onları bilgi, beceri, tutum ve değerlerle donatan, planlı, programlı ve sistematik bir süreçtir. Bu süreç yalnızca bireyin bilişsel gelişimini değil, aynı zamanda duyuşsal ve psikomotor alanlardaki gelişimini de kapsamaktadır. Eğitimin temel amacı, bireyin hem kendine hem de içinde yaşadığı topluma fayda sağlayacak şekilde gelişmesini sağlamaktır. Birey, eğitim yoluyla düşünme, problem çözme, iletişim kurma, karar verme ve yaratıcı olma gibi üst düzey zihinsel becerileri kazanırken; aynı zamanda toplumsal değerleri içselleştirerek sorumluluk sahibi, etik değerlere duyarlı ve üretken bir birey hâline gelir. Eğitim, bireyin yalnızca okul yaşamını değil, tüm yaşamını etkileyen bir süreçtir. Hayat boyu devam eden bu süreç, bireyin toplumla etkileşimini düzenler, kültürel mirasın aktarılmasını sağlar ve toplumsal bütünleşmeye katkıda bulunur. Eğitim, aynı zamanda toplumsal eşitliğin sağlanmasında da anahtar bir rol oynar; farklı sosyoekonomik geçmişlere sahip bireylerin kendilerini gerçekleştirme fırsatına erişmeleri açısından önemli bir araçtır. Toplumsal düzeyde ise eğitim; ekonomik kalkınma, demokratik bilinç, kültürel zenginliğin korunması ve sosyal adaletin sağlanması gibi alanlarda stratejik bir rol üstlenir. Özellikle değişen ve gelişen dünyada, eğitim sistemleri bireylerin çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatılması açısından hayati öneme sahiptir (Demirel, 2012; Erdoğan, 2020; Başaran, 2011). Bu bağlamda eğitim, bireyin kendini gerçekleştirmesini sağladığı gibi, aynı zamanda toplumun sürdürülebilir kalkınmasını ve refahını da güvence altına alır.

Türk Millî Eğitim sisteminin temel amacı, bireyleri hem toplumsal değerlere bağlı hem de çağın gerektirdiği bilgi ve becerilerle donatılmış yurttaşlar olarak yetiştirmektir. Bu bağlamda eğitim, bireylerin Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı; millî, ahlaki, insani, kültürel ve manevi değerleri benimseyen; ailesine, milletine ve devletine karşı sorumluluk bilinci taşıyan, insan haklarına saygılı yurttaşlar olarak yetişmelerini amaçlamaktadır. Aynı zamanda eğitim süreci; bireyin bedensel, zihinsel, ahlaki ve duygusal yönlerden dengeli bir biçimde gelişmesini; özgür düşünceye sahip, eleştirel ve bilimsel yaklaşımı benimseyen, yapıcı ve üretken bireylerin yetişmesini amaçlamaktadır. Eğitimin diğer bir hedefi de bireyin ilgi ve yeteneklerini geliştirerek hayata ve mesleğe hazırlanmasını, toplum içinde etkin bir rol üstlenebilmesini ve yaşam doyumunu artıracak becerileri kazanmasını sağlamaktır (MEB, 2019). Eğitim yalnızca bireysel gelişimi değil; aynı zamanda toplumsal refahı, kültürel devamlılığı ve demokratik yaşam biçimini sürdürebilecek yurttaşların

yetişmesini de amaçlayan çok yönlü bir süreçtir. Eēitim, bireylere sorgulama, araştırma, iş birliēi içinde yaşama ve saēlıklı yaşam sürdürme gibi evrensel yeterlilikleri kazandırarak, onları hem bugünün hem de geleceēin dünyasına hazırlamaktadır (Varış, 1981).

2.1.1. Eēitimin türleri

Eēitim, genel olarak formal ve informal olmak üzere iki ana kategoride incelenmektedir. Formal eēitim, kendi yapısı içinde örgün eēitim ve yaygın eēitim olmak üzere iki temel kategoriye ayrılmaktadır. Bu ayırım, eēitim süreçlerinin farklı ihtiyaçlara ve hedef kitlelere göre yapılandırılmasını saēlamaktadır.

Formal eēitim: Bireylerin belirli yaş gruplarına göre sistematik olarak yapılandırılmış, planlı ve programlı biçimde yürütülen eēitim sürecidir. Bu süreç; belirli kurumlarda (okullar, niversiteler, mesleki eēitim merkezleri vb.), belirlenmiş hedef, içerik, yöntem ve deēerlendirme ölçütlerine göre yürütülür. Formal eēitim süreci, bireylere yalnızca akademik bilgi kazandırmakla kalmaz; aynı zamanda onların sosyal uyum, etik deēerler, iş disiplini ve yaşam becerileri gibi yönlerden de gelişimini destekler. Bu eēitim türü, devlet ya da özel kurumlar tarafından yürütülmekte olup genellikle ilkokuldan yksekēretime kadar süregelen bir yapıya sahiptir (Fidan & Erden, 2001). Örgün eēitimin temel amacı, bireyi hem topluma uyumlu hâle getirmek hem de onu üretken ve donanımlı bir birey olarak yetiştirmektir.

Ortaēretim; ilköēretime tamamlayan ērencilerin devam ettiēi, genellikle 14–17 yaş grubunu kapsayan ve bireyleri hem yksekēretime hem de hayata hazırlamayı amaēlayan örgün eēitim düzeyidir. Bu eēitim kademesi; genel, mesleki ve teknik olmak üzere çeşitli okul türlerini içermektedir. Ortaēretim, bireylerin temel akademik bilgi, beceri ve tutumları kazanmasını saēlarken, aynı zamanda onların ilgi ve yeteneklerine uygun alanlara yneltmelerine olanak tanır. Türkiye’de ortaēretim, Millî Eēitim Bakanlığı’na baēlı resmi ve özel liseler aracılıēıyla yürütülmekte olup en az dört yıllık bir süreyi kapsamaktadır (MEB, 2019). Bu düzeydeki eēitim, bireyin sosyal, kültürel ve mesleki gelişimini destekleyerek, onu toplum içinde etkin ve üretken bir birey olarak yetiştirmeyi hedefler (Ergün, 2011).

Ortaēretim kurumlarının temel hedefleri, bireylerin çok yönlü gelişimini desteklemeye ve onları yksekēretime, iş yaşamına ve toplumsal yaşama hazırlamaya yönelik olarak ařaēıdaki biçimde özetlenebilir:

1. Öğrencilerin insan haklarına ve demokratik değerlere saygılı, çağdaş bilgi ve becerilerle donanmış bireyler olarak; bedensel, zihinsel, duygusal, ahlaki ve sosyal yönden dengeli biçimde yetişmelerini sağlamak,
2. Genel kültür düzeyini ve bireysel yetenekleri geliştirerek öğrencileri hem üniversiteye hem de meslek yaşamına ve topluma hazırlamak,
3. Öğrencilerin özgüvenlerini artırmak ve sorumluluk bilinci kazanmalarına katkı sunmak,
4. İş birliği, dayanışma ve birlikte çalışma alışkanlığı kazanmalarını teşvik etmek,
5. Öğrencilerin yabancı dil yeterliliklerini geliştirerek kendilerini uluslararası düzeyde ifade edebilmelerini ve küresel gelişmeleri takip edebilmelerini sağlamak,
6. Öğrencilerin bireysel potansiyellerine uygun şekilde bilgi üretme, sorgulama ve problem çözme becerilerini desteklemek,
7. Teknolojiden etkili biçimde yararlanarak eğitim kalitesini artırmak ve dijital yeterlilikler kazandırmak,
8. Öğrencilerde hayat boyu öğrenme anlayışını yerleştirmek ve bu yönde öğrenme alışkanlıkları kazandırmak,
9. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin uluslararası standartlara uygun olmasını sağlamak ve kaliteyi belirleyen süreçlerin geliştirilmesini desteklemek.

Örgün eğitim: Bireylerin belirli yaş aralıklarında, düzenli, sistemli ve planlı bir biçimde eğitim kurumlarında (örneğin ilkökul, ortaokul, lise ve üniversite) sürdürülen resmi eğitim sürecini ifade eder. Bu süreç, belirli hedefler doğrultusunda yapılandırılmış olup; içerik, yöntem, süre ve değerlendirme ölçütleri önceden tanımlanmıştır. Eğitim, genellikle devlet ya da özel kuruluşlar tarafından yürütülmekte olup, bireylerin yaş düzeylerine uygun gruplar hâlinde ilerlemeleri sağlanır (Demirel, 2012).

Örgün eğitim, yalnızca akademik bilgi aktarımıyla sınırlı kalmayıp bireylerin sosyal, kültürel ve mesleki yönlerden gelişimlerine de önemli katkılar sağlar. Bu yönüyle, bireyin hayat boyu sürececek yetkinliklerinin temellerini atar. Bu eğitim sonunda bireylere başarılarını belirleyen resmi dokümanlar (diploma, sertifika vb.) verilir. Dolayısıyla örgün eğitim, bireyin hem kişisel gelişimi hem de topluma uyum sağlaması açısından temel bir işlev görür (Varış, 1998).

Yaygın eğitim: Bireylerin okul sistemi dışında, yaşam boyu öğrenme yaklaşımıyla, gönüllülük esasına dayalı olarak katıldıkları eğitim faaliyetlerini kapsar. Bu tür eğitimler, bireylerin bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirmeye, günlük yaşamlarında karşılaştıkları sorunları çözmeye, mesleki yeterliliklerini artırmaya ve topluma daha aktif bireyler olarak katılmalarına yardımcı olmayı hedefler.

Yaygın eğitim genellikle kısa süreli kurslar, seminerler, atölye çalışmaları, halk eğitim merkezleri faaliyetleri, uzaktan eğitim programları gibi esnek yapılarla gerçekleştirilir. Bu eğitim türü; yaş, mezuniyet ya da statü gibi sınırlamalar gözetmeksizin herkese açık olup bireyin kendi ihtiyaçlarına ve ilgilerine göre şekillenir. Yaygın eğitim, özellikle örgün eğitimin dışında kalan bireylerin toplumsal ve mesleki gelişimlerini destekleme işlevi görür (Gelişli, 2002; Kaptan, 1998).

İnformal eğitim, bireyin günlük yaşam deneyimleri, sosyal etkileşimleri ve çevresi aracılığıyla planlanmamış, rastlantısal ve doğal biçimde kazandığı bilgi, beceri, tutum ve değerleri kapsar. Bu eğitim türü herhangi bir kurum tarafından düzenlenmez, belirli bir program, müfredat ya da öğreticiye bağlı değildir. Aile içindeki öğrenmeler, arkadaş ilişkileri, medya, iş deneyimi ve toplum içi gözlemler yoluyla gerçekleşen öğrenme süreçleri informal eğitimin temel örnekleridir. İnformal eğitim; bireyin yaşam boyu öğrenme sürecinin doğal bir parçasıdır ve bireyin kişisel gelişimine, toplumsal uyumuna ve deneyimsel bilgeliğine katkı sağlar. Bu yönüyle informal eğitim, örgün ve yaygın eğitimle birlikte bireyin tüm öğrenme geçmişini tamamlayan üçüncü bir eğitim türü olarak kabul edilir (Coombs & Ahmed, 1974; Yılmaz & Altunkurt, 2012).

2.1.2. Öğretime genel bakış

Öğretim, bireyde belirli bilgi, beceri, tutum ve değerlerin gelişmesini sağlamak amacıyla planlı, sistemli ve kasıtlı bir biçimde gerçekleştirilen etkileşimli bir süreçtir. Bu süreç, genellikle bir öğretici rehberliğinde, belirlenmiş hedeflere ulaşmak için çeşitli yöntem, teknik, araç ve içeriklerin kullanılmasını içerir. Öğretim, sadece bilgi aktarımını değil, aynı zamanda bireyin eleştirel düşünme, problem çözme, iletişim kurma ve uygulama becerilerini geliştirmeyi de kapsar.

Eğitim genel bir kavram olarak bireyin tüm gelişim alanlarını içerirken, öğretim daha çok bilişsel gelişim ve akademik kazanımlar üzerine odaklanır. Bu yönüyle öğretim, eğitimin bir alt süreci olarak değerlendirilebilir. Örneğin, bir öğrencinin matematik dersinde çarpma işlemlerini öğrenmesi öğretim süreci kapsamında değerlendirilirken, bu

bilgiyi doğru yerde kullanması ve problem çözebilmesi eğitimin kapsamına girer (Demirel, 2012).

Öğretim süreci dört temel unsura dayanır: hedefler, içerik, öğretme-öğrenme süreci ve değerlendirme. Hedefler, bireyin hangi davranışları kazanması gerektiğini tanımlar; içerik, bu hedeflere ulaşmak için gerekli bilgi ve becerileri içerir. Öğretme-öğrenme süreci, bireyin bu içeriğe ulaşması için kullanılan yöntem ve teknikleri kapsar; değerlendirme ise sürecin etkililiğini ölçer (Erden, 2018).

Çağdaş yaklaşımlara göre öğretim, sadece öğretmenin bilgi aktardığı değil, aynı zamanda öğrencinin aktif katılım gösterdiği bir yapıdadır. Yapılandırmacı öğrenme kuramları doğrultusunda öğrencinin bilgiyi kendi çabasıyla keşfetmesi ve inşa etmesi desteklenir. Bu bağlamda öğretmen bir yönlendirici ve rehber rolü üstlenir (Saban, 2011).

Sonuç olarak öğretim, bireyin gelişimini destekleyen, sistematik ve dinamik bir süreçtir. Günümüzde sadece bilgiye ulaşmak değil, bilgiyi etkili kullanmak da önemli hale gelmiş; bu da öğretim anlayışını yeniden şekillendirmiştir. Öğrenmenin sağlanabilmesi için gereken öğretim araçları, öğretimin hedefleri, öğretimin plan, program ve yöntemleri önceden belirlenmektedir. Öğretimin temel bileşenleri:

1. Öğretim Araçları: Öğretim araçları, eğitim sürecinde öğrencilerin öğrenme deneyimlerini zenginleştirmek ve bilgiyi daha kalıcı hâle getirmek amacıyla kullanılan materyallerdir. Bu araçlar arasında defter, kitap, kalem gibi geleneksel materyallerin yanı sıra video, slayt, projeksiyon cihazı ve dijital platformlar gibi teknolojik öğeler de yer almaktadır. Öğretim araçlarının seçimi, öğretim yöntemlerine ve öğrenci özelliklerine göre çeşitlenebilir (Saridede Kaya, 2018).
2. Öğretimin Amaçları: Öğretimin temel amacı, bireylere ilgi ve yeteneklerine uygun bilgi, beceri ve tutumlar kazandırmaktır. Bu amaçlar iki temel grupta incelenebilir: kısa vadeli amaçlar ve uzun vadeli amaçlar. Kısa vadeli amaçlar, öğrencinin belirli bir bilgi ya da beceriyi öğrenmesi (örneğin bir harfi tanıması) gibi doğrudan ölçülebilen hedefleri kapsar. Uzun vadeli amaçlar ise öğrencinin karakter gelişimi, etik değerler kazanması gibi daha soyut ve süreç odaklı kazanımları içerir (Saridede Kaya, 2018).
3. Öğretim Programları: Öğretim programı, belirli hedeflere ulaşmak

amacıyla hazırlanan, içerik, yöntem, değerlendirme ve zamanlama gibi unsurları içeren sistematik bir planlamadır. Bu programlar, bireyin gelişim düzeyi, çevresel koşullar ve toplumsal ihtiyaçlar dikkate alınarak oluşturulur. Okullarda kullanılan yıllık planlar, bu programların somut birer örneğidir ve öğretim sürecinin sistemli ilerlemesini sağlar (Sarıdede Kaya, 2018).

4. Öğretimin Yöntemleri: Öğretim yöntemleri, bireylerin bilgiye ulaşmasını ve öğrenme süreçlerinin etkili şekilde gerçekleşmesini sağlamak için uygulanan tekniklerdir. Bu yöntemler öğrencilerin bireysel farklılıklarını, ilgi ve ihtiyaçlarını dikkate alarak planlanır. Anlatım, tartışma, işbirlikli öğrenme, problem çözme ve proje temelli öğretim gibi farklı öğretim yöntemleri, eğitim ortamında kullanılmaktadır (Demirel, 2012).
5. Öğretim Planları: Planlama, öğretimin başarıya ulaşmasında kilit rol oynar. Öğretim planları; öğretim öncesi hazırlıkları, öğretim sürecinde uygulanacak etkinlikleri ve öğretim sonrasındaki değerlendirme adımlarını kapsar. Etkili bir öğretim planı, öğretmenin amaçlara ulaşmasını kolaylaştırır ve ders sürecini sistematik hâle getirir. Planlamanın yetersiz olduğu durumlarda öğretim sürecinde aksaklıklar meydana gelebilir (Sarıdede Kaya, 2018).

2.2. Özel Eğitim Kavramı

Özel eğitim; yalnızca bireysel gelişimi değil, aynı zamanda bireyin ailesiyle, öğretmeniyle ve toplumla kurduğu ilişkileri de güçlendirmeyi hedefleyen çok yönlü bir yaklaşımı benimser. Bu yaklaşım, bireylerin akademik başarılarının yanı sıra sosyal uyum, öz güven, öz bakım ve iletişim becerilerinin gelişimini de önemser (Ataman, 2020).

Türkiye’de özel eğitim hizmetlerinin planlanması ve uygulanması, Millî Eğitim Bakanlığı’nın sorumluluğunda gerçekleştirilmektedir. Bu durum, özel gereksinimli bireylerin eğitim sürecinde merkezi bir koordinasyonun önemini ortaya koymaktadır. Bu hizmetler; özel gereksinimli bireylerin eğitim haklarını etkin şekilde kullanmalarını, gereksinimlerine uygun öğrenme ortamlarına erişimlerini ve toplumsal yaşama tam katılımlarını sağlamayı amaçlayan çeşitli programlar, uygulamalar ve düzenlemeler içerir. Özel eğitim kurumları ve özel eğitim sınıfları, bireylerin bireysel gereksinimleri dikkate alınarak yapılandırılır; her öğrenci için bireyselleştirilmiş eğitim programları (BEP)

hazırlanır ve uygulanır. BEP'ler, öğrencinin mevcut durumu, güçlü yönleri, destekleme gereksinimleri ve hedefleri doğrultusunda çok disiplinli bir yaklaşımla planlanır ve düzenli olarak gözden geçirilir (Ataman, 2003; MEB, 2018).

Özel eğitimde derslerin önemli bir kısmı, alanında uzman özel eğitim öğretmenleri tarafından verilmektedir. Bununla birlikte, görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi, din kültürü ve ahlak bilgisi gibi alan dersleri ile iş becerilerine yönelik uygulamalı dersler, kendi branşında uzman öğretmenler tarafından yürütülmektedir. Bu durum, öğrencilerin derslerden en yüksek verimi almalarını destekleyen önemli bir uygulamadır. Bu derslerde, özel eğitim öğretmeni de sürece aktif olarak katılarak, öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarına uygun destek sağlamak amacıyla öğretim etkinliklerine eşlik eder. (MEB, 2018). Bu uygulama, öğrencilerin bireysel farklılıklarını dikkate alan çok disiplinli bir eğitim anlayışını yansıtmaktadır. Özellikle görsel sanatlar, müzik, beden eğitimi ve benzeri branş derslerinin alanında uzman öğretmenler tarafından yürütülmesi; özel gereksinimli öğrencilerin ilgi alanlarını keşfetmeleri, yeteneklerini geliştirmeleri ve kendilerini ifade edebilecekleri alternatif öğrenme yolları bulmaları açısından önemli bir fırsat sunmaktadır. Branş öğretmenlerinin uzmanlık bilgisi, öğrencilerin potansiyellerinin fark edilmesini ve bu potansiyellerin eğitim sürecine daha etkin biçimde yansıtılmasını kolaylaştırmaktadır. Böylece, hem akademik hem de sosyal-duygusal gelişimi destekleyen kapsayıcı bir öğrenme ortamı oluşturulmaktadır.

Özel eğitim, bireylerin sahip olduğu farklılıklar ve özel gereksinimler doğrultusunda onların eğitim ihtiyaçlarını karşılamayı amaçlayan bir alandır (Gargiulo & Kilgo, 2005). Bu alanda etik anlayış, öğrencilerin haklarına duyarlı olunmasını, saygılı bir tutum sergilenmesini ve adil bir öğrenme ortamı sunulmasını gerektirir. Turnbull, Turnbull, Erwin ve Soodak (2006), özel eğitimde mesleki etik ilkelerin; öğrencilerin eğitim haklarının güvence altına alınması, bireysel farklılıklara karşı saygının sürdürülmesi ve mahremiyetin korunması gibi temel değerleri içerdiğini ifade etmektedir. Söz konusu etik ilkeler, öğretmenlerin meslekî sorumluluklarını yerine getirirken karşılaştıkları etik ikilemlerde yönlendirici bir çerçeve sunar.

2.2.1.Özel eğitimin tanımı

Özel eğitim, bireylerin bireysel farklılıkları ve özel gereksinimlerinden kaynaklanan öğrenme ihtiyaçlarını karşılamak üzere yapılandırılmış, bireyselleştirilmiş eğitim süreçlerini kapsayan özel bir eğitim alanıdır. Bu eğitim, bireyin gelişimsel, bilişsel, sosyal ve duygusal alanlarda desteklenmesini amaçlar ve bu doğrultuda özel yöntemler, materyaller, öğretim stratejileri ve destek hizmetlerini içerir (Özsoy, Özyürek & Eripek, 2006).

Öğrenme güçlüğü, zihinsel yetersizlik, duyuşsal yetersizlikler (işitme ya da görme), otizm spektrum bozukluğu. hiperaktivite bozukluğu (DEHB) ve dikkat eksikliği gibi nedenlerle öğrenme süreçlerinde desteğe ihtiyaç duyan bireyler, özel eğitimin temel hedef kitlesini oluşturur. Özel eğitim uygulamaları, bu bireylerin toplumsal yaşama tam katılımlarını sağlamak, bağımsız yaşam becerileri kazandırmak ve potansiyellerini en üst düzeye çıkarmak için planlanır (Sucuoğlu & Kargın, 2010).

Özel eğitim; zihinsel, duyuşsal, fiziksel veya gelişimsel alanlarda yetersizlik yaşayan bireylerin eğitim gereksinimlerini karşılamak amacıyla tasarlanmış özel destek ve programları içeren bir eğitim türüdür. Bu bireyler, yaşadıkları engeller nedeniyle genel eğitim ortamlarında yeterince desteklenemeyebilir ve bu nedenle özel olarak planlanmış öğretim süreçlerine ihtiyaç duyarlar. Özel eğitimin temel amacı, bireylerin mevcut potansiyellerini en üst düzeyde geliştirmelerine olanak sağlamak ve topluma etkin katılımlarını desteklemektir (Heward, 2013).

2.2.2.Bireyselleştirilmiş eğitim planı (BEP) ve önemi

Millî Eğitim Bakanlığı'na (2018) göre özel eğitim programı, özel gereksinimli bireylerin izledikleri öğretim programları temel alınarak; gelişimsel özellikleri, bireysel eğitim gereksinimleri ve mevcut performans düzeyleri dikkate alınmak suretiyle belirlenen hedeflere ulaşmalarını sağlayacak biçimde yapılandırılan öğretim sürecidir. Bu programlar, bireysel farklılıkları gözetenek hazırlanmakta ve gerekli görüldüğünde bireylere sunulan destek eğitim hizmetlerini de kapsamaktadır (MEB, 2018).

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programı (BEP), özel gereksinimli öğrencilerin eğitim sürecinde ihtiyaç duyduğu özel eğitim ve destek hizmetlerinin belirlenmesine yardımcı olan sistematik bir araçtır. BEP aynı zamanda, bu hizmetlerin etkili biçimde sunulabilmesi için gerekli olan kaynakların planlanmasını ve teminini kolaylaştırır (Avcıoğlu, 2021; Avcıoğlu, 2015b; Avcıoğlu, 2009; Tekin İftar, 2006).

Bireyselleştirilmiş Eğitim Programları (BEP), özel gereksinimli öğrencilerin eğitim

sürecinde hem öğretmene hem de öğrenciye rehberlik eden önemli bir araçtır. Öğrencinin başlangıçtaki performans düzeyine ve zaman içerisindeki gelişimine göre planlanan BEP'ler, öğretmene öğrencinin ilerlemesini değerlendirme ve bu ilerlemeyi önceki durumu ile karşılaştırma imkânı sunar. Bu durum, hem ölçme ve değerlendirme süreçlerini kolaylaştırmakta hem de öğretmenin mesleki gelişimine katkı sağlayarak daha nitelikli bir eğitim ortamının oluşturulmasına zemin hazırlamaktadır (İlik, 2020).

2.3. Özel Gereksinimli Bireylerin Tanımı ve Sınıflandırılması

Her birey, kendine özgü gelişimsel, bilişsel, duygusal ve sosyal özellikler taşır. Ancak bazı bireyler, yaşamları boyunca karşılaştıkları zorluklar nedeniyle eğitim ve günlük yaşamlarında belirli destek ve düzenlemelere ihtiyaç duyabilir. Toplumsal yaşama etkin biçimde katılabilmeleri için bu bireylere özel önlemler ve destek hizmetleri sunulması gereklidir. Bu bireyler, literatürde "özel gereksinimli bireyler" olarak tanımlanır. Başka bir ifadeyle, özel gereksinimli bireyler, gelişimsel özellikleri bakımından akranlarından belirgin şekilde farklılık gösteren bireylerdir. Bu farklılık, gelişim alanlarında yetersizlik ya da üstünlük biçiminde olabilir. Özel gereksinimli bireyler, genel eğitim programlarından beklenen düzeyde yarar sağlayamayan ve bu nedenle özel olarak yapılandırılmış eğitim süreçlerine ihtiyaç duyan bireyler olarak da değerlendirilmektedir. (Eldeniz Çetin, 2017)

Özel gereksinim; bireyin günlük yaşam becerilerini bağımsız olarak yerine getirmekte zorlanması ve bu nedenle sürekli ya da zaman zaman dışarıdan desteğe ihtiyaç duyması durumunu ifade eder. Zihinsel ya da fiziksel gelişim açısından akranlarına göre belirgin farklılık gösteren, bu farklılıklar kimi zaman normal gelişimin altında kimi zaman da üstünde seyreden bireyler, özel gereksinimli bireyler olarak tanımlanır. Bu bireyler, standart eğitim ve yaşam düzenlemeleriyle ihtiyaçlarını karşılayamayabilir; bu nedenle bireysel özelliklerine uygun özel eğitim ve destek hizmetlerinden yararlanmaları gerekmektedir. (Çetin & Kurnaz, 2017)

Özel gereksinimli bireyler, gelişimsel süreçlerinde ortaya çıkan farklılıklar doğrultusunda çeşitli kategoriler altında sınıflandırılmaktadır. Alanyazında bu sınıflandırma; bireylerin yetersizlik türlerine, öğrenme gereksinimlerine ve gelişim özelliklerine göre yapılmaktadır. Bu doğrultuda özel gereksinimi olan bireyler genel olarak şu başlıklar altında ele alınmaktadır:

- Otizm spektrum bozukluğu (OSB)
- Fiziksel engellilik
- Özel yetenek alanında üstün potansiyele sahip bireyler
- İşitme engellilik
- Dikkat yetersizliği sendromu
- Konuşma ve dil gelişim güçlüğü
- Zihinsel engellilik
- Özel öğrenme bozuklukları (disleksi, diskalkuli, disgrafi)
- Görme engellilik (Baykoç Dönmez, 2015; Özkan Yaşaran, 2009; Yıldırım Doğru, 2013; Varış & Hekim, 2017).

2.4. Beden Eğitimi Kavramı, Amacı ve Önemi

Beden eğitimi kavramını açıklamadan önce, bu kavramı oluşturan sözcüklere ayrı ayrı bakmak yararlı olacaktır. “Beden” kelimesi, insanın fiziksel yapısını, yani vücut ve gövdeyi ifade ederken; “eğitim” ise bireylerin belirli amaçlar doğrultusunda, planlı ve programlı bir süreçte bilgi, beceri, tutum ve değer kazanmalarını sağlayan sistematik bir süreçtir (Fidan, 1985). Bu çerçevede beden eğitimi, bireyin fiziksel gelişimini temel alan, aynı zamanda zihinsel, duygusal ve sosyal yönlerini desteklemeyi amaçlayan bir eğitim türü olarak tanımlanabilir.

Beden eğitimi, insanların günlük yaşamlarında daha sağlıklı, dengeli ve üretken bireyler olabilmeleri amacıyla uyguladıkları hareket temelli etkinlikleri kapsar. Bu etkinlikler ister araçlı ister araçsız olsun, bireyin fiziksel kapasitesini artırmasına, yaşam kalitesini geliştirmesine ve sağlıklı alışkanlıklar kazanmasına hizmet eder (Öztürk, 1982). Spordan farklı olarak beden eğitimi sürecinde bireyler arasında rekabet ön planda değildir; başarı ya da başarısızlık, kazanma veya kaybetme gibi kavramlar beden eğitiminin merkezinde yer almaz. Bunun yerine kişisel gelişim, katılım ve öğrenme süreci ön plandadır (Tamer, 2000).

Beden eğitimi bireysel faydayı esas alır. Bireyin fiziksel becerilerini geliştirmesi, beden farkındalığı kazanması ve hareket yoluyla kendini ifade edebilmesi temel hedefler arasındadır. Aynı zamanda beden eğitimi, bireylerin sosyal etkileşimlerini artıran, sorumluluk ve disiplin kazandıran, sağlıklı yaşam tarzlarını destekleyen bir süreçtir (Demirhan, 2005).

Bu yönüyle beden eğitimi, yalnızca bir ders veya fiziksel aktivite süreci değil; bireyin bütünsel gelişimine katkı sunan bir yaşam becerisi kazandırma alanıdır. Hareketin yalnızca fiziksel değil, bilişsel ve duyuşsal gelişimi de tetiklediği düşünüldüğünde beden eğitiminin birey üzerindeki etkisi çok boyutlu bir nitelik taşır.

Beden eğitimi, bireyin çok yönlü gelişimini destekleyen, planlı ve düzenli fiziksel etkinlikleri içeren bir eğitim sürecidir. Bu süreç, yalnızca bedensel kapasitenin artırılmasına odaklanmakla kalmaz; aynı zamanda bireyin zihinsel, duygusal ve sosyal alanlarda dengeli bir şekilde gelişmesini amaçlar. Kısacası, eğitim sürecinin başarısı fiziksel ve psikososyal gelişimin birlikte desteklenmesine bağlıdır. Beden eğitimi aracılığıyla birey, sağlıklı yaşam biçimleri kazanır, sosyal ilişkilerini geliştirir ve aktif yaşamın önemini kavrar (Aracı & Aracı, 2014).

Bu eğitim süreci; spor, ritmik hareketler, oyun ve çeşitli fiziksel aktiviteler yoluyla uygulanır. Hareket temelli yapısı sayesinde beden eğitimi bireyin motor becerilerini geliştirir, fiziksel dayanıklılığını artırır ve beden farkındalığını yükseltir. Aynı zamanda bireyin kendine güven duymasına, sosyal ortamlarda etkin rol almasına ve duygularını kontrol etmesine de katkı sunar (Demirel, 2012).

Okullarda uygulanan beden eğitimi dersleri, bireylerin yalnızca fiziksel olarak değil, akademik, duygusal ve sosyal açılardan da gelişmesine yardımcı olur. Özellikle disiplin, liderlik, iş birliği, sorumluluk ve empati gibi kişisel ve toplumsal değerlerin kazandırılmasında önemli bir araçtır. Bu değerler, bireyin karakter gelişimine katkı sağladığı gibi, toplumsal uyumunu da güçlendirir (Demirel, 2012).

Günümüzde teknolojik gelişmelerin etkisiyle hareketsizlik, sağlıksız beslenme alışkanlıkları ve obezite gibi sorunların artması, beden eğitiminin önemini daha da artırmıştır. Bireylerin fiziksel aktiviteye yönlendirilmesi ve hareketli bir yaşam tarzı benimsemeleri beden eğitimiyle mümkündür. Bu nedenle, beden eğitimi yalnızca çocukluk veya okul dönemine özgü değil; tüm yaşam boyunca sürmesi gereken bir öğrenme alanı olarak değerlendirilmelidir (Türk Dil Kurumu, 2017).

Ayrıca beden eğitimi, bireylerin potansiyellerini fark etmelerine olanak tanıyan bir araçtır. Kişinin kendini tanıması, başkalarıyla etkili ilişkiler kurması, toplum içinde sorumluluk alması ve etik değerlere uygun davranışlar sergilemesi bu süreçte desteklenir. Fair-play ruhu, saygı, hoşgörü, iş birliği ve toplumsal aidiyet gibi değerler beden eğitimi yoluyla bireylere kazandırılabilir (Arslan, 1979).

Sonuç olarak beden eğitimi, bireyin yalnızca kaslarını çalıştıran bir etkinlik değil,

aynı zamanda yaşam kalitesini artıran, kişisel ve toplumsal gelişimi destekleyen temel bir eğitim alanıdır. Fiziksel sağlığın yanı sıra sosyal uyum, ruhsal denge ve karakter gelişimi açısından da beden eğitimi, eğitim sürecinin ayrılmaz ve temel unsurlarından biri olarak kabul edilmektedir. Bu durum, beden eğitiminin yalnızca fiziksel gelişim değil, aynı zamanda bireyin bütüncül eğitimi açısından da kritik bir rol oynadığını göstermektedir.

Beden eğitimi, bireylerin motor becerilerini geliştirmeye yönelik planlı hareket etkinlikleriyle hem fiziksel hem de zihinsel kapasitelerini artırmayı hedefleyen bir eğitim alanıdır. Bu alan, bireyin denge, koordinasyon, hız ve çeviklik gibi fiziksel yeterliliklerini geliştirmesine katkı sağlar (Buck, Jable & Floyd, 2004). Zaman içerisinde beden eğitimi ile spor kavramları, birbirine oldukça yakın anlamlar kazanmış ve çoğu zaman birbirlerinin yerine kullanılabilir hale gelmiştir (Demirhan, 2001). Ancak bu iki kavramın örtüşen yanları bulunsun da, her biri farklı eğitsel ve kültürel boyutlara sahiptir.

Bir başka yaklaşıma göre beden eğitimi, bireyin fiziksel yapısını desteklemeyi, kas ve eklemlerini işlevsel hale getirmeyi ve boş zamanlarını verimli kullanmasını sağlayan, bilinçli hareket etkinliklerini içeren bir sistem olarak tanımlanmaktadır (Açak, Tamer, & Ateş, 1997). Ayrıca beden eğitimi ve spor, bireyin öz yeterlilik kazanmasına, yaşamda amaç edinmesine ve olumlu tutumlar geliştirmesine yardımcı olur (Knapp & Leonard, 1986). Bu bağlamda beden eğitimi, yalnızca fiziksel bir gelişim alanı değil; aynı zamanda karakter eğitimi, toplumsal katılım ve sağlıklı yaşam için vazgeçilmez bir süreçtir.

Beden Eğitiminin Amacı: Beden eğitimi, öğrencilerin yalnızca fiziksel becerilerini değil; aynı zamanda zihinsel, sosyal ve duygusal yönlerini de geliştirmeyi amaçlayan bütüncül bir yapıya sahiptir. Bu yaklaşım, bireylerin yaşam boyu sağlıklı, dengeli ve uyumlu bir gelişim göstermelerine katkı sunar. Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı'nın (2019) yayımladığı öğretim programına göre, beden eğitimi dersleri sayesinde öğrencilere yaşam boyu sürecek beceriler kazandırılması amaçlanmaktadır. (TTKB, 2019)

Öğrencilerin temel hareket becerilerini (örneğin; koşma, sıçrama, yuvarlanma, fırlatma, yakalama gibi) edinmeleri ve bu becerileri sportif etkinliklerde etkili şekilde kullanmaları hedeflenmektedir. Ayrıca dayanıklılık, kuvvet, çeviklik, esneklik ve denge gibi fiziksel uygunluk bileşenlerinin geliştirilmesi amaçlanmaktadır. Beden eğitimi derslerinde sporla ilgili kavramların anlaşılması, oyun ve spor kurallarının öğrenilmesi ve uygulanması beklenmektedir. Bununla birlikte sağlıklı yaşam ve fiziksel aktivitenin yaşam kalitesi üzerindeki etkileri konusunda farkındalık kazandırılması amaçlanır. Öğrencilerin takım çalışmasına katılmaları, iş birliği yapmaları ve sorumluluk alabilmeleri önemli

sosyal hedefler arasındadır. Ayrıca etkili iletişim kurmaları, grup içerisinde uyum göstermeleri ve liderlik özellikleri geliştirmeleri de desteklenmektedir. Beden eğitimi, öğrencilerin kendine güven geliştirmeleri, öz disiplin kazanmaları, empati ve hoşgörü gibi değerleri içselleştirmeleri açısından önemli bir alandır. Fair-play anlayışının benimsenmesi ve sportif etkinliklere gönüllü katılım bu bağlamda desteklenir. Beden eğitimi yoluyla öğrencilerin fiziksel aktiviteyi günlük yaşamın bir parçası haline getirmeleri, boş zamanlarını aktif biçimde değerlendirmeleri ve sporun bireysel-toplumsal sağlığa katkılarını fark etmeleri teşvik edilmektedir (TTKB, 2019)

Beden eğitimi İnsanlar üzerinde birçok olumlu hedeflere sahiptir. Bunlardan bazıları şöyle ifade edilmiştir;

a) Fiziksel Yeterlilik ve Sağlıklı Yaşam

Beden eğitiminin öncelikli hedeflerinden biri, bireylerin fiziksel kapasitesini artırmaktır. Özellikle dayanıklılık, kuvvet, hız ve esneklik gibi temel motor becerilerinin geliştirilmesi yoluyla, bireylerin sağlıklı ve dinamik bir yaşam biçimi sürmeleri desteklenir. Bu bağlamda beden eğitimi, bireylerin yaşam kalitesini doğrudan etkileyen fiziksel yeterliliklerinin gelişimine katkı sunar (Gençlik ve Spor Bakanlığı [GSB], 2018).

b) Temel Psikomotor Becerilerin Kazandırılması

Beden eğitimi, denge, koordinasyon, reaksiyon süresi gibi psikomotor alanlarda bireyin gelişimini amaçlayan sistematik uygulamalar içerir. Özellikle çocukluk döneminde bu becerilerin temellerinin atılması gerektiği vurgulanmakta ve beden eğitimi, bu gelişimin destekleyici bir aracı olarak görülmektedir (Millî Eğitim Bakanlığı [MEB], 2002).

c) Sosyal ve Duygusal Alanların Geliştirilmesi

Takım çalışması, iletişim, sorumluluk alma, empati kurma, centilmenlik (fair-play) gibi sosyal ve duygusal yetkinliklerin kazandırılması da beden eğitiminin amaçları arasındadır. Bireylerin grup içinde hareket edebilme becerileri gelişirken aynı zamanda özgüven ve liderlik gibi kişisel özellikleri de desteklenir (GSB, 2018).

d) Sağlıklı Alışkanlıkların Geliştirilmesi

Beden eğitimi, bireyleri sağlıklı yaşam biçimleri benimsemeye yönlendirir. Düzenli fiziksel aktivite alışkanlığı kazandırmak, zararlı alışkanlıklardan uzak durmayı teşvik

etmek ve bireylerin erken yaşta sağlıklı yaşam davranışları geliştirmesini sağlamak temel amaçlardan biridir (GSB Sağlık ve Spor Komisyonu, 2018).

e) Boş Zamanları Yapılandırma ve Verimli Kullanma

Beden eğitimi bireylerin boş zamanlarını spor ve fiziksel etkinlikler aracılığıyla verimli biçimde değerlendirmelerine katkı sağlar. Bu süreçte bireyler yalnızca fiziksel olarak değil, zihinsel ve sosyal yönden de gelişim gösterirler (MEB, 2002).

f) Kültürel ve Millî Değerlere Saygı Kazandırma

Beden eğitimi yoluyla öğrencilerde millî birlik, toplumsal dayanışma ve kültürel mirasa bağlılık bilinci oluşturulması hedeflenir. Aynı zamanda Atatürk ilke ve inkılaplarına bağlı bireylerin yetişmesi, beden eğitimi ve sporun etik değerleriyle ilişkilendirilerek desteklenir (Türkiye Spor Şûrası, 1992).

Beden Eğitiminin Önemi: Günümüzde çocuklar ve gençler arasında fiziksel hareketsizlik ve sağlıksız beslenme alışkanlıklarına bağlı olarak dünya genelinde aşırı kilo ve obezite vakalarının arttığı gözlemlenmektedir. Bu durum, bireylerin yalnızca bedensel sağlıklarını değil, aynı zamanda psikolojik ve sosyal gelişimlerini de olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Beden eğitimi dersleri, bireylerin düzenli fiziksel aktivite alışkanlığı kazanmalarına katkı sağlayarak obeziteyle mücadelede önemli bir rol üstlenmektedir. Ayrıca çocukların hareketli yaşam tarzını benimsemeleri, sağlıklı yaşam becerileri edinmeleri açısından da bu derslerin önemi giderek artmaktadır. (T.C. Sağlık Bakanlığı, 2010).

Toplumun ihtiyaç duyduğu nitelikli bireylerin yetişebilmesi için, öncelikle fiziksel ve ruhsal açıdan sağlıklı olmaları gerekmektedir. Bu bağlamda, bireylerin özellikle genç yaşlarda fiziksel kapasitelerini geliştirmeleri, psikolojik dayanıklılık kazanmaları ve sosyal uyum sağlamaları açısından en etkili araçlardan biri beden eğitimi ve spordur. Beden eğitimi; hareketin tüm boyutlarını içeren yapısıyla bireyin çok yönlü gelişimine katkı sağlar (T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı, 1990).

Spor, tarih boyunca farklı toplumlarda sadece fiziksel bir etkinlik olmanın ötesinde; sosyal bir kurum, kültürel bir değer ve ekonomik bir sektör olarak varlık göstermiştir. Geçmiş dönemlerde daha çok bireylerin fiziksel güçlerini sınama ve dayanıklılıklarını geliştirme aracı olarak değerlendirilen spor, günümüzde çok yönlü işlevleriyle bireysel ve toplumsal yaşamda stratejik bir konuma sahiptir. Modern toplumlarda spor, bireyin

sağlıklı, mutlu ve üretken bir yaşam sürdürebilmesi için önemli bir araç olarak kabul edilmektedir (Yetim, 2000).

Spor kavramı, genel anlamda iki temel kategoriye ayrılabilir: İlki, bireylerin fiziksel gelişimini ve sağlığını destekleyen, daha çok eğitim amacı güden beden eğitimi faaliyetleridir. İkincisi ise profesyonel veya amatör düzeyde yapılan, rekabet unsurunu içeren ve müsabakalara hazırlık süreçlerini kapsayan sportif faaliyetlerdir. Her iki biçim de bireylerin hem fiziksel hem de psikolojik gelişimlerine katkı sağlamaktadır. Fiziksel açıdan dayanıklılık, kuvvet, esneklik gibi özelliklerin gelişimi desteklenirken; psikolojik olarak öz güven, stresle başa çıkma, disiplin ve öz denetim gibi değerler de spor yoluyla kazandırılmaktadır.

Toplumsal düzlemde bakıldığında spor, bireyler arasında dayanışmayı, birlikte hareket etme kültürünü ve sosyal bütünleşmeyi güçlendirici bir rol üstlenmektedir. Ayrıca spor etkinlikleri, farklı sosyoekonomik düzeylerden bireylerin ortak bir zeminde buluşmalarına olanak sağlayarak toplumsal uyumu desteklemektedir. Ekonomik açıdan ise spor, geniş bir sektör haline gelmiş; spor kulüpleri, tesisleri, spor malzemeleri üretimi ve medya yayıncılığı gibi birçok alanı etkileyen bir faaliyet alanı olmuştur. Bu yönüyle spor, istihdam olanakları sunarak ekonomik kalkınmaya katkıda bulunmaktadır (Yetim, 2000).

Beden eğitimi dersi, bireylerin çok yönlü gelişimini desteklemesi, yaşam kalitesini artırması ve sağlıklı toplumların inşasına katkı sunması açısından göz ardı edilemeyecek kadar önemli bir eğitim alanıdır. Bu bağlamda, beden eğitimi dersinin eğitim sisteminde öncelikli ve nitelikli bir biçimde ele alınması gerektiği sonucuna ulaşmak mümkündür (Yoncalık, 2004).

2.5. Özel Gereksinimli Bireyler İçin Beden Eğitiminin Rolü

Spor, engelli bireylerin hem fiziksel hem de psikososyal gelişimlerine katkı sağlayan önemli bir etkinlik alanıdır. Bu bireyler, spor aracılığıyla hem kendilerini ifade etme fırsatı bulmakta hem de engellerini bir süreliğine unutarak toplumsal yaşama daha aktif katılabilmektedir. Spor etkinliklerine katılım, bireylerin çevreleriyle daha sağlıklı iletişim kurmalarına olanak tanırken; aynı zamanda özgüvenlerini artırmakta, paylaşım ve aidiyet duygularını güçlendirmektedir. Bu yönüyle spor, sosyal uyumu destekleyen bir rehabilitasyon aracı işlevi görebilir (Kabasakal, 2007, s. 99).

Engelli bireyler için spor; sadece fiziksel bir aktivite değil, aynı zamanda sosyal katılım, rehabilitasyon ve yaşam kalitesini artırmaya yönelik bütüncül bir yaklaşımdır.

Engelli sporları, hem mevcut bir engeli olan bireyleri hem de engel riski taşıyan bireyleri kapsayan; rehabilitasyon odaklı egzersizlerden, hobi amaçlı etkinliklere ve rekabet düzeyindeki spor müsabakalarına kadar geniş bir yelpazede değerlendirilir. Bu tür sportif faaliyetler, bireylerin toplumsal yaşama uyumlarını kolaylaştırmakta ve psikososyal gelişimlerini desteklemektedir. Dolayısıyla engelli sporları, sosyal entegrasyon ve rehabilitasyon sürecinde etkili bir araç olarak görülmektedir (Konar & Pepe, 2009, s. 165).

Spor, bireylere yalnızca fiziksel gelişim sunmakla kalmaz; aynı zamanda engelleriyle başa çıkma becerisi kazandıran, sosyal etkileşimi güçlendiren ve yaşam kalitesini artıran çok yönlü bir etkinlik alanıdır. Farklı kaynaklarda belirtildiği üzere spor, bireyin kendisini daha iyi tanımasına, keşfedilmemiş yönlerini ortaya çıkarmasına ve yaratıcı potansiyelini geliştirmesine olanak sağlamaktadır. Ayrıca dürüstlük, hoşgörü, iş birliği gibi olumlu kişilik özelliklerinin kazandırılmasında da etkili bir araçtır. Bu bağlamda spor, sadece bedensel değil; aynı zamanda ruhsal, duygusal ve sosyal açıdan da bireyi destekleyen önemli bir yaşam etkinliğidir (Brouwer & Ludeke, 2001, s. 15).

2.6. Beden Eğitiminin Özel Gereksinimli ve Normal Gelişim Gösteren Öğrencilerin Gelişim Alanlarına Etkisi

Gelişim kavramı yalnızca fiziksel değişimlerle sınırlı değildir; bireyin birçok farklı alandaki ilerleyişini kapsar. Bu gelişim alanları, hem olgunlaşma süreci hem de öğrenme yaşantıları sonucunda biçimlenir ve bütüncül bir gelişim anlayışını yansıtır (Ulusoy vd. 2015).

Obezite oranlarının dünya genelinde artış göstermesinin temelinde genetik ve çevresel faktörlerin etkileşimi yer almaktadır (Türkiye Halk Sağlığı Kurumu, t.y.). Genetik yatkınlığa sahip bireylerde, çevresel koşulların etkisiyle obezite gelişme riski daha da artmaktadır. Yaş, cinsiyet, beslenme alışkanlıkları, sosyoekonomik durum ve fiziksel aktivite düzeyi gibi çeşitli bireysel ve çevresel faktörler, obezitenin gelişiminde önemli bir etkiye sahiptir (Köksal & Özel, 2008).

Günümüzde teknolojik gelişmelerin etkisiyle zihinsel efor gerektiren masa başı işlerin yaygınlaşması, bireyleri hareketsiz bir yaşam tarzına yönlendirmiştir. Fiziksel aktivitenin azalması, enerji alımı ile harcanması arasındaki dengenin bozulmasına ve sağlıklı beslenme alışkanlıklarının da etkisiyle obezitenin ortaya çıkmasına neden olmaktadır. Buna karşın düzenli fiziksel aktivite ve dengeli beslenme, obezitenin önlenmesinde en önemli koruyucu faktörler arasında yer almaktadır. (Özer, 2001)

Özer'in (2017) belirttiğine göre, özel gereksinimli bireyler açısından beden eğitimi ve spor dersleri yalnızca fiziksel gelişimi değil, aynı zamanda duyuşsal, psikomotor ve bilişsel alanlardaki kazanımları da kapsamaktadır. Bu dersin çeşitli gelişim alanlarına katkı sağlayacak hedef davranışları aşağıdaki şekilde sıralanabilir:

1. Duyuşsal Alan Hedefleri

- Öğrencinin eğlenme, stres azaltma ve beden eğitimi dersine karşı olumlu tutum geliştirme becerisi kazanması,
- Ders kapsamında sunulan öğrenme yaşantıları aracılığıyla olumlu bir benlik algısı geliştirmesi,
- Ahlaki değerleri ve sosyal olarak kabul gören davranışları içselleştirebilmesi,
- Serbest zamanlarını verimli şekilde değerlendirebileceği motor beceriler edinmesi.

2. Psikomotor Alan Hedefleri

- Düzenli fiziksel aktivitelere katılarak beden kompozisyonu, esneklik, kas gücü, çeviklik, koordinasyon, denge ve hız gibi fiziksel uygunluk bileşenlerini geliştirmesi,
- Algısal-motor becerilerini geliştirmesi; bu kapsamda mekânsal ilişki algısı, görsel-işitsel algı, kinestetik farkındalık ve beden farkındalığı gibi algısal unsurların desteklenmesi.

3. Bilişsel Alan Hedefleri

- Yaratıcı düşünme becerilerini geliştirmesi,
- Oyun kurma ve oynama becerilerini yapılandırması.

Bu hedefler doğrultusunda yapılandırılan beden eğitimi ve spor etkinlikleri, özel gereksinimli bireylerin çok yönlü gelişimlerine katkı sağlamakta ve onları hem bireysel hem toplumsal yaşama daha aktif biçimde dâhil etmektedir (Özer, 2017).

Sonuç olarak, yapılan çeşitli araştırmalar beden eğitimi derslerinin öğrencilerin

sosyal gelişimleri üzerinde belirgin ve anlamlı bir etkiye sahip olduğunu göstermiştir. Bu nedenle, bireylerin duygusal ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesi açısından beden eğitimi derslerine gerekli önemin verilmesi gerekmektedir. (Tunçalp, 2011). Düzenli olarak yapılan fiziksel aktiviteler, bireyin zihinsel açıdan rahatlamasını sağlayarak daha mutlu, dengeli ve başarılı bir yaşam sürmesine katkıda bulunmaktadır. Spor yapan bireyler, karşılaştıkları sorunlara daha hızlı ve etkili çözümler üretebilmekte; zihinsel süreçleri daha verimli çalıştığı için sorunlara yönelik yanıtları daha kolay bulabilmektedir. Bu durum, bireyin yaşamla olan uyumunu artırmakta ve daha olumlu, pozitif bir kişilik geliştirmesine yardımcı olmaktadır. Aynı zamanda, bu bireyler sosyal çevreleri üzerinde de olumlu etkiler yaratarak topluma daha faydalı bireyler hâline gelmektedirler.

2.7. Dünyada ve Ülkemizde Beden Eğitimi ve Spor

Tarih boyunca insanlık pek çok savaşa karşı karşıya kalmıştır. Özellikle dünya savaşlarının ardından toplumlarda görülen fiziksel zayıflık, düşük dayanıklılık ve artan mutsuzluk gibi sorunlar, beden eğitimi uygulamalarının değerini ve gerekliliğini açık bir şekilde ortaya çıkarmıştır. Kadınlar, çocuklar ve erkeklerde görülen fiziksel yetersizlikleri azaltmak veya ortadan kaldırmak amacıyla beden eğitimi etkinliklerine yönelim artmış, bu durum alanın önemine dair toplumsal farkındalığın yükselmesini sağlamıştır. Bu yaklaşım, beden eğitiminin herkes için kapsayıcı ve geliştirici bir araç olduğunu ortaya koymaktadır. Zamanla, beden eğitimi yalnızca genel toplum için değil, aynı zamanda özel gereksinimi olan bireyler, kadınlar ve çocuklar gibi gruplar için de erişilebilir hâle getirilmiştir. Bu doğrultuda, okullarda yaşam boyu spor anlayışının benimsenmesi, okul içi ve dışı sportif yarışmaların yaygınlaştırılması gibi uygulamalarla beden eğitimi kültürü daha geniş kitlelere ulaştırılmaya çalışılmıştır (Çöndü, 2004).

Tarihsel süreç içerisinde spor etkinliklerinin temelinde genellikle yarışma olgusu yer almıştır. Sportif yarışmalar, geçmişten günümüze toplumun fiziksel olarak en güçlü ve atletik bireylerini öne çıkarmayı hedeflemiştir. Öte yandan, bireyin gelişimini esas alan bir yaklaşım olarak 19. yüzyılın başlarında Danimarka'da ortaya çıkan, ardından hızla İsveç'te kabul görerek yaygınlaşan "İsveç jimnastiği", zamanla dünya genelinde benimsenmiş ve beden eğitimi derslerinin temelini oluşturan başlıca sistemlerden biri haline gelmiştir. Bu gelişme, modern beden eğitimi anlayışının şekillenmesinde önemli bir dönüm noktasıdır. "Bedenin eğitilmesi" esasına dayanan bu anlayış, zamanla eğitim sistemlerinde yer bulmuş ve beden eğitimi derslerinin hem anlamı hem de önemi eğitim araştırmacıları tarafından

daha çok vurgulanmaya başlanmıştır (Erkan, 2000).

İnsanlık tarihinin çok eski dönemlerinden bu yana spor, bireylerin araçlı ya da araçsız olarak, bireysel ya da takım hâlinde, belirli kurallar dâhilinde gerçekleştirdikleri bir etkinlik olarak varlığını sürdürmektedir. Geçmişte daha çok boş zamanları değerlendirme ve eğlenceli vakit geçirme amacıyla yapılan spor, günümüzde bazı bireyler için profesyonel bir meslek hâline gelmiştir (Çömez, 2020).

Spor, yalnızca bedensel bir aktivite olmanın ötesinde; toplumsal, kültürel ve ekonomik boyutlarıyla da değerlendirilen çok yönlü bir olgudur. Bu çok boyutluluk, sporun toplum yaşamındaki etkisini ve önemini daha da artırmaktadır. İnsanlık tarihinin erken dönemlerinden itibaren farklı toplumlarda çeşitli biçimlerde yer bulan spor, zamanla hem bireysel gelişimi hem de toplumsal bütünleşmeyi destekleyen önemli bir araç hâline gelmiştir (Guttmann, 2004).

Özellikle 20. yüzyılın ortalarından itibaren sporun profesyonelleşmesi, uluslararası organizasyonların (örneğin Olimpiyat Oyunları, FIFA Dünya Kupası) yaygınlaşmasıyla küresel ölçekte etkisi artmış; spor endüstrisi milyarlarca dolarlık bir ekonomik alan oluşturmuştur (Andrews & Silk, 2012). Bu bağlamda spor, artık yalnızca bireyin sağlığını korumaya yönelik bir faaliyet değil; aynı zamanda medya, turizm, reklam ve eğlence sektörleriyle de doğrudan ilişkilendirilen dev bir endüstriyel yapı hâline gelmiştir.

Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Örgütü (UNESCO), sporun tüm bireylerin yaşam kalitesini artırmada, eğitimde fırsat eşitliği sağlamada ve kültürler arası diyalogu geliştirmede önemli bir araç olduğunu vurgulamaktadır (UNESCO, 2015). Ayrıca sporun; sosyal uyum, barış, toplumsal katılım, cinsiyet eşitliği ve engelli bireylerin toplumla bütünleşmesi gibi konularda da pozitif etkileri olduğu bilimsel çalışmalarda ortaya konmuştur (Coalter, 2007).

Günümüzde gelişmiş ülkelerde spor politikaları, yalnızca elit sporcu yetiştirmeye değil; aynı zamanda toplumun genelini kapsayan “yaşam boyu spor” anlayışını teşvik etmeye yönelmiştir. Gelişmekte olan ülkelere ise sporun sosyal dönüşüm, gençlerin güçlendirilmesi ve risk gruplarının topluma kazandırılması gibi hedeflerle yaygınlaştırıldığı görülmektedir (Green, 2007).

Cumhuriyet döneminde, yükseköğretim kurumları dışında kalan tüm okullarda beden eğitimi dersi zorunlu hale getirilmiştir. Bu olgu, beden eğitimi ve spora atfedilen değerın somut bir yansıması olarak görülmektedir. Bu da, alanın bireysel gelişim ve toplumsal fayda açısından taşıdığı kritik önemi ortaya koymaktadır. Mustafa Kemal Atatürk, beden

eğitimi dersini okul programlarında zorunlu hâle getiren ilk lider olarak bu alanda dünyada bir ilke imza atmıştır. Atatürk'ün vizyonu sayesinde beden eğitimi, eğitim sisteminde önemli bir konuma yerleşmiştir.

Cumhuriyetin ilanının ardından öğretmen yetiştirme faaliyetlerine özel bir önem verilmiş; bu doğrultuda, 1927 yılında Çapa'da açılan kursta Selim Sırrı Bey görev almış ve üç yıl içerisinde 148 erkek ile 6 kadın beden eğitimi öğretmeni yetiştirilmiştir. Bu sürecin ardından, 1932 yılında Gazi Terbiye Enstitüsü bünyesinde kurulan Beden Terbiyesi Bölümü, 1934-1935 eğitim-öğretim yılında ilk mezunlarını vermiştir. Bu kurum, 1960'lı yılların sonlarına dek, Türkiye'de beden eğitimi öğretmeni yetiştiren tek kurum olma özelliğini sürdürmüştür.

Cumhuriyet döneminde ilköğretim ve ortaöğretim düzeyindeki okullarda beden eğitimi dersi zorunlu hâle getirilmiş, öğrenciler belirli spor branşlarında uzmanlaşmaya yönlendirilmiştir. Aynı zamanda, beden eğitimi öğretmen adaylarına sadece sporla ilgili beceriler değil; ilk yardım, beslenme, anatomi gibi temel sağlık ve bilim alanlarında da bilgi kazandırılmış, bu sayede daha donanımlı spor insanları yetiştirilmesi hedeflenmiştir.

1974 yılında Ankara'da kurulan 19 Mayıs Gençlik ve Spor Akademisi, ardından Manisa ve Anadoluhisarı'nda açılan akademiler ile beden eğitimi öğretmenlerinin, antrenörlerin ve spor alanında uzman personelin yetiştirilmesine yönelik daha sistemli ve kurumsal adımlar atılmıştır (Atabeyoğlu, 1989; Demirhan, 2006; Morpa, 1997; Sarıdede Kaya, 2018).

Atletizm, tüm spor dallarının temeli olarak kabul edilmekte ve Türkiye'de gerçek anlamda 1900'lü yıllarda yaygınlık kazanmaya başlamıştır. Ancak bu tarihten önce, 1870 yılında Galatasaray Lisesi'ne atanan beden eğitimi öğretmeni Curel'in varlığı ve Kağıthane'de gerçekleştirilen koşu etkinlikleri, atletizmin ülkeye girişinin daha erken bir döneme dayandığını göstermektedir. Bu dönemde atletizm, özellikle askeri birliklerde daha çok kondisyon artırmaya yönelik faaliyetlerle sınırlı kalmış; ancak İstanbul'daki bazı okullarda hem ders kapsamında hem de sportif bir uğraş olarak değerlendirilmeye başlanmıştır. 1910 yılında Galatasaray Lisesi'nde öğrenim gören Bulgar öğrenci Karadjoff, Türkiye anılarında atletizm alanında etkin rol üstlendiğini ve okulda liderlik yaptığını belirtmiştir. Atletizmi benimseyen diğer önemli kurumlardan biri de Robert Koleji olmuştur; bu okul, başarılı sporcuların yetiştiği önemli bir merkez hâline gelmiştir. Türk atletizminin dönüm noktalarından biri ise 1948 Londra Olimpiyatları'nda yaşanmıştır. Bu olimpiyatlarda Ruhi Sarıalp'in üç adım atlama branşında bronz madalya kazanması,

atletizmin Türkiye'deki yükselişine ivme kazandırmış ve branşın altın çağına işaret etmiştir (Hiçyılmaz, 1990, s. 34–36).

Türkiye'de jimnastik sporunun gelişmesinde önemli katkılar sunan ilk isimlerden biri Selim Sırrı Tarcan olmuştur. Jimnastiğin kökeni olan İsveç'teki sistemleri yakından inceleyen Tarcan, Fransa'daki eğitim sürecinin ardından ülkesine döndüğünde bu alandaki bilgilerini uygulamaya koymuştur. Bu dönemde Galatasaray Lisesi'ne beden eğitimi öğretmeni olarak atanan Fransız Muru da jimnastik alanında çalışmalar yapmış ve Türk öğrencilerin yetişmesine katkı sağlamıştır. Ardından Galatasaray, Beşiktaş ve Fenerbahçe gibi spor kulüplerinin faaliyetleriyle jimnastiğin yaygınlaşması hız kazanmış ve sporun kurumsallaşmasına önemli destek sağlanmıştır (Hiçyılmaz, 1990, s. 47–48).

1935 yılında Türkiye'de atletizm, boks, bisiklet, futbol, güreş, eskrim ve denizcilik gibi çeşitli spor branşlarına yönelik federasyonlar kurulmuş; bu gelişmeyi takiben 1938 yılında Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü resmen faaliyete geçirilmiştir. Bu müdürlüğün kurulmasına olanak sağlayan yasal düzenleme ile birlikte, genç nüfusun sportif etkinliklere aktif katılımı desteklenmiş ve serbest zamanlarda beden eğitiminin önemsenmesi yasal bir zorunluluk hâline getirilmiştir. Bu bağlamda, 12–45 yaş arası erkekler ile 12–30 yaş arası kadınların her gün en az dört saat süreyle fiziksel aktivitelere katılması zorunlu kılınmıştır. Kurumun teşkilatlanması zamanla farklı bakanlıklara bağlanarak yeniden yapılandırılmış; 1942 yılında Millî Eğitim Bakanlığı'na devredilen Beden Terbiyesi Genel Müdürlüğü, 1960 yılında ise Başbakanlık bünyesine alınmıştır. Bu idari değişiklikler, spor politikalarının ve beden eğitimi çalışmalarının devlet düzeyinde daha merkezi bir şekilde yürütülmesine olanak sağlamıştır. (Çitil, 2021).Günümüzde Gençlik Spor Bakanlığı olarak çalışmalarını sürdürmektedir.

2.8. Tutum Kavramı ve Tutumun Öğeleri

Allport ve Thurstone'a (1967) göre tutum; bireyin psikolojik olarak bir nesneye ya da duruma karşı olumlu ya da olumsuz yönelimini içeren, çoğunlukla edinilen yaşantılar sonucu oluşan ve bireyin davranışlarını etkileyen duygusal ve bilişsel bir hazırlık durumudur. Smith (1968) ise tutumu, bireyin bir psikolojik objeye yönelik duygu ve düşüncelerinin, davranışları yoluyla dışa vurulması olarak tanımlamaktadır. Oppenheim'a (1992) göre tutum, kişinin belirli bir uyarıcı ile karşılaştığında bu uyarıcıya karşı geliştirdiği tepki biçimidir. Başaran (2008) ise tutumu; bireyin karşılaştığı kişi, düşünce, olay, iş ya da öğrenme konusu gibi durumlara karşı geliştirdiği, yerleşmiş, örgütlü,

istikrarlı ve canlı bir yönelim biçimi olarak tanımlamaktadır.

Tutumlar, genellikle olumlu ya da olumsuz olarak iki temel biçimde karşımıza çıkar. Olumlu tutum, bireyin bir durumu kabul etmesi, ona karşı olumlu duygular beslemesi ve sağlıklı bir iletişim kurabilmesiyle ilişkilidir. Buna karşın olumsuz tutum ise bir düşünceye, objeye ya da duruma karşı olumsuz yaklaşmak, reddetmek, sevememek ya da karşıt davranışlar sergilemek şeklinde ortaya çıkar (Demirhan & Altay, 2001).

Tutumun Öğeleri: Tutum kavramı kendi içinde Bilişsel, Duyuşsal ve Davranışsal olmak üzere üçe ayrılmaktadır (İnceoğlu, 2010). Bireylerin tutumlarını meydana getiren iç ve dış kaynaklı sebeplerdir. İnsanlar olaylara ve durumlara farklı bileşenlerin toplamı sonucu oluşan tutumları ile karşılık verirler. Tutumların meydana gelmesinde bilişsel, duygusal ve davranışsal özelliklerimiz de etkilidir (Özlü, 2001).

2.9. Beden Eğitime Yönelik Tutum

Çeşitli araştırmalar, beden eğitimi dersine katılan öğrencilerin bu derse yönelik genellikle olumlu tutumlar geliştirdiklerini ortaya koymaktadır (Chung & Philips, 2002). Bazı çalışmalardan elde edilen sonuçlar, öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine karşı geliştirdikleri tutumların belirli eğilimler gösterdiğini ortaya koymaktadır; sınıf ortamının özellikleri, öğrencilerin cinsiyeti ve yaşı, anne ve babanın meslek ve gelir düzeyleri ile ailede spor geçmişine sahip bireylerin bulunup bulunmaması gibi çeşitli demografik ve çevresel faktörlerden etkilenebilmektedir. (Kangalgil vd. 2004).

Sporla ilgili alanlarda öğrencilerin tutumları belirleyici bir unsur olarak öne çıkmaktadır. Beden eğitimi dersine karşı sergilenen olumlu ya da olumsuz tutum ve bakış açıları, öğrencilerin önceki deneyimlerinden ya da dolaylı öğrenmelerinden etkilenebilmektedir (Tavşancıl, 2002). Beden eğitiminin bireyler üzerindeki fiziksel, sosyal ve duygusal etkileri nasıl yadsınamaz bir gerçekse, bu dersin eğitim sürecindeki yeri de aynı şekilde göz ardı edilemeyecek kadar önemlidir. Eğitim sisteminin her kademesinde öğrencilere çeşitli beceri ve değerler kazandırmayı amaçlayan beden eğitimi dersi, öğrencilerin tutumlarına bağlı olarak farklı düzeylerde etki gösterebilmektedir. Bu derse karşı olumsuz tutum geliştiren öğrenciler, derse katılımda isteksizlik gösterebilmekte; bu da dersin işleyişini olumsuz yönde etkileyerek öğrenme sürecinde aksamalara neden olabilmektedir (Güllü & Güçlü, 2009).

2.10. Zaman Kavramı ve Zaman Yönetimi

“Zaman” kavramı, tüm varlıkların ve olayların kesişim noktasında yer alan, kesintisiz bir akış içerisinde olan evrensel bir unsurdur. Bu kavram, başlangıçtan sona uzanan süreçleri kapsayan yönüyle, farklı bilimsel ve düşünsel alanlarda çeşitli biçimlerde ele alınmaktadır. Zamanın doğası, fizik, felsefe ve sosyoloji gibi disiplinlerde farklı bakış açılarıyla yorumlanmaktadır. Öte yandan, zamanın nasıl algılandığı ve ölçüldüğü; toplumların kültürel yapısına, değerlerine ve yaşam biçimlerine göre farklılık gösterebilmektedir (Le Poidevin, 2011).

Mancini’nin (2003) bulgularına göre, zaman tüm bireyler için sınırlı bir kaynaktır. Ancak bu sınırlı kaynağın verimli şekilde değerlendirilebilmesi, kişinin zamanı planlı ve düzenli kullanmasına bağlıdır. Bireyler, sahip oldukları beceri ve yetenekleri etkin bir biçimde zamana entegre ettiklerinde başarı düzeyleri artmaktadır. Buna karşılık, bazı bireylerin başarısızlıklarının temelinde, zamanı düzensiz kullanmaları ve amaçsızca harcamaları yer almaktadır. Bu nedenle, bireylerin yaşamlarında istedikleri başarıyı elde edebilmeleri ve bu başarıyı sürdürülebilir kılabilmeleri için zamanı etkili biçimde yönetmeleri oldukça önemlidir. Mancini ayrıca, bireylerin zamanlarını kullanırken çeşitli seçeneklere sahip olduklarını ve bu alternatiflerin bilinçli şekilde değerlendirilmesi gerektiğini vurgulamaktadır. Zamanı etkin kullanan birey, zamanı nerede ve nasıl kullanması gerektiğine dair farkındalık geliştirir; böylece zamanın yalnızca geçen bir süreç değil, aynı zamanda hedeflere ulaşmada işlevsel bir araç olduğunu kavrar. Bu farkındalık, bireyin gereksiz zaman kayıplarının önüne geçmesini ve dış etkenlerin yönlendirmesinden daha bağımsız hareket edebilmesini sağlamaktadır.

Sporcuların başarıya ulaşabilmeleri ve hedeflerine ulaşmaları, zamanlarını etkili bir şekilde planlamalarına ve bu planı kararlılıkla uygulamalarına bağlıdır. Zaman yönetimi, yalnızca zamanın akışını izlemek değil; aynı zamanda en uygun seçeneği kısa sürede hayata geçirebilmeyi de ifade eder. Zaman doğrudan kontrol altına alınamasa da, bireyler kendi davranışlarını ve alışkanlıklarını geliştirerek bu sınırlı kaynağı daha verimli kullanabilirler (Wetmore, 2001).

2.11. Boş Zaman

Boş zaman kavramı, bireyin yaşamında özellikle çocukluk ve ergenlik dönemlerinde sosyal, fiziksel ve zihinsel gelişimi destekleyen önemli bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Yetişkinlik döneminde ise boş zaman etkinliklerine katılım, bireyin yaşamdan aldığı doyumunu artırmakta ve stresle başa çıkmasına katkı sağlamaktadır

(Parham, 1996, akt. Akyüz & Aydın, 2020).



3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın modeli, evren ve örnekleme, veri toplama süreci, kullanılan veri toplama araçları ve verilerin analizine ilişkin bilgiler sunulmaktadır. Bu yapı, araştırmanın yöntemsel açıdan şeffaf ve tekrarlanabilir olmasını sağlamaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Bu tez kapsamında, araştırma yöntemi olarak betimsel ve ilişkisel tarama modeli kullanılmıştır. Betimsel analiz, nitel araştırmalarda elde edilen verilerin araştırma sorularına uygun biçimde düzenlenip yorumlanmasına dayanan bir yaklaşımdır. Bu yöntemde veriler, belirlenen temalar çerçevesinde özetlenir ve gerekli görülen durumlarda doğrudan alıntılarla desteklenerek okuyucuya aktarılır. Böylece elde edilen bulgular, hem sistematik hem de anlaşılır bir şekilde sunulmuş olur (Yıldırım & Şimşek, 2016). İlişkisel tarama modeli nicel araştırma yöntemleri arasında bulunan bir yöntem olup (Creswell, 2012) iki veya daha fazla değişkenin yer aldığı bir evrende, değişkenler arasındaki birlikte değişimin varlığını veya değişimin derecesini belirlemeyi amaçlayan bir araştırma modelidir (Fraenkel ve Wallen, 2011; Karasar, 2020).

3.2. Evren ve Örneklem

Araştırma grubu, 2024-2025 eğitim-öğretim döneminde öğrenimlerine devam eden ve Millî Eğitim Bakanlığı bünyesinde yer alan okullarda kayıtlı olan; Adana ili Yüreğir ilçesinde yer alan iki farklı lise türünden seçilen 77 özel eğitim lisesi öğrencisi (orta düzeyde zihinsel yetersizliği ve otizm spektrum bozukluğu olan öğrenciler) ve 257 lise öğrencisi toplam 334 öğrenciden oluşmaktadır.

Çalışmanın evrenini Adana ilinde öğrenimlerine devam eden özel eğitime gereksinim duyan öğrencilerin yer aldığı liseler ve Anadolu lisesine kayıtlı öğrenciler oluşturmaktadır. Çalışmanın örneklemin belirlenmesinde ise araştırmacının kolayca erişebileceği, zaman ve maliyet gibi kısıtlamalarda dikkate alınarak veri toplama tekniklerinden biri olan kolayda örnekleme yöntemi seçilmiştir (Büyüköztürk vd., 2015). Bu kapsamda özel gereksinim duyan öğrencilerin yer aldığı bir lise ile iki farklı Anadolu Lisesine kayıtlı öğrenciler çalışmanın örneklemini oluşturmuştur.

Tablo 3.1. Katılımcılara ait demografik bilgiler

Değişkenler		n	%
Lise Türü	Özel Gereksinim Lise Öğrencisi	77	23,1
	Anadolu Lisesi Öğrencisi	257	76,9
Cinsiyet	Kadın	195	58,4
	Erkek	139	41,6
Sınıf	9	140	41,9
	10	58	17,4
	11	70	21,0
	12	66	19,8

Tablo 3.1 incelendiğinde özel gereksinim duyan lise öğrenci sayısı 77 (%23,1) iken Anadolu lisesine kayıtlı 257 (%76,9) öğrencinin olduğu görülmektedir. Katılımcı öğrencilerin cinsiyet dağılımına bakıldığında bu öğrencilerin 195'inin yani %58,4'ünün kadın ve 139'unun yani %41,6'sının erkek öğrenci olduğu görülmektedir. Son olarak katılımcı öğrencilerin öğrenim gördükleri sınıf değişkeni incelendiğinde 9. sınıfta 140 (%41,9), 10. sınıfta 58 (%17,4), 11. sınıfta 70 (%21) ve son olarak 12. sınıfta 66 (%19,8) öğrencinin eğitim gördüğü belirlenmiştir.

3.3. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak anket yöntemi kullanılmıştır. Anket formu üç bölümden oluşmaktadır. İlk bölümde, katılımcıların demografik bilgilerini belirlemeye yönelik Kişisel Bilgi Formu yer almaktadır. İkinci bölümde, Güllü ve Güçlü (2009) tarafından geliştirilen Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Üçüncü bölümde ise, orijinali Wang ve arkadaşları (2011) tarafından geliştirilen ve Türkçe uyarlaması Akgül ve Karaküçük (2015) tarafından yapılan Boş Zaman Yönetimi Ölçeği yer almaktadır. Bu yapı, çalışmada hem katılımcıların bireysel özelliklerinin hem de araştırma değişkenlerine ilişkin tutum ve becerilerinin kapsamlı bir şekilde değerlendirilmesine imkân tanımaktadır.

Gerekli etik onay ve resmi izinler alındıktan sonra hazırlanan anketler, 2024-2025 eğitim-öğretim yılı içerisinde Adana ili Yüreğir ilçesinde yer alan Mehmet Akif İnan Anadolu Lisesi, Atatürk Lisesi ve Ahmed-i Hani Özel Eğitim Meslek Okulu'nda öğrenim gören öğrencilere uygulanmıştır. Araştırmanın örneklemi, uygun örnekleme yöntemiyle belirlenen ve kısıtlılıklar çerçevesinde ulaşılabilen toplam 334 öğrenci (195'i kadın, 139'u erkek) oluşturmuştur. Ölçeklerin uygulanması sırasında öğrencilere gerekli açıklamalar yapılmış; özel gereksinimli öğrenciler için ise uygulama, sınıf öğretmenlerinin desteğiyle

araştırmacı tarafından gerçekleştirilmiştir. Etik uygunluk için Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırma Merkezi'nden 135 sayılı ve 20/05/2025 tarihli Etik Kurul onayı alınmıştır.

3.3.1. Kişisel bilgi formu

Araştırmaya dâhil edilen öğrencilerin sosyo-demografik özelliklerinin tespit edilmesi amacını taşıyan bu form araştırmacı tarafından hazırlanmıştır. Hazırlık aşamasında literatürdeki benzer çalışmaların taranıp kişisel bilgi formlarında yer alan örneklerden de faydalanılarak oluşturulmuş olan bu formda 4 soru yer almaktadır.

3.3.2. Beden eēitimi dersi tutum leēi

Güllü ve Güçlü (2009), tarafından hazırlanan Beden Eēitimi Dersi Tutum leēi 11 maddesi olumsuz (madde 3, 17, 19, 20, 24, 25, 26, 29, 30, 34, 35) ve 24 maddesi olumlu (1, 2, 4, 5, 6, 7, 8, 9, 10, 11, 12, 13, 14, 15, 16, 18, 21, 22, 23, 27, 28, 31, 32, 33) olmak üzere toplam 35 maddeden oluşmaktadır. Ölçek Likert tipi 5'li dereceleme türünde geliştirilmiş olup "(1) Tamamen Katılmıyorum, (2) Katılmıyorum, (3) Kararsızım, (4) Katılıyorum ve (5) Tamamen Katılıyorum" biçiminde tasarlanmıştır. Ölçekten elde edilebilecek puanlar 35 ile 175 arasında deēiřmektedir. Tek boyutlu bir yapıya sahip olan ölçek, %36,19 oranında varyans açıklamakta ve birinci faktörün öz deēeri 12,67 olarak belirlenmiştir.

Güvenirlik katsayısı 0,80, iç tutarlılık katsayısı (Cronbach Alfa) ise 0,94 olarak hesaplanmıştır. Bu bulgular, leēin ortaēretim ērencileri için hazırlanmış beden eēitimi dersi tutum leēi kapsamında geçerli ve güvenilir bir ölçüm aracı olduēunu ortaya koymaktadır.

Ölçek Puanlarının Güvenirlik ve Normallik Analizleri

Tez çalışmasında kullanılan Beden Eēitimi Dersi Tutum leēi'ne ait güvenirlik anailizi sonucu Tablo 3.2 de verilmiştir.

Tablo 3.2. *Beden eğitimi dersine yönelik tutum ölçeğine ilişkin cronbach's alpha güvenirlik katsayısı*

	Madde Sayısı	Güvenirlik Katsayısı (Cronbach's Alpha değeri)
Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	35	0,946

Tablo 3.2 incelendiğinde 35 madde içeren Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği'nin güvenirlik analizi sonucu güvenirlik (Cronbach's Alpha) katsayısı 0,946 olarak elde edilmiştir. Bu sonuca göre ölçekten elde edilen verilerin oldukça güvenilir olduğu sonucu elde edilmiştir.

3.3.3. Boş zaman yönetimi ölçeği

Wang vd., (2011) tarafından geliştirilen bu ölçek Akgül ve Karaküçük (Akgül ve Karaküçük, 2015) tarafından Türkçeye çevrilmiştir. Ölçek Amaç Belirleme ve Yöntem (1, 2, 3, 4, 5, 6), Değerlendirme (7, 8, 9), Boş Zaman Tutumu (10, 11, 12) ve Programlama (13, 14, 15) olmak üzere 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Tez çalışmasında kullanılan diğer ölçek olan Boş Zaman Yönetimi Ölçeğinden elde edilen puanlara ait güvenirlik analizi sonuçları Tablo 3.3 te özetlenmiştir.

Tablo 3.3. *Boş zaman yönetimi ölçeğinin alt boyutlarına ait Cronbach's Alpha güvenirlik katsayı değerleri*

	Madde Sayısı	Güvenirlik Katsayısı (Cronbach's Alpha değeri)
Amaç belirleme ve yöntem	6	0,881
Değerlendirme	3	0,730
Boş zaman tutumu	3	0,882
Programlama	3	0,783
Boş Zaman Yönetimi Ölçeği	15	0,844

Tablo 3.3 incelendiğinde Boş Zaman Yönetimi Ölçeğinden elde edilen puanlara ait genel güvenirlik (Cronbach's Alpha) katsayısının 0,844 olarak elde edildiği görülmektedir. Bu değer ölçekten elde edilen puanların oldukça güvenilir olduğunu göstermektedir. Boş Zaman Yönetimi Ölçeği Amaç Belirleme ve Yöntem, Değerlendirme, Boş Zaman Tutumu ve Programlama şeklinde dört alt boyut içermektedir. Bu alt boyutlara ait güvenirlik (Cronbach's Alpha) katsayı değerleri incelendiğinde bu değerlerin sırasıyla 0,881, 0,730, 0,882 ve 0,783 olduğu görülmektedir. Sonuç olarak “Boş Zaman Yönetimi Ölçeğinin” tüm alt boyutlarından elde edilen puanların güvenilir olduğu söylenebilir.

Tez çalışmasında kullanılan Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği, Boş Zaman Yönetimi Ölçeği ve bu ölçeğin Amaç Belirleme ve Yöntem, Değerlendirme, Boş Zaman Tutumu ve Programlama şeklinde alt boyutları puanlarının güvenilir olması ve normal dağılımlı olması sonucunda ikili grupların puan ortalamalarının karşılaştırılmasında bağımsız iki örneklem t testi, ikiden fazla grupların grup puan ortalamalarının karşılaştırılmasında tek yönlü varyans analizi ve değişkenler arasında ilişkinin sınanmasında ise pearson korelasyon analizi gibi parametrik testler kullanılmıştır.

3.4. Verilerin Analizi

Verilerin analizinde SPSS 22 İstatistik Paket Programı kullanılmıştır. Veri toplama aracı ile elde edilen veriler SPSS programına kayıt edilmiş daha sonra tutarlılığı yordamak için CronbachAlpha katsayı değerleri hesaplanmıştır. Çalışmada toplanan verilerin güvenirlik değerleri yüksek olduğu belirlenmiş sonra normal dağılımlı olup olmadığı basıklık ve çarpıklık değerlerine bakılmıştır. Bu değerlere göre verilerin normal dağılımlı olduğu belirlenmiştir. Bu aşamadan sonra ikili grup karşılaştırmaları için bağımsız örneklem t-testi (Independent Sample T Test) uygulanırken, ikiden fazla gruplar için tek yönlü varyans analizi (One Way Anova) uygulanmıştır. Gruplar arası fark varsa bu farkın hangi gruplar arası olduğunu belirlemek için Post-Hoc testlerinden olan Benferroni testi kullanılmıştır. Bu tezde, ölçek puanları ile ölçeklerin genel toplamı ve alt boyutları arasındaki ilişkinin belirlenmesinde Pearson Korelasyon Testi kullanılmıştır. Ölçek Puanlarının normallik analiz sonuçları tablo 3.4 ve 3.5 te özetlenmiştir.

Tablo 3.4. *Beden eğitimi dersine yönelik tutum ölçeğinden elde edilen değerlerin normallik testi sonuçları*

	n	Madde Sayısı	Çarpıklık	Basıklık
Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeği	334	35	-0,528	0,185

Tablo 3.4 'te çalışmada kullanılan Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum Ölçeğinden elde edilen puanların çarpıklık ve basıklık değerleri verilmiştir. Veri sayısının 50'den fazla olması durumunda ve basıklık ve çarpıklık değerlerinin -1.5 ile +1.5 arasında olması verinin normal dağıldığının bir göstergesidir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Beden eğitimi dersine yönelik tutum ölçeği puanlarının çarpıklık ve basıklık değerleri sırasıyla -0,528 ve 0,185 olarak elde edilmiştir. Elde edilen bu iki değerde -1.5 ile +1.5 arasında yer alması ve veri sayısının 50'den fazla olmasından dolayı bu ölçek puanlarının normal dağıldığı kabul edilmiştir.

Tablo 3.5. *Boş zaman yönetimi ölçeğinin alt boyutları puanlarına ait basıklık ve sivrilik değerleri*

	n	Madde Sayısı	Çarpıklık	Basıklık
Amaç belirleme ve yöntem	334	6	-0,410	-0,029
Değerlendirme	334	3	-0,652	0,597
Boş zaman tutumu	334	3	-0,887	0,364
Programlama	334	3	-0,210	-0,167
Boş Zaman Yönetimi Ölçeği	334	15	-0,240	0,476

Tablo 3.5 te Boş Zaman Yönetimi Ölçeği'nin genel puanları ile alt boyut puanlarına ilişkin çarpıklık ve basıklık değerleri raporlanmıştır. Tablo 3.5 incelendiğinde Boş Zaman Yönetimi Ölçeği puanlarına ait çarpıklık ve basıklık değerinin sırasıyla -0,240 ve 0,476 olduğu görülmektedir. Benzer şekilde Amaç belirleme ve yöntem alt boyutuna ait puanların çarpıklık ve basıklık değerinin sırasıyla -0,410 ve -0,029; Değerlendirme alt boyutuna ait puanların çarpıklık ve basıklık değerinin sırasıyla -0,652 ve 0,597; Boş zaman tutumu alt boyutuna ait puanların çarpıklık ve basıklık değerinin sırasıyla -0,887 ve 0,364 ve son olarak Programlama alt boyutuna ait puanların çarpıklık ve basıklık değerinin sırasıyla -0,210 ve -0,167 olduğu görülmektedir. Veri sayısı 50'den daha fazla

olması durumunda Çarpıklık ve Basıklık değerleri -1.5 ile +1.5 arasında yer alıyorsa verinin normal dağıldığı kabul edilebilmektedir (Tabachnick ve Fidell, 2013). Bu sonuca göre Boş zaman yönetimi ölçeğinin genel ve tüm alt boyutlarından elde edilen puanların basıklık ve sivrilik değerleri -1.5 ile +1.5 arasında yer aldığından verilerin normal dağıldığı kabul edilmiştir.



4. BULGULAR

4.1. Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlara İlişkin Bulgular

Katılımcıların öğrenim gördükleri Lise türüne göre Beden Eğitimi Dersine yönelik Tutum puan ortalamaları bağımsız iki örneklem t testi kullanılarak karşılaştırılmış ve elde edilen sonuçlar Tablo ile verilmiştir.

4.1.1. Lise türüne göre beden eğitimi tutum puanları

Tablo 4.1. Katılımcı öğrencilerin kayıtlı oldukları lise türüne göre beden eğitimi dersine yönelik tutum ölçeğinden elde edilen puan ortalamalarının karşılaştırılması

Ölçek	Özel gereksinimli	N	$\bar{X}$	σ	t	p
Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum	Evet	77	4,0263	0,55867	4,574	0,000*
	Hayır	257	3,6100	0,73756		

*p<0,05 ise anlamlı fark var.

Tablo 4.1 incelendiğinde Özel gereksinim duyan lise öğrencileri ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine yönelik Tutum puan ortalamaları karşılaştırıldığında Özel gereksinim duyan lise öğrencileri lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur (p<0,05).

4.1.2. Cinsiyete göre beden eğitimi tutum puanları

Özel Gereksinimli Öğrencilerin Cinsiyete Göre Beden Eğitimi Tutum Puanları

Tablo 4.2. Özel gereksinim duyan lise öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamalarının karşılaştırılması

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	σ	t	p
Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutum	Kadın	32	3,962	,5554	-0,844	0,401
	Erkek	45	4,071	,5627		

Tablo 4.2 incelendiğinde Özel gereksinim duyan lise öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamalarının bağımsız iki örneklem t testi kullanılarak karşılaştırılması sonu istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır ($p=0,401>0,05$).

Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Beden Eğitimi Tutum Puanları

Tablo 4.3. *Anadolu lisesinde eğitim gören öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamalarının karşılaştırılması*

Ölçek	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	σ	t	p
Beden Eğitimi Dersine Tutum	Kadın	163	3,440	0,695	-5,099	0,000*
	Erkek	94	3,904	0,718		

Tablo 4.3 incelendiğinde Anadolu lisesinde eğitim gören öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamalarının bağımsız iki örneklem t testi ile karşılaştırılması sonucu erkek öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p=0,000<0,05$).

4.1.3. Sınıf düzeyine göre beden eğitimi tutum puanları

Özel Gereksinimli Öğrencilerin Sınıf Düzeyine Göre Beden Eğitimi Tutum Puanları

Tablo 4.4. *Özel gereksinim duyan lise öğrencilerinin sınıf değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamalarının tek yönlü varyans analizi sonuçları*

Sınıf	N	$\bar{X}$	σ	F	p	Anlamlı Farklılık
(a) 9	30	4,303	0,442	4,920	0,004*	a>b a>c
(b) 10	15	3,758	0,618			
(c) 11	22	3,874	0,623			
(d) 12	10	3,931	0,244			

* $p<0,05$

Tablo 4.4 incelendiğinde Özel gereksinim duyan lise öğrencilerinin sınıf değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamalarının tek yönlü varyans analizi kullanılarak yapılan karşılaştırma sonucunda sınıf düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($p=0,004<0,05$). Bu farkın hangi sınıf düzeylerinde olduğunu belirlemek için yapılan Post Hoc sonuçlarına göre 9. Sınıfta eğitim gören öğrencilerin 10. Ve 11. Sınıfta eğitim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir.

Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Sınıf Düzeyine Göre Beden Eğitimi Tutum Puanları

Tablo 4.5. Anadolu lisesi öğrencilerinin sınıf değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamalarının tek yönlü varyans analizi karşılaştırma sonuçları

Sınıf	N	$\bar{X}$	σ	F	p	Anlamlı Farklılık
(a) 9	110	3,714	0,697	9,914	0,000*	a>d
(b) 10	43	3,977	0,610			b>c
(c) 11	48	3,424	0,794			b>d
(d) 12	56	3,282	0,690			c>d

*p<0,05

Tablo 4.5 incelendiğinde Anadolu Lisesi öğrencilerinin eğitim aldıkları sınıf değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamalarının tek yönlü varyans analizi kullanılarak karşılaştırılmış ve sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu elde edilmiştir ($p=0,000<0,05$). Daha sonra yapılan Post Hoc testi sonucuna göre bu farkın 9. Sınıf ile 12 sınıf öğrencileri, 10.sınıf ile 11 ve 12. Sınıf öğrencileri arasında ve ayrıca 11.sınıf ile 12.sınıf öğrencileri arasında olduğu tespit edilmiştir.

4.2. Öğrencilerin Boş Zaman Yönetimine İlişkin Bulgular

4.2.1. Lise türüne göre boş zaman yönetimi puanları

Tablo 4.6. Öğrencilerin kayıtlı oldukları lise türüne göre boş zaman yönetimi ölçeğinin genel ve alt boyutları puan ortalamalarının karşılaştırma sonuçları

Alt Boyutlar	Lise Türü	N	$\bar{X}$	σ	t	p
Amaç belirleme	Özel Gereksinimli	77	3,6775	0,76584	4,383	0,000*
	Anadolu Lisesi	257	3,1744	0,91545		
Değerlendirme	Özel Gereksinimli	77	3,7229	0,78062	2,299	0,022*
	Anadolu Lisesi	257	3,4604	0,90586		
Boş zaman tutum	Özel Gereksinimli	77	3,6234	0,93401	-0,461	0,645
	Anadolu Lisesi	257	3,6848	1,05229		
Programlama	Özel Gereksinimli	77	3,4242	0,90747	2,176	0,030*
	Anadolu Lisesi	257	3,1530	0,97402		
Boş Zaman Yönetimi	Özel Gereksinimli	77	4,0263	0,55867	4,4574	0,000*
	Anadolu Lisesi	257	3,6100	0,73756		

*p<0,05 ise anlamlı fark var.

Tablo 4.6 incelendiğinde Özel gereksinim duyan lise öğrencileri ve Anadolu lisesi öğrencilerinin Boş Zaman Yönetimi Ölçeğinin Amaç belirleme, Değerlendirme ve Programlama alt boyutları puanları arasında Özel gereksinim duyan lise öğrencileri lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır ($p<0,05$). Boş Zaman Yönetimi Ölçeğinin Boş zaman tutum alt boyutunda ise Özel gereksinimli lise öğrencileri ile Anadolu lisesi öğrencilerinin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark

yoktur.

4.2.2. Cinsiyete göre boş zaman yönetimi puanları

Özel Gereksinimli Öğrencilerin Cinsiyete Göre Boş Zaman Yönetimi Puanları

Tablo 4.7. Özel gereksinim duyan lise öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre boş zaman yönetim ölçeğinin amaç belirleme, değerlendirme, boş zaman tutum ve programlama alt boyut ortalamalarının karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	σ	t	p
Amaç belirleme	Kadın	32	3,770	0,691	0,901	0,371
	Erkek	45	3,611	0,815		
Değerlendirme	Kadın	32	3,927	0,654	1,972	0,052
	Erkek	45	3,577	0,836		
Boş zaman tutum	Kadın	32	3,437	1,048	-1,484	0,142
	Erkek	45	3,755	0,829		
Programlama	Kadın	32	3,520	1,093	0,786	0,435
	Erkek	45	3,355	0,753		
Boş Zaman Yönetimi	Kadın	32	3,6854	0,51729	0,780	0,438
	Erkek	45	3,5822	0,60743		

*p<0,05 ise anlamlı fark var.

Tablo 4.7. incelendiğinde özel gereksinim duyan lise öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre Boş zaman yönetim ölçeğinin genel ve alt boyutları olan Amaç belirleme, Değerlendirme, Boş zaman tutum ve Programlama puan ortalamaları karşılaştırılması için bağımsız iki örneklem t testi sonucu istatistiksel olarak herhangi bir fark bulunamamıştır.

Anadolu Lisesi Öğrencilerinin Cinsiyete Göre Boş Zaman Yönetimi Puanları

Tablo 4.8. Anadolu lisesi öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre boş zaman yönetim ölçeğinin amaç belirleme, değerlendirme, boş zaman tutum ve programlama alt boyut ortalamalarının karşılaştırılması

Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	σ	t	p
Amaç belirleme	Kadın	163	3,1462	,82522	-0,650	0,516
	Erkek	94	3,2234	1,05680		
Değerlendirme	Kadın	163	3,4560	,81646	-0,103	0,918
	Erkek	94	3,4681	1,04763		
Boş zaman tutum	Kadın	163	3,6442	,96519	-0,815	0,416
	Erkek	94	3,7553	1,19054		
Alt Boyutlar	Cinsiyet	N	$\bar{X}$	σ	t	p
Programlama	Kadın	163	3,1820	,89059	0,627	0,531
	Erkek	94	3,1028	1,10719		
Boş Zaman Yönetimi	Kadın	163	3,3149	0,04417	-0,477	0,634
	Erkek	94	3,3546	0,07825		

Tablo 4.8. incelendiğinde Anadolu Lisesi öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre Boş zaman yönetim ölçeğinin genel ve Amaç belirleme, Değerlendirme, Boş zaman tutum ve Programlama alt boyut puan ortalamalarının bağımsız iki örneklem t testi sonucu istatistiksel olarak herhangi bir fark olmadığı belirlenmiştir.

4.2.3. Sınıf düzeyine göre boş zaman yönetimi

Tablo 4.9. Özel gereksinim duyan lise öğrencilerinin sınıf değişkenine göre boş zaman yönetimi ölçeğinin değerlendirme alt boyutuna ait puan ortalamalarının tek yönlü varyans analizi karşılaştırma sonuçları

Sınıf	N	$\bar{X}$	σ	F	p	Anlamlı Farklılık
(a) 9	30	4,0222	0,63688	4,264	0,008	a>b
(b) 10	15	3,2889	0,87166			
(c) 11	22	3,5152	0,85280			
(d) 12	10	3,9333	0,43885			

Tablo 4.9. incelendiğinde Katılımcıların kayıtlı oldukları lise türüne göre beden eğitimi dersine karşı tutumları ile Boş zaman yönetimi arasındaki ilişkiyi tespit etmek amacıyla Pearson Korelasyon analizi kullanılmış olup elde edilen sonuçlar Tablo 4.10 ve Tablo 4.11 'de gösterilmiştir.

4.3. Beden Eğitimi Tutumları ile Boş Zaman Yönetimi Arasındaki İlişki

4.3.1. Özel gereksinimli öğrenciler

Tablo 4.10. Özel gereksinim lise türünde eğitim gören katılımcıların beden eğitimi dersine karşı tutum puanları (A) ile boş zaman yönetimi ölçeği (B) ve bu ölçeğin amaç belirleme (B1), değerlendirme (B2), boş zaman tutum (B3) ve programlama (B4) alt boyut puanları arasındaki ilişki

Değişkenler	B	B1	B2	B3	B4
r	,581**	,505**	,554**	,315**	,174
p	,000	,000	,000	,005	,130
N	77	77	77	77	77

*. Korelasyon $\alpha=0.05$ seviyesinde istatistiksel olarak anlamlı

Tablo 4.10 incelendiğinde özel gereksinim lise türünde eğitim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumları ile boş zaman yönetimi arasında orta düzeyde pozitif ($r=0,581$) ve anlamlı ($p<0,05$) bir ilişki bulunmuştur. Benzer şekilde özel gereksinim lise türünde eğitim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumları ile boş zaman yönetimi ölçeğinin amaç belirleme, değerlendirme ve boş zaman tutum alt boyutları arasında orta düzeyde pozitif sırasıyla ($r=0,505$, $r=0,554$, $r=,315$) şeklinde ve anlamlı ($p<0,05$) bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

4.3.2. Anadolu lisesi öğrencileri

Tablo 4.11. Anadolu lisesinde eğitim gören katılımcıların beden eğitimi dersine karşı tutum puanları (A) ile boş zaman yönetimi ölçeği (B) ve bu ölçeğin amaç belirleme (B1), değerlendirme (B2), boş zaman tutum (B3) ve programlama (B4) alt boyut puanları arasındaki ilişki

Değişkenler	B	B1	B2	B3	B4
r	,304*	,285*	,180*	,136*	,150*
p	,000	,000	,004	,030	,016
N	257	257	257	257	257

*. Korelasyon $\alpha=0.05$ seviyesinde istatistiksel olarak anlamlı

Tablo 4.11 incelendiğinde Anadolu Lisesinde eğitim gören katılımcıların beden eğitimi dersine karşı tutumları ile boş zaman yönetimi arasında orta düzeyde pozitif ($r=0,304$) ve anlamlı ($p<0,05$) bir ilişki bulunmuştur. Benzer biçimde, Anadolu Lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile Boş Zaman Yönetimi Ölçeği'nin amaç belirleme, değerlendirme, boş zaman tutum ve programlama alt boyutları arasında sırasıyla $r=0,285$, $r=0,180$, $r=0,136$ ve $r=0,150$ değerlerinde, düşük düzeyde pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı ($p<0,05$) ilişkiler tespit edilmiştir.

5. TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

5.1. Tartışma

Bu araştırmada Özel Gereksinimli Lise öğrencileri ile Anadolu Lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ve boş zaman yönetim becerileri incelenmiştir. Elde edilen veriler ışığında, özel gereksinimli öğrencilerin hem beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının hem de boş zaman yönetim becerilerinin Anadolu lisesi öğrencilerine kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu bulgu, özel gereksinimli bireylerin sosyal etkileşim fırsatlarının kısıtlı olmasının fiziksel etkinliklere olan ilgilerini artırabileceğini düşündürmektedir.

Benzer şekilde, öğrencilerin cinsiyet değişkenine göre elde edilen veriler, Anadolu Lisesi öğrencileri arasında erkeklerin beden eğitimi dersine karşı daha olumlu bir bakış açısı geliştirdiğini göstermiştir. Bu bakış açısı, beden eğitimi dersinin toplumsal cinsiyet rollerine bağlı olarak erkek öğrenciler tarafından daha çok benimsenmesiyle ilişkilendirilebilir. Boş zaman yönetimi alt boyutları açısından da özel gereksinimli öğrencilerin planlama ve değerlendirme konularında daha olumlu tutum geliştirdikleri bulunmuştur.

Araştırma sonuçları, öğrencilerin öğrenim gördükleri okul türü ile Beden Eğitimi ve Spor Dersi Tutum Ölçeği puanları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farklılık bulunduğunu ortaya koymuştur. Bu, okul türünün öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarını etkileyebilecek önemli bir değişken olabileceğini düşündürmektedir.

Özel gereksinim duyan lise öğrencileri ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine yönelik Tutum puan ortalamaları karşılaştırıldığında Özel gereksinim duyan lise öğrencileri lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Bu sonuçlara göre Özel gereksinim duyan lise öğrencilerinin Beden Eğitimi ve Spor dersine yönelik tutumlarının, diğer liselerde öğrenim gören öğrencilerin tutumlarına kıyasla daha olumlu olduğu ifade edilebilir.

Özel gereksinim duyan lise öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamalarının karşılaştırılması sonu istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır. Anadolu lisesinde eğitim gören öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamalarının karşılaştırılması sonucu erkek öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu göstermiştir.

Kangalgil ve arkadaşları (2004), Sarıdede Kaya (2018), Şengül (2016), Özyalvaç

(2010), Yağcı (2012), Yıldız (2013), Güllü (2007) ve Kamtsios (2010) gibi birçok çalışmada, erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının kız öğrencilere kıyasla daha olumlu olduğu rapor edilmiştir. Buna karşılık, Akdoğan (2016), King (1994), Koçak ve Hürmeriç (2006), Hatten (2004), Holoğlu (2006) ve Alparslan (2008) ise kız öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşmıştır. Ayrıca Öncü ve Güven (2011), Göksel ve Caz (2016), Güllü ve diğerleri (2016), Yazıcı ve diğerleri (2016) ile Kılıç ve Çimen (2018) tarafından da konuya ilişkin farklı bulgular rapor edilmiştir. Bu bulgular, öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının cinsiyet değişkenine göre farklılık gösterebildiğini ortaya koymaktadır. Bazı araştırmalarda erkek öğrencilerin derse daha olumlu yaklaştığı görülürken, diğer bazı çalışmalarda ise kız öğrencilerin tutumlarının daha olumlu olduğu tespit edilmiştir. Bu durum, tutum farklılıklarının yalnızca cinsiyet faktöründen değil, aynı zamanda kültürel yapı, okul ortamı, öğretim yöntemi, öğretmen yaklaşımı ve öğrencilerin bireysel ilgi alanları gibi çeşitli etkenlerden kaynaklanabileceğini düşündürmektedir. Dolayısıyla, beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutum geliştirilmesinde tek bir değişkene odaklanmak yerine, çok yönlü bir yaklaşım benimsenmesi gerekmektedir. Yürütülen araştırmada, cinsiyet değişkenine göre istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı sonucuna varılmıştır.

Bu sonucun ortaya çıkmasında, toplumsal cinsiyet rollerinin etkili olduğu düşünülmektedir. Erkek çocukların, küçük yaşlardan itibaren daha serbest ve hareket odaklı ortamlarda yetişmeleri, fiziksel etkinliklere katılım konusunda daha fazla fırsata sahip olmalarına yol açmaktadır. Bu durum, beden eğitimi gibi fiziksel performans gerektiren derslerde erkek öğrencilerin daha istekli ve katılımcı olmalarını sağlarken, kız öğrenciler sosyal beklentiler ve kültürel normlar nedeniyle bu derse karşı daha mesafeli ve çekingen bir tutum sergileyebilmektedir. Dolayısıyla erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutum geliştirmeleri, bu farklılıkların doğal bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Özel gereksinim duyan lise öğrencilerinin sınıf değişkenine göre beden eğitimi dersine ilişkin tutum puan ortalamaları karşılaştırıldığında, sınıf düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıklar olduğu belirlenmiştir. Sonuçlara göre 9. Sınıfta eğitim gören öğrencilerin 10. Ve 11. Sınıfta eğitim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir.

Anadolu Lisesi öğrencilerinin eğitim aldıkları sınıf değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamaları karşılaştırılmış ve sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu elde edilmiştir. Daha sonra bu farkın 9. Sınıf ile 12 sınıf öğrencileri, 10.sınıf ile 11 ve 12. Sınıf öğrencileri arasında ve ayrıca 11.sınıf ile 12.sınıf öğrencileri arasında olduğu tespit edilmiştir.

Lise öğrencilerinin sınıf düzeylerine göre beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının farklılık gösterdiğini ortaya koyan araştırmalar bulunmaktadır. Örneğin, Güllü vd. (2009) lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumlarını inceledikleri çalışmalarında sınıf düzeyinin tutum üzerinde etkili olduğunu bildirmiştir. Benzer şekilde, Cengiz vd. (2018) tarafından yapılan araştırmada da öğrencilerin sınıf düzeyleri ilerledikçe beden eğitimi dersine yönelik tutumlarında anlamlı farklılıkların ortaya çıktığı ifade edilmiştir. Ayrıca, Ünal ve Özbal (2024) lise grupları üzerinde yürüttükleri çalışmalarında, üst sınıflardaki öğrencilerin derse yönelik ilgilerinin daha düşük seviyede olduğunu vurgulamışlardır. Yapılan bu araştırmada ve benzer çalışmalarda elde edilen bulgulara göre, öğrencilerin sınıf düzeyleri arttıkça beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının azalma eğiliminde olduğu gözlemlenmiştir. Bu durumun nedenleri arasında, öğrencilerin üst kademelere geçtikçe sınavlara hazırlık sürecine daha fazla odaklanmaları, akademik başarıya yönelik derslere öncelik verilmesi ve ailelerin çocuklarını sportif faaliyetlerden ziyade özel ders ve dersane gibi sınav odaklı etkinliklere yönlendirmeleri yer almaktadır. Ayrıca, beden eğitimi dersinin merkezi sınav sistemlerinde doğrudan yer almaması da bu derse karşı ilginin azalmasına neden olan bir başka etkidir.

Özel gereksinim duyan lise öğrencileri ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin Boş Zaman Yönetimi Ölçeğinin Amaç belirleme, Değerlendirme ve Programlama alt boyutları puanları arasında Özel gereksinim duyan lise öğrencileri lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır. Boş Zaman Yönetimi Ölçeğinin Boş zaman tutum alt boyutunda ise Özel gereksinimli lise öğrencileri ile Anadolu Lisesi öğrencilerinin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.

Özel gereksinim duyan lise öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre Boş zaman yönetim ölçeğinin genel ve alt boyutları olan Amaç belirleme, Değerlendirme, Boş zaman tutum ve Programlama puan ortalamaları karşılaştırılması sonucu istatistiksel olarak herhangi bir fark bulunamamıştır. Anadolu Lisesi öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre Boş zaman yönetim ölçeğinin genel ve Amaç belirleme, Değerlendirme, Boş zaman tutum ve Programlama alt boyut puan ortalamalarının sonucu değerlendirildiğinde

istatistiksel olarak herhangi bir fark olmadığı belirlenmiştir.

Araştırmadan elde edilen bulgular, lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının bazı değişkenlere göre farklılık gösterebildiğini ortaya koymaktadır. Nitekim Cengiz ve arkadaşları (2018); Silverman ve Subramaniam (1999) tarafından gerçekleştirilen çalışmalarda da öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının okul türü, akademik yoğunluk, dersin algılanan önemi ve sosyo-kültürel faktörlere bağlı olarak değişebildiği rapor edilmiştir. Bu sonuçlar, araştırmamızdan elde edilen bulgularla paralellik göstermektedir.

Özel gereksinimlere yönelik liselerde öğrenim gören öğrencilerin, beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile boş zaman yönetimi becerileri arasında orta düzeyde, pozitif ve istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki tespit edilmiştir. Aynı şekilde, özel gereksinimlere yönelik liselerde eğitim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ile Boş Zaman Yönetimi Ölçeği'nin amaç belirleme, değerlendirme ve boş zaman tutum alt boyutları arasında orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkiler olduğu saptanmıştır.

Anadolu Lisesinde eğitim gören katılımcıların beden eğitimi dersine karşı tutumları ile boş zaman yönetimi arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Benzer şekilde Anadolu Lisesinde eğitim gören katılımcıların beden eğitimi dersine karşı tutumları ile boş zaman yönetimi ölçeğinin amaç belirleme, değerlendirme, boş zaman tutum ve programlama alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

Bu araştırmanın bulguları, özel gereksinimli lise öğrencilerinin hem beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının hem de boş zaman yönetim becerilerinin Anadolu Lisesi öğrencilerine kıyasla daha yüksek olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, özel gereksinimli bireylerin fiziksel etkinlikler aracılığıyla sosyal etkileşim fırsatları elde etmeleri ve bu nedenle bu etkinliklere daha fazla yönelmeleriyle açıklanabilir.

Cinsiyet değişkenine göre elde edilen sonuçlar, Anadolu Lisesi öğrencileri arasında erkeklerin beden eğitimi dersine karşı daha olumlu bir yaklaşım benimsediğini göstermektedir. Elde edilen sonuç, önceki araştırmaların bulgularıyla paralellik göstermektedir. Literatürde erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının kız öğrencilere göre daha olumlu olduğunu ortaya koyan çalışmalar mevcuttur. Güllü ve Güçlü'nün (2009) araştırması, erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine ilişkin tutum puanlarının kızlardan daha yüksek olduğunu göstermiştir. Aynı şekilde, Pehlivan'ın (1998) çalışmasında da cinsiyetin belirleyici bir değişken olduğu ve erkek öğrencilerin derse karşı

daha olumlu bir yaklaşım sergiledikleri sonucuna ulaşılmıştır. Koca ve Demirhan (2004) ise lise öğrencileri üzerinde yaptıkları incelemede, erkeklerin beden eğitimi dersine katılım düzeylerinin ve motivasyonlarının kızlara kıyasla daha yüksek olduğunu vurgulamışlardır.

Bu bulgu, toplumsal cinsiyet rollerinin erkek bireyleri spora yönlendirmesiyle tutarlıdır. Öte yandan, özel gereksinimli öğrencilerde cinsiyete bağlı anlamlı bir farklılık gözlenmemiştir. Bu da özel eğitim ortamlarının daha eşitlikçi bir yapı sunduğuna işaret edebilir.

Araştırmada sınıf düzeyinin beden eğitimi dersine yönelik tutumu etkilediği bulunmuştur. Hem özel gereksinimli hem de Anadolu Lisesi öğrencilerinde sınıf düzeyi yükseldikçe beden eğitimi dersine olan tutumun azaldığı tespit edilmiştir. Bu bulgu, sınav odaklı akademik baskının artması ve beden eğitimi dersinin merkezi sınav sistemlerinde yer almamasının bir sonucu olarak değerlendirilebilir.

Boş zaman yönetimi açısından özel gereksinimli öğrencilerin planlama, değerlendirme ve programlama alt boyutlarında daha yüksek puanlar aldığı görülmüştür. Ancak cinsiyet değişkenine göre boş zaman yönetimi becerilerinde iki okul türü arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık tespit edilmemiştir. Bu da zaman yönetiminin bireysel ve çevresel faktörlerden daha çok etkilendiğini göstermektedir.

Son olarak, hem Özel gereksinimli hem de Anadolu Lisesi öğrencilerinde beden eğitimi dersine yönelik tutum ile boş zaman yönetimi arasında pozitif ve anlamlı ilişkiler tespit edilmiştir. Bu ilişki özel gereksinimli öğrencilerde orta düzeyde, Anadolu Lisesi öğrencilerinde ise düşük düzeyde bulunmuştur. Bu bulgu, fiziksel etkinliklere yönelik olumlu tutumun, bireylerin boş zamanlarını daha verimli değerlendirmelerine katkı sağladığını ortaya koymaktadır.

Literatür incelendiğinde, Anadolu Lisesi öğrencilerine yönelik beden eğitimi tutumu ve boş zaman yönetimi konularında gerçekleştirilen çok sayıda çalışmanın bulunduğu ve bu çalışmaların çoğunlukla benzer sonuçlar ortaya koyduğu görülmektedir. Ancak, özel gereksinimli lise öğrencilerini kapsayan ve bu değişkenleri birlikte ele alan araştırmaların literatürde oldukça sınırlı olduğu, hatta benzer nitelikte kapsamlı bir çalışmaya rastlanmadığı tespit edilmiştir. Bu durum, özel gereksinimli bireyler üzerine yapılan çalışmaların niceliksel anlamda yetersizliğini ve bu alanda daha fazla araştırmaya ihtiyaç duyulduğunu ortaya koymaktadır.

5.2. Sonuç

Araştırma sonuçları, özel gereksinimli lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ile boş zaman yönetimi konusundaki becerilerinin, Anadolu Lisesi öğrencilerine kıyasla daha yüksek düzeyde olduğunu ortaya koymuştur. Bu durum, özel gereksinimli öğrencilerin beden eğitimi etkinliklerine katılımda ve boş zamanlarını planlama ile verimli değerlendirme konusunda daha istekli ve bilinçli davrandıklarını düşündürmektedir. Bulgular, farklı öğrenci gruplarının ders tutumları ve zaman yönetimi becerileri arasındaki farklılıkların, eğitim programlarının tasarımı ve uygulanmasında dikkate alınması gerektiğini göstermektedir. Bu bağlamda, tüm öğrenci gruplarında beden eğitimi dersine katılımı teşvik edecek ve boş zaman yönetimi becerilerini geliştirecek stratejilerin geliştirilmesi önem taşımaktadır.

Cinsiyet ve sınıf düzeyi değişkenleri, bazı alt boyutlarda anlamlı farklılıklar göstermiştir. Ayrıca, beden eğitimi dersine yönelik tutum ile boş zaman yönetimi arasında anlamlı ve pozitif yönde ilişkiler olduğu ortaya konmuştur. Bu bulgular, beden eğitimi derslerinin sadece fiziksel değil, aynı zamanda duygusal ve sosyal gelişimi destekleyici bir araç olarak önemli rol oynadığını göstermektedir.

Özel gereksinim duyan lise öğrencileri ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine yönelik Tutum puan ortalamaları incelendiğinde Özel gereksinim duyan lise öğrencileri nin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının Anadolu Lisesi öğrencilerine göre daha yüksek olduğu belirlenmiştir.

1. Özel gereksinim duyan lise öğrencileri ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine yönelik Tutum puan ortalamaları karşılaştırıldığında Özel gereksinim duyan lise öğrencileri lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur
2. Özel gereksinim duyan lise öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamalarının karşılaştırılması sonu istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunamamıştır

3. Anadolu lisesinde eğitim gören öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamalarının karşılaştırılması sonucu erkek öğrenciler lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur.
4. Özel gereksinim duyan lise öğrencilerinin sınıf değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamalarının karşılaştırma sonucunda sınıf düzeyleri arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur. Sonuçlara göre 9. Sınıfta eğitim gören öğrencilerin 10. Ve 11. Sınıfta eğitim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamalarının istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmektedir.
5. Anadolu Lisesi öğrencilerinin eğitim aldıkları sınıf değişkenine göre beden eğitimi dersine karşı tutum puan ortalamaları karşılaştırılmış ve sınıf düzeyleri arasında anlamlı bir fark olduğu elde edilmiştir. Daha sonra bu farkın 9. Sınıf ile 12 sınıf öğrencileri, 10.sınıf ile 11 ve 12. Sınıf öğrencileri arasında ve ayrıca 11.sınıf ile 12.sınıf öğrencileri arasında olduğu tespit edilmiştir.
6. Özel gereksinim duyan lise öğrencileri ve Anadolu Lisesi öğrencilerinin Boş Zaman Yönetimi Ölçeğinin Amaç belirleme, Değerlendirme ve Programlama alt boyutları puanları arasında Özel gereksinim duyan lise öğrencileri lehine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmaktadır. Boş Zaman Yönetimi Ölçeğinin Boş zaman tutum alt boyutunda ise Özel gereksinimli lise öğrencileri ile Anadolu Lisesi öğrencilerinin puan ortalamaları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark yoktur.
7. Özel gereksinim duyan lise öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre Boş zaman yönetim ölçeğinin genel ve alt boyutları olan Amaç belirleme, Değerlendirme, Boş zaman tutum ve Programlama puan ortalamaları karşılaştırılması sonucu istatistiksel olarak herhangi bir fark bulunamamıştır.
8. Anadolu Lisesi öğrencilerinin cinsiyet değişkenine göre Boş zaman yönetim ölçeğinin genel ve Amaç belirleme, Değerlendirme, Boş zaman tutum ve Programlama alt boyut puan ortalamalarının sonucu değerlendirildiğinde istatistiksel olarak herhangi bir fark olmadığı belirlenmiştir.

9. Araştırmada, özel gereksinimli lise türünde eğitim gören öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile boş zaman yönetimi becerileri arasında orta düzeyde, pozitif ve istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Benzer biçimde, bu öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile boş zaman yönetimi ölçeğinin amaç belirleme, değerlendirme ve boş zaman tutum alt boyutları arasında da orta düzeyde, pozitif ve anlamlı ilişkiler saptanmıştır. Bu bulgular, beden eğitimi dersine karşı olumlu tutumun, öğrencilerin boş zamanlarını planlama, değerlendirme ve bu zaman dilimlerine yönelik olumlu bakış geliştirme becerilerini desteklediğini göstermektedir.
10. Anadolu Lisesinde eğitim gören katılımcıların beden eğitimi dersine karşı tutumları ile boş zaman yönetimi arasında orta düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Benzer şekilde Anadolu Lisesinde eğitim gören katılımcıların beden eğitimi dersine karşı tutumları ile boş zaman yönetimi ölçeğinin amaç belirleme, değerlendirme, boş zaman tutum ve programlama alt boyutları arasında düşük düzeyde pozitif ve anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir.

5.3. Öneriler

1. Özel gereksinimli bireylerin beden eğitimi derslerine aktif katılımlarını teşvik edecek politikalar ve uygulamalar artırılmalıdır.
2. Boş zaman yönetimi becerilerini geliştirmek amacıyla öğrencilere yönelik planlama ve programlama eğitimleri verilmelidir.
3. Cinsiyete dayalı tutum farklılıklarının azaltılması için öğretim programları daha kapsayıcı hale getirilmelidir.
4. İleriki araştırmalarda farklı bölgelerdeki öğrenciler ve farklı engel grupları arasında karşılaştırmalı çalışmalar yapılmalıdır.
5. Öğretmenlerin beden eğitimi derslerinde özel gereksinimli bireylerin ihtiyaçlarına yönelik farklılaştırılmış öğretim yöntemleri uygulamaları teşvik edilmelidir.
6. Özel gereksinimli öğrencilerin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının yüksek olması, bu öğrencilerin sosyal, duygusal ve fiziksel gelişimlerini destekleyecek beden eğitimi uygulamalarının artırılması gerektiğini göstermektedir. Bu nedenle özel eğitim kurumlarında beden eğitimi derslerinin sayısı ve niteliği artırılmalıdır.
7. Anadolu Lisesi öğrencileri arasında erkek öğrencilerin beden eğitimi dersine karşı tutumlarının daha olumlu olması, toplumsal cinsiyet kalıplarının etkisini göstermektedir. Bu doğrultuda, kız öğrencilerin spora katılımını teşvik edecek programlar ve farkındalık çalışmaları yapılmalı, beden eğitimi derslerinin kız öğrenciler için daha cazip hale getirilmesi sağlanmalıdır.
8. Sınıf düzeyi yükseldikçe beden eğitimi dersine karşı tutumun azaldığı görülmüştür. Bu nedenle lise son sınıf öğrencilerinin akademik baskı altında sportif etkinliklerden uzaklaşmasının önüne geçilmelidir. Özellikle sınav yılı öğrencileri için fiziksel aktivitenin stres yönetimi ve verimli ders çalışma üzerindeki olumlu etkisi vurgulanmalı; rehberlik ve beden eğitimi

öğretmenleri bu konuda iş birliği içerisinde çalışmalıdır.

9. Boş zaman yönetimi becerilerinin özel gereksinimli öğrencilerde daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Bu durumdan hareketle, tüm öğrencilerin boş zamanlarını daha verimli kullanabilmelerine katkı sağlamak amacıyla, okullarda zaman yönetimi, planlama ve değerlendirme becerilerini geliştirecek etkinlikler düzenlenmelidir.
10. Boş zaman yönetimi ile beden eğitimi dersi tutumu arasında pozitif bir ilişki tespit edilmiştir. Bu bağlamda, öğrencilerin boş zamanlarında fiziksel etkinliklere yönlendirilmeleri hem beden eğitimi dersine olan bakış açılarını olumlu yönde etkileyecek hem de genel yaşam kalitelerine katkı sağlayacaktır.
11. Araştırma kapsamında cinsiyet değişkenine göre boş zaman yönetimi becerilerinde anlamlı bir farklılık görülmemiştir. Ancak bu durum, bireysel farklılıkların göz ardı edilmemesi gerektiğini göstermektedir. Öğrencilerin bireysel özelliklerine ve ilgi alanlarına yönelik farklılaştırılmış sportif ve rekreatif etkinlikler sunulmalıdır.
12. Bu araştırma, özellikle özel gereksinimli lise öğrencileri üzerine yapılan nadir çalışmalardan biridir. Bu nedenle, bu alandaki boşluğu doldurmak amacıyla farklı bölgelerde ve örneklem gruplarıyla daha kapsamlı araştırmalar yapılması önerilmektedir.
13. Beden eğitimi öğretmenlerine yönelik hizmet içi eğitim programlarında, özel gereksinimli bireylerle etkili iletişim kurma, uygun öğretim stratejileri geliştirme ve kapsayıcı beden eğitimi uygulamaları gibi konulara daha fazla yer verilmelidir.

KAYNAKÇA

Açak, M., Tamer, K., & Ateş, B. (1997). Beden eğitimi ve sporun eğitimdeki yeri. Ankara: Gazi Kitabevi.

Adair, J. (2006). Zaman yönetimi. İstanbul: Kariyer Yayınları.

Akdoğan, B. (2016). Lise Öğrencilerinin ve Ebeveynlerinin Beden Eğitimi Dersine İlişkin Tutumları.Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Gelişim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Akgül, B. M. (2014). Üniversite öğrencilerinin boş zaman yönelimleri ile akademik başarıları arasındaki ilişki. Yüksek Lisans Tezi. Muğla: Sıtkı Koçman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Akgül, B. M., & Karaküçük, S. (2015). “Boş zaman yönetimi ölçeği: Türkçeye uyarlama çalışması”. Spor Bilimleri Dergisi, 26(3), 118–130.

Akyüz, H. & Aydın, I. (2020). “Investigation of the Relationship between Leisure Satisfaction and Life Satisfaction Levels of Individuals Participating in Physical Activity Education Programs in Civil Society Organizations”. African Educational Research Journal, 8, 11-19.

Allport, G. W. (1967). “Readings in attitude theory and measurement”.New York: John Wiley& Sons, s. 1-14.

Alparslan, S. (2008).Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Sergilediği Öğretim Davranışlarına İlişkin Algıları ve Öğrencilerin Bu Derse Karşı Geliştirdikleri Tutumları. Yüksek Lisans Tezi. Bolu: Abant İzzet Baysal Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Andrews, D. L., & Silk, M. L. (2012). Sport and neoliberalism: Politics, consumption, and culture. Temple University Press.

Aracı, H., & Aracı, N. (2014). Beden eğitimi ve spor bilimine giriş. Ankara:Nobel Yayıncılık.

Arslan, C. (1979). Beden eğitimi ve sporun temelleri. Ankara:GSGM Yayınları.

Atabeyoğlu, C. (1989). “Atatürk ve Spor”. T.C. Başbakanlık Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Spor Eğitimi Dairesi Başkanlığı.

Ataman Yancı, C. (2010). Rekreasyonun çocukların gelişimine etkisi. Ankara: Gazi Kitabevi.

Ataman, A. (2003). Özel eğitim. Ankara:Gündüz Eğitim ve Yayıncılık.

- Ataman, A. (2020). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Avcıoğlu, H. (2009). İlköğretimde Özel Eğitim. Ankara: Nobel Yayınevi.
- Avcıoğlu, H. (2021). Bireyselleştirilmiş eğitim ve geçiş planlarının hazırlanması. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Avcıoğlu, H. (2015). A'dan z'ye bep: Bireyselleştirilmiş eğitim programlarının geliştirilmesi. Ankara: Vize Yayıncılık.
- Aydın, K. S., & Koçak, S. (2016). "Üniversite öğrencilerinin zaman yönetimi becerileri ile akademik erteleme düzeylerinin incelenmesi". Uşak Üniversitesi Eğitim Araştırmaları Dergisi, 2(3), 17-38.
- Başaran, İ. E. (2008). Örgütsel davranış. İnsanın üretim gücü. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Başaran, İ. E. (2011). Eğitim bilimine giriş. Ankara: Ekinoks Yayıncılık.
- Baykoç Dönmez, N. (2015). Özel gereksinimli çocuklar ve özel eğitim. Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.
- Block, M. E. (2007). "A teacher's guide to including students with disabilities in general physical education" (3rd ed.). Paul H. Brookes Publishing.
- Brouwer, J., Ludeke, W. (2001). "Felsefi Açıdan Engellilerde Spor". Antalya Uluslararası Engellilerde Spor Sempozyumu Bildiri Kitabı, Başbakanlık GSGM Spor Eğitim Dairesi Başkanlığı. Ankara. s.11-17
- Buck, M. M., Jable, T., & Floyd, R. (2004). Implementing physical education: Promoting lifelong physical activity. Human Kinetics.
- Can, N. (2019). Zaman yönetimi ve yaşam kalitesi. Ankara: Pegem Akademi.
- Cengiz, Ö., Kılıç, M. A., & Soylu, Y. (2018). "Ortaokul Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumlarının İncelenmesi". Sosyal Bilimler Akademi Dergisi, 1(2), 141-149.
- Chung, M. & Philips, D.A. (2002). "Attitude Toward Physical Education and Leisure-Time Exercise in High School Students". Physical Educator, 59 (3), 126-139.
- Coalter, F. (2007). "A wider social role for sport: Who's keeping the score?" Routledge.
- Coombs, P. H., & Ahmed, M. (1974). Attacking rural poverty: How nonformal education can help. Johns Hopkins University Press.
- Crockett, L. J., & Petersen, A. C. (1987). "Pubertal status and psychosocial development: Findings from the early adolescence study". In R. M. Lerner & T. T. Foch (Eds.), Biological-psychosocial interactions in early adolescence (pp. 173-188).

Çankaya, M. T. (2022). Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile boş zaman yönetimleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Konya: Necmettin Erbakan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çetin, K., & Kurnaz, A. (2017). “Özel gereksinimli öğrencilerin giyinme güçlüğü ve tercihlerinin veli ve öğretmen görüşlerine dayalı incelenmesi”. Araştırma ve Deneyim Dergisi, 2(2), 79–98.

Çitil, Ö. (2021). Lise düzeyindeki öğrencilerin beden eğitimi dersi tutumlarının ve beden eğitimi dersi sportmenlik davranışının incelenmesi. Yüksek lisans tezi. Muş: Muş Alparslan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü.

Çöndü, A. (2004). Beden eğitimi ve sporda özel öğretim yöntemleri. Ankara: Nobel Yayınları.

Çömez, U. (2020). Spor Yapma Alışkanlığının Uyku Kalitesine Etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Samsun: On Dokuz Mayıs Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Demirel, Ö. (2012). Eğitimde program geliştirme: Kuramdan uygulamaya. Ankara: Pegem Akademi.

Demirhan, G. (2001). “Beden eğitimi ve spora ilişkin temel kavramlar”. Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, 12(2), 3–12.

Demirhan, G. (2005). Beden eğitimi ve spor bilimine giriş. Ankara: Bağırhan Yayınevi.

Demirhan, G. (2006). Spor eğitiminin temelleri. Ankara: Bağırhan Yayınevi.

Demirhan, G. ve Altay, F. (2001). “Lise birinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeği II. Spor Bilimleri Dergisi”, 12(2), 9-20.

Demirhan, G., & Altay, F. (2001). “Lise birinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutum ölçeği”. Hacettepe Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, 12(2), 9–20.

Eagly, A. H., & Chaiken, S. (1993). The psychology of attitudes. Harcourt Brace Jovanovich: College Publishers.

Eldeniz Çetin, M. (2017). “Özel gereksinimli bireylerin tercihlerinin değerlendirilmesi”. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Özel Eğitim Dergisi, 18(2), 309–328.

Erden, M. (2018). Öğretmenlik mesleğine giriş. Ankara: Arkadaş Yayıncılık.

Erdoğan, İ. (2020). Eğitime giriş. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Ergün, M. (2011). Eğitim tarihi. Ankara: Pegem Akademi.

Erkan, N. (2000). Yaşam Boyu Spor. Ankara: Bağırhan Yayınevi.

Fidan, N. (1985). Eğitim bilimine giriş. Ankara: Kadioğlu Matbaası.

- Fidan, N., & Erden, M. (2001). Eğitim bilimine giriş. Ankara: Alkım Yayınları.
- Gallahue, D. L., & Donnelly, F. C. (2003). Developmental physical education for all children. Champaign, Illinois, ABD: Human Kinetics.
- Gargiulo, R. M., & Kilgo, J. L. (2005). An introduction to young children with special needs: Birth through age eight (2nd ed.). Champaign, Illinois, ABD: Cengage Learning.
- Gelişli, Y. (2002). “Yaygın eğitim ve önemi”. Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi, 35(1), 23–30.
- Gençlik ve Spor Bakanlığı. (2018). 5. Türkiye Spor Şûrası Sonuç Raporu. Ankara: GSB Yayınları.
- George, D. & Mallery, P. (2010) “SPSS for Windows Step by Step: A Simple Guide and Reference 17.0 Update”. 10th Edition, Pearson, Boston.
- Göksel, A. G. & Caz, Ç. (2016). “Anadolu Lisesi öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumlarının incelenmesi”. Marmara Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, 1(1), 56-164.
- Green, M. (2007). “Olympic glory or grassroots development? Sport policy priorities in Australia, Canada and the United Kingdom”, 1960–2006. International Journal of the History of Sport, 24(7), 921–953.
- Guttmann, A. (2004). “From ritual to record: The nature of modern sports” (Updated ed.). Columbia University Press.
- Güllü, M. (2007). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının araştırılması. Yayınlanmamış doktora tezi. Ankara: Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.
- Güllü, M., & Güçlü, M. (2009). “Beden eğitimi dersi tutum ölçeğinin geliştirilmesi”. Kuram ve Uygulamada Eğitim Bilimleri, 9(2), 859–876.
- Güllü, M., Cengiz, Ş. Ş., Öztasyonar, Y. & Kaplan, B. (2016). “Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine ilişkin tutumlarının bazı değişkenlere göre incelenmesi”. Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, 1(2), 43-113.
- Güllü, M., Güçlü, M. & Arslan, C. (2009). “Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi”. E-Journal of New World Sciences Academy, 4(4), 90-142.
- Hatten, J. D. (2004). Racial Differences in Student’s interest and Attitudes Toward Physical Education Considering Grade Level and Gender Ph. D. Thesis. Florida: The Florida State University.

Heward, W. L. (2013). “Exceptional children: An introduction to special education” (10th ed.). Pearson Education.

Hiçyılmaz, E. (1990). Türk Spor Tarihi. İstanbul: Demet Yayınları.

Holoğlu, O. G. (2006). İlköğretim ikinci Kademedede Öğrenim Gören Kız Öğrencilerin Beden Eğitimi Dersine Karşı Tutumları. Yayınlanmış Yüksek Lisans Tezi. Bursa:Uludağ Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Iso-Ahola, S. E. (1980). Social psychological perspectives on leisure and recreation. ABD: Charles C Thomas.

İlik, Ş. Ş. (2020). Bireyselleştirilmiş eğitim programları. İ. H. Diken (Ed.) Özel eğitim ve kaynaştırma. Ankara: Eğiten Kitap.

Kabasakal, K. (2007). Zihinsel Engellilik, Zihinsel, Ruhsal, Duygusal Engellilik, Lokomotif Medya. Konya:Ünimat Ofset Matbaası.

Kamtsios, S. (2010). “Gender differences in elementary school children in perceived athletic competence, body attractiveness, attitudes towards exercise and participation in physical activity”. International Quarterly of Science, 2, 10-18.

Kangalgil, M., Hünük, D. & Demirhan, G. (2004). Spor Yapan ve Yapmayan Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spora İlişkin Tutumları. Antalya: Hacettepe Yayınları.

Kaptan, S. (1998). Eğitim bilimine giriş. Ankara: Tekışık Yayınevi.

Karaduman, H. (2022). Lise öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik öz yeterlikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi. Yüksek lisans tezi.Mersin: Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Entitüsü.

Karaküçük, S. (2008). Rekreasyon: Boş zamanları değerlendirme. Ankara: Gazi Kitabevi.

Karasar, N. (2020). Bilimsel araştırma yöntemi. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Kılıç, T. & Çimen, P. N. (2018). “Ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine karşı tutumlarının incelenmesi”. Akdeniz Spor Bilimleri Dergisi, 1(1), 1-13.

Kırcaali-İftar, G. (2007). Özel eğitime gereksinimi olan öğrenciler ve özel eğitim. Ankara: Kök Yayıncılık.

King, M. H. (1994). Student attitudes toward physical education at the intermediate school level.Unpublished master's thesis. Canada: Memorial University of Newfoundland.

Knapp,B.H.,&Leonard,W.M.(1986).The growth of physical education and sport in schools. ABD: Routledge.

Koca, C., & Demirhan, G. (2004). “An analysis of high school students’ attitudes toward physical education with respect to sex and sport participation”. *Perceptual and Motor Skills*, 98(3), 754-758.

Koçak, S. & Hürmeriç, I. (2006). “Attitudes Towards Physical Education Classes of Primary School Students in Turkey”. *Perceptual & Motor Skills*, 103(1), 296–300

Konar, N. & Pepe K., (2009). “Rehabilitasyon, Engelliler Spor ve Paralimpikler. Yeni Dünya Düzeninde Olimpizm Sempozyumu”. Hacettepe Üniversitesi Ankara. S.162- 169

Köksal, G. (2009). Özel HG. Çocukluk ve Ergenlik Döneminde Obezite. Ankara: Klasmat Matbaacılık.

Le Poidevin, R. (2011). The images of time: An essay on temporal representation. Oxford: University Press.

Mancini, M. (2003). Time Management, McGraw-Hill Professional, Canberra. Haziran 2021 tarihinde, <https://ivypanda.com/essays/time-management-theories-and-application/html>.

MEB (2018). Kaynaştırma/Bütünleştirme Yoluyla Eğitim Uygulamaları Kılavuzu. T.C. Milli Eğitim Bakanlığı, Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü.

MEB. (2018). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. Türkiye: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

MEB. (2018). Özel eğitim hizmetleri yönetmeliği. Türkiye: Milli Eğitim Bakanlığı Yayınları.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2018). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği. T.C. Resmî Gazete.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). 1739 sayılı Millî Eğitim Temel Kanunu. <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/1.5.1739.pdf>

Millî Eğitim Bakanlığı. (2019). Ortaöğretim kurumları yönetmeliği.

Millî Eğitim Bakanlığı. (2002). 2. Türkiye Spor Şûrası Eğitim Komisyonu Raporu. Ankara: MEB.

Milli Eğitim Bakanlığı. (2018, Temmuz). Özel Eğitim Hizmetleri Yönetmeliği https://orgm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_09/13145613_Ozel_EYitim_Hizmetleri_YonetmeliYi_son.pdf

Morpa Spor Ansiklopedisi. (1997). Ankara: Morpa Kültür Yayınları.

Oppenheim, A. N. (1992). Questionnaire design, interviewing and attitude measurement. London: Pinter Publishers.

Öncü, E. & Güven, Ö. (2011). “Ana-babaların çocuklarının beden eğitimi dersine katılımına yönelik tutumları”. Spor ve Performans Araştırmaları Dergisi, 2(2), 32-96.

Özer, M.K. (2017). Fiziksel Uygunluk. Ankara, Nobel Yayın Dağıtım.

Özer, D. (2017). Engelliler için beden eğitimi ve spor. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Özkan Yaşaran, Ö. (2009). Normal gelişim gösteren öğrencilerin özel gereksinimli bireylerin sosyal kabullerini sağlamada kaynaştırmaya hazırlık etkinliklerinin etkisi. Yüksek Lisans Tezi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

Özkul, F. (1997). “Boş zamanların değerlendirilmesi üzerine bir inceleme”. Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi, 2(1), 45–53.

Özsoy, Y. (2004). Özel eğitim. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Öztürk, F. (1982). Eğitimde beden eğitiminin yeri ve önemi. Ankara: Ankara Üniversitesi Yayınları.

Özyalvaç, N. T. (2010). Ortaöğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine yönelik tutumları ile akademik başarı motivasyonlarının incelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. Konya: Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Saban, A. (2011). Eğitim psikolojisi: Öğrenme öğretme süreci içinde. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Sabuncuoğlu, Z., Paşamehmetoğlu, A., & Kaymaz, K. (2010). Örgütsel davranış. Bursa: Alfa Aktüel Yayınları.

Santrock, J. W. (2012). Ergenlik. Ankara: Nobel Yayınları.

Sarıdede Kaya, ğ. (2018). Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yetişkin Tutumlarının İncelenmesi. Yüksek Lisans Tezi. İstanbul: İstanbul Gelişim Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Sarıdede Kaya, M. (2018). Öğretim ilke ve yöntemleri. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Silverman, S., & Subramaniam, P. R. (1999). “Student attitude toward physical education and physical activity: A review of measurement issues and outcomes”. Journal of Teaching in Physical Education, 19(1), 97–125.

Smith, D. D., & Tyler, N. C. (2010). “Introduction to special education: Making a difference” (7th ed.). Pearson.

Spor Şûrası. (1990). Beden eğitimi ve sporun gelişimi raporu. Ankara: T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı Yayınları.

Sucuoglu, B. (2006). “Özel gereksinimli çocukların eğitimi”. Eğitim Bilimleri Dergisi, 28(2), 123-137.

Şengül, Y. (2020). Sınıf düzeylerine göre ortaokul ve lise öğrencilerinin beden eğitimi yetkinliklerinin incelenmesi.Yüksek Lisans Tezi. Trabzon: Karadeniz Teknik Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü.

T.C. Gençlik ve Spor Bakanlığı. (1990). 1. Türkiye Spor Şûrası: Ana rapor. Ankara: T.C. Başbakanlık Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Yayınları

Tabachnick, B. G., & Fidell, L. S. (2013). Using Multivariate Statistics (6th ed.). Boston, MA: Pearson.

Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı. (2019). Beden eğitimi ve spor dersi öğretim programı (Ortaokul ve İmam Hatip Ortaokulu 5-8. sınıflar). Ankara: T.C. Millî Eğitim Bakanlığı yayınları.

Tamer, K. (2000). Antrenman bilgisi. Ankara: Bağırhan Yayınevi.

Tavşancıl, E. (2002). Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi. Ankara: Nobel Yayınları.

Tekin-İftar, E. (2006). Gelişimin kaydedilmesi ve öğretimin gözlemlenmesi O. Gürsel (ed.) Bireyselleştirilmiş Eğitim Programlarının Geliştirilmesi. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Tunçalp, Ö. (2011). Engelli ortaöğretim öğrencilerinin sosyalleşme sürecinde beden eğitimi ve spor aktivitelerinin rolü ve önemi. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi). Konya: Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.

Tural, A. (2011). Eğitim Türleri. Ankara:MEB Açıköğretim Okulları Yayınları.

Turnbull, A., Turnbull, R., & Wehmeyer, M. L. (2010). “Exceptional lives: Special education in today's schools” (6th ed.). Pearson.

Turnbull, A., Turnbull, R., Erwin, E., & Soodak, L. C. (2006). “Families, professionals, and exceptionality: Positive outcomes through partnerships and trust” (5th ed.). Pearson.

Türk Dil Kurumu. (2017). Güncel Türkçe Sözlük. <https://sozluk.gov.tr/>

Türkiye Spor Kurumu. (1992). “1. Türkiye Spor Şûrası Sonuç Bildirgesi”. Ankara.

Pehlivan, Z. (1998). Beden Eğitimi Dersi Tutum Ölçeği (BEDTÖ). “5. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi, 5-7 Kasım 1998”, Ankara/Türkiye. Hacettepe Üniversitesi, Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu. Bildiri Özetleri Kitabı.

Ulusoy, A., Güngör Aytar, A., Köksal Akyol, A., Subaşı, G., Bağcıoğlu Ünver, G. & Koç Erdamar, G. (2015). Gelişim ve öğrenme psikolojisi. Ankara: Anı Yayıncılık.

UNESCO. (2015). “Quality physical education: Guidelines for policy-makers. United Nations Educational”, Scientific and Cultural Organization.

- Ünal, E., & Özbal, A. F. (2024). “Lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi: Kastamonu örneği”. Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi, 27(51), 183-193.
- Varış, F. (1981). Eğitim bilimine giriş. Ankara: Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları.
- Varış, F. (1998). Eğitim bilimine giriş. Ankara: Alkım Yayınevi.
- Varış, Y. A., & Hekim, M. M. (2017). “Özel gereksinimli bireyler ve müzik eğitimi”. Gazi Eğitim Bilimleri Dergisi, 3(3), 29-42.
- Wang, C. K. J., Liu, W. C., Kee, Y. H., & Chian, L. K. (2011). “Competence, autonomy, and relatedness in the classroom: Understanding students’ motivational processes using the self-determination theory”. The British Journal of Educational Psychology, 81(1), 1–14.
- Wetmore, D. E. (2001). Time Management. Horse Sense, 1. "http://www.balancctime.com/
- Yağcı, İ. (2012). Orta öğretim öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumlarının incelenmesi. Yayınlanmamış yüksek lisans tezi. Afyon: Afyon Kocatepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü.
- Yaldız, S. (2013). İlköğretim okullarında beden eğitimi dersine yönelik öğrenci ve ana baba tutumları. Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Ankara: Ankara Üniversitesi.
- Yazıcı, N. O., Kalkavan, A., and Özdilek, Ç. (2016). “Üniversite öğrencilerinin beden eğitimi ve spor öğretimi dersine ilişkin tutumlarının bazı değişkenler açısından incelenmesi”. International Journal of Science Culture and Sport, 4(2), 87-122.
- Yetim, A. (2000). Sosyolojik açıdan spor. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Yıldırım Doğru, S. S. (2013). Erken çocuklukta özel eğitim. Erken Çocukluk Döneminde Özel Eğitimiçinde (s.37-102), Ed: Yıldırım Doğru, S. S. Ankara: Kriter Yayıncılık.
- Yıldırım, A., & Şimşek, H. (2016). Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, F. (2019). Zihinsel engelli bireylerde boş zaman etkinliklerine katılımın sosyal gelişime etkisi. Gazi Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi, 24(1), 55–64.
- Yılmaz, K., & Altınkurt, Y. (2012). Eğitim kavramı ve anlamı üzerine felsefî bir çözümleme. Sakarya University Journal of Education, 2(2), 20–32.
- Yoncalık, Ö. (2004). Beden eğitimi ve sporda öğretim yöntemleri. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

EKLER

EK-1 KİŞİSEL BİLGİ FORMU

Elinizdeki anket formu Adıyaman Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'nda "ÖZEL GEREKSİNİMLİ ÖĞRENCİLER İLE LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSİNE YÖNELİK TUTUMLARI İLE BOŞ ZAMAN YÖNETİMLERİNİN KARŞILAŞTIRILMASI" adlı yüksek lisans tez çalışmasına veri sağlamak amacıyla geliştirilmiştir. Ankete vereceğiniz yanıtlar sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır, Lütfen her soruyu, parantez içine (X) işareti koyarak doğru bir şekilde cevaplayınız. Desteğiniz ve katkınız için teşekkür ederim.

Gözde GÖRGÜN
Yüksek Lisans Öğrencisi

1) Cinsiyetiniz Nedir?

() Kadın () Erkek

2) Öğrenim Görmekte Olduğunuz Okul Adı Nedir?

() Mehmet Akif İnan Anadolu Lisesi

() Ahmed i Hani Özel Eğitim Meslek Okulu

() Atatürk Lisesi

3) Kaçınıcı Sınıfta Öğrenim Görmektesiniz?

() 9.Sınıf

() 10.Sınıf

() 11.Sınıf

() 12.Sınıf

4) Yaşınız Nedir?

() 14

() 15

() 16

() 17

() 18 ve üzeri

EK-2 BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİ TUTUM ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMALAR: Aşağıda Beden Eğitimi ile ilgili cümleler bulunmaktadır. Her cümle için karşısında beş (5) cevap seçeneği vardır. Her cümleyi dikkatlice okuduktan sonra cümledeki ifadeye ne düzeyde katılıyorsanız, o cevap seçeneğini (X) şeklinde işaretleyiniz. Cevap seçenekleri arasında doğru ya da yanlış cevap yoktur. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız ve her bir soru için sadece bir cevap seçeneğini işaretleyiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1) Beden eğitimi derslerini sabırsızlıkla beklerim.					
2) Beden eğitimi derslerinde kendimi zinde hissedirim.					
3) Beden eğitimi dersini gereksiz bir ders olarak görüyorum.					
4) Beden eğitimi ders aktivitelerinde iyi duruş alışkanlığı kazanıyorum.					
5) Beden eğitimi derslerinde karşılaştığımız spor dallarının (voleybol, futbol vs.) saha ölçüleri, araç ve gereçleri ile ilgili bilgiler ilgimi çekiyor.					
6) Beden eğitimi dersinde karşılaştığımız spor dalları ile ilgili temel becerileri (parmak pas vs.) öğrenmekten zevk alıyorum.					
7) Beden eğitimi dersleri sayesinde sporun sağlığa ne kadar yararlı olduğunu anlıyorum.					
8) Beden eğitimi derslerinde öğrendiğim becerileri okul dışı aktivitelerde de uyguluyorum.					
9) Beden eğitimi derslerinde temel sağlık kuralları ile ilgili bilgilerim artıyor.					
10) Beden eğitimi ders etkinlikleri az iletişim kurduğum sınıf arkadaşlarımla iletişimimizi artırıyor.					
11) Beden eğitimi ders etkinlikleri yakın olduğum arkadaşlarımla samimiyetimizi daha da güçlendiriyor.					
12) Beden eğitimi ders aktiviteleri kendime güven duymama sağlıyor.					
13) Beden eğitimi ders aktivitelerinde arkadaşlarımla dostça oynuyorum.					
14) Beden eğitimi derslerinin, günlük hayatın düzenine ve kurallarına uymayı kolaylaştırdığını düşünüyorum.					
15) Beden eğitimi dersine katılmaktan zevk duyuyorum.					
16) Beden eğitimi dersleri sınıf içi etkileşimimizi artırıyor.					
17) Beden eğitimi dersinde bir şey öğrenmediğimi düşünüyorum.					
18) Haftalık beden eğitimi ders saat sayısı daha fazla olmalıdır.					
19) Beden eğitimi derslerinde genellikle eşofmanlarımızı giyinip hiçbir şey yapmadan tekrar çıkartıyoruz.					
20) Beden eğitimi dersinde öğrendiğimiz bilgi, beceriler ve aktivitelerin ileriki hayatımızda hiç işimize yaramayacağını düşünüyorum.					
21) Beden eğitimi ders aktiviteleri fiziksel gelişime katkı sağladığını düşünüyorum.					
22) Beden eğitimi derslerinde rahatlayıp gevşiyorum.					
23) Beden eğitimi dersleri sayesinde spor dallarını daha iyi tanıdığımı düşünüyorum.					
24) Beden eğitimi dersi yaramaz ve tembel öğrencilerin dersidir.					
25) Beden eğitimi dersi okul programlarından çıkartılmalıdır.					
26) Beden eğitimi ders aktivitelerine katılmak istemiyorum.					

**EK-2 (DEVAMI) BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİ TUTUM
ÖLÇEĞİ**

	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katlıyorum	Kesinlikle Katlıyorum
27) Beden eğitimi dersleri sayesinde yeteneklerimin farkına varıyorum.					
28) Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde sağlığımı daha iyi koruyorum.					
29) Üniversiteye giriş sınav kaygısı varken beden eğitimi dersine katılmak beni rahatsız ediyor.					
30) Beden eğitimi derslerinde çoğunlukla gereksiz bilgi ve beceriler öğreniyoruz.					
31) Beden eğitimi dersleri insanı okul dışında da egzersiz ve spor yapmaya teşvik ediyor.					
32) Beden eğitimi derslerinde sinir, kas ve eklem koordinasyonumuzu geliştirici hareketler yapıyoruz.					
33) Beden eğitimi ders aktiviteleri sayesinde zararlı alışkanlıklardan uzak duruyorum.					
34) Beden eğitimi ders etkinliklerine sadece yüksek not almak için katılıyorum.					
35) Beden eğitimi ders aktiviteleri öğrencileri okul kurallarını çiğnemeye teşvik ediyor.					

EK-3 BOŞ ZAMAN YÖNETİMİ ÖLÇEĞİ

AÇIKLAMALAR: Aşağıda Boş Zaman Yönetimi ile ilgili cümleler bulunmaktadır. Her cümlenin karşısında beş (5) cevap seçeneği vardır. Katıldığınız cevap seçeneğini (X) şeklinde işaretleyiniz. Lütfen hiçbir soruyu boş bırakmayınız ve her bir soru için sadece bir cevap seçeneğini işaretleyiniz.	Kesinlikle Katılmıyorum	Katılmıyorum	Kararsızım	Katılıyorum	Kesinlikle Katılıyorum
1) Boş zamanım için amaç belirlerim.					
2) Boş zamanımda yapabileceklerimin listesini yaparım.					
3) Boş zamanım için öncelikleri belirlerim.					
4) Boş zamanımı günlük veya haftalık olarak düzenlerim.					
5) Boş zaman aktiviteleri ile ilgili bilgiler toplarım.					
6) Boş zamanımda yapabileceğim aktiviteleri düzenlerim.					
7) Bekleme zamanlarımı kullanırım.					
8) Boş zaman kullanımımı değerlendiririm.					
9) Zamanımın bir bölümünü boş zaman aktiviteleri için korurum.					
10) Boş zamanlar anlamlıdır.					
11) Boş zamanlar mutluluk vericidir.					
12) Boş zaman kullanımı önemlidir.					
13) Boş zamana yönelik program yapmanın zaman kaybı olduğunu düşünüyorum.					
14) Boş zamanın önceden kestirilemez olduğuna inanıyorum.					
15) Boş zamanımda ne yapacağımı bilmiyorum.					

EK-4 FREE TIME MANAGEMENT SCALE

	Strongly Disagree	Not Agree	Undecided	Agree	Absolutely Agree
1) Sets goals for free time					
2) Makes list of things to do in free time					
3) Sets priorities for free time					
4) Uses waiting time					
5) Evaluates free time use					
6) Organizes free time daily or weekly					
7) Collects information related to leisure pursuits					
8) Organizes activities to do during free time					
9) Preserve a period of time for leisure					
10) Free time is meaningful					
11) Free time is happy					
12) Free time use is important					
13) Think that making schedules wastes time					
14) Believes free time to be too unpredictable					
15) Don't know what to do in free time					