

**T.C.  
SAKARYA ÜNİVERSİTESİ  
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ZİHİNSEL ENGELLİ ÇOCUKLARIN  
SOSYALLEŞMELERİNDE TÜRK HALK  
OYUNLARININ ETKİSİNİN ARAŞTIRILMASI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Şafak PEHLEVAN**

**Enstitü Ana Bilim Dalı : Beden Eğitimi ve Spor  
Enstitü Bilim Dalı : Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği**

**Tez Danışmanı : Yrd. Doç. Dr. Fehmi ÇALIK**

**ŞUBAT- 2010**

**T.C.**  
**SAKARYA ÜNİVERSİTESİ**  
**SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ**

**ZİHİNSEL ENGELLİ ÇOCUKLARIN**  
**SOSYALLEŞMELERİNDE TÜRK HALK**  
**OYUNLARININ ETKİSİNİN ARAŞTIRILMASI**

**YÜKSEK LİSANS TEZİ**

**Şafak PEHLEVAN**

**Enstitü Ana Bilim Dalı : Beden Eğitimi ve Spor**  
**Enstitü Bilim Dalı : Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği**

**Bu tez 04/02/2010 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından oybirliği ile kabul edilmiştir.**

**Prof.. Dr. Ali GÜLER    Yrd. Doç. Dr. Fehmi ÇALIK    Yrd. Doç. Dr. Kürşat SERTBAŞ**

**Jüri Başkanı**

- Kabul  
 Red  
 Düzeltme

**Jüri Üyesi**

- Kabul  
 Red  
 Düzeltme

**Jüri Üyesi**

- Kabul  
 Red  
 Düzeltme

## **BEYAN**

Bu tezin yazılmasında bilimsel ahlak kurallarına uyulduğunu, başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunulduğunu, kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapılmadığını, tezin herhangi bir kısmının bu üniversite veya başka bir üniversitedeki başka bir tez çalışması olarak sunulmadığını beyan ederim.

**Şafak PEHLEVAN**

**04.02.2010**

## ÖNSÖZ

Günümüz şartlarında her alandaki gelişmenin ön şartının, bilimsel araştırmalar olduğu bütün kurumlarca kabul görmektedir. Ülkemizde çeşitli kurum ve kuruluşlarda gerek özel, gerekse kamuya bağlı olmak üzere zihinsel engelli bireylerin yetiştirilmesi ve toplum hayatına uyum sağlamaları için birçok sistem geliştirilmekte ve zihinsel engellilerin eğitiminde çeşitli yöntemler kullanılmaktadır. Bu sistemlere destek olarak eğitsel faaliyetler ve sosyal etkinliklerle zihinsel engelli bireylerin topluma kazandırılması ve uyum süreçlerinin hızlandırılması amaçlanmıştır. Bu bağlamda zihinsel engelli çocukların sosyalleşmelerinde Türk Halk Oyunlarının etkisinin araştırılması üzerinde durulmaya değer bulunmuştur. Bu çalışma sayesinde zihinsel engelli çocukların sosyalleşmelerine hareket eğitimi ve özellikle Halk Oyunlarının ne kadar yere sahip olduğu da gözlemlenmiş ve bilimsel olarak ortaya konulmuştur. Bu çalışmanın hazırlanmasında yardımlarını esirgemeyen danışman hocam, Yrd. Doç. Dr. Fehmi ÇALIK' a teşekkürlerimi sunmayı bir borç bilirim. Zihinsel Engelliler çalışma programında uygulama sahası olarak seçilen Sakarya / Serdivan Kanada Eğitim Uygulama ve İş Eğitimi Merkezi idaresine, öğretmenlerine ve öğrencilerine, tez araştırması ve yazımında bana yardımcı olan değerli öğretmen arkadaşım ve sevgili büyüğüm Eray Uğur ÇAM' a teşekkür ederim. Bu çalışma ile ilgili görüş ve düşüncelerini bildiren, kaynak bulma noktasında her türlü imkanı ile bana destek olan Prof. Dr. Ali GÜLER' e, bu günlere ulaşmamda emeklerini hiçbir zaman ödeyemeyeceğim aileme de şükranlarımı sunarım. Ayrıca yetişmemde katkıları olan tüm hocalarıma da minnettar olduğumu ifade etmek isterim.

**şafak PEHLEVAN**

**04.02.2010**

## İÇİNDEKİLER

<b>ÖZET</b> .....	<b>iv</b>
<b>SUMMARY</b> .....	<b>v</b>
<b>BÖLÜM 1 : ZİHİNSEL ENGELLİLER</b> .....	<b>8</b>
1.1. Zihinsel Engelliliğin Tanımı .....	8
1.2. Zihinsel Engelliliğin Oluşum Nedenleri .....	9
1.2.1. Doğum Öncesi Oluşan Nedenler.....	9
1.2.2. Doğum Sırası Oluşan Nedenler.....	10
1.2.3. Doğum Sonrası Oluşan Nedenler.....	10
1.3. Zihinsel Engelliliğin Sınıflandırılması.....	10
1.3.1. IQ 70 – 55 Hafif Derecede Zihinsel Engellilik ( Eğitilebilir ).....	11
1.3.2. IQ 55 - 35 Orta Derecede Zihinsel Engellilik ( Öğretilebilir ).....	11
1.3.3. IQ 35 - 25 Ağır Derecede Zihinsel Engellilik.....	11
1.3.4. IQ 25 ve Aşağı Çok Ağır Derecede Zihinsel Engellilik .....	11
1.4. Zihinsel Engelli Çocukların Özellikleri .....	11
1.5. Zihinsel Engelin Tedavisi .....	13
1.6. Zihinsel Engellilerde Özel Eğitim.....	13
1.7. Özel Eğitimin Tarihçesi .....	15
1.7.1. Büyük Dinlerin Öncesine Dayanan Dönem: .....	15
1.7.2. Büyük Dinlerin Yayıldığı Dönem:.....	15
1.7.3. Enstitüleşme Dönemi: .....	15
1.7.4. Kaynaştırma ( Entegrasyon ) Dönemi:.....	16
1.8. Türkiye’ de Özel eğitimin Tarihçesi: .....	16
1.9. Özel Eğitimin İlkeleri.....	17
1.10. Özel Eğitimde Erken Eğitim .....	18
1.11. Zihinsel Engelliler Öğretim Yöntemleri .....	19
<b>BÖLÜM 2 : SOSYALLEŞME</b> .....	<b>20</b>
2.1. Sosyalleşme.....	20
2.2. Nesnel ve Öznel Bakımdan Sosyalleşme .....	21
2.2.2. Başarısız Sosyalleşme .....	22

2.3. Sosyalleşme Safhaları .....	22
2.4. Sosyalleşme Kurumları .....	23
2.4.1. Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Etkisi .....	24
2.4.2. Çocuğun Sosyalleşmesinde Okulun Etkisi .....	25
2.4.3. Çocuğun Sosyal Gelişimine Arkadaş İlişkilerinin Etkisi.....	28
2.4.4. Çocuğun Sosyalleşmesinde Oyunun Etkisi.....	29
2.4.5. Çocuğun Sosyalleşmesinde Televizyonun Etkisi.....	31
<b>BÖLÜM 3: HALK OYUNLARI.....</b>	<b>34</b>
3.1. Oyun Kavramı ve Tanımı.....	34
3.2. Oyun Kavramının Nitelikleri .....	35
3.3. Çeşitli Dillerde Oyun Kelimesi .....	37
3.4. Oyun Türleri.....	40
3.4.1. Yalnız Çocuklara Has Oyunlar .....	40
3.4.2. Talih, Kumar, Fal ve Niyet Oyunları .....	40
3.4.3. Beceri ve Güç Oyunları.....	40
3.4.4. Zeka Oyunları.....	41
3.4.5. Katılımlı Oyunlar .....	41
3.5. Türklerde Oyun ve Oyun Türleri .....	41
3.5.1. Dramatik Oyunlar.....	42
3.5.2. Çocuk, Genç, Yetişkin Oyunları .....	43
3.5.3. Halk Oyunları.....	43
3.6. Dans Kavramı ve Tanımı .....	43
3.8. Dans Türleri .....	45
3.8.1. Dini Danslar .....	45
3.9. Halk Oyunları.....	46
3.10. Türk Halk Oyunları .....	49
<b>BÖLÜM 4 : ZİHİNSEL ENGELLİLERDE HAREKET EĞİTİMİ VE SPOR.....</b>	<b>51</b>
4.1. Zihinsel Engelli Çocuklarda Beden Eğitimi .....	51
4.2. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Zihinsel Engelli Çocuklarla Dersleri İşlerken Dikkat Etmesi Gereken Hususlar .....	53

4.3. Beden Eğitimi Programlarının Aşamaları.....	53
4.3.1. Harekete Sürükleyici Etkinlikler.....	53
4.3.2. İşlevsel Egzersizler.....	54
4.3.3. Grup Etkinlikleri .....	54
4.4. Zihinsel Engellilerin Beden Eğitimi Programlarının İçeriği.....	54
4.5. Sporun Zihinsel Engelli Çocuklara Sağlayacağı Sosyal ve Psikolojik Faydalar .	55
<b>BÖLÜM 5: MATERYAL VE YÖNTEM .....</b>	<b>56</b>
5.1. Verilerin Toplanması .....	56
5.2. Verilerin Çözümlemesi .....	56
5.3. Kullanılan İstatistik Yöntemi ve Metodu.....	56
5.4. Bulgular.....	57
5.5. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği.....	58
<b>SONUÇLAR VE ÖNERİLER .....</b>	<b>124</b>
<b>KAYNAKLAR .....</b>	<b>133</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>138</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>147</b>

**Tezin Başlığı:** Zihinsel Engelli Çocukların Sosyalleşmelerinde Türk Halk Oyunlarının Etkisinin Araştırılması

**Tezin Yazarı:** Şafak PEHLEVAN

**Danışman:** Yrd. Doç. Dr. Fehmi ÇALIK

**Kabul Tarihi:** 04.02.2010

**Sayfa Sayısı:** VI (ön kısım) + 137 (tez) + 11 (ekler)

**Anabilim dalı:** Beden Eğitimi ve Spor

**Bilim dalı:** Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği

Günümüz koşullarında hızlı teknolojik gelişmelerle birlikte beden eğitimi ve sporun insan yaşamındaki önemi giderek artmış ve eğitim amaçlarının insana kazandırabileceği önemli bir disiplin durumuna gelmiştir. Çünkü beden eğitimi ve spor bireylerin fiziksel, zihinsel duygusal ve sosyal gelişmelerini sağlayan bir bilimdir. İçerisinde birçok alt branşı barındıran beden eğitiminin benlik algısı, kendini ifade edebilme, sosyal ilişkilerde yapıcı ve sürükleyici düşünebilme yeteneklerini geliştiren bir kolu da Halk oyunlarıdır. Halk oyunları, bireye özgüven kazandırmanın da ötesinde, vücut koordinasyonu, nefesi doğru kullanabilme, sosyal ve bireysel ilişkilerde jest – mimik kullanabilme, kendini doğru ifade edebilme, müzik ve dans eşliğinde deşarj olma gibi birçok noktada da gelişme ve kazanç sağlar.

18. yüzyıla kadar zihinsel engelli çocuklar ölüme terk edilirdi. Fakat 18. yüzyıldan sonra zihinsel engelli çocuklar kaderine terk edilmekten kurtularak eğitime başlanmıştır. Jean Marc Gaspard Itard zihinsel engelli çocuklarla ilk bireysel çalışmayı başlatmıştır. Ülkemizde özel eğitimle ilgili ilk çalışmalar Osmanlı zamanında Enderun mekteplerinde yapılmıştır. Başbakanlığa bağlı Özürlüler İdaresi Başkanlığı engelliler ile ilgili çalışmaları yürütmektedir. Üniversitelerde bu alanda uzman öğretmenler yetişirler. Bu öğretmenler Milli Eğitimin açmış olduğu eğitilebilir ve öğretilebilir zihinsel engelli okullarında çocuklara eğitim vermektedirler.

Zeka insan davranışlarını düzenleyen en üst sentez yeteneğidir. Zihinsel engelli çocuklar bu sentez yeteneğinden yoksun oldukları için davranışlarını kontrol etmekte zorlanırlar. Zihinsel engel akıl hastalıklarıyla karıştırılmamalıdır. Zihinsel engelli kişiler sadece yavaş öğrenen ve öğrenme kapasiteleri kısıtlı olan kişilerdir. Spor; kas ve sinir sistemini, zihinsel reaksiyonlarını, vücudun fizyolojik ve metabolik gelişimini destekleyen bir araçtır. Topluma uyum bozukluğu olan engelli için spor yalnızca bedensel bir uğraş görevi görmez. Aynı zamanda onun toplum içinde uyumlu bir kişi haline gelmesini sağlar. Spor yapan engelli çocukların kendine olan özgüvenleri artar.

Daha öncesinde yapılan araştırmalar ve çalışmalar sonucunda hareket eğitiminin normal bireyler kadar zihinsel engelli bireylerde de önemli kazanımları olduğu saptanmıştır. Bizde buradan yola çıkarak Halk oyunları eğitiminin zihinsel engelli bireylerin sosyalleşmelerine ne kadar etkisi olduğunu ve varsa bunun nasıl geliştirilebileceğini araştırdık.

Sakarya / Serdivan Kanada Eğitim Uygulama ve İş Eğitimi Merkezi zihinsel engelli öğrencilerine halk oyunları çalışmaları yaptırılarak sosyalleşmelerine etkileri araştırıldı. Zihinsel engelli 12 öğrenciye halk oyunları çalışma programı öncesinde ve sonrasında “ Sosyal Becerileri Değerlendirme Anketi “ dağıtıldı ve uygulandı. Yapılan anketler sonucunda Halk Oyunları çalışmalarının zihinsel engelli çocukların sosyalleşmelerine, anket verilerinin genel değerlendirilmesi anlamında % 63 oranda olumlu etki sağladığı görülmüştür.

Bu araştırma sonucunda halk oyunları çalışmalarının zihinsel engellilerin sosyalleşmelerine etkilerine bakıldığında; sosyalleşmenin alt basamakları olan temel sosyal beceriler, ilişkiyi başlatabilme becerileri, ilişkiyi sürdürme becerileri, grupla iş yapma becerileri, duygusal beceriler, kendini kontrol etme becerileri, saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri, yönerge verme becerileri olumlu anlamda gelişme gösterirken, temel konuşma becerileri, ileri konuşma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri ve bilişsel becerilerinde herhangi bir değişme görülmemiştir.

**Anahtar kelimeler:** Halk Oyunları, Zihinsel Engelliler, Sosyalleşme.



<b>Title of the Thesis :</b> The Effect Of Turkish Folk Dances In Making The Mentally Disabled Children Social.	
<b>Writer of the thesis :</b> Şafak Pehlevan	<b>Advisor:</b> Assist Prof. Fehmi ÇALIK
<b>Approval Date:</b> 04.02.2010	<b>Total Pages:</b> VI(pre text)+137(main body) +11(appendices)
<b>Major Field :</b> Physical Education and Sport	<b>Department :</b> Department of Physical Education and Sport Teaching
<p>Physical Education and sport got a big value with the mass technological developments in our world and became one of the most important discipline which could be provided by educational goals. Because, physical education and sport is a science that enables the physical, mental- emotional and social developments of the individuals. Physical education has many sub-branches; one of these branches is Folk dances which could assure development at sense of self, self-expression, thinking constructively and fluently in social relationships. Beyond making the people get self-confidence, folk dances is effective at body coordination, breathing rightly, gestures and mimics in social and individual relationships, expressing yourself correctly, discharging with music and dance and it is influential in many points ect.</p> <p>Until 18th century the mentally disabled kids were left to death. But after the 18th century, mental disabled children had been educated. Jean Gaspard Itard initiated the first individual work with the mentally-disabled children. In our country, the first studies on special education for handicapped were made in Enderun Schools at Ottoman Empire Time.</p> <p>The Department of Disabled Unit under Prime Ministry implement the works for the disabled people. The universities graduate many teachers to work on that field. These teachers teach at the trainable and educable mentally-disabled schools which were established by the Ministry of Education.</p> <p>Intelligence is the highest syntheses talent that arranges person's actions. The mentally-disabled kids have some difficulties at controlling their actions since they are lack this synthesis talent. Mental handicap should not be confused with mental illnesses. Mentally disabled ones are the people who can learn slowly and whose learning capacities are limited. Sport is a tool that supports physical and metabolic development of the body, mental reactions, muscle and nervous system. Sport does not function bodily for the disabled who has trouble in socializing in society; at the same time, it provides him/her being able to be an adaptable person to society. The self-confidence of the disabled children who does sport increases.</p> <p>As a result of the researches and studies which were done before, it was understood that movement education has important gains both for normal individuals and for mentally-disabled people. From this point, we researched about the effects of Folk Dances on mentally-disabled individuals' socialisation; and if so, how could it be developed.</p> <p>Sakarya / Serdivan Canada Education Implementation and Job Training Centre students were given folk dances education and the effects of this were analyzed. Before the folk dances program and after, 12 students were given 'Social Talents Evaluation Questionnaire' were given and applied. After the questionnaires, it was seen that the folk dance activities were positively effective (%63 percentage) in making the mentally-disabled children social.</p> <p>At the end of this survey, if we look at the effects of folk dances in making the mentally-disabled kids social individuals, the main social skills, initiating skills in relationships, relationship maintenance skills, working in groups abilities, emotional abilities, self-control skills, skills which cope with the aggressive behaviors, giving instruction skills were improved positively; in contrast with basic speaking skills, advanced speaking skills, accepting the results abilities and cognitive skills had no change.</p>	
<b>Key words :</b> Folk dances, the mentally disabled, socialisation	

## GİRİŞ

Bana genellikle özürlü bir çocuk büyütmenin nasıl bir şey olduğunu sorarlar. İşte anlatıyorum. Bir bebek sahibi olacağınızı anladığınız anda yaşadığınız duygu, İtalya'ya güzel bir seyahat planı yapmaya benzer. İtalya hakkında bir sürü kitap ve broşür alırsınız ve harika planlar yapmaya başlarsınız. Coliseum, Mikelanjelo' nun Davut' u, Venedik'teki gondollar. İtalya'nca birkaç sözcük bile öğrenirsiniz. Her şey çok heyecan vericidir. Aylar süren beklemeden sonra, o gün gelir çatar. Bavullarınızı toplar, yola çıkarırsınız. Birkaç saat süren yolculuktan sonra, uçağınız havaalanına iner.

Hostes mikrofonu eline alır ve

- "Hollanda' ya hoş geldiniz " der.

- " Hollanda'mı? " dersiniz.

- " Ne Hollanda'sı? "

- " Ne demek istiyorsunuz? Ben İtalya' ya bilet almıştım. Benim İtalya' ya gitmem gerek. Tüm yaşamım boyunca İtalya' ya gitmenin düşünüyordum ben."

Fakat uçuş rotasında bir değişiklik yapmışlardır. Hollanda'ya inmişsinizdir ve orada kalmanız gerekir.

Önemli olan; sizi korkunç, iğrenç ve pis bir yere, açlığın ve hastalıkların ortasına bırakmamış olmalarıdır. Sadece farklı bir yerdesinizdir. Bu yüzden çıkıp yeni broşürler ve kitaplar almanız ve yepyeni bir dil öğrenmeniz gerekmektedir. Ve daha önce hakkında hiçbir şey bilmediğiniz insanlar tanımak zorundasınızdır. Gittiğiniz yer sadece farklı bir yerdir. Oradaki yaşam İtalya' dakinden daha yavaştır, İtalya kadar etkileyici değildir. Fakat bir süre orada kaldıktan sonra nefesinizi tutar ve çevrenize bir bakarsınız...

Ve Hollanda'nın yel değirmenlerini fark edersiniz ve lalelerini. Hollanda' nın Rembrant' ları ( Hollandalı ressam şaşılık sayesinde üç boyutlu dünyayı hiç zorlanmadan tuvale aktarabiliyormuş. ) bile vardır. Fakat tanıdığınız herkes İtalya' ya gidip gelmektedir. Sürekli orada geçirdikleri güzel günleri anlatmaktadırlar. Ve yaşamınız boyunca " Evet, benim de gitmem gereken yer orasıydı. Ben de aynı planı

yapmıştım “ dersiniz. Bu nedenle duyduğunuz acı asla, asla dinmez. Çünkü yitirdiğiniz düş çok önemli bir düştür.

Ancak...

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

**Emily Perl KINGSLEY**

Engel;

kişinin yaşamını etkileyen çok önemli durumlardır. Zihinsel engel bir hastalık değildir ve akıl hastalıklarıyla karıştırılmaması gerekir. Zihinsel engelli kişiler yavaş öğrenir ve öğrenme kapasiteleri sınırlıdır. Günlük yaşamın gerekleriyle baş etmekte, başkalarının davranışlarını doğru yorumlamakta, kendilerinden beklenen sosyal tepkileri göstermekte zorluk çekebilirler. Zihinsel engel ırk, eğitim, sosyal ve ekonomik koşullara bağlı olmadan her toplumda, her ailede olabilir.

Uluslararası Zihinsel Engelliler Spor Federasyonu' nun Dünya Sağlık Örgütü'yle birlikte koyduğu kriterlere göre, bir kişinin zihinsel engelli sayılabilmesi için:

- Zihinsel fonksiyonlarının işleyişinde önemli bir sınırlama olması, ( Amerika Zihinsel Engel Derneği, bunu 70 ya da daha altında bir IQ olarak tanımlamaktadır. )
- İki veya daha fazla uyum sağlama alanında ( iletişim, kişisel bakım, ev yaşantısı, sosyal uyum, sağlık ve güvenlik, kendi kendini yönlendirme, fonksiyonel faaliyetler, boş zamanlar ve çalışma ) yetersizlik olması,
- Bu engellerin 18 yaşından önce edinilmiş olması gerekmektedir.

Engellere sahip kişilerin üretken olmaları ve toplumsal yaşantılarını sürdürebilmeleri için oluşturulmuş bir alt yapıya ihtiyaç bulunmaktadır.

1945 yılında İngiltere de Guttmann tarafından tedavinin bir devamı olarak özürülere spor yaptırılmaya başlanmış ve ilk olarak okçuluk, bilardo ve masa tenisi uygulamaya konmuştur.

Görülen coşku ve heyecanın sonucunda 1948 de bir festivalle, daha sonraları da diğer spor dallarının katılımıyla 1952 yılında uluslar arası yarışmalara dönüşmüştür.

Engellilerde oluşan topluma uyum sağlayamama, aşağılık duygusu, güvensizlik, suçluluk, itilmişlik, gibi olumsuz kavramlar sporla azaltılabilir veya giderilebilir.

Yazarlara göre engelli bireylerin spora olan gereksinimlerinin daha fazla olduğu, sporun, engelli bireylerin hareket etmekten haz alma, eğlenme ve başarıma gereksinimlerinin karşılanmasında önemli bir araç olduğu ifade edilmektedir.

Spor kişilere özrü ile başa çıkmasını ve özrünü hafifletmesini öğretmekte, keyif vermekte, iletişim ve paylaşım sağlamakta, yaşam motivasyonunu arttırmakta, dürüstlük, hoş görü, işbirliği gibi olumlu kişilik özellikleri kazanılmasını sağlamaktadır.

Engellilerde bağımsızlıklarını arttırmaya yönelik eğitimin, aile desteğinin, sosyal ilişkinin, cinsiyetin, duygusal ilişkilerin ve sporun etkisi olduğu ancak engellilerin girişimsel ve psiko-sosyal ihtiyaçları da dikkate alınmalıdır. Engellilerin topluma kazandırılması, ruhsal ve bedensel olarak gelişimlerine katkıda bulunulması açısından sporun özel bir yeri vardır. Spor sayesinde engelliler bedensel olarak daha iyi kriterlere sahip olabildikleri gibi zihinsel ve sosyal olarak da gelişme göstermektedirler. Klasik tedavi amaçlı egzersizlerden farklı olarak spor yaptığında engelliler eğlenip, hayata bağlanırlar. “ Spor sayesinde dış dünyayla ilişki kurarlar. ”

Engellilerde sportif yarışmalara katılmak en önemli istekleridir, kazanma ikinci sıradadır. O yüzden engelli olimpiyatları için eğiticileri, fizyoterapistleri, doktorları eğitmek ve spor sağlığı komitesi altında birleştirmek gerekir. Gelişmeler ve sonuçlar bilgi merkezi kanalıyla ilgililere ve engellilere gönderilmelidir.

Egzersiz ve spor; engelli çocuklardaki uyumsuz davranışı azaltmakta, fiziki durumu, sosyal ilişkilerini ve özgüvenini geliştirmektedir. Fiziksel ve psikolojik fonksiyondaki gelişme zeka geriliği olan çocuk ve yetişkinlerin her ikisinde de bulunmuştur. Uluslar arası olimpiyatlarda yer alan faaliyetler engelli olan kişilerin katıldığı en büyük rekreasyonel programdır. Sakat ve sağlam bireylerin içinde bulunduğu 10 aile üzerinde yapılan çalışmada da belirgin stres olmadığı ortalamadan daha fazla başarının vurgulandığı görülmüştür.

Kaynaştırmanın özürlü ve özürsüz çocuklara olduğu kadar bunların ana ve babalarına da faydası vardır. Özürlü çocukların eğitimini üstlenmiş uzmanlar ile bulunmak, bütünleşme ile güç ve cesaret verir. Daha olumlu düşünmeye başlarlar. Ülkemizde

engelliler arasında düzenlenen Özel Olimpiyat Oyunları, engelliler için olumlu ve gerekli organizasyonlardan birisidir.

Federasyon, zihinsel engelli sporculara fizik kondisyonunu geliştirmek, sağlıklı olmak, cesaret, disiplin ve özgüven kazanmak, mutlu olmak, arkadaş edinmek ve başarılarıyla alkışlanmak için olanaklar tanıyarak bu olumlu gelişmeler ışığında sporcuların evdeki, okuldaki ve toplum içindeki gündelik yaşantısına da yansıtılarak çevresiyle daha yakın ve sağlıklı iletişim kurmasını hedefliyor.

Bu çalışmalar ve araştırmalardan yola çıkıldığında, zihinsel engelli bireylerin fizyolojik ihtiyaçlarından sonra en önemli gereksinimlerinin başında toplumda kabul görme ve kendilerini farkında olarak yaşamaktır. Bundan dolayı yapıla gelen spor etkinliklerinin yanı sıra sosyal faaliyetlerin zihinsel engelli çocuk ve bireyler üzerindeki olumlu etkileri gözler önündedir.

Ülkemizde küçük – büyük, genç – yaşlı herkesin ilgisini ve beğenisini toplayan halk oyunları gösterileri sosyalleşme olgusunun önemli bir parçasıdır. Herhangi bir ekip ya da gruba ait olma duygusuyla beraber, sahiplenilme, kendi yerini doldurabilme, bir bütünün parçası olabilme noktasında kişi üzerinde çok önemli izler bırakabilir. Buradan hareketle zihinsel engelli bireyler üzerinde etkisinin olabileceğini düşündüğümüz halk oyunları çalışmalarını uygulamaya koyduk. Sosyalleşmenin alt gereksinimleri ile birlikte halk oyunlarının zihinsel engelli bireylere ne düzeyde katkıda bulunduğunu araştırdık.

Zihinsel engelli 12 öğrenciye halk oyunları çalışma programı öncesinde ve sonrasında “ Sosyal Becerileri Değerlendirme Anketi “ dağıtıldı ve uygulandı. Bu araştırma sonucunda halk oyunları çalışmalarının zihinsel engellilerin sosyalleşmelerine etkilerine bakıldığında; sosyalleşmenin alt basamakları olan temel sosyal beceriler, ilişkiyi başlatabilme becerileri, ilişkiyi sürdürme becerileri, grupla iş yapma becerileri, duygusal beceriler, kendini kontrol etme becerileri, saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri, yönerge verme becerileri olumlu anlamda gelişme gösterirken, temel konuşma becerileri, ileri konuşma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri ve bilişsel becerilerinde herhangi bir değişme görülmemiştir.

## **Metodoloji ve Uygulama**

### **Araştırmanın Amacı**

Günümüzde yapılan araştırmalar sonucu beden eğitimi ve sporun insana sağladığı fiziksel, sosyal ve psikolojik faydalar tüm bilim adamları tarafından kabul edilmektedir. Beden eğitimi sayesinde çocukların kas gelişimleri ve motorik özellikleri daha iyi gelişir.

Zihinsel engelli çocuklar normal çocuklara göre algılaması geç ve zor olan çocuklardır. Ayrıca engelli çocukların çoğunluğunun bedensel gelişimleri yaşıtlarına göre daha geridir. Bu geriliğin sebebi sadece çocukların engelli olması değil, diğer çocuklar gibi gerekli bedensel hareketlerin yapılmamasıdır.

Eğitilebilir ve öğretilbilir seviyedeki zihinsel engelli çocuklar için açılan özel eğitim okullarında bu çocuklar eğitilmektedir. Beden eğitimi ve spor dersleri engelli çocukların bedenlerini nasıl kullanmaları gerektiğini öğrenmelerine ve normal yaşıtlarıyla fiziksel olarak aynı görünüme sahip olmalarını sağlar. Ayrıca spor sosyal ve psikolojik yönden de gelişimlerini olumlu yönde etkilemektedir.

Bireyin birine bağımlı yaşamasından öte yaşam koşullarına alışmış, yaşam becerilerini ve yeteneklerini kullanan birey olarak yaşamasını sağlamak zihinsel engelliler eğitiminin en önemli parçasıdır.

Geçmişten günümüze duygu, düşünce, yaşanan olaylar ve ritüellerin anlatılması için kullanılan Türk Halk Oyunlarını bu çalışmada zihinsel engelli öğrencilere uygulattık. Türk Halk oyunlarının kendi içinde barındırdığı estetik, zerafet, kendini ifade etme, sosyal iletişim becerisi ve grupla işbirliği olgulardan ne kadarının sosyalleşmelerine etkisi olduğunu araştırdık. Bu etki ile sosyalleşme düzeylerinin önemli düzeyde artması ve vücut koordinasyonu – motor beceri düzeylerinin yükselmesi ile özgüven sağlamaları amaçlanmıştır.

### **Araştırmanın Önemi**

Dünyada ve Türkiye’ de zihinsel engelli çocukların normal hayata uyum sağlayabilmeleri, herhangi birine bağımlı yaşamadan yaşam koşullarına alışmış, yaşam becerilerini ve yeteneklerini kullanan bireyler olarak yaşamalarını sağlamaları için

yapılan birçok çalışma vardır. Bunların arasında beden eğitimi ve sporun önemli bir yeri vardır. Beden eğitimi ve spor ile ilgili yapıla gelen birçok aktivitenin yanı sıra Türk Halk Oyunlarının onların sosyalleşmelerine etkilerinin olumlu olması sonucunda Türkiye’ de bu çalışma bir ilke öncülük ve bundan sonraki çalışmalara örnek teşkil etmiş olacaktır.

### **Araştırmanın Sınırlılıkları**

Bu araştırma, Sakarya / Serdivan Kanada Eğitim Uygulama ve İş Eğitimi Merkezinin Hafif Derecede Zihinsel Engelli ( IQ 70 – 55, Eğitilebilir ), Orta Derecede Zihinsel Engelli ( IQ = 55 – 35 Öğretilebilir ) ve Ağır Derecede Zihinsel Engelli ( IQ 35 - 25 ) 12 öğrencisi ile sınırlıdır.

Ayrıca bu araştırma çalışma programı olarak hazırlanmış 12 hafta ile sınırlıdır.

### **Araştırmanın Örnekleme**

Sakarya ilini araştırmanın örnek evreni olarak ele aldık. Bu ilde Serdivan ilçesi Kanada Eğitim Uygulama ve İş Eğitimi Merkezinde sosyal becerileri değerlendirme anketi yapıldı. Bu okulda eğitim gören zihinsel engelli çocuklardan IQ’ su 25 – 70 arasında olan 12 öğrenci örneklem grubunu oluşturdu.

### **Araştırmanın Varsayımları**

Öğretilebilir zihinsel engelli çocukların IQ seviyeleri eşit sayılmıştır.

Öğretilebilir zihinsel engelli çocukların yaş seviyeleri eşit sayılmıştır.

### **Araştırmanın Problem Cümlesi**

Zihinsel engelli çocukların sosyalleşmelerine Türk Halk Oyunlarının etkisi var mıdır?

### **Araştırmanın Alt Problemleri**

- Uyguladığımız Türk Halk Oyunları çalışma programı ile zihinsel engelli çocukların **temel sosyal becerileri** arasında bir ilişki var mıdır?
- Uyguladığımız Türk Halk Oyunları çalışma programı ile zihinsel engelli çocukların **temel konuşma becerileri** arasında bir ilişki var mıdır?

- Uyguladığımız Türk Halk Oyunları çalışma programı ile zihinsel engelli çocukların **ileri konuşma becerileri** arasında bir ilişki var mıdır?
- Uyguladığımız Türk Halk Oyunları çalışma programı ile zihinsel engelli çocukların **ilişkiyi başlatabilme becerileri** arasında bir ilişki var mıdır?
- Uyguladığımız Türk Halk Oyunları çalışma programı ile zihinsel engelli çocukların **ilişkiyi sürdürebilme becerileri** arasında bir ilişki var mıdır?
- Uyguladığımız Türk Halk Oyunları çalışma programı ile zihinsel engelli çocukların **grupla iş yapma becerileri** arasında bir ilişki var mıdır?
- Uyguladığımız Türk Halk Oyunları çalışma programı ile zihinsel engelli çocukların **duygusal becerileri** arasında bir ilişki var mıdır?
- Uyguladığımız Türk Halk Oyunları çalışma programı ile zihinsel engelli çocukların **kendini kontrol etme becerileri** arasında bir ilişki var mıdır?
- Uyguladığımız Türk Halk Oyunları çalışma programı ile zihinsel engelli çocukların **saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri** arasında bir ilişki var mıdır?
- Uyguladığımız Türk Halk Oyunları çalışma programı ile zihinsel engelli çocukların **sonuçları kabul etme becerileri** arasında bir ilişki var mıdır?
- Uyguladığımız Türk Halk Oyunları çalışma programı ile zihinsel engelli çocukların **yönerge verme becerileri** arasında bir ilişki var mıdır?
- Uyguladığımız Türk Halk Oyunları çalışma programı ile zihinsel engelli çocukların **bilişsel becerileri** arasında bir ilişki var mıdır?



# **BÖLÜM 1 : ZİHİNSEL ENGELLİLER**

## **1.1. Zihinsel Engelliliğin Tanımı**

Zeka, insan davranışlarını düzenleyen en üst sentez yeteneğidir. Amaca yönelmiş bir uyum sağlayabilmek için geçmiş deneylerden yararlanarak sorunlara çözüm getirme becerisidir. Zeka insan beyninin karmaşık bir yeteneğidir. Birçok yeteneğin uyumlu bir şekilde çalışması sonucunda ortaya çıkar. Zeka; zihnin öğrenme, öğrenilenden yararlanabilme, yeni durumlara uyum sağlayabilme ve yeni çözüm yolları bulabilme yeteneğidir (www.eczanemonline.tr,15.12.2008).

Zihinsel engelli çocuklar, anlama, konuşma, öğrenme, kavrama ve çevreye uyumda yaşlılarından çok geri kalmış çocuklardır. Nedeni ne olursa olsun zihinsel engelli bir çocukta en belirgin özellik beden gelişiminin geri kalmışlığı, konuşmanın olmayışı veya çok geç gelişmesi ve sosyal uyumunun ve yeteneklerinin gelişmesinin geç olmasıdır (www.eczanemonline.tr,15.12.2008).

Zihinsel engel bir hastalık değildir ve akıl hastalıklarıyla karıştırılmaması gerekir. Zihinsel engelli kişiler yavaş öğrenir ve öğrenme kapasiteleri sınırlıdır. Günlük yaşamın gerekleriyle baş etmekte, başkalarının davranışlarını doğru yorumlamakta, kendilerinden beklenen sosyal tepkileri göstermekte zorluk çekebilirler. Zihinsel engel ırk, eğitim, sosyal ve ekonomik koşullara bağlı olmadan her toplumda, her ailede olabilir. Zihinsel engellilere ilişkin tanımlar 1800' lü yıllara kadar uzanmaktadır.

Ortalama ya da normal çocuktan zihinsel, duygusal, sosyal, sinir ya da fiziki özellikleri, iletişim becerileri yönünden ayrılan çocuklara zihinsel engelli çocuk denir ( Kirk,1972 ). Yapılan bu tanımlar içinde en yaygın olanı AAMR ( American Association on Mental Retardation ) tarafından yapılanıdır.

Uluslar arası Zihinsel Engelliler Spor Federasyonunun Dünya Sağlık Örgütüyle birlikte koyduğu kriterlere göre bir kişinin zihinsel engelli sayılabilmesi için;

- Zihinsel fonksiyonlarının işleyişinde önemli bir sınırlama olması; ( Amerika zihinsel engel derneği bunu 70 ya da daha altında bir IQ olarak tanımlamaktadır. )

- İki veya daha fazla uyum sağlama alanında ( iletişim, kişisel bakım, ev yaşantısı, sosyal uyum, sağlık ve güvenlik, kendi kendini yönlendirme, fonksiyonel faaliyetler, boş zamanlar ve çalışma ) yetersizlik olması;
- Bu engellerin 18 yaşından önce edinilmiş olması gerekmektedir.

Dünya Sağlık Örgütünün verilerine göre Dünya nüfusunun %3' ü zihinsel engellidir. Bu oran yaklaşık 170 milyon kişi anlamına gelmektedir ( Eripek, 1996 ).

Tanımın uygulanmasında dört varsayımın göz önünde bulundurulması gerekmektedir.

- 1) Geçerli değerlendirmede kültür ve dil farklılıkları kadar iletişim ve davranış özelliklerindeki farklılıklarda göz önünde bulundurulmalıdır.
- 2) Uyumsal becerilerde sınırlılıklar bireyin yaşantılarının buldukları tipik çevre koşullarında geçerlidir.
- 3) Bazı uyumsal becerilerde görülen sınırlılıklar tüm becerilerde ve kişisel yeterliklerde de sınırlılıkların olacağı anlamına gelmez. Birey diğer uyumsal becerilerde ve kişisel yeterliklerde güçlü olabilir.
- 4) Genellikle belirli bir süre sağlanan uygun yardımlarla zihinsel engelli bireyin yaşam işlevlerinde ilerlemeler görülür ( Cavkaytar, 1999 : 2 ).

## **1.2. Zihinsel Engelliliğin Oluşum Nedenleri**

Nedenler engel durumuna göre değişebilir ve çok çeşitlidir. Bazı durumlarda engelliliğin oluşum nedenleri bilinmemekle birlikte, genel olarak bilinen nedenler üç ana başlık altında toplanabilir.

### **1.2.1. Doğum Öncesi Oluşan Nedenler**

Annenin yaşı, beslenmesi, hamilelikte kullandığı ilaçlar, içki, sigara, uyuşturucu, radyasyona maruz kalma, psikolojik sorunlar, akraba evliliği, geçirdiği hastalıklar ( hamileliğin ilk aylarında geçirilen rubella – kızamıkçık, frengi, toksoplazma gibi ), kazalar, travmalar, çocuk – anne arasındaki kan uyuşmazlığı, genetik olarak aileden geçen bazı özelliklerin taşınması gibi nedenler sayılabilir. Bu sebeplerin başında kafatasının gelişimindeki anormallikler ve diğer beyin özürleri gelmektedir ( Mercer, 1975 ).

### **1.2.2. Doğum Sırası Oluşan Nedenler**

Erken - geç doğum, kordon dolanması, güç ve riskli doğum, doğum sırası kazalar, vakum – forseps gibi aletlerin uzman olmayan kişilerce kullanılması, doğumun hijyenik olmayan ortamlarda yapılması, doktor hataları gibi nedenler sayılabilir ( Kulaksızoğlu, 2003 : 63 ).

### **1.2.3. Doğum Sonrası Oluşan Nedenler**

Enfeksiyona maruz kalma, çocuğun geçirdiği hastalıklar ( menenjit, beyin iltihabı..vb ), hastalıklarda yanlış ve geç müdahale, beslenme bozuklukları, kazalar, travmalar, çocuk istismarı, yetersiz çevre koşulları vs. nedenler arasında sayılabilir ( a.g.e., s : 63 ).

### **1.3. Zihinsel Engelliliğin Sınıflandırılması**

Zihinsel engelli çocuklar homojen bir grup değildir. Kendi içlerinde önemli bireysel farklılıklar gösterirler. Bu nedenle geri zekalı çocukların sınıflandırılmasına gereksinim duyulmaktadır. Zihinsel engelli çocukların ilk olarak sınıflandırılma girişimi 1921 yılında AAMD tarafından yapılmıştır ( Özsoy, 1992 : 155 ). Ülkemizde 2916 sayılı özel eğitim kanununa göre çıkarılan yönetmelikte özel eğitime muhtaç çocuklar özür tür ve derecelerine göre sınıflandırılmaktadır.

- Bedensel Engelliler
- Zihinsel Engelliler
- Ruhsal Engelliler

Yukarıda ana başlıkları belirtilen engelli grupları kendi içlerinde engellilik durumları ve çeşitli bilim dallarının çalışma, ilgi alanları göz önüne alınarak alt başlıklara ayrılabilirler ( Yaman, 2004 ).

Zihinsel engelli çocukların Eğitim Bilimleri açısından sınıflandırılması aşağıdaki gibidir.

### **1.3.1. IQ 70 – 55 Hafif Derecede Zihinsel Engellilik ( Eğitilebilir )**

Grubun %85' ini oluştururlar. Ağır öğrenen çocuk olarak tanınırlar. Yaşıtlarından iki, üç yıl geridirler. Okuma, yazma ve matematik gibi temel akademik becerileri öğrenebilirler. Ayrıca öz bakım davranışlarını da kazanabilirler. Yetişkinlik dönemlerinde kısmen geçimlerini sağlayabilecek bir iş becerisi kazanabilirler. Bu derecede eğitilebilir zeka özrüne sahip bireyleri eğitmek için Milli Eğitim Gençlik ve Spor Bakanlığına bağlı ilkokullar açılmıştır ( Tanaydı, 1998 : 27 ).

### **1.3.2. IQ 55 - 35 Orta Derecede Zihinsel Engellilik ( Öğretilebilir )**

Bu grup tüm zeka özürlülerin %10'unu oluşturur. Bu çocuklar okula gitmeden de iletişim kurmayı becerebilirler fakat sosyal kuralları öğrenemezler. Öğretilebilir derecede zeka özrüne sahip çocukların eğitimi için Milli Eğitime bağlı okullar açılmıştır. Özel sınıflarda, özel eğitimle ilkokul 3. sınıf seviyesine gelebilirler. Büyüklerin desteği ile basit bir işte çalışıp geçimlerini sağlayabilirler ( a.g.e., s : 28 ).

### **1.3.3. IQ 35 - 25 Ağır Derecede Zihinsel Engellilik**

Tüm grubun %3-4' ünü oluştururlar. Kendi gereksinimlerini karşılayabilecek kadar yetiştirilirler. Motor gelişimleri çok zayıftır. Tehlikelerden korunabilirler. Cümle kurarak konuşabilirler. Öğrenme yaşları 3 – 6 arasında olduğu için okuma – yazma öğrenemezler. IQ 35' in altındadır. Tam bağımlı çocuklardır. Ağır nörolojik, motor, duyuşsal ve bedensel bozuklukları vardır. Sürekli bakım altında tutulmaları gerekir ([www.eczanemonline.tr](http://www.eczanemonline.tr),15.12.2008).

### **1.3.4. IQ 25 ve Aşağı Çok Ağır Derecede Zihinsel Engellilik**

Tüm grubun %2' sini oluştururlar. Bu çocukların üzerinde yetişkinlerin sürekli denetimi gereklidir. Duyusal motor işlevlerde çok az gelişme göstererek yürümeyi ve ilkel düzeyde konuşmayı öğrenebilirler. Sık sık doktor kontrolüne ihtiyaç duyarlar. Çocukluk çağlarında ölüm oranları çoktur ( Tanaydı, 1998 : 29 ).

## **1.4. Zihinsel Engelli Çocukların Özellikleri**

- Bedeni gelişimleri geridir.
- Bazı zeka geriliklerinde tipik bedensel özellikler vardır.

- Yaşıtlarına göre daha sık hasta olurlar, çeşitli sağlık sorunları vardır.
- Görme ve işitme gibi ek özörlere sık rastlanır.
- Kaba ve ince motor da belirgin gerilik söz konusudur.
- Akademik kavramları geç ve güç öğrenirler.
- Fazla tekrarlarla öğrenebilirler.
- Dikkatleri, ilgileri kısa süreli ve dağınıktır.
- Soyut kavramları çok geç ve güç öğrenirler.
- Zaman kavramı geç ve güç öğrenilir.
- Konuşmaya geç başlarlar, genellikle basit cümleli konuşurlar, konuşmaları net değildir.
- Genelleme yapamazlar.
- Bilgi aktarımı yoktur.
- Yeni duruma uyumları güçtür.
- Kendilerinden küçüklerle arkadaşlığı yeğlerler.
- Çok çabuk unuturlar, bellekleri zayıftır.
- Yakın gelecekle ilgilidirler.
- Algı, kavram ve tepkileri basittir.
- Duygu ve düşüncelerini rahat ifade edemezler.
- Yakın çevreleri ile kolay dostluk kuramazlar.
- Oyun ve toplumun görgü kurallarına uymada güçlük çekerler.
- Sosyal aktivitelere ilgileri azdır.
- Sosyal ilişkilerinde kendilerini gruba kabul ettirecek becerileri yoktur.
- Kendilerine güvenleri yoktur, bağımsız hareketten çekinirler.
- Kolayca cesaretleri kırılır, sorumluluk alamazlar.
- Amaca ulaşmak için fazla çaba sarf etmezler.
- Yaşıtları gibi bir iş başarıma ve iş sahibi olmayı isterler.
- Pek çok işi başarabilir ve meslek sahibi olabilirler.
- Bir işi öğrenirken parçadan bütüne giderek öğrenirler.
- İşlerine bağlıdırlar.
- Başarmaktan büyük zevk alırlar.
- Monoton işleri yapmaktan zevk alırlar.

- Yavaş düşünür, algılar ve uygularlar.
- İşe başlatılmaları uzun zaman ve sabır ister.
- Çok basit anlatımlar yapılması gerekir.
- Başarısız olduklarında hemen kendilerine olan güvenlerini yitirirler.
- Aileler sosyo – ekonomik ve kültürel yönden farklılık taşımaz.

( Çağlar, 1974 : 93 )

### **1.5. Zihinsel Engelin Tedavisi**

Beyin dokusu, diğer organ ve dokular gibi onarılamaz. Onun için zihinsel engelliliğin tedavisi yoktur. Enzim ve iç salgı bezlerinden kaynaklanan zihinsel engellilikte erken önlem alınır zekanın gerilemesi önlenmektedir. Şimdilik zihinsel engelli çocuklara yapılabilecek en büyük yardım, onların özel eğitim almalarını sağlamaktır. Bu çocukların eğitimi çok yavaş ilerleyen, büyük sabır ve emek isteyen bir süreçtir. Özel eğitimciler, pedagoğ ve psikologlar tarafından verilen eğitimde asıl önemli olan bu eğitimin ailede sürdürülmesidir. Bu özel eğitimden mucize beklenmemesi gerekir.

Bazen ebeveyn yıllar sonra çocuğun büyük bir gelişimi aniden göstereceğini veya bu açığını kapatarak yaşitlarına yetişeceğini umarlar. Bu hiçbir zaman gerçekleşmez. Ama her çocuk kendi sınırları içinde ağırdan olsa belli bir gelişme gösterir. Bu çocukların aldıkları akademik eğitime ek olarak günlük yaşam becerilerini kazandırıcı, özgüven arttırıcı, kendini ifade ettirmeye yönlendirici konuları içeren psikoterapiler yararlıdır. Oyun terapileri ve grup oyunları çocuğun gelişimine büyük katkı sağlar (www.eczanemonline.com.tr,15.10.2008).

### **1.6. Zihinsel Engellilerde Özel Eğitim**

Özel eğitim ile ilgili araştırmacıların yaptığı birçok tanım vardır. Bunların bazıları şunlardır.

Özel eğitim; bedensel, duygusal, iletişimsel, zihinsel ve sosyal gelişimlerdeki özellikleri nedeniyle normal eğitimden yararlanamayan bireylere özel yetişmiş elemanlar tarafından bir ekip çalışması anlayışıyla ve özel müfredat, farklı metot veya özel eğitim materyalleri kullanılarak verilen eğitimdir ( Dunn, 1973 : 3 ). Beden, zihin, duygusal ve sosyal gelişim özellikleri yönünden normal çocukların gelişim ve

özelliklerinden ayrılan çocukların eğitim ve öğretim işlerini kapsayan çalışmalar özel eğitimidir ( Özsoy, 1971 ). Özel eğitim gerektiren bireylerin eğitimlerini sağlamak üzere özel eğitim almış personel, geliştirilmiş eğitim programları, yöntemleri ve araç gereçlerle uygun ortamlarda sürdürülen eğitime Özel Eğitim denir ( T.C. Milli Eğt. Bak., 1993 ).

Birleşmiş Milletler Genel kurulunca belirlenen Standart kurallarda devletlerin engellilere bir bütün halinde ve herkesle aynı haklara sahip olacak şekilde eğitim verilmesini kabul etmeleri ve engellilerin milli eğitim sistemlerinin ayrılmaz bir parçası olmasını garanti altına almalarının gereği belirtilmektedir ( T.C. Özürlüler Dairesi Başkanlığı, 1993 ).

Zihinsel engelli çocuklara verilen eğitim hizmetleri eğitilebilir ve öğretilir düzeydeki zihin engellilerin yeterlilikleri dikkate alınarak planlanmakta ve yürütülmektedir. Zihinsel engellilerin okul öncesi eğitime alınmalarına özen gösterilmektedir.

Eğitilebilir zihinsel engellilerin ilköğretimlerini kaynaştırmanın çeşitli yöntemlerini uygulayarak normal okullarda tamamlamaları teşvik edilmektedir. Meslek okulları sekiz yıllık zorunlu eğitimlerini tamamlayan eğitilebilir düzeydeki zihinsel engellilere hizmet verecek şekilde planlanacaktır. Bu okullarda temel mesleki becerileri kazandırmaya yönelik meslek derslerinin yanında öğrencilerin düzeyine uygun genel kültür dersleri de verilmektedir.

Öğretilir düzeyde zihinsel engelli bulunan çocuklar, özel eğitim okullarında eğitime alınmaktadır. 6 – 14 yaş arası çocukların eğitim gördüğü eğitim uygulama okullarında ilköğretim okulu seviyesinin altında eğitim yapılmakta olup çocukların hayatlarını bağımsız olarak sürdürebilmelerine yönelik temel becerileri kazanmalarına yardımcı olacak programlar uygulanmaktadır. 16 yaş üzerindeki yetişkin zihinsel engelliler ise bir iş veya mesleğin temel becerilerini kazandırmak amacıyla açılmış bulunan mesleki eğitim merkezlerine devam etmektedirler ( Karatepe, 1986 : 4 ).

Özürlü çocukların normal gelişimde gösterdikleri yetersizlik sosyal ilişkilerini de önemli ölçüde etkilemektedir. Arkadaşlık kurmak, bir gruba dahil olmak her bireyin sosyal ihtiyacıdır. İletişim becerilerindeki bu yetersizlik özürlü çocukların bu sosyal

ihtiyacını karşılamada sorun yaratmaktadır. Bu da onları yalnızlığa itip içe dönük bir kişilik geliştirmelerine neden olur. Engelli çocuklarda karşılıklı etkileşim için gerekli olan sosyal becerilerin kazanılması ise çoğunlukla okulda grup yaşantısı yolu ile olmaktadır ( Dermott, 1970 : 72 ).

Her çocuğun birbirinden farklı olduğu ve bu nedenle de eğitimin bireysel temelli olmasının gerekliliği, çağdaş eğitim anlayışının özünü oluşturmaktadır. Yıllarca vurgulanan normal eğitim – özel eğitim gibi yapılan ayırım özel eğitim gereksinimi olan bireylerin normal bireyler ve engelli bireyler diye iki kutba ayrılmasına neden olmuştur. Özel gereksinimi olan çocuklar için özel eğitim anlayışı normaldir, fakat çocukları etkileyerek bir miktarda farklı iki kutbu gibi göstermek yanlıştır. Tarihe bir göz attığımızda özel eğitime gereksinim duyan çocukların ulaşabilecekleri en üst performansa ulaştırılmaları görüşünün çok yeni olduğu ve özel eğitim konusunda benimsenen eğitsel yaklaşımlara çok zor ulaşıldığını görürüz ( Kulaksızoğlu, 2003 : 5 ).

## **1.7. Özel Eğitimin Tarihçesi**

Özel eğitimin tarihçesi çok eski zamanlara dayanır.

### **1.7.1. Büyük Dinlerin Öncesine Dayanan Dönem:**

Tek tanrılı büyük dinlerin ortaya çıkmasına kadar geçen çok uzun bir dönemde normal insanlardan farklı doğan bebekler veya normal gelişim göstermeyen çocuklar ya öldürülmüş ya da kaderine terk edilmiştir ( Kulaksızoğlu, 2003 : 58 ).

### **1.7.2. Büyük Dinlerin Yayıldığı Dönem:**

Hıristiyanlık ve Müslümanlık gibi büyük dinlerin ortaya çıkması ve yayılması ile birlikte farklı özellikler taşıyan, engelli bireylere acınarak yaklaşmış ve bu bireyler korunmaya alınmıştır. Bu yaklaşımın arkasında daha çok sevap kazanmak veya günah işlemek duygusu yatmaktadır ( Kulaksızoğlu, 2003 : 58 ).

### **1.7.3. Enstitüleşme Dönemi:**

18. ve 19. yüzyıllarda özel eğitim kavramının oluşmaya başladığı söylenebilir ve çeşitli bireysel çalışmaların yapıldığı görülmüştür. Jean Mare Gaspard Itard zihinsel engelli çocuklarla ilk bireysel çalışmayı başlattığı söylenmektedir. Itard ormanda bulduğu 12



yaşındaki bir çocuğu eğitmeye çalışmıştır. Thomas Hopkins Gallaudet sağırılar için ilk defa parmak alfabesini geliştirmiştir. Louis Braille kabartılmış altı nokta esasına dayanan bir alfabe geliştirmiştir. Braille kendiside kördür ve bulmuş olduğu alfabe kısaca dokunarak okuma sistemidir. Maria Montessori yapılandırılmış eğitim materyallerini ilk defa zihinsel engelli çocukların eğitimi için geliştirmiştir. Bu materyal beş duyuya hitap ederek çocukların daha kolay öğrenmelerini sağlamaktadır.

Alfred Binet zekanın ölçülebileceğini savunarak ilk defa zeka testi hazırlamıştır. Yapılan bireysel çalışmalara paralel olarak özel eğitim veren özel okullar açılmaya başlanmıştır. 1860 yılında Amerika da zihinsel engelliler için okullar açılmıştır. ( Kulaksızoğlu, 2003 : 58 )

#### **1.7.4. Kaynaştırma ( Entegrasyon ) Dönemi:**

Özel eğitime gerek duyan engelli bireylerle engelli olmayan bireylerin aynı ortamda eğitim görmesidir. İlk kaynaştırma çalışmalarının çok bilinçli olarak yapıldığı söylenemez. Bunlar daha çok devlet okullarında açılan özel sınıflar şeklindedir. 1896 yılında ABD’ de bir devlet okulunda zihinsel engelliler için özel bir sınıf açılmıştır. 1960’ lardan sonra özel eğitime gerek duyan bireyleri bir arada eğitime görüşü hakim olmuştur.

#### **1.8. Türkiye’ de Özel eğitimin Tarihçesi:**

Özel eğitim gerektiren bireylerin toplumdaki dağılımları toplumların gelişmişlik düzeylerine bağlı olarak % 8 – 14 arasında değişen bir oranda görüldüğü söylenebilir. Ülkemiz için bu oran % 12 – 14 olarak düşünülmektedir. Özel eğitim gerektiren çocukların okullaşma oranı ise %3 civarındadır ( T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 1999 ).

Türkiye de özel eğitimin tarihçesi çok eskilere dayanmaktadır. Osmanlı dönemindeki Enderun mekteplerinin dünyada üstün zekalı çocukların eğitimleri açısından en eski örnek olduğu söylenmektedir. 1889 yılında ilk olarak Grati isminde bir kişi İstanbul Ticaret Mektebi içerisinde sağırılar okul açılmasını sağlamıştır ( Kulaksızoğlu, 2003 : 60 ).

1952 – 1953 öğretim yılında Gazi Eğitim Enstitüsü ilk olarak özel eğitim şubesini açmıştır. Aynı yılda Ankara’ da Yeni Turan ve Hıdırlıktepe ilkokullarında zihinsel engellilere özel sınıf açılarak eğitime başlanmıştır ( Enç, 1975 : 248 ). 1950 yılına kadar bu özel okullar sağlık ve sosyal yardım bakanlığına bağlı iken daha sonra Milli Eğitim Bakanlığına bağlanmıştır. Önceleri bakanlık içerisinde küçük bir birimde çalışmalar yürütülürken 1980 yılında özel eğitim genel müdürlüğü 1983’ te ise özel eğitim ve rehberlik dairesi başkanlığına dönüşerek görev ve yetkileri genişletilmiştir. 1992 yılında ise özel eğitim rehberlik ve danışma hizmetleri genel müdürlüğü kurularak bütün hizmetler buradan yürütülmeye başlanmıştır ( Kulaksızoğlu, 2003 : 62 ).

Milli eğitimdeki merkez örgütün çalışmaları ile illerdeki il ve ilçe Milli Eğitim Müdürlükleri bünyesindeki özel eğitim konusuyla ilgili birimler bu hizmeti ülke bazında yürütmeye çalışmaktadırlar. Bu çalışmaları şu ana başlıklarda toplayabiliriz. Engelli çocukların erken tanısı ( rehberlik ve araştırma merkezlerince yürütülen ), engelli çocuklara eğitim veren okullar veya özel sınıflar açma, meslek kazandıran iş okulları açma, üstün çocukları yurt içi ve dışı eğitim olanağı sağlama, okullardaki özel eğitim öğretmenlerine hizmet içi eğitim vererek öğretmenlerin mesleki gelişimlerini sağlama gibi. Ayrıca bakanlığa bağlı olarak çalışan Özürlüler İdaresi Başkanlığı da engellilere yönelik çalışmalar yapmaktadır ( Anadolu, Hacettepe, Ankara, İzzet Baysal Üniv. gibi ). Bu üniversiteler özel eğitim veren okullara uzman kadro yetiştirmektedirler ( Kulaksızoğlu, 2003 : 62 ).

### **1.9. Özel Eğitimin İlkeleri**

Özel eğitimin amaçlarının gerçekleştirilebilmesi, başarıya ulaşabilmesi bazı ilkelerin bilinmesi ve dikkatle ele alınmasına bağlıdır. Bu ilkelere bazıları şunlardır;

- Her çocuğun eğitim hakkı vardır. Çocukları hiçbir ayırım yapmaksızın, onları çocuk olarak kabul etmek ve eğitim haklarını teslim etmek gerekir.
- Özel eğitim genel eğitimin ayrılmaz bir parçasıdır. Farklı olan tarafı özürlü çocuğun ihtiyacına uygun gelecek yöntem ve araçlardır.
- Özel eğitime muhtaç her çocuk, özür ve türüne bakılmaksızın özel eğitim hizmetlerinden yararlandırılır.

- Özel eğitimde bireysellik esastır.
- Özel eğitime muhtaç çocukların mümkün merteye akranları ile aynı ortamda eğitilmeleri gerekir. Böylelikle özürlü bireyler normal bireylerle bir arada yaşamayı öğrenirler.
- Özel eğitimde erkenlik esastır. Bireyin özrünün erken farkına varılması, tanının erken konması ve eğitime erken başlanması bireyin gelişimini olumlu yönde etkilemektedir.
- Özel eğitimde hizmeti ayağa götürmek esastır.
- Özel eğitimde süreklilik esastır.
- Özel eğitimde işbirliği ve eşgüdüm esastır. Özel eğitim pek çok bilim dalını ilgilendiren bir alandır. Bunlar arasında işbirliği ve eşgüdüm olmadığı zaman bazen gereksiz tekrarlar yapılmaktadır.
- Özel eğitimde tek elden planlama ve yürütme esastır ( Özsoy, 1992 : 15 ).

### **1.10. Özel Eğitimde Erken Eğitim**

Erken eğitim programlarının ortak amacı, gelişimsel geriliği önlemek ve çocuğun davranışlarında, yakın çevresiyle ilişkilerinde doğrudan değişiklikler ortaya çıkarmaktır. Her yıl ülkemizde bir çok bebek zihinsel engelli olarak doğmaktadır. Birçok aile gerek yoksulluktan gerekse bilinçsiz olmalarından dolayı çocuklarını okul çağına gelene kadar evde tutmakta ve evde bakım dışında hizmet vermemektedir. Bunun içinde okul çağına gelen çocuk okula gittiğinde eğitimlerinde zorluklarla karşılaşmaktadır ( Sucuoğlu, 1997 ).

Erken eğitim programlarının en temel yararlarından biri anne babaların engelli olduğunu öğrendiği çocuklarının temel gereksinimlerinin ne olduğunu, çocukla nasıl iletişim kurulması gerektiğini öğrenmesidir. Ayrıca erken eğitim programlarında çocukların gelişimlerinin hızlandığı ve yaşlılarıyla aralarındaki farkın azaldığı, özellikle bilişsel, sosyal ve dil becerilerinde artma olduğu birçok araştırma sonucu belirtilmektedir ( Sucuoğlu, 1998 : 11 ).

Engelli çocuklar için geliştirilen erken eğitim programlarının tarihsel gelişiminde öncelikle çocuğun gelişimini merkez alan programların kullanıldığı görülmüştür. 1960'lı yıllarda, ailelerin eğitim çalışmalarında yalnızca aracı rolü oynamaları beklenmiş, ailelere ve çocuklara ayrı ayrı hizmet verilmiştir. Ailelere verilen eğitimde danışmanlık teknikleri kullanılarak ailenin çocuğunu kabullenip duruma uyum sağlamasına yardımcı olunmuştur. 1986 yılında doğumdan 3 yaşa kadar olan engelli bebeklerin ailelerinin gereksinimlerine yönelik programların hazırlanması zorunluluk haline getirilmiş, engelli çocukların tanılanmasından hemen sonra çocuğun aile çevresi içinde eğitime alınması kararlaştırılmıştır ( Ceber, 1998 ).

### **1.11. Zihinsel Engelliler Öğretim Yöntemleri**

Zihin engellilere bağımsız yaşam becerilerinin kazandırılmasında etkin ve güvenilir öğretim yöntemleri arayışları sürmektedir. Ancak uygulamada, uygulamalı davranış analizi yaklaşımı geniş kabul görmektedir. Uygulamalı davranış analizi, öğrencide istenilen davranışı sağlayabilmek için davranış öncesi ve sonrası uyarıların, yani çevrenin, sistematik olarak düzenlenmesi şeklinde tanımlanabilir. Bu düzenleme yapılırken dış uyarıların öğrenmeyi nasıl etkilediğini ortaya koyan davranışçı yaklaşımın öngördüğü açıklamalardan hareket edilir. Temel alınan bu felsefe ve yaklaşım içerisinde, uygulamada çeşitli öğrenim etkinliklerine yer verilmektedir.

Bunları alt başlık altında toplamak mümkündür ( Kulaksızoğlu, 2003 : 253 ).

1. Öğretilecek davranış ya da becerinin analiz edilmesi ve tanımlanması,
2. Öğrencinin beceride yapabildiklerinin sürekli ve doğrudan ölçülmesi,
3. Öğretim süresince öğrencinin aktif olması için fırsatlar sağlanması,
4. Öğrenci davranışlarına anında ve sistematik dönütler verilmesi,
5. Öğrenci davranışlarının uyarılarınla kontrolü süresince öğretim amaçlı ipuçlarından doğal olarak ortaya çıkan uyarılara geçişin sağlanması,
6. Yeni öğrenilen becerilerin yeni durum ve ortamlarda yerine getirilmesini sağlamak için genelleme stratejilerinin uygulanması.

## **BÖLÜM 2 : SOSYALLEŞME**

### **2.1. Sosyalleşme**

Sosyalleşme kavramını, sosyal bilimler literatürüne sokan düşünür E.Durkheim' dir. Ona göre, sosyalleşme süreci ( Process ) içten gelen, çok güçlü bir farklılaşma olayı ile söz konusudur ( Akyüz, 1985 : 210 ).

Bireyin içinde yaşadığı toplumun kültürünü ve toplumdaki rolünü öğrenerek toplumla bütünleşmesi anlamına gelen temel sosyal süreçtir.

Sosyalleşme, insan yavrusunun toplumun bir üyesi haline gelmesidir ( Kağıtçıbaşı, 1985 : 215 ).

Toplum bilimci Bohanan, toplumun temel görünümünün biyolojik anlamdaki “ insan ve insanlar ” değil, daha karmaşık bir yapı olan “ toplumsal davranış ” olduğunu söyler. O' na göre, toplumun başlangıcı için temel olan bu durumda, en az iki kişi arasındaki bekleyişler, yani ortak kültür, ortak bilgi gerekir ( Aziz, 1982 : 1 ).

Sosyalleşme süreci içine çocuklar daha çok öğrenme şeklinde katılırlar. Çevrelerinin dilini, kültürünü ve inançlarını öğrenerek geleceğine hazırlık yaparak bunu kendilerinden sonra gelecek kuşaklara aktarırlar. O zaman sosyalleşme ile öğrenme arasında doğrusal bir orantı vardır. Öğrenme çocukta ne kadar çok olursa sosyalleşmesi o kadar hızlı, ne kadar az olursa o kadar yavaş olur.

Çocuğun öğrenmesi çevresel uyaranlara bağlıdır. Çocuğun çevresinde görsel, işitsel uyaranlar ne kadar çoksa o çocuk diğer çocuklara göre daha fazla bilgiye sahip olacak ve çevreyle uyumunda o kadar rahat olacaktır.

Durkheim eğitimi, daha yaşlı kuşakların henüz toplumsal yaşama hazır duruma gelmemiş kuşaklar üzerindeki eylemi olarak tanımlanmıştır ( Tezcan, 1994 : 31 ).

Sosyalleşmenin süresi bakımından sosyal bilimciler arasında farklılıklar vardır.

Bunu iki grupta toplayabiliriz:

- a- Sosyalleşme insanın hayatı boyunca devam eden bir süreçtir.
- b- Sosyalleşme çocukluk ve ergenlikle sınırlı bir süreçtir.

Irving L. Child, sosyalleşmenin belli bir devresinin olduğunu özellikle belirtiyor. Bu devreler çocukluk ve ergenlik devresidir ( Akyüz, 1985 : 223 ).

Bu görüşe katılanlar arasında Erikson, Piaget, Freud ve Kohlberg sayılabilir.

Th. Scharmann' ın Alman sosyolojisi literatüründe özellikle vurgulamak istediği “ sürekli sosyalleşme ” tezi, ferdin uyumuyla ilgili bütün olayları, ev ve iş yerindeki bütün değişimleri içine almaktadır ( Akyüz, 1985 : 22 ).

Sosyalleşme insanlar için ortaktır fakat bu insanın yaşadığı çevreye, aldığı eğitime, ekonomik durumuna ve yaşına göre insandan insana değişiklik göstermektedir. O nedenle bireyin sosyalleşmesi yaş dönemlerine göre incelenmesi gerekmektedir.

## **2.2. Nesnel ve Öznel Bakımdan Sosyalleşme**

Nesnel sosyalleşme, toplumları birbirine bağlayan ortak değerleri ve kültürü vardır. Her toplum kültürünün devam etmesini ister. Toplumun ön kültürünü nesilden nesile aktarmasına “ nesnel sosyalleşme ” denir.

Öznel sosyalleşme ise, bireyin içinde yaşadığı topluma uymasıdır. Bireyin toplumda herkes tarafından benimsenmiş değer normlarını ve kültürü öğrenerek bunlara uygun davranış göstermesine “ öznel sosyalleşme “ denir ( Tezcan, 1994 : 31 ).

Toplumları oluşturan bireylerin bazıları toplumlarının kültürel değerlerini içselleştirirken bazıları da içselleştiremezler. Bunun nedeni ferdin aldığı eğitim ve psikolojik yapısındaki farklılıklardır. Buna bağlı olarak sosyalleşmeyi ikiye ayırabiliriz:

**a-** Başarılı sosyalleşme

**b-** Başarısız sosyalleşme

### **2.2.1. Başarılı Sosyalleşme**

Toplumlar, kültürel değerlerini ve sosyal normlarını yeni yetişen kuşaklara formal veya informal eğitim yoluyla aktarırlar. Toplumlar fertlerde sosyal kişiliği oluştururken ödül ve cezanın önemli rolü vardır. Ödüllendirmenin istenilen davranışı geliştirmede önemli bir motivasyon olduğu kabul edilmektedir. Bunlara bağlı olarak başarılı sosyalleşme toplumca kabul edilen kültürel ve sosyal değerlerin fertçe içselleştirilerek kişiliğin bir parçası haline dönüştürülmesidir.

### **2.2.2. Başarısız Sosyalleşme**

Ferdin içinde yaşadığı toplumun sosyal değerlerini içselleştiremeyerek anti sosyal davranışlar göstermesidir. Böyle bir başarısızlığın nedeni kişinin psikolojik yapısından olabileceği gibi kişinin aldığı eğitimle de ilişkilidir. Böyle bir kişiliğe sahip fertler topluma uyum gösteremezler.

### **2.3. Sosyalleşme Safhaları**

Sosyalleşmenin safhaları hakkında farklı iki görüş vardır:

Irving L. Child, sosyalleşmenin belli bir devresinin olduğunu özellikle belirtiyor. Bu devreler çocukluk ve ergenlik devresidir ( Akyüz, 1985 : 221 ).

Th. Scharmann ve W. Strezelewicz sosyalleşmenin insanın hayatı boyunca devam ettiği görüşündedir. W. Strezelewicz insanın hayatı boyunca devam eden sosyalleşmeyi üç bölüme ayırmıştır:

Birinci safha, çocuğun doğumu ile birlikte sosyalleşmeye başladığı ve kendi varlığının şuuruna erdiği dönem olarak değerlendirilir. Bu dönemde çocuk aile içinde sosyalleşir. Aile içinde eğitici rolündeki annenin faaliyetlerinde odaklaşır. Günümüzün koşullarından kaynaklanan bir durumla annenin rolünü sütanneleri, bakıcılar, kreşler ve diğer fertler alabilmektedir. Bu dönemde aile ve bakıcılar çocuğa güvenli bir ortam sağlamazsa, ileriki dönemlerde sosyalleşme problemleriyle birlikte psikolojik bozukluklar görülebilir. Sosyalleşmenin ilk basamağı olan bu dönemde çocuk öz güvenini sağlayamamışsa ileriki dönemlerde topluma uyumda zorluklarla karşılaşabilir. Kısaca kişiliğin temeli bu dönemde atılır.

İkinci safhada çocuğun sosyal çevresi genişlemeye başlar ve yaşadığı toplumun kültürünü aileden öğrenmeye başlayarak kültürel değerlerin farkına varır. Çocuk, çeşitli davranışlar göstererek bunların karşısındaki tavrını da ortaya koyar. Böylece çocukla aile fertleri arasında karşılıklı bir etkileşim kendini gösterir. Çocuk yetişkinleri taklit veya telkinleriyle takip ederken, aynı zamanda kendi ilgi, ihtiyaç ve arzularını da çeşitli yollarla dile getirerek, aileye başlı başına bir varlık, bir şahsiyet olduğunu hissettirir. Onun varlığı, ailede yeni bir atmosferin doğmasına sebep olur.

Sosyalleşmenin ikinci safhası toplum kültürünün içselleştirilmesi safhasıdır. Bu safhada çocuk, toplum kültürünü meydana getiren dil, din, sanat, ahlak, töre, gelenek gibi temel unsurları kavrayarak toplumun sahip olduğu temel değer ve ölçülerin farkına varır. Böylece onda kültürel bir kimlik ortaya çıkar. Burada çocuğun öğrenme kabiliyeti, ailesinin ekonomik düzeyi ve çevresi de dikkate alınmalıdır.

Üçüncü safhada çocuk tamamıyla yetişkinlerin dünyasına girer. Çocukluk dönemindeki sosyalleşme vasıtalarından olan oyun ve akran grupları yerini, sosyal kurumlar, meslek arkadaşlıkları, sivil örgütler ve çeşitli derneklere bırakmıştır. Bu safhada birey kültürel kimliğini kazanmış olarak yetiştiği çevre ve inandığı değerlere göre bir örgüt içine girer ( Akyüz, 1985 : 219 -220 ).

#### **2.4. Sosyalleşme Kurumları**

Sosyalleşme olgusu toplum içinde oluşmaktadır. “ Birey ” o toplumun bir üyesi olarak toplumdaki rollerini almakta; topluma egemen olan kuralları ( normları ) benimsemekte onamaktadır ( Aziz, 1982 : 16 ).

“ Ferdin sosyalleşmesinde toplumun temsil edildiği güç odağı tek tek fertler, sosyal gruplar ve müesseselerdir. Bunlar, soyut toplumun tecrübe, bilgi, arzu ve beklentilerinin somutlaştığı objektif vasıtalarlardır. Klasikleşmiş bir ifadeyle sosyalleştiren vasıtalar, aile, oyun ve arkadaş grupları, okul, iş yeri, kulüpler, dernekler, politik gruplar, dini cemaatler ve cami, sanat faaliyetleri ve kitle haberleşme araçlarıdır ” ( Akyüz, 1985 : 223 ).

Sosyal bilimciler ve bu kurumları fertlerin birbiriyle ilişkileri bakımından “ birincil ” ve “ ikincil ” küme ayırımı, ya da önem sıralarına göre, tek tek aile, okul, sosyal çevre ve kitle iletişim araçları vb. olarak sıralamışlardır.

Sosyalleşmeyi sadece bu kurumlarla sınırlandıramayız. Toplumdaki büyük küçük her kurum, ferdin sosyalleşmesine katkıda bulunmaktadır. Fakat bu kurumlardan aile ve okul gibi bazıları bütün fertlerin hayatında ortaktır ve ferdin sosyalleşmesinde daha etken roller üstlenmektedir.



#### 2.4.1. Çocuğun Sosyalleşmesinde Ailenin Etkisi

Aile, çocuğun ilk tanıştığı, güvendiği, maddi ve manevi ihtiyaçlarını karşıladığı ilk toplumsal kurumdur. İlk olmasından dolayı çocuğun sosyal münasebetlerinin, kültürünün, dilinin ve kişiliğinin temelleri bu kurumda atılmaktadır. J. Locke' a göre; “ çocuğun zihni boş bir tahtaya benzer. Bu boş tahtaya ne yazılırsa o kalır. Çocuk istendiği gibi yoğrulup istenen biçime sokulabilir. Çocuk iyi ve temiz doğar, ama iyi eğitilmezse kötüye gider ” ( Yörükoğlu, 1992 : 26 ).

Aile, çocuğun doğumundan itibaren en önemli yeri tutmakla birlikte, beslenme, korunma, sevilme ve öğrenim imkanlarının yanında, çocuğun davranışlarının yönlendirilmesinde ve yeteneklerinin geliştirilmesinde de söz sahibi olmakta ve çocuğun ilk sosyal ilişkilerinin gelişimini sağlamaktadır. Aile çocuk için, onu daha büyük cemaate hazırlayan, başlangıç cemaati özelliğini taşımakla birlikte ayrıca, çocuğun sosyalleşmesini menfi ve müspet yönde etkilemektedir ( Yıldız, 1991 : 27 ).

Aile kurumu, çocuğun alacağı kavramları seçerek vermekte, onları yorumlamakta ve sonucu değerlendirmektedir. Bu seçisi ve değerlendirici süreç, çocukta kişisel ve sosyal davranışlarla ilgili değer duygusunun gelişmesiyle sonuçlanmaktadır. Hiç kuşkusuz çocuğun bulunduğu kültür çevresi içinde yer alan ve onu etkileyecek gelenek ve kurallar da vardır. Ancak yargıların oluştuğu, tercihlerin yapıldığı ya da en azından etkilendiği yer ailedir. Kişiliğin gelişmesi, bir dizi tercihin geliştirilmesiyle olanaklıdır. Bu tercihler bireyin değerlerini temsil eder ve geniş ölçüde ailenin koşullandırılmasının bir sonucudur. Bütün bunlardan sonra denebilir ki, çocuğun yetiştiği ailenin yapısı, genişliği, sosyo – ekonomik ve kültürel düzeyi, onun ilk sosyal deneyimlerini, dolayısıyla duygusal ve toplumsal gelişimini etkileyecektir ( Yavuzer, 1997 : 136 ).

Aile çocuğun ilk çevresini oluşturduğundan çocuk için ilk eğitim kurumu niteliğini de taşımaktadır. Özellikle okul öncesi eğitim sürecinde ailenin eğitim fonksiyonlarının ve dilin öğretilmesi, demokrasi bilincinin kazandırılması ve boş zamanların değerlendirilmesi gibi konular önem arz etmektedir.

İçinde büyüdüğü ailenin sosyal yapısı ve biçimi, çocuğun gelişimini etkiler. Ailenin “ Patriyorkal ” yapıda ya da “ dağılmış ” bir aile biçiminde olması kadar, çocuğun farklı aile üyeleri ile olan ilişkisi de gelişimde etkili olur. Örneğin, babanın olmadığı bir evde

yetişen çocuğun annesiyle olan ilişkisi, babası hayatta olan çocuğa göre farklıdır. Annenin çalışması halinde, çocuğa, bir başka yakınının baktığı durumlarda, çocukların anne ile olan ilişkileri yine farklılık gösterir ( Yavuzer, 1997 : 139 ).

Aile, psikolojik yönden ferde güvenlik ve devamlılık duygusu sağlarken, sosyal yönden, yaşanan kültürün değerlerini ve cemiyetin gelenek ve göreneklerini devam ettirmek suretiyle cemiyetin geleceğini güvence altına alır.

Çocuk, sosyal bir birey olmayı öğrenirken, aynı zamanda en küçük ayrıntısına kadar kopya edeceği bir modele gereksinim duyar. Kişiliğin oluşumu için gerekli olan bu özdeşleştirme, aile içindeki yakın üyelerle gerçekleştirilebilir. Genellikle anne baba, amca ya da dayı gibi aile içinden bir yetişkin olan bu üyenin bozuk bir kişilik yapısına sahip olması halinde, bu kötü davranış örneğinin çocuğa da yansıma olasılığı vardır. Nitekim suçlu çocuklarda zeka, kişilik ve çevre özelliklerini konu edinen 214 hükümlü genç üzerinde gerçekleştirilen araştırma bulgularına göre, suçlu gençlerin ailelerinde, birinci dereceden akrabalar arasında %54 oranında hüküm giymiş suçluya rastlanmıştır ( Yavuzer, 1997 : 135 – 136 ).

Çocukluk dönemi ferden gelecek hayatının nüvesini oluşturur. O dönemde ailesinden öğrendiklerini ve ailesinin onunla kurduğu ilişkilere göre değer yargıları geliştirir ve o doğrultuda insanlarla ilişki kurar. Sağlıklı bir aile ortamı içinde yetişen çocuk başarılı bir sosyalleşme süreci geçirirken, sağlıksız bir ortamda başarısız bir sosyalleşme süreci geçirecektir.

#### **2.4.2. Çocuğun Sosyalleşmesinde Okulun Etkisi**

Okul, çocuğun aile kurumundan sonra içine girdiği ikinci kurumdur. Sosyalleşme ile sosyal kurumlar arasında doğrusal bir ilişki vardır. Çünkü; her sosyal kurumun bir amacı ve işlevi vardır. Bu işlevlerin belli başlıları; topluma uyum, rolleri yerine getirme ve toplumsal normlardır.

Okul, aile gibi tabii bir kuruluş olmaktan ziyade, belli amaçları gerçekleştirmek üzere meydana getirilmiş sosyal bir teşekküldür. Onun meydana gelişini sağlayan en önemli etken, ferden ve toplumun bilgi alma ihtiyacıdır.

Dorkheim, okul ile toplumu mukayese ederken, okuldaki mükafat ve cezalarla toplumdaki mükafat ve cezalar arasında benzerlik bulunduğunu söylemektedir. Ona göre okul hayatı, sosyal hayatın tohumu, nüvesi ve çekirdeği, sosyal hayatta okul hayatının çiçeklenmiş, olgunlaşmış şeklidir. Birinde yaşayan, iş gören yollara ve usüllere diğeri de rastlanır. Bunun için okulu veya toplumdan herhangi birisini ne kadar iyi tanırsak diğeri hakkında da sağlam bilgilere sahip oluruz ( Akyüz, 1985 : 246 – 247 ).

Birincil ve biçimsel bir toplumsallaşma etmeni olarak alınan okul etmeninin, bireyin özellikle çocukluk çağlarındaki toplumsallaşmasında önemli yeri vardır. Bu etmenin toplumsallaşmaya katkısı, ilkokul, hatta anaokulundan başlayarak orta ve yüksek öğrenim boyunca sürer ve bireyin, değişen içerikte, doğrudan eğitim yolu ile toplumsal kuralları almasını sağlar. Böylece, bireyin toplumdaki rol beklentilerine uygun bir kişilik almasında; bilgi ve davranış kazanmasına yardımcı olur. Kuşkusuz, eğitimin birde toplumsal “ miras ”ın bir kuşaktan diğeri iletmektedir. Ancak, burada, okul ile toplumsallaşmanın “ tutucu ” olduğu sanısı olabilirse de, değişen toplumlarda bunun söz konusu olmadığı söylenebilir ( Aziz, 1982 : 18 ).

Okul nasıl bir yerdir sorusuna Durkheim şöyle cevap veriyor; “ Okul, toplumun genç nesilde yeniden yaratıldığı bir mekandır “ . Formal eğitimin, yani okulun ana fonksiyonu sosyal varlık yaratmaktır. Sosyal varlığın temel özelliği ise, grubun düşünce, his ve alışkanlıklarının oluşturduğu bir sisteme benzemesidir. Sosyal varlık ferdi varlıktan farklıdır. Ferdi varlık sadece insanın kendisiyle ve ferdi hayatının unsurlarıyla ilgili bütün ruhi durumlarının ürünüdür. Çocuklar okulda kollektif inanç şekillerini ve davranış normlarını öğrenirler ve bunlar sayesinde ait oldukları toplum bünyesine önemli sayılabilecek bir zarar vermeden o toplumda yerlerini alırlar. Okulun özü genç nesilleri toplumdaki müşterek hayata hazırlama şeklindeki ana fonksiyonda yatmaktadır. Sınıf mikro bir toplum modelidir ( Akyüz, 1985 : 249 – 250 ).

Eğitimin belirlenmiş temel hedefleri arasında çocukları istenilen ve düşünülen tarzda geleceğe hazırlamak vardır. Çocuklar kendileri için programlanmış eğitim kurumlarından geçerken istenilen sosyal yaşantıları, toplumsal değer ve normları öğrenerek toplum genç nesilde yeniden oluşturulması sağlanmaktadır.

Sanayileşme ile başlayıp bütün dünya insanını etkileyen toplumsal yaşantıdaki değişiklikler kadını iş hayatına çekmiş ve çocuğun bakımı, eğitimi, aileler için yeni bir problem oluşturmuştur. Çocukların evden uzaklaştıklarında güvenle bırakılabilecekleri bir yere duydukları ihtiyaçlar okul öncesi kurumların doğmasına yol açmıştır.

Okul öncesi eğitim kurumları, günümüz toplumlarında çocuğun giderek artan güvenli oyun imkanı ve yaşlıları ile birlikte bulunma ihtiyaçlarına cevap verebilmek açısından önemli bir görevi yerine getirmektedirler ( Oktay, 1995 : 42 )

Temel Eğitimin ilk basamağını oluşturan okul öncesi eğitimin hedefleri ilköğretim hedefleriyle ilişkilidir. Yani okul öncesi eğitim aynı zamanda çocuğu temel eğitimin gerektirdiği bilgi, beceri, tutum ve davranışlara hazırlayıcı niteliktedir. Okul öncesi ve ilköğretim hedeflerinin paralellığı çocukların akademik başarısını ve sosyal uyum davranışlarını etkileyen önemli bir faktördür ( Tekiner, 1996 : 10 ).

İlköğretime başlayan çocuk günlerinin çoğunluğunu okulda öğretmen ve arkadaşları ile geçirmeye başlar. Okul hayatında, derslerinde başarılı olma, çocuğun kendine güven duyması açısından önemli olmaktadır. Erickson “ kimlik kazanma ” yı “ kimliğe yönelik olumlu bir duyum ” olarak tanımlamakta ve psiko - sosyal olarak, kişinin kendisini iyi hissetmesi ile açıklamaktadır ( Erden, Akman, 1996 : 82 ).

Çocuğun okul etkinliklerinde ve derslerinde başarılı olması kendine olan güvenini arttırmak ve sağlıklı bir şahsiyet gelişimine yardımcı olacaktır.

Çocuk okulda aldığı eğitimin niteliğine göre sosyalleşecektir. Eğer eğitim müfredatı çocuğun ihtiyaçlarına ve toplumun kültürel yapısına uygunsa, müfredatı uygulayan eğitimciler yeterli düzeyde ve bunları uygulayabiliyorsa sosyalleşme istenilen düzeyde olacak, çocuğa ve topluma olumlu katkı sağlayacaktır. Bu nitelikler eğitimde yoksa başarılı bir sosyalleşme gerçekleşmeyecektir.

Biz, çocuğumuzu okula gönderirken onun etkileşim çevresini yalnız düzenlemeyi değil, genişletmeyi de düşünüyoruz. Çocuk arkadaşlarından, öğretmenlerinden, kitaplardan ve diğer eğitim eylem ve araçlarından etkilenecek gittikçe genişleyen sosyal, kültürel bir çevrenin malı olmaya başlayacaktır. Bu açıdan bakılınca, eskiden çok özenilen ve özel öğretmenler getirerek çocuğunu evinde yetiştirmeyi amaçlayan eğitim biçiminin sakatlığı hemen ortaya çıkar. Öte yandan dar bir sosyal çevre içinde kurulan bir okulu

bitirenlerle, geniş bir sosyal çevre içinde kurulan aynı türden bir okulu bitiren öğrencilerin aralarında önemli farklar görülecektir. Bu fark dar çevrenin aleyhine görülmektedir. Dar çevrede yetişen çocukların ve gençlerin tavırları, kelime hazineleri, ilgileri... daha geniş sosyal ve kültürel bir çevrede yetişenlere nazaran hayli dikkat çekici ve aleyhte durumlar görülmektedir ( Arvasi, 1995 : 25 ).

Anaokulu yaşantısının çocuğun gelişimi üzerinde olumlu etkileri bulunmaktadır. Ancak çocuğun okul öncesi eğitimden yararlanabilmesi için, anaokulu öğretmenin çocukla kurduğu ilişkinin niteliği ve eğitim ortamının düzenleniş biçimi büyük önem taşımaktadır ( Erden, Akman, 1996 : 80 ).

Çocuk sosyal bir kurum olan ailesinden yine sosyal bir kurum olan anaokuluna gelince, yaşamın olumlu ve olumsuz çok sayıdaki deneyimleri ile karşılaşır. Bazılarıyla daha kolay ve olumlu iletişim kurabileceğini öğrenirken, bazılarıyla da zor ve olumsuz iletişim kurduğu gözlemlenebilir. Bu çocuğun sosyalleşme sürecinde çok önemli bir deneyimdir ( Hildebrand, 1981 : 37 ).

#### **2.4.3. Çocuğun Sosyal Gelişimine Arkadaş İlişkilerinin Etkisi**

İnsan tabiatı gereği yalnız yaşayamadığı gibi diğer fertlere de belli ölçüde ihtiyaç duymaktadır. Bu durum onu insanlarla ilişkiye, yardımlaşmaya ve birlikteliğe dolayısıyla sosyalleşmeye itmektedir. Bu ilişkiler her yaşta belli ölçüde değişiklik göstermekle birlikte kişiden kişiye iletişimin gücü, etkisi kısacası sosyalleşmenin düzeyi farklılık göstermektedir.

İnsanların birbirleriyle arkadaşlıklarında eğitim düzeyleri, inançları ve çevre şartları belirgin bir rol oynar. Bu, arkadaş ilişkilerinde yüz yüze iletişimin ve çoğu zamanlarda aynı ortamın paylaşılmasından dolayı kişinin sosyalleşmesine olumlu veya olumsuz etkiler meydana getirmektedir. Kişiler bu ilişkiler sırasında toplumsal normlara uygun istenilen davranış normları da öğrenebilir veya istenilmeyen olumsuz davranış normları da öğrenebilir.

Aile ve okul etmeninden sonra, toplumsallaşma sürecinde önemli olan arkadaş yaşıt kümesi, birey yaşamının hemen hemen her aşamasında etkili bir birincil kümedir. Benzeyiş kümesi olarak, rol beklentilerini belirleyen kümeler olarak, düşünce ve davranış modelleri olarak arkadaş yaşıt kümesinin, özellikle bireyin çocukluk yıllarında

oyun kümeleri yolu ile daha sonraları ergenlik döneminde, kişilik gelişmesi çağında öncelikli bir yeri vardır. Arkadaş yaşıt kümelerinin çocuğun toplumsal davranışlarını etkilediği halk arasında genel olarak benimsenen bir görüştür ( Aziz, 1982 : 18 – 19 ).

Çocuklar arkadaşlarından davranışlarının ve duygularının onları nasıl etkilediğini ve arkadaşlarının ilişki kurma tarzlarını öğrenirler. Bu sayede toplumsal repertuarları genişler ( Görmez, Göka, 1993 : 94 ).

Arkadaş ihtiyacı bebeklik dönemine kadar uzanır. Ağlayan bebek yanına bir başkasının yaklaştığını görünce susar. Çocuklar arkadaşlığı sadece doyum sağlamak için değil, aynı zamanda deneyim kazanmak amacıyla ihtiyaç duyarlar. Çocuklar, diğerleriyle birlikte ola ola grup isteklerini ve kabul edilen davranışlarını öğrenirler. Bu konuda yapılan çalışmalar zamanla tutarlılık kazandığı yolunda birleşmektedir.

Çocuğun arkadaş grubu onun sosyal tavırlarını etkiler. Bu sosyal tavırlar, çocuğun genellikle diğer bireylere ve sosyal yaşama karşı tüm tavırlarını içerir. Bir dereceye kadar ailede kazanılan bu tavırlar, çocuğun arkadaş grubuyla olan deneyimleri sonucu değişebilir. Arkadaşıyla oynayan çocuğun 8 yaşına doğru grup oyununda giderek bir artma, toplumsallaşmasında da belirgin bir değişiklik görülür. Çocuk, daha az bencil ve saldırgan, buna karşılık, daha fazla grup bilincine sahip ve yardımsever olur ( Batlaş, 1995 : 177 – 178 ).

Çocukların arkadaşlarıyla olan ilişkileri sonucu sosyal yaşama yönelik bilgi ve tecrübelerini arttırarak toplumsal yaşamı daha iyi kavrarlar. Birlikte oynadıkları oyunların kurallarını ve rollerini benimseyerek gelecekte yapacakları davranışların küçük bir provasını yaparlar.

#### **2.4.4. Çocuğun Sosyalleşmesinde Oyunun Etkisi**

Karll Gross' a göre oyun; “ hayatın alıştırması ” dır. Karll Gross bu görüşünü bütün hayvan yavrularının oyunlarını inceledikten sonra, oyunun biyolojik yönden yaptığı hizmeti ortaya koymuştur. Aynı türe mensup hayvanların oyunları arasında benzerlik bulunmasına karşılık farklı türdeki hayvanlar arasında hiçbir benzerlik görülmez. Örneğin bir yün yumağı peşinde koşan bir kedi yavrusu, büyüdüğünde de farelerin ve kuşların arsından da o şekilde koşar. Birbirlerine tos vurmakla oynayan oğlaklar, büyüdüklerinde yapacakları mücadelenin hazırlığında bulunuyorlar demektir. Kedi

yavrusunu tos vurmakta, oğlağın ise yumak peşinde koştuğu görülmez. Buna göre oyunu, ciddi hayatın alıştırması şeklinde kabul etmek zorundayız. Doğduğumuz zaman miras olarak aldığımız birçok iç güdümüz yeter derecede geliştirilmiş değildir. Hayvanlarda ve insanlarda özellikle bu içgüdülerin geliştirilmesi ve başka birikimlerle zenginleştirilmesi gerekmektedir ki; yaşamak durumunda olduğumuz hayati görevler yerine getirilebilsin ( Gövsa, 1998 : 80 – 81 ).

Çocukta oyun gelişimi belirli bir sıra dahilinde basitten karmaşığa doğru bir yol izler.

- Tek başına oynanan oyun.
- Başka bir oyunu izleme.
- Paralel oyun.
- Birlikte oynanan oyun.
- İşbirliğine dayalı kurallı oyun.

“ Tek başına oynanan oyun ” başlangıçta çocuklar için mümkün olan tek oyun türüdür. Bu oyun biçiminde çocuklar, arkadaşlarıyla birlikte oynama girişiminde bulunmazlar. Çevrelerindeki obje ve oyun malzemesiyle baş başa kalmayı yeğlerler. Bunu izleyen evre, “ başka bir oyunu izlemek’ tir “ . Bu tür oyunda çocuk, sözlü herhangi bir ilişki kurmadan, sadece diğer çocukların oyunlarını izler. “ Paralel oyun ” , aynı oyun malzemesini kullanan çocukların yan yana oynamalarına karşın, faaliyetlerini bağımsız sürdürmeleridir. “ Birlikte oynanan oyun ” da çocuklar, zaman zaman birbirlerinin düşüncelerinden yararlandıkları gibi, oyuncak alış verişinde de bulunurlar. Bu oyun biçiminde çocuklar, birbirlerinin hareketlerini izleme olanağı da bulurlar. “ İşbirliğine dayalı kurallı oyun ” da temel amaç, topluca organize olarak, belirli bir sonuca varmaktır ( Yavuzer, 1996 : 173 ).

Oyun sayesinde çocuk içinde bulunduğu yetenekleri ortaya çıkararak gelecekteki üsleneceği rollerin küçük bir provasını yaparak hem birikmiş enerjisini sarf eder hem de diğer çocuklarla işbirliğini ve toplumsallaşmayı öğrenir.

Arkadaşlarıyla oynamak, çocuğa işbirliğini ve toplu yaşam için gerekli kuralları öğretir. Oyun yolu ile sosyalleşen “ ben ” ve “ başkası ” kavramlarının bilincine varan çocuk, vermeyi ve almayı da oyun aracılığıyla öğrenir.

Çocuğun toplum ve ahlak kurallarına uyum göstermesinde oyunun rolü büyüktür. Çocuk, ev ve okul çevresinde neyin doğru, neyin yanlış kabul edildiğini görür. Ancak bu tür kurallara uymanın zorunluluğunu oyun ortamında anlayabilir. Piaget’ e göre, çocuk oyunları sosyal kuruluşlardır. Örneğin, bilye oyununda karmaşık bir kural sistemi vardır. “ Çerçöp” diyen çocuk, yanmaktan kurtulur. Çocuk ahlak kurallarını yetişkinden öğrenirken, en basit oyun kurallarını kendisi bulur ve bu kuralları kuşaktan kuşağa iletir ( Yavuzer, 1997 : 192 ).

Çocuğun oyun oynayabilmesi belli şartların oluşması ile mümkündür. Bu şartların belli başlıları çocuğun oynayacağı alan, arkadaşlar, oyun araç gereçleri ve oyun için ayrılmış zamanlardır. Bu şartlar oluşmadığı zaman çocuk yeterince oyun oynayamayacak, enerjisini dışarı atamadığı gibi toplumsallaşmanın provalarını yapamayacaktır. Bunun için çocukların oyun olanaklarının sunulduğu ve düzenli olan anaokullarına gitme imkanlarının sağlanması gerekmektedir.

#### **2.4.5. Çocuğun Sosyalleşmesinde Televizyonun Etkisi**

Yoğun olarak 20. yüzyılın olguları olan kitle iletişim araçlarının toplumsallaşma sürecinde önemli bir yeri vardır. Bireyin gerek çocukluk ve ergenlik, gerekse yetişkinlik durumlarında, bu kurallarla da toplumsallaştığı aranan bir durumdur ( Aziz, 1982 : 20 ).

Televizyonun her eve girmiş ve çoğu zaman açık olduğundan çocuğu ister istemez değişik görüntüleri ile kendine çekmektedir. Çocuk izlediği görüntülerden, dinlediği konuşmalardan belli düzeyde etkilenecek ve bir şeyler öğrenecektir. Öğrendiği şeylerin bir kısmı kendi yaşının gereği olmayan bilgiler olması – şiddet içeren veya olma ihtimali imkansız olan hayali filmlerin çocukta olumsuz etkiler meydana getirerek ileriki yaşlarında toplumun istemediği toplumsal davranışlar göstermesine neden olmaktadır.

İlk çocukluk döneminden itibaren çocuklar, kendilerine model olarak seçtikleri televizyondaki dizi kahramanlarının özelliklerini günlük yaşamlarına ve oyunlarına yansıtmaya başlarlar. Televizyon dizi kahramanı, çeşitli davranış ve hareketleri ile



çocukluktaki saldırganlık dürtülerini harekete geçirebilir ve onu saldırgan yapabilir. Çünkü çocukta dürtülerini dizginleme yeteneği çok zayıftır ( Can, 1995 : 77 ).

Televizyonda çocuklara yönelik programlardaki, çizgi filmlerde ve filmlerde de şiddet öğeleri çok fazladır. Bazen televizyon ekranlarında yer alan dövüş, öldürme gibi kanlı olayları ağız açık seyreden çocuğun gösterdiği tepkilere tanık olan yetişkinlerin tüyleri ürpermektedir. Şiddetle şaka arasındaki ilişki düzeyinin de olağan üstü arttığını görmekteyiz ( Büker, 1998 : 32 ).

Bir kuşak öncesi çocuklar, Hacivat' la Karagöz' ün esprilerine gülerken, günümüzde çizgi filmin kahramanı seyircisini güldürebilmek için karşısındakine dinamit lokumları atmakta, böylelikle çocukta şiddet sahnelerinin zevk vereceği izlenimini bırakmaktadır. Farklı yöntemlerle gerçekleştirilen araştırmalar, şiddet eylemlerini görüntüleyen filmlerin izlenmesiyle bunun ardından gelen saldırganlık davranışı arasında yakın bir ilişki olduğunu kanıtlamaktadır. Yapılan araştırma bulgularına göre, çok televizyon izleyen çocuklar bu filmleri izlemeyenlere oranla daha fazla saldırgan görüntüleri bulunan filmleri izleyen çocuklar bu filmleri izlemeyenlere oranla daha fazla saldırgan davranışlarda bulunmaktadır. Sonuçlar, şiddet ve adam öldürme filmlerini izleyen çocukların okulda daha fazla saldırgan olma eğilimi gösterdiklerini vurgulamaktadır ( Yavuzer, 1997 : 239 ).

Televizyon çocuklarda izleyerek öğrenme imkanı sağlamaktadır. Çocuklar izlediklerini model alarak kendileriyle film kahramanlarını özdeşleştirirler ve buna göre davranışlar göstermeye başlarlar. Özdeşim kurdukları kahramanlar toplumsal normlara ve çocuğun yaşına uygun olmadığı zaman çocuk toplumda istenmeyen davranışlar göstereceğinden sosyalleşmenin yönü başarısız olacaktır. O nedenle çocuklara yönelik TV programlarının titizlikle hazırlanması gerekmele birlikte ailelerin çocuklarının televizyon programlarını kontrol etmeleri ve onu olumlu yönde sosyalleştirecek programları izletmeleri gerekmektedir.

Televizyon programlarının değişik sosyo – kültürel düzeydeki çeşitli yaş grupları için hazırlanmakta oluşu ailenin bu denetimini zorunlu hale getirmektedir. Ayrıca özellikle “ okul öncesi kurumlarının ” birer bilgi okulu değil ama çocuğun yaşam alanını genişleten, ona hareket, oyun, sosyal ilişki, yaratıcılık fırsatları sağlayan birer eğitim kurumu olduklarını akıldan çıkarmamak koşulu ile her tür teknolojik araçtan bu

dönemde de yararlanılması düşünülebilir. Gün boyu yalnızca sinema ve televizyon seyreden, yalnızca teypte anlatılan masalları dinleyen ya da gününü bir kitabın resimlerine bakarak geçiren bir çocuğun bu araçların ne kadar büyük yararları olursa olsun çok yönlü iyi bir gelişme gösterebileceğini söylemek oldukça güçtür ( Oktay, 1986 : 118 ).

## BÖLÜM 3: HALK OYUNLARI

### 3.1. Oyun Kavramı ve Tanımı

“ **Aristoteles ve Herodot** “ ile başlayan Antropoloji ( insan bilimi ) çalışmaları insanın çeşitli vasıfları, özellikleri üzerinde de yoğunlaşmış; insanoğlunun bu vasıf ve özelliklerini ona çeşitli adlar vermek suretiyle belirlemiştir ( Eroğlu, 1988 : 124 ).

K.V. Linne insan için “ **Homo Sapiens** “ ( Düşünen modern insan. Günümüz insan ırklarının tamamına verilen ad. ) adını kullanmış, E.B. Tylor ve Max Scheller de insana “ **Homo Faber** “ ( yapıcı veya alet yapan insan ) özel adını vermiştir ( Örnek, 1963 : 63 ).

Hollandalı tarihçi **Johann HUIZİNGA** da bu özel adlara “ **Homo Ludens** “ ( oyuncu veya oyun oynayan insan )’ i eklemiştir ( Huizinga, 1955 : 1 – 27 ).

Huizinga “ **Homo Ludens** “ adlı 220 sayfalık eserini meydana getirmek için 1903 yılında çalışmalara başlamış, 25 yıllık bir çalışmadan sonra bu eseri bilim alemine kazandırmıştır.

Eserin İngilizce baskısı, yazarın ölümünden önce yapmış olduğu İngilizce çeviri ve 1944’ de İsviçre’ de yayımlanan Almanca baskısından hazırlanarak 1955 yılında İngilizce olarak yayımlanmıştır.

“ Huizinga din, ritüel, iş ve önemli tarih olayları gibi sonuç doğurucuların önceliği karşısında, oyunun bunlardan sonra gelen, bunların önemsiz bir uygulaması olduğu görüşünü değiştirmiştir ( And, 1974 : 13 ). O’ na göre oyun kendi tabiiğinde bir mana ifade etmektedir. Genel hayattan farklıdır. Oyun bir kültürden çıkma, tesadüfen meydana gelmiş bir unsur değildir. Kimilerine göre bir enerji boşalması, gevşemek için bir ihtiyaç, bir içgüdü taklidi olan “ **oyun, kültürden eskidir** ”.

Oyun çeşitli kültür biçimlerinin doğuşunda başlıca etkendir. Kültürde oyun unsuru söz konusu olduğunda, medeni hayattaki çeşitli faaliyetlerde oyuna önemli bir yer ayrıldığı, insanların oyunu yalnızca bir tepki veya içgüdü olarak oynadığı değil, kökünde oyundan kültüre bir dönüşüm olduğu ifade edilmek istenmektedir.

Huizinga' ya göre iş ve oyun ayrı kavramlar değildir. Çünkü hayvanlarda manalı ve fonksiyonel olarak oyun oynamaktadır. Bunu yaparken de insanın öğretmesine ihtiyaç duymamaktadır. Bu yüzden insanoğlu oyun kavramına kendinden bir şey katmamıştır.

“ Bir başka ilkeye göre oyunda doğuştan bir yeteneği geliştirme arzusu veya üstün gelme, yarışma isteği, kayıp enerjiyi tek yönlü canlılıkla, hareketle onarma gibi arzular vardır “ ( Eroğlu, 1994 : 13 ).

Huizinga' ya göre bu düşüncelerin tek ortak noktası: “ Oyun, oyun olmayan bir amaca varmaya yarar “ şeklindeki varsayımdır.

Dilin, mithosun, ritüelin temelinde oyun bulunmaktadır. Hukuk, zenaat, sanat gibi medeni hayatın önemli unsurlarının temelinde de “ **Mithos** “ , “ **Ritüel** “ bulunmaktadır. Yani dil, mithos ve ritüel oyundan; hukuk, zenaat, ilim gibi medeni faaliyetlerde dil, mithos ve ritüelden çıkmışlardır. Neticede yukarıda sayılanlardan tamamının oyundan çıkmış olduğunu söylemek mümkündür.

“ Toplum bilimci için insanların toplum içinde dinlenme ve eğlence aracı olarak giriştikleri bütün fiiller oyun çerçevesi içindedir ( At yarışları, sinema, dağcılık, tiyatro, dans, risk ve panayır eğlenceleri v.b. gibi ) “ ( Boratav, 1982 : 223 ).

“ Bir teoriye göre oyun genç yaratıkları ( insan veya hayvan ) ileride hayatın gerektirdiği ciddi iş ve meşguliyetlere hazırlayan, bunun için yetiştiren bir unsurdur “ ( Eroğlu, 1994 : 14 ).

### **3.2. Oyun Kavramının Nitelikleri**

**a)** Oyun isteğe bağlı, gönüllü bir harekettir. Zorlama ve ısmarlama oyun, oyun olmaz. Bu sebeple boş zamanlarda yapılır. Ancak oyun bir ritüel, bir tören olduğu zaman bir görev veya ödev olmaktadır. Böylece oyunun önemli bir özelliği ortaya çıkıyor; “ Oyun hür bir harekettir “.

**b)** Oyun günlük hayattan farklıdır. Gerçek hayattan geçici olarak çıkar. Çocuk oynarken gerçeğin dışında olduğunun şuurunu taşır. Bu sebeple de oyun çıkarıcı değildir. Günlük hayatta bir teneffüs, bir dinlenme ve hayatın süsüdür.

c) Oyun yer ve zaman bakımından da günlük hayattan farklıdır. Kendine has yeri ve zamanı vardır. Bir sonuca yönelik olan oyun başlar ve bir noktada biter. Oyun masası, oyun yer, tapınak, sahne, perde, futbol sahası v.b. gibi yerler yasak bölgelerdir. Bu bölgelere giriş çıkışın belli bir kuralı ve bozulmayacak bir düzeni vardır. Bu düzenin bozulması **oyun bozanlık** olur ve cezası vardır.

d) Oyunun büyüleyici bir etkisi ve bu büyüde bir tartım ve uyum vardır. Yün yumağını pençesiyle yakalayan kedi yavrusu, oyuncağına uzanan bebek, çizgi oyunu oynayan çocuk bir gerilimi sona erdirmeye ve zor bir işi başarmaya çalışmaktadır.

İskambille fala bakmak, bulmaca çözmek gibi tek başına yapılan oyunlarda da hep gerilim vardır. Yarışma niteliği arttıkça gerilim de artar. Kumar ve spor karşılaşmalarında bu gerilim en yüksek noktaya ulaşır. Her oyunun kuralı vardır. Kural bozulunca oyun sona erer.

Oyun hür bir harekettir. Şuurlu olarak günlük hayatın dışında kalır. Ciddi bir iş olarak benimsenmemekle birlikte, oyuncu yoğun olarak kendini oyuna verir.

Oyuncunun kendini oyuna vermesinde genellikle bir kar amacı, bir çıkar yoktur. Oyuncu çoğunlukla kılık değiştirerek kendini dış dünyadan ayırır. Oyuncular kendi aralarında gizli bağlarla birleşirler.

Huizinga' nın incelediği oyun kavramı, oyunun kökündeki en yüksek biçimlerdir. Bu açıdan bakınca oyunun fonksiyonunu iki önemli bölümde ele almak mümkündür:

**Fert için yarışma, karşılaşma, müsabaka;**

**Bir şeyi taklit etme, benzetme.**

Bu fonksiyonları itibariyle de seyirci için yapılır.

Ritüel, evrensel ( cihanşümul ) bir konuyu taklit etmektir. Ancak, fonksiyonu sadece taklit değildir.

İlkeller mevsimlik törenlerinde yıldızların hareketi, mahsulün bereketlenmesi, bollaşması; hayvanların ve insanların doğumu, yaşaması ve ölümü gibi olayları taklit ediyorlardı.

Türklerde günlük faaliyetlerin aynı zamanda yarışma manasına geldiği görülmektedir. **Kaşgarlı Mahmut'** un Divan-ü Lugat-it Türk' ünde “ **ötgün** ” taklit etmek ve taklitte yarışmak; “ **büdhüş** ” oyunda ve raksta yarışmak; “ **öceş** ” yarış ve yarışma; “ **oyun** ” un ise hem oyun, hem de yarış olduğu belirtilmektedir.

Günümüzde ilkbahar ve sonbahar şenliklerinde genç erkekler ve kızlar arasında şarkı, mani, oyun yarışmaları yapıldığı bilinmektedir. Bütün bunların temelinde ritüeller bulunmaktadır. Bunlar mevsimlerin aksamadan dönüşümü, tarım ürünlerinin olgunlaşması, koç katımı, koyun yüzü gibi yıla bolluk, bereket ve mutluluk getirmeye yöneliktir. Tesadüf oyunlarında da bu görülür. Zarin veya “ aşık ” ın ( aşık kemiği ile oynanan oyundaki aşık kastedilmektedir ) kazandırması uğur sayılır.

Huizinga eserinde Hintliler ve Araplardaki yarışmanın önemini belirtmiş; hukukta, sanatta, felsefede oyunun önemine temas ederek, oyunun hukuk, felsefe, sanat ve bilgi gibi manalarının olduğunu ifade etmiştir. Neticede bugünkü medeniyetin oyunu hayattan ve kültürden ayırdığını; böylelikle oyunun toplumun içindeki asıl kıymeti ve fonksiyonunun kaybolduğunu; daha doğrusu, medeniyetin oyunun fonksiyonunu yok ettiğini belirtmiştir ( Huizinga, 1955 : 1 – 27 ).

### **3.3. Çeşitli Dillerde Oyun Kelimesi**

#### **Kuzey Amerika yerlilerinde Blackfoot dilinde;**

“ **Koani** ” , fiili bütün çocuk oyunlarını ifade etmektedir. Aynı kelime ahlak dışı cinsi münasebet için de kullanılmaktadır.

“ **Koçtsi** ” , kurallara uygun düzenli oyun;

“ **Amonts** ” , oyunda ve savaşta kazanma;

“ **Skets** ” oyun ve sporda kazanmak manasındadır.

#### **Japonca' da;**

İsim “ **Asobi** ” ile fiil “ **Asobu** ” nun genel olarak oyun, oyalanma, eğlence, dinlenme, gezinti, boş gezmek, işsizlik ve taklit, benzetme vb. gibi birçok manaları vardır.

### Arapça'da;

“ **La'b** ” kökü, gülme ve alay etme manasındadır.

### Osmanlı Türkçesi' nde;

“ **Mel'ab** “ oyun oynanacak eğlence yeri; “ **Mel'abe** “ , oyun, oyuncak; \_“ **Mel'abe-i Sıbyan** “ ; çocuk oyuncağı; “ **Lu'b** “ , oyun, eğlence; “ **Lu'bet** “ , oynanılacak şey, oyuncak; “ **Lubiyyat** “ , seyirlik oyunlar “ **Lal'ba** “ , müzik ve çalgı manasındadır.

Huizinga, Osmanlı Türkçesi' nde kullanılan “ **Lüab** ” ın salya manasına gelmesi ve küçük çocuğun salyasının akmasının, bir çeşit oyuna benzetilebileceğini ifade etmiştir.

### Latince' de;

“ **ludus** “ , çocuk oyunları, oyalanma, yarış;

### İngilizce' de;

“ **Play** “ ve “ **Game** “ birlikte kullanıldıkları zaman, birincisi fiil, ikincisi isim olmaktadır.

“ Game “ kelimesinin şu manaları vardır;

- 1) Oyun, eğlence, spor, gülüp oynama.
- 2) Ayağın durumu,
- 3) Spor ve avcılık

Oyun kavramının bazı erotik manaları da vardır. Almanca' da “ **splelkind** “ , Hollandaca' da “ **Speelken** “ evlilik dışı doğan çocuk manasındadır. Omaha Kızılderililerinde sevmek ve dans etmek oyun kelimesi ile karşılanmıştır. Türkçe' deki “ oynak “ kelimesi, hafif meşrep kız ve kadınlar için kullanılan cinsi bir kelimedir.

Huizinga' ya göre aşkın ve cinsi münasebetin kendisi değil, aşka ve cinsi münasebete hazırlık olarak yapılan hareketler oyun niteliği taşımaktadır. Oyunun zıttı ciddiyet ve iştir, çalışmadır. Ciddiyetin karşılığı ise oyun, şaka ve alaydır. Ancak oyunun manası ciddi olmamak değildir. Tam aksine birçok oyunda yerine göre ciddiyet vardır.

Görüldüğü gibi, insan hayatının hemen her safhasında oyun vardır. Hatta insan hayatının bütünü bir oyuna benzetilebilir. Çünkü, insanın hayatı boyunca rol yaptığı düşünülebilir. İçinde yaşanan cemiyetin fertlere verdiği veya kazandığımız statüye ve cemiyet kültürüne göre çocukluk, annelik – babalık, öğrencilik – öğretmenlik, karılık – kocalık, amirlik – memurluk gibi görev ve / veya statüler üstlenip yerine getirmek, rol yapmak değil midir?

İnsanlar yaşadıkları cemiyetin içindeki statülerine göre rol yaparlar. Gerçekte yeryüzünü sahne kabul edersek, insan hayatı bir oyun; insanlar da bu oyun içinde kendilerine verilen görevleri yapan birer aktördür. Öyleyse “ **insanın en önemli özelliklerinden, vasıflarından biri de onun oyunculuğudur** “.

Oyunu ise; “ **insanda içgüdüsel ( insiyaki ) olarak mevcut bulunan, temeli din ve büyü ile ilgili bazı töre ve törenlere dayanan; toplumların kültür yapılarına göre şekillenen ve toplumdaki farklılıklar gösteren; yer ve zaman bakımından günlük hayattan farklı; isteğe bağlı, gönüllü, hür hareketlerdir** “ şeklinde tanımlamak mümkündür.

Homo ludens’ ten başka bir kavrama, “ **oyun oynayan insan topluluğu** “ veya “ **oyun oynayan halk** “ kavramına varmamız mümkündür. Bugün folklorun bulunduğu noktada halk; “ **dil, din, soy, yer, iş, meslek vb gibi bir veya birkaç ortak faktörü paylaşan inan grubu** “ nu göstermektedir.

Yeryüzünde çeşitli coğrafi bölgelere yayılmış olan insanları birbirinden ayıran en önemli fark kültürdür. Kültür genel olabileceği gibi, her topluma has ayrıcalık da gösterebilir. Ancak, idari, coğrafi ve siyasi sınırlarla sınırlamak hatalı olabilir. Mesela coğrafi olarak bir Avrupa kültüründen bahsedebiliriz. Fakat bu, Avrupa dışında, buradaki kültüre benzer bir kültür unsurlarının bulunmadığını göstermez. Çünkü, Avrupa’ da yaşayan milletlerin Avrupa dışında yaşayan grupları olabilir.

Millet, milliyet açısından bir Türk kültüründen, Türk kültürü içerisinde Avşar, Gagauz, Özbek, Türkmen, Kurmanç, Kazak, Çepni kültüründen söz edebiliriz. Kültürün hem evrensel, hem milli, hem mahalli boyutu vardır. Bu sebeple, insanın evrensel bir özelliği olarak ortaya çıkan “ **Homo ludens** “ , özel veya mahalli kültürlerin



mevcudiyetlerinden dolayı bizi “ **Oyun oynayan insan topluluğu** “ veya “ **Oyun oynayan halk** “ kavramına kavuşturmuştur.

### **3.4. Oyun Türleri**

Roger Collins, Huizinga’ nın oyun unsurlarını belirtmek için kullanıldığı kıstasları kullanarak birinci boyutta oyunları **Ludus** ( kendini kurallara uydurma ) ve **Paidia** ( gürültülü, düzensiz, içten geldiği gibi oyunlar ) diye ikiye ayırır.

İkinci boyutta ise **Agon** ( yarışma – çatışma ), **Alea** ( rastlantı, kader, talih ), **Mimicry** ( yanılma, taklit, gösteri ) ve **İlinx** ( baş döndüren, insanı sevindiren, coşturan ) olmak üzere dörtlü kümeleme yapılmıştır.

Pertev Naili BORATAV oyunları şu şekilde gruplandırmıştır:

#### **3.4.1. Yalnız Çocuklara Has Oyunlar**

- a- Büyüklerin küçükler için çıkardığı oyunlar,
- b- Çocukların söz oyunları,
- c- Takım halinde danslı, türkülü oyunlar; basit taklit oyunları.

#### **3.4.2. Talih, Kumar, Fal ve Niyet Oyunları**

- d) Talih oyunları,
- e) Kumar oyunları,
- f) Niyet ve fal oyunları,
- g) Törelilik ve büyüklük oyunlar

#### **3.4.3. Beceri ve Güç Oyunları**

- h) Asıl beceri oyunları,
- i) Utmalı beceri oyunları,
- j) Cimnastikli ve ritmik oyunlar,
- k) Asıl güç oyunları,

l) Güç ve beceri karmaşık oyunlar.

#### 3.4.4. Zeka Oyunları

- m) Aldatmaca, yutturmaca oyunları,
- n) Bellek gücü, düşünce çevikliği, sezinleme oyunları,
- o) Saklama ve saklambaç oyunları,
- p) Çizgili oyunlar,
- q) Taşlı oyunlar,
- r) Başka zeka oyunları ve bu bölüme giren oyuncaklar.

#### 3.4.5. Katışimli Oyunlar

- s) Katışimli oyunlar,
- t) Oyuncaklar.

#### 3.5. Türklerde Oyun ve Oyun Türleri

Türkçe’ de oyun ve oynamak kelimelerinin birçok manaları vardır. Çocukların oyunu, dans, dramatik gösteri; kağıt, zar ve baht oyunları; sporla ilgili fiiller hep oyun kelimesiyle karşılanmaktadır. Ayrıca yazılı tiyatro metnine de **oyun** denir. Bunun yanında oyun etmek, oyun havası, oyun kağıdı, oyuna çıkmak, oyuna gelmek gibi başka deyimlerde vardır.

Farsça “ **baz** “ eki ile yapılan “ **oyunbaz** “ ; hem güzel oyun oynayan, hem de hilekar manasındadır. “ **Oynaya oynaya** “ derken sevine sevine, “ **oynaşmak** “ derken “ **birbiriyle oynamak** “ veya “ **sevişmek** “ kastedilmektedir.

Yabancı dillerdeki bazı manalar Türkçe’ de yoktur. Fransızca, Almanca ve İngilizce’ deki “ **çalğı çalmak** “ , “ **oynamak** “ fiili ile karşılanır.

Doğu Türkistan Türkleri Yakutlar gibi erkek şamana “ oyun “ derler. Oyun kelimesi ile yalnız şaman değil, şaman töreninin bütünü kastedilmektedir ( And : 1974 , 25 ).

Şaman törenlerinde şaman hem dans ediyor, hem ses ve çalgıyla taklit ve drama yapıyor, hem de şiir okuyordu. Böylece oyun kelimesi ile tiyatro, dans ve her türlü seyirlik oyunların orjini şamana ve onun yaptığı işe toplanıyordu.

Mahmut Ragıp GAZİMİHAL' e göre Türklerde oynamak “ **büyi** “ kelimesi ile karşılanmıştır ( Gazimihal, 1959 : 33 ). Gazimihal “ **büdik** “ ve “ **büdhik** “ sözlerinin oyun ve raks manasına geldiği; “ **oğlan büdhüştü** “ ( çocuklar raksta yarıştılar ), **Dinav-u Lugat-it Türk**'te geçen “ **ol oğlanı büdhütti** “ ( o oğlanı yarattı ) ifadelerinin oyunu anlattığını belirtmiştir.

Metin AND ise, bu çalışmaya kaynak olan “ **Oyun ve Bügü** “ adlı eserinde, büyüün daha çok **kut** manasına geldiği gibi, oyun ve büyü ( sihir ) manalarının da bulunduğunu ifade etmiş ve Türklerde “ **oyungi** “ kelimesinin bulunduğunu belirtmiştir.

## **Oyun Türleri**

### **3.5.1. Dramatik Oyunlar**

- a) Ölme – dirilme ( Arap Oyunu – kış yarısı ),
- b) Kız kaçıрма ( Kız kaçıрма ),
- c) Ölüp dirilme – Kız kaçıрма ( Deveci oyunu ),
- d) Günlük hayattan sahneler ( Kaynana – gelin ),
- e) Esnaf oyunları ( Doktor oyunu ),
- f) Tarımla ilgili oyunlar ( Sığır gütmeye ),
- g) Çoban oyunları ( Kurt dolaştırma ),
- h) Efsane ve masallardan oyunlar ( Köroğlu ),
- i) Şakalar ve dilsiz oyunlar ( Lal, samut, köse, ölü, hortlak ),
- j) Kukla ( Çömçe gelin, Çullu kadın, Güççe ).

### 3.5.2. Çocuk, Genç, Yetişkin Oyunları

- a) Aşık oyunları,
- b) Yüzük oyunları ( Yüzük, fincanlı yüzük ),
- c) Değnek oyunları ( Cirit, değnek ),
- d) Taş ve gülle oyunları,
- e) Kovalama, koşma, kurtarma, zor kullanma,
- f) Atlama, sıçrama, sekme ( Birdirbir ),
- g) Top oyunları ( Bez top, sıçrayan top, ahır topu, eğir ve bütü ),
- h) Saklama – saklambaç ( Saklambaç ),
- i) Dilsiz, şaşırtma, şaka oyunları ( lal ),
- j) Dramatik nitelikte büyü ve törenle ilgili oyunlar ( Evcilik, Hırsız – polis, Papatya falı ),
- k) Diğerleri ( Yağ satarım, El el epenek, Çıngıl – mıngıl ben geldim gibi eğlence oyunları ).

### 3.5.3. Halk Oyunları

Bu bölümde yaygın olarak bilinen halay, bar, horon gibi oyunlar yer almaktadır ( And : 1974 , 149 ).

### 3.6. Dans Kavramı ve Tanımı

Dans kelimesi Almanca, Fransızca, İngilizce gibi dillerde hemen hemen aynıdır ( Tanz, Tanse, Dance ). Dilimizdeki karşılığı oyun ve raks olmakla beraber daha çok dans şeklinde kullanılmaktadır. Ancak, ülkemizde dans denildiğinde “ **iki kişinin karşılıklı olarak, müzik eşliğinde ve daha çok Batı usulü yapılan balo, düğün v.b. gibi eğlence toplantılarında oynadıkları, Batlı manada klasik salon oyunları veya break, rock and roll gibi modern oyunlar** “ akla gelmektedir. Bu sebeple bizde İngilizce “ **Folk dance** “ karşılığı olarak ya “ **halk raksı** “ ya da “ **halk oyunu** –

**oyunları** “ ifadesini kullanmak gerekir. Bunlardan en yaygın olanı ise “ **halk oyunları** “ dır.

Dansla ilgili olarak gerek ülkemizde, gerek diğer ülkelerde değişik tanımlar yapılmıştır. Bu tanımlarda birçok ortak nokta da vardır. Bu tanımlardan bazıları şöyledir:

“ İnsanın ruhsal durumunu bir takım bedeni hareketlerle ifade etmesi, açığa vurması “ ( Örnek, 1963 : 63 ).

“ Bütün çağlarda ve bütün ülkelerde duyguların, coşkuların belirtilmesi için kullanılan sanat kolu “ ( Hayat Ansiklopedisi : 879 ).

“ Belirli bir ritme uyan, bu bakımdan müzikle kaynaşan hareketler, adımlar dizisi “ ( Meydan Larousse : 389 ).

“ Ritmik hareketler “ ( Uysal, 1988 )

“ Ritmik hareketlerde dinsel ve büyüsel etkiler bulunduğu inancı “ ( Hançerlioğlu, 1975 : 135 ).

Yukarıdaki tanımlarda ortak nokta ritmik hareket ve müziktir. Ayrıca dansın din ve büyü ile ilgisi ifade edilmiştir. Buna göre dans kavramını şu şekilde tanımlamak mümkündür;

**“ Dans, orijini itibariyle majik ve kültik ( büyü ve tapınmayla ilgili ) olan, bütün çağlarda ve bütün ülkelerde duyguların, coşku ve heyecanların, ritmik hareketlerle ( müzik aleti eşliğinde veya müzik aleti olmaksızın ) anlatılmasıdır. “**

### **3.7. Dansın Doğuşu**

Dansın ilk olarak nerede ve ne zaman ortaya çıktığı bilinmiyorsa da mağara resimlerinden yapılan yorumlar çok eski olduğunu göstermektedir. Eski kavimler ( ilk insanlar ) doğum, ölüm, hastalık, gündüz, gece, rüzgar, yağmur gibi tabiat olaylarının nasıl meydana geldiğini bilmiyorlardı. Anlayamadıkları olaylar meydana geldiği zaman duydukları korkuyu ifade edemiyorlardı. Bu yüzden düşüncelerini vücut hareketleriyle ifade ettiler. Rüzgarda sallanan ağaçların, düzgün adımlarla koşan hayvanların, hızlı uçan kuşların tesiriyle ritmik hareketler yapıyor, dönüyor, ellerini kaldırıyor, eğilip

kalkıyorlardı. Tabiattaki seslerden aldıkları ilhamla ellerini çırpıp bağıyor, davullara vurarak ahenkli sesler çıkarıyorlardı ( Hayat Ansiklopedisi : 883 ).

Tabii güçleri kontrol edemeyen insanlar, olayları basit ritüellerde oyunlarla anlatmaya, onlardaki gücü anlamaya ve elde etmeye çalıştılar. Böylece temeli büyüye dayanan dans ortaya çıktı ( Standard Dictionary Of Folklore, Dance ).

İlk insanlar tamamen göçebe olup, geçici bir ev kurma teşebbüsünde dahi bulunmamışlardır. Geniş ormanlarda başıboş dolaşmış, gittikleri yerlerde yiyecek toplayıp, tabii mağaralara sığınmışlardır. Toplayıcı oldukları içinde ağaçlardan, hayvanlardan yararlanmışlardır. Böylece ağaç ve hayvanlarla ilgili danslar ortaya çıkmıştır ( İlin, Segal, 1985 : 73 ). Daha sonra tabii güçleri kontrol etmeyi başaran insanların dansları ve dansların fonksiyonları değişmiştir.

### **3.8. Dans Türleri**

#### **3.8.1. Dini Danslar**

Bunlar, tabiat varlıklarını taklit etmek, hastalıkları iyileştirmek ve yiyecek bulmak için, kutsi varlıklara yalvarma mahiyetindeki danslardır.

#### **3.8.2. Sosyal Danslar**

Doğumları, evlenmeleri, savaşlarda kazanılan zaferleri kutlamak için yapılan danslardır.

#### **3.8.3. Eğlence Dansları**

Yalnız dans zevki veya güzel vücut hareketlerini göstermek için yapılan danslardır. Bu danslarda amaç atletik kabiliyeti ve yorulmadan dayanma gücünü göstermektedir.

Toplumların maddi ve manevi kültürleri geliştikçe dans anlayışı da değişmiştir. Önceleri taklit, büyü ve dine dayanan danslar sonraları fonksiyonlarını kaybetmiş, son safhada **salon dansları** ortaya çıkmıştır. **Salon dansları ortaya çıkınca, diğer danslara “ folk dance “ ( halk dansları – oyunları – raksları ) denmiştir. Böylece salon dansları ve halk dansları adıyla iki tür meydana gelmiştir.**

### 3.9. Halk Oyunları

Yukarıda sözünü ettiğimiz gibi, klasik salon dansları ile modern danslar dışında kalan geleneksel danslara halk dansı demek gerekir. Ancak, halk kavramının yanlış anlaşılması veya yorumlanmasından dolayı geleneksel danslar demenin daha uygun olacağı kanaatindeyiz. Daha önce belirttiğim gibi, ülkemizde “ **halk oyunları** “ tabirinin genel kabul görmesi ve yaygın olarak kullanılması sebebiyle de “ **geleneksel danslar** “ a “ **halk oyunları** “ demeyi uygun bulabiliriz.

Halk dansı komünal ve reaksiyondur. Dansın gerçek majik ve kültik fonksiyonu şahsın ve soyun ( tribünün – klanın ) korunması ile ilgilidir. Tabii kültürler beşikten mezara kadar dans ederler. Sanayileşmiş toplumlar ise eğlenmek ve hoşça vakit geçirmek için dans ederler.

Ritüeller billurlaşmaya ve laikleşmeye ( din dışı olmaya ) yönelince, geleneksel danslar, eski değerini yitiren bu ritüelleri bir sembol olarak korumuştur. Yeryüzündeki yerli kabileler sezonları ve insan hayatındaki geçiş dönemlerini dansla kutlarlar. Aynı dans bütün ülkelerde aynı münasebetlere uyar. Ancak, özel bir dans özel ve / veya sınırlı bir fonksiyona da sahip olabilir. Danslar özel bölümlere de ayrılırlar. İnsanın yaratıcılığı, hayvan ve bitkiyi taklit etme, şeytanı dualarla def etme, tedavi ve ölüm... Bunların hepsi bir kavramda birleşirler. Mevsimlerin birleşmesi bir savaş taklidi olur. Bütün yaşayan varlıkların kıyamet alameti ve Tanrı'yla özdeşleşmesi gibi, aynı kimliğe bürünmesi dansı doğurmuştur.

Bu dini ve mistik birleşmenin sembolü, din adamı veya büyücü idi ( Türkler için Şaman – Kam – Oyun – Baksı ). Ancak, modern dünyada bunlar çoğunlukla ortadan kalktı. Gerçek din adamları ise bulunmaları gereken yere gittiler.

Halk danslarının bu evrensel fonksiyonları iklime, coğrafik duruma, tabiat şartalarına göre değişir. “ **Belirli adım ve formlar aynı olmakla beraber, her kıta, aşiret, kabile, boy ve millet kendi stiline sahiptir.** “

Fetih ve ticaret belli kültür unsurlarını transfer eder. Bu transferler mahalli unsurlarla karışarak törenlere girer. Böylece uzak kültürler birleşir. İnsanlığın ortak bir atadan türediği, sonradan ırkların ve soyların ayrıştığı bilim tarafından ortaya konmuştur. Öyleyse temelde insanlık kültürü, sonra özel kültürler vardır. Aynı vasfı taşıyan

insanların reaksiyonlarının aynı olması tabiidir. Ancak, insanlık vasfı yukarıda sözünü ettiğimiz özel kültürlerle şekillenir, farklılık arz eder. Temas ile de yakınlaşır.

“ Çağdaş antropoloji ve etnolojide eski hayatın ve düşüncenin yorumu bugünkü ilkel kültürler ve kalıntılar yoluyla yapılıyor. Bunlar içinde eski şenlikler ve törenler önemli bir yer tutuyor “ ( And, 1962 : 35 ).

Eski insanlardan günümüz insanına kadar bütün çağlarda, bütün toplumlarda dansın din ve büyü ile ilgili bir fonksiyonu, bir niteliği vardır.

“ Bazen tabiatı evcilleştirme, bazen avına karşı bir üstünlük, bazen de totemin tabiat üstü güçlerinden yaralanmayı amaç edinen ilk insanlar, bu amaçlarını törenlerde sergiliyorlardı. Ölülere tapma, verimliliğe tapma gibi unsurları da amaçlayan ilk insanlar, hayatı daha az problemliliğe hale getirmek için dans ediyorlardı “ ( Aydın, 1983 : 210 – 212 ).

Klan veya tribünü yüksek bir varlığın kutsal koruyuculuğu altında olduğuna inanır. Bu varlık insanların ve eşyanın mutlak efendisidir. Bu hayvanın tanrısal gücü, onu klanın sembolü ve efendisi yapar. Bu totem bütün hayat kaynaklarını elinde bulundurur. Bunları istediği gibi kullanır. Totemin tabiat üstü güçlerini, büyücü, dansla ve şarkılarla anlatıp över.

İnsan belli bir toplumun üyesi olarak kendi kültürel mirasını öğrenir, savunur, yaşatır ve kendinden sonraki kuşaklara aktarır ( Güvenç, 1979 : 48 ). Böylece danslarda kuşaktan kuşağa kültürel miras olarak geçer. Ancak “ **kültürün değişkenliği ilkesi** “ ne paralel olarak her kuşağın katkısıyla fonksiyonu, amacı ve muhtevası değişir.

“ Dans yalnız insanlara mahsus olmayan, hayvanlar arasında ve hatta cansız tabiatda da görülen evrensel bir olaydır. En kısa tanımı ile ritmik hareket demektir. Olaya böyle bakınca bütün gök cisimleri ile birlikte kainatta her şey dans etmektedir. Ritmik hareket insanı cezbe soktuğunda, sarhoşluğa benzeyen, hoş fakat esrarlı bir durum meydana getirir. İşte bu sebeple eski insan dansta bir sihir kudretinin gizli olduğuna inanmıştır. Bugün oynanan oyunların kökleri pek eski zamanlara kadar uzanan dini ve mistik ayinlere dayanmaktaysa da, ne bugünün seyircileri ne de oyuncularını, bu oyunların niçin oynandığını bilmektedir. Onların çoğu bu oyunları eğlenmek için oynadıklarını söylemektedir ( Uysal, 1988 : 11 ).



Önceki bölümlerde de ifade ettiğimiz iki dans türü, bir ilave ile üç olmuştur. Bunların birincisi ( Walls, Mazurka, v.b. gibi ) **Klasik Salon Dansları**, ikincisi ( Rock and Roll, Break, Rap v.b. gibi ) **Modern Danslar**, üçüncüsü ( halk dansları – oyunları denilen ) **Geleneksel Danslar** ‘ dır. Bizim konumuz olan “ **geleneksel danslar** “ ı yani halk dansları veya “ **halk oyunları** “ nı şöyle tanımlayabiliriz:

“ **Ait olduğu toplumun kültür değerlerini yansıtan; bir olayı, bir sevinci, bir üzüntüyü ifade eden; orijini din ve büyü ile ilgili ( majik ve kültik ) olan; müzikli ( bir müzik aleti eşliğinde veya bir müzik aleti olmaksızın el, ayak gibi organlar veya bıçak, kılıç – kalkan v.b. araçlarla tempo tutarak; veyahut da şarkı – türkü söylemek suretiyle yaptıkları müzikten tempo alarak ) olarak; tek kişi veya gruplar halinde icra edilen; ölçülü, düzenli hareketlerdir** “ ( Eroğlu, 1988 : 24 ).

Yukarıda tanımını yaptığımız halk oyunları kültürleme ( **enculturation** ), kültürlenme ( **culturation** ) ve fertten ferde aktarma ( **yaygın eğitim** ) yoluyla toplum tarafından fertlere, toplum üyelerine öğretilmekte, bu oyunlar kültürel yayılma ( **diffusion** ) yoluyla yayılmaktadır.

Halk oyunları uygun olan ortamda sahneleme ve seyredilme ile seyirlik bir oyun olarak öğrenilmekte ve bir kültür mirası olarak kuşaktan kuşağa aktarılmaktadır. Halk oyunlarının tabii ortamında hazırlık ve sahne vardır. Özellikle ülkemizde düğün, nişan gibi özel günlerde; köy odası, meydan, avlu, harman yeri gibi açık ve kapalı mekanlarda, belli kurallara bağlı olarak, seyirci önünde oynanmaktadır. Tabii ortamında, kendi tabii sahnesinde icra edilen halk oyunları, zamanla tabii sahnesinden alınarak modern sahneye getirilmiş; bütün dünya ülkelerinde profesyonel diyebileceğimiz çalışmalar seviyesine gelmiş, **sahne sanatları** arasına girmiştir ( Eroğlu, 1988 : 26 ).

Halk oyunları tabii ortamından alınıp modern sahneye getirilince kaynaktan büyük ölçüde kopmuş; böylece bir anlamda halk biliminden de uzaklaşmıştır. Elbette malzeme halk kültürüdür ve dolayısıyla folkloru ilgilendirir. Ancak, halk kültürü unsuru olarak sahadan alınan halk oyunlarının ilk halinin modern sahneye getirildiğinde büyük ölçüde değiştiğini görmekteyiz.

Halkbiliminin verilerinden, çalışmalarından yararlanılmadan yapılan sahne çalışmaları eksik olacağı gibi, bu çalışmalardan yararlanılmış olmakla beraber; adına stilize veya başka bir şey diyerek kostümde, temel adımlarda ve ezgide yapılacak köklü değişikliklerle ortaya konan eserin veya oyunun adı halk oyunları olmaz, olmamalıdır.

### **3.10. Türk Halk Oyunları**

Görebildiğimiz kaynaklara göre, Türk Halk Oyunlarının orijini ve meydana gelişi konusundaki ilk çalışmalar Mahmut Ragıp GAZİMİHAL, Metin AND ve Bahaeddin ÖGEL tarafından yapılmıştır. Bu çalışmalarda Türk Halk Oyunlarının köklerinin nerelere dayandığından bahisle, meydana gelişi konularına geniş olarak yer verilmiştir.

Türk Halk Oyunlarının meydana gelişinde eski Türk dininin ve İslamiyet' in, yani dinin tesirleri yanında kültürlerin ve coğrafi yapının, iklim ve bitki örtüsünün tesirleri vardır. Özellikle Türk kültüründe sık görülen su, toprak ve dağ kültürleri; ateş ve hava kültü gibi kültürler ile kurt, kartal, güvercin v.b. hayvan kültürleri Türk Halk Oyunlarının meydana gelişinde önemli rol oynar.

Yine, genel oyun kavramından bahsederken ifade ettiğimiz gibi, ayin ve törenler oyunların ilk ortaya çıktığı yerlerdir. Dini ayin ve törenler ( Şaman – Oyun Kam törenleri ), yağ töreni ve mevsimlik bayramlar ( Ergenekon – Nevruz, Koyun Yüzü – Saya Gezmesi, Kış Yarısı, Hıdrellez v.b. ) yanında doğum, sünnet, askere uğurlama - karşılama, nişan, düğün gibi törenlerden de söz etmek gerekir. Binlerce yıllık Türk kültüründen süzülüp gelen ve tortulaşmış kültür kalıpları diyebileceğimiz, Türk kültürünün geleneksel kısmı, Türklerin yaşadıkları bölgelerde belli bir süreç içinde meydana gelen mahalli tavırlarla şekil alarak günümüze kadar gelmiştir.

Türkiye dışında yaşayan Türklerin yaşadıkları bölgelerde kendilerine has mahalli kültürlere sahip olmaları da son derece tabiidir. Ancak, daha önce de sözünü ettiğimiz gibi, temel yapı ve iskelet Türk kültür dairesi ve çatısıdır. Olaya böyle bakınca, her ne kadar mahalli yapılaşma oluyorsa da orijin aynı olduğundan benzerlikler muhakkak olacaktır.

Bugün birçok bağımsız Türk Devleti bulunmaktadır. Özellikle Sovyetler Birliği'nin dağılmasından sonra kurulan Türk Devletlerinin kapıları araştırmacılara da açılınca, onların kültürleri hakkında geniş bilgi sahibi olma imkanına kavuşulmuştur. İleride,

Türkiye dışında yaşayan Türklerin kültürleri üzerinde yapılacak olan karşılaştırmalı çalışmaların, bu konuları bariz bir şekilde ortaya çıkaracağı kanaatindeyiz.

## **BÖLÜM 4 : ZİHİNSEL ENGELLİLERDE HAREKET EĞİTİMİ VE SPOR**

### **4.1. Zihinsel Engelli Çocuklarda Beden Eğitimi**

Sportif aktivitelere katılan birey bir araya gelerek bir gruba ait olma, paylaşma, işbirliği duygularını yaşayarak olumsuz duygularından kurtulur, engelli bireyleri gözleyerek kendine karşı olumlu tutum geliştirir. Sportif aktiviteler yolu ile bireyin çevresi genişler ve daha anlamlı bir yaşam sürme şansı yakalar. Spor kişilere özrü ile başa çıkmasını ve özrünü hafifletmesini öğreten, kas ve sinir sistemini, zihinsel reaksiyonlarını, vücudun fizyolojik ve metabolik gelişimini destekleyen bir araçtır ( Brouwer, 1997 ).

Zihinsel engelli çocukların bedensel hareketlerinde, büyük ve küçük adalelerin kullanılmasında gerilik görülmektedir. Bunun sebebini de sadece zihni gerilik olarak kabul etmek hata olur. Çünkü zihinsel engelli çocuklar bu yeteneklerini geliştirmek için gerekli pratiklerden mahrum edirlirler ( Eliot, 1964 ).

Sportif aktivitelere katılımın, zihinsel engelli bireyler üzerinde yarattığı olumlu psikolojik, sosyal ve motor alanlardaki etkiler göz önüne alınacak olursa sportif çalışmaların sadece spor karşılaşmalarına yönelik değil, rekreasyona yönelik olarak düşünülmesi ve uygulanması gereği ortaya çıkmaktadır. Ancak bu şekilde düşünülürse tüm çocukların sportif etkinliklere katılımı ve gelişimsel kazançlar elde etmeleri sağlanabilir ( Kalyon, 1995 ).

Topluma uyum bozukluğu olan engelli için spor yalnızca bedensel bir uğraş görevi görmez, aynı zamanda onun toplum içinde uyumlu bir kişi haline gelmesini sağlar. Ayrıca kendi yetenek ve becerilerine olan inancını artırır ( Stephard, 1991 : 51 ).

Dikkatlice planlanmış fizik egzersizleri veya spor programları bu kimselerin başarıyı tatmalarına yardımcı olur. Aynı zamanda bu tür programların zaten sahip olduğu birçok tabii özellik, zihinsel özürülülerin çevreye olan uyumlarının sağlanmasında daha gerçekçi tedavi veya rehabilitasyon stratejileri olarak kullanılabilir ( Gençöz, 1990 ).

Zihinsel engelli çocuklarla çalışırken önce bireysel değer duygusunun geliştirilmesi gerekir. Çocuk “ Bana ihtiyaç var, ben isteniyorum, ben seviliyorum “ şeklinde düşünmelidir. Bu duygunun etkili bir şekilde geliştirilmesi çocuk ile eğitici arasında

önemli duygusal ve tepkisel ilişkinin doğmasına neden olur. Bu olumlu düşünce ve yaklaşım ile çocuğun hareket deneyimleri ile bireysel potansiyeli ortaya çıkarılabilir. Amaçlı ve anlamlı biçimde düzenlenen hareket eğitimi programları çocuğun duygusal, toplumsal ve psikomatik yönlerini etkiler. Hareket kavramı, spor, oyun, dans, alıştırma ve keşfedici hareketleri kapsar. Kısacası tüm insan hareketleri bu anlamdadır. Hareketler yolu ile elde edilen bu deneyimler kendi başlarına bir amaç değil büyüme ve gelişmede sürekli ve etkili temel bir araç olarak düşünülmelidir ( www.dostyaşam.org, 15.12.2008).

Zihinsel engelli çocuklarda büyüme ve gelişmeyi etkileyen önemli eğitsel yardımlardan biri de hareket deneyimlerinin kazandırıldığı beden eğitimi programlarıdır. Beden eğitimi programları, bireyin gereksinimlerine, gelişimsel özelliklerine göre farklılık göstermektedir. Beden eğitimi programlarının en önemli hedefi bireyin kendine güvenmesine ve kendini tanımasına yardımcı olmaktır ( Özürlüler İdaresi Başkanlığı, 1999 ). Bu programların uygulanmasında pek çok güçlükler ile karşılaşılabilir. Uygun bir salonun bulunmayışı, yetersiz aletler, bu konuda yetmişmiş bir öğretmenin bulunamayışı gibi nedenler ile bu tip etkinliklere etkin katılım sağlanamayabilir. Tüm güçlüklerle rağmen çocukların genel gelişimlerine büyük katkılarına inandığımız beden eğitimi programlarının mutlaka uygulanması gerekmektedir. Bu programlar sırasında çocuk, program, eğitici konularında sürekli değerlendirmeler yapılarak, etkili programların ve tekniklerin ortaya çıkarılması mümkündür. Öğretmenler çocuk ile sıcak ilişki kurup onlara güven verecek şekilde tepkilerini ayarlamalı, çalışmalar sırasında çocukların kendi vücut parçalarını tanımalarına yardımcı olmalıdırlar. Ayrıca çocuklarda bireysel farklılıklar göz önünde bulundurularak, hareketler basitten zora, oyun düzeninden kurallı hareketlere doğru düzenlenmelidir. Öğretmen hareketler sırasında çok iyi model olmalıdır. Kısa komutlar vererek ve sinyal araçlarından yararlanarak hareketin başlangıç ve bitiş noktalarını belirtmelidir. Yapılacak olan hareketleri çocuklara önceden göstermelidir. Bunun sebebi zihinsel engelli çocukların soyut kavramlarının az olmasıdır. Hareket öğretimi sırasında öğretmen, çocuğun emniyetini sağlamalı, fiziksel olarak yakın olmalı, çocuğu cesaretlendirmeli ve hareketin sonunda çocuğu ödüllendirmelidir (www.dostyaşam.org,15.12.2008).

## **4.2. Beden Eğitimi Öğretmenlerinin Zihinsel Engelli Çocuklarla Dersleri İşlerken Dikkat Etmesi Gereken Hususlar**

- 1) Öğretilecek her becerinin kesin, basit ve kısa talimatlarla öğretilmesi gerekir.
- 2) Alışılmamış kelimeler veya tabirler kullanmaktan kaçınılmalıdır. Zihinsel engelli çocukların kelime hazineleri kısıtlı olduğu için mümkün olduğu kadar sade ve basit Türkçe kullanılmalı, ses tonu çocukların etkileneceği şekilde ayarlanmalıdır.
- 3) Zihinsel engelli çocukların bilgi depolama yetenekleri sınırlı olduğu için her yeni talimatı öğrenmek ve uygulamak için daha fazla zamana ihtiyaçları vardır. Her biri için bu yeterli zaman tanınmalıdır.
- 4) Öğrenilen talimatların ve becerilerin sık sık tekrarlanarak bilgilerinin tazelenmesi gerekir. Çok pratik yapmak çocukların becerilerini daha fazla geliştirecektir.
- 5) Yapılacak hareketlerin seçiminde öğrencilerin sevdikleri çalışmalar göz önünde bulundurulmalıdır.
- 6) Derslerin daha ilgi çekici ve başarılı olması için eğitsel oyunlar oynatılmalıdır.
- 7) Dersleri monotonluktan çıkarmak için aletler ( top, minder, çember... ) kullanılmalıdır.
- 8) Çocukların bedenini zor hareketlere hazırlamak için ısınma hareketleri yapılmalıdır.
- 9) Derslerin sonunda dinlenmeye de vakit ayrılmalıdır ( Türkömer, 1994 : 5 ).

## **4.3. Beden Eğitimi Programlarının Aşamaları**

### **4.3.1. Harekete Sürükleyici Etkinlikler**

Çalışmalara genellikle harekete sürükleyici etkinlikler ile başlanır. Yürüme, koşma, sıçrama gibi zindelik verici hoş giden aktiviteler yapılır. Uygun vücut tutuluşu ve doğru hareket yeteneği kazanılan bu hareketler, mümkün olduğu kadar çeşitli olmalıdır. Aynı zamanda çalışmanın bu aşamasında neşeli bir atmosfer ve canlılık olmalıdır. Bu aşamayı takiben işlevsel egzersizler yaptırılmalıdır ( Kulaksızoğlu, 2003 : 255 ).

### **4.3.2. İşlevsel Egzersizler**

İşlevsel egzersizler eklemleri hareketlendirme, kasları güçlendirme için yapılan hareketlerdir. Öğretmen hareketlerin amaca ulaşması için kontrollü olmalı ve hareketlerin canlı bir biçimde yapılmasını sağlamalıdır. Hareketler sırasında eller, kollar, omuzlar, bel, kalça, bacaklar, ayak bilekleri ve ayaklar çalıştırılmalıdır.

Hareketlerde eklemleri çalıştırmanın yanı sıra esnekliğe de yer verilmesi gerekir. Hareketler taklidi yaptırılabilir. Ayrıca çeşitli küçük aletlerde kullanılabilir. Hareket dizileri program boyunca basitten, zora doğru seçilir. Hareket dizileri farklı vücut parçalarına ait olabilir. Çocuklar bir diziyi iyice öğrendikten sonra diğer bir diziyeye geçilebilir ( Güven, 1993 ).

### **4.3.3. Grup Etkinlikleri**

Grup etkinlikleri çalışmanın en önemli aşamasıdır. Çocukların yaş düzeyleri, gelişimsel özellikleri göz önüne alınarak, gelişimi destekleyen ve oldukça fazla beceriyi içeren çalışmalar planlanabilir. Bu bölümde yaş ve gelişimsel düzeye uygun olarak beden eğitiminin herhangi bir dalı ile ilgili uygulamalar yaptırılabilir ( Kulaksızoğlu, 2003 : 255 ).

Yeteneklerin ev gelişimsel özelliklerine göre çocuklar gruplara ayrılır. Yeteneklerde farklılık bile olsa öğretmen alt ve üst düzeylerde hareket yaptırabilir. Çalışmalar sırasında gelişmiş çocuklar diğerlerine yardımcı olabilirler. Böylece çocuklara işbirliği yapmaları için fırsat tanınır ( www.dostyaşam.org,15.12.2008).

Ayrıca, öğretmen hareketler sırasında çocuklara başarılı olduklarını sık sık hissettirmelidir. Genel olarak grup etkinliklerinin avantajları şunlardır. Hareketlerde çeşitlilik vardır. Sınırlı araçlardan en iyi şekilde yararlanır, çocuklara daha çok alıştırma olanağı verilir. Çalışmalarda grup ne kadar küçük olursa çalışmada o ölçüde başarılı olur ( Kulaksızoğlu, 2003 : 255 ).

## **4.4. Zihinsel Engellilerin Beden Eğitimi Programlarının İçeriği**

- Temel duruşlar,
- Denge aleti üzerinde hareketler,
- Çeşitli şekillerde yürümeler,
- Kasa kullanarak yapılan hareketler,

- Farklı yönlerde koşular,
- Sıçramalar,
- Taklidi hareketler,
- Minder hareketleri,
- Top oyunları,
- Çemberle yapılan hareketler,
- İple yapılan hareketler,
- Bahçe oyunları ( M.E. Müfredat Programı, 2003 )

#### **4.5. Sporun Zihinsel Engelli Çocuklara Sağlayacağı Sosyal ve Psikolojik Faydalar**

Özürünün kendi yetenek ve becerilerine olan güveni artırır, özgüveninin gelişmesini sağlar ( Shephard, 1991 : 51 ).

Topluma uyum bozukluğu olan özürlü için spor yalnızca bedensel bir uğraş görevi görmez aynı zamanda onun toplum içinde yeniden uyumlu bir kişi haline gelmesini sağlar ( Goodling, 1987 ).

Kişiyi içinde bulunduğu engel durumu dolayısıyla yaşadığı ruhi tatminsizlik ve psişik gerginliğin doğurduğu depresyonun etkilerinden korur veya bunların etkilerini azaltır ( Kùlahçı, 1993 ).

Özrü sebebiyle bazı ruhi semptomlar gösteren özürünün kendini toplumdan soyutlamasını engeller. Özürünü hayata bağlar, ona yaşama sevinci kazandırır, özürüne rağmen hayatı olduğu gibi kabul etmesini öğrenir ( Goodling, 1987 ).

Özürü insanın gerek özürleri dolayısıyla içinde buldukları olumsuz ruh halini ve gerekse toplumun kendilerine karşı olan tavırlarının doğal sonucunda ortaya çıkan saldırganlık, öfke ve kıskançlık gibi duygularını kontrol etmelerini ve toplum tarafından geçerli sayılan bir biçimde üzerindeki duygusal enerjiden kurtulmalarını sağlar ( Bender, 1984 ).

Zeka özürü bireyler, kendi yeteneklerinin farkına varma, kendini bir birey olarak diğerlerinden ayıran özelliklerini keşfetme yönünden, daha geç uyanışlar gösterir. Özürüleri bu özellikleri nedeniyle bağımlı davranışlarından kurtulmaları daha uzun zaman alır ( Kulaksızoğlu, 2003 : 47 ).



## **BÖLÜM 5: MATERYAL VE YÖNTEM**

### **5.1. Verilerin Toplanması**

Öncelikli olarak belirlenen okulda halk oyunları çalışmalarına başlayabilmek için okul mevcudu üzerinden homojen bir grup oluşturabilmek adına, velilere sosyal tanıma anketi dağıtıldı. Toplanan anketler sonucunda öğrenciler arasından 12 kişi belirlendi. Belirlenenler arasından 4 öğrenci IQ 70 – 55 Hafif Derecede Zihinsel Engellilik (Eğitilebilir) seviyesinde, 4 öğrenci IQ 55 - 35 Orta Derecede Zihinsel Engellilik (Öğretilebilir) seviyesinde, 4 öğrenci de IQ 35 - 25 Ağır Derecede Zihinsel Engellilik seviyesinde olmak üzere homojen bir grup oluşturuldu. Bu öğrencilere 12 haftalık halk oyunları programı uygulanmadan önce ve sonra “ Sosyal Becerileri Değerlendirme Anketi “ uygulandı. Anket sonuçları Kruskal – Wallis istatistik yöntemine göre karşılaştırıldı ve yorumlandı.

### **5.2. Verilerin Çözümlemesi**

Verilerin çözümlemesinde SPSS istatistik paketi kullanılmıştır. Kruskal-wallis testi ile elde edilen çıktıda yorumlanması gereken değer anlamlılık değerini gösteren asyp.sig ( 2-tailed ) değeridir. Eğer anlamlılık değeri 0.05’ ten küçükse yada eşitse bu bize iki değer arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Deneklerin ortalama sırası rank tablosunda Mean Ranks sütununda kontrol edilebilir. Mean ranks değerleri deneklerinin verdiği cevapların hangisinin en yüksek dereceye sahip olduğunu gösterir.

### **5.3. Kullanılan İstatistik Yöntemi ve Metodu**

Bu çalışmanın anket sonuçları Kruskal – Wallis istatistik yöntemine göre karşılaştırıldı ve yorumlandı. Kruskal-wallis testi gruplar arası tek yönlü varyans analizinin non parametrik alternatifidir. Bu analiz sürekli değişkenlere sahip üç ya da daha fazla grup için karşılaştırma yapmayı sağlar. Değerler sıralı hale çevrilir ve her grup için sıralı ortalamalar karşılaştırılır. Bu bir gruplar arası analizdir, bundan dolayı farklı insanlar farklı grupların her birinde bulunmalıdır.

**Yorum:** Yapılan test ile Zihinsel Engelli Çocukların Sosyalleşmelerinde Türk Halk Oyunlarının Etkisinin ne derecede etkili olduğu araştırılmaktadır. Türk Halk oyunlarının

bir farklılığa sebep olup olmadıklarının etkisini iki zaman şeklinde inceleyecek olursak tedavi öncesi ve tedavi sonrası şeklinde zaman dilimlerine ayırabiliriz.

#### **5.4. Bulgular**

##### **Kruskal-Wallis Test**

Kruskal-wallis testi gruplar arası tek yönlü varyans analizinin non parametrik alternatifidir. Bu analiz sürekli değişkenlere sahip üç ya da daha fazla grup için karşılaştırma yapmayı sağlar. Değerler sıralı hale çevrilir ve her grup için sıralı ortalamalar karşılaştırılır. Bu bir gruplar arası analizdir, bundan dolayı farklı insanlar farklı grupların her birinde bulunmalıdır.

**Yorum:** Yapılan test ile Zihinsel Engelli Çocukların Sosyalleşmelerinde Türk Halk Oyunlarının Etkisinin ne derecede etkili olduğu araştırılmaktadır. Türk Halk oyunlarının bir farklılığa sebep olup olmadıklarının etkisini iki zaman şeklinde inceleyecek olursak tedavi öncesi ve tedavi sonrası şeklinde zaman dilimlerine ayırabiliriz.

Kruskal-wallis testi ile elde edilen çıktıda yorumlanması gereken değer anlamlılık değerini gösteren asyp.sig ( 2-tailed ) değeridir. Eğer anlamlılık değeri 0.05' ten küçükse yada eşitse bu bize iki değer arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık olduğunu göstermektedir. Deneklerin ortalama sırası rank tablosunda Mean Ranks sütununda kontrol edilebilir. Mean ranks değerleri deneklerinin verdiği cevapların hangisinin en yüksek dereceye sahip olduğunu gösterir.

Bu değerler Test statics tablolarında yer almaktadır.

## 5.5. Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeği

### Temel Sosyal Beceriler

#### Kruskal-Wallis Test

##### Ranks

	Çevresinde gelişen olayları gözlemler ( Çevresinde yer alan canlı – cansız varlıklar ve bunların özellikleri hakkında veri toplayarak bilgi edinir. )	N	Mean Rank
Çevresinde gelişen olayları gözlemler ( Çevresinde yer alan canlı – cansız varlıklar ve bunların özellikleri hakkında veri toplayarak bilgi edinir. )	Genellikle Yapar	7	4,86
	Çok Sık Yapar	5	8,80
	Total	12	

#### Test Statistics ( a,b )

	Çevresinde gelişen olayları gözlemler ( Çevresinde yer alan canlı – cansız varlıklar ve bunların özellikleri hakkında veri toplayarak bilgi edinir. )
Chi-Square	4,434
df	1
Asymp. Sig.	,035

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Çevresinde gelişen olayları gözlemler ( Çevresinde yer alan canlı – cansız varlıklar ve bunların özellikleri hakkında veri toplayarak bilgi edinir. )

**Yorum:**

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.035 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

**Kruskal-Wallis Test**

**Ranks**

	<b>Konuşurken, sözel anlatımın anlamını pekiştirmek ve tamamlamak için mimikler kullanır.</b>	<b>N</b>	<b>Mean Rank</b>
<b>Konuşurken, sözel anlatımın anlamını pekiştirmek ve tamamlamak için mimikler kullanır.</b>	Çok Az Yapar	1	2,50
	Genellikle Yapar	4	3,50
	Çok Sık Yapar	6	8,50
	Her Zaman Yapar	1	10,50
	Total	12	

**Test Statistics ( a,b )**

	<b>Konuşurken, sözel anlatımın anlamını pekiştirmek ve tamamlamak için mimikler kullanır.</b>
<b>Chi-Square</b>	7,906
<b>df</b>	3
<b>Asymp. Sig.</b>	,048

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Konuşurken, sözel anlatımın anlamını pekiştirmek ve tamamlamak için mimikler kullanır.

**Yorum:**

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.048 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Konuşurken, sözel anlatımın anlamını pekiştirmek ve tamamlamak için jestler kullanır.	N	Mean Rank
Konuşurken, sözel anlatımın anlamını pekiştirmek ve tamamlamak için jestler kullanır.	Çok Az Yapar	4	3,50
	Genellikle Yapar	2	3,50
	Çok Sık Yapar	4	8,75
	Her Zaman Yapar	2	11,00
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Konuşurken, sözel anlatımın anlamını pekiştirmek ve tamamlamak için jestler kullanır.
Chi-Square	10,262
df	3
Asymp. Sig.	,016

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Konuşurken, sözel anlatımın anlamını pekiştirmek ve tamamlamak için jestler kullanır.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.016 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Birlikte olduğu insanlara karşı hissettiği duygulara göre arasındaki mesafeyi ayarlar. ( Uzak ya da yakın durur. )	N	Mean Rank
<b>Birlikte olduğu insanlara karşı hissettiği duygulara göre arasındaki mesafeyi ayarlar. ( Uzak ya da yakın durur. )</b>	Hiçbir Zaman Yapamaz	3	3,50
	Çok Az Yapar	1	3,50
	Genellikle Yapar	3	5,17
	Çok Sık Yapar	5	9,70
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Birlikte olduğu insanlara karşı hissettiği duygulara göre arasındaki mesafeyi ayarlar. ( Uzak ya da yakın durur. )
<b>Chi-Square</b>	8,482
<b>df</b>	3
<b>Asymp. Sig.</b>	,037

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Birlikte olduğu insanlara karşı hissettiği duygulara göre arasındaki mesafeyi ayarlar. ( Uzak ya da yakın durur. )

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.037 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Başkalarıyla ilişkilerinde, Karşısındakine duygularını aktarmak için bedensel teması kullanır. ( Sarılma, öpme, kucaklama, kolları tutma, sırtı tutma vb... )	N	Mean Rank
Başkalarıyla ilişkilerinde, Karşısındakine duygularını aktarmak için bedensel teması kullanır. ( Sarılma, öpme, kucaklama, kolları tutma, sırtı tutma vb... )	Çok Az Yapar	3	3,83
	Genellikle Yapar	4	4,50
	Çok Sık Yapar	3	9,17
	Her Zaman Yapar	2	10,50
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Başkalarıyla ilişkilerinde, karşısındakine duygularını aktarmak için bedensel teması kullanır. ( Sarılma, öpme, kucaklama, kolları tutma, sırtı tutma vb... )
Chi-Square	7,792
df	3
Asymp. Sig.	,051

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Başkalarıyla ilişkilerinde, karşısındakine duygularını aktarmak için bedensel teması kullanır. (Sarılma, öpme, kucaklama, kolları tutma, sırtı tutma vb..)

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.051 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	İçinde bulunduğu ortama göre ( başkalarıyla konuşurken – dinlerken ) beden duruşunu sergiler.	N	Mean Rank
İçinde bulunduğu ortama göre ( başkalarıyla konuşurken – dinlerken ) beden duruşunu sergiler.	Hiçbir Zaman Yapamaz	1	2,00
	Çok Az Yapar	1	2,00
	Genellikle Yapar	4	5,38
	Çok Sık Yapar	4	7,50
	Her Zaman Yapar	2	11,25
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	İçinde bulunduğu ortama göre ( başkalarıyla konuşurken – dinlerken ) beden duruşunu sergiler.
Chi-Square	8,468
df	4
Asymp. Sig.	,076

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: İçinde bulunduğu ortama göre ( başkalarıyla konuşurken – dinlerken ) beden duruşunu sergiler.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.076 ‘ dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.



## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Başkalarıyla etkileşim Halindeyken ( başkalarıyla konuşurken – dinlerken ) göz kontağı kurar.	N	Mean Rank
Başkalarıyla etkileşim halindeyken ( başkalarıyla konuşurken – dinlerken ) göz kontağı kurar.	Çok Az Yapar	1	1,50
	Genellikle Yapar	2	3,50
	Çok Sık Yapar	7	6,79
	Her Zaman Yapar	2	11,00
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Başkalarıyla etkileşim halindeyken ( başkalarıyla konuşurken – dinlerken ) göz kontağı kurar.
Chi-Square	7,519
df	3
Asymp. Sig.	,057

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Başkalarıyla etkileşim halindeyken ( başkalarıyla konuşurken – dinlerken ) göz kontağı kurar.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.057 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Daha önce neler söylediği sorulduğunda tekrar söyler.	N	Mean Rank
Daha önce neler söylediği sorulduğunda tekrar söyler.	Genellikle Yapar	3	3,33
	Çok Sık Yapar	7	6,86
	Her Zaman Yapar	2	10,00
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Daha önce neler söylediği sorulduğunda tekrar söyler.
Chi-Square	5,283
df	2
Asymp. Sig.	,071

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Daha önce neler söylediği sorulduğunda tekrar söyler.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.071 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Kıyafet temizliğine dikkat eder.	N	Mean Rank
<b>Kıyafet temizliğine dikkat eder.</b>	Hiçbir Zaman Yapamaz	1	2,50
	Çok Az Yapar	1	2,50
	Genellikle Yapar	3	3,67
	Çok Sık Yapar	3	7,00
	Her Zaman Yapar	4	10,25
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Kıyafet temizliğine dikkat eder.
<b>Chi-Square</b>	9,318
<b>df</b>	4
<b>Asymp. Sig.</b>	,054

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Kıyafet temizliğine dikkat eder.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda **asymp.sig** değerleri **0.054** ' dir. Bu değer **0,05** değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde **rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.**

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Başkaları konuşurken konuşmanın içeriğine uygun geri bildirimde bulunur.	N	Mean Rank
Başkaları konuşurken konuşmanın içeriğine uygun geri bildirimde bulunur.	Çok Az Yapar	1	5,00
	Genellikle Yapar	4	4,00
	Çok Sık Yapar	4	6,13
	Her Zaman Yapar	3	10,83
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Başkaları konuşurken konuşmanın içeriğine uygun geri bildirimde bulunur.
Chi-Square	8,119
df	3
Asymp. Sig.	,044

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Başkaları konuşurken konuşmanın içeriğine uygun geri bildirimde bulunur.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.044 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Eşyalarını ( kalem, silgi, oyuncak vb... ) başkalarıyla paylaşır.	N	Mean Rank
Eşyalarını ( kalem, silgi, oyuncak vb... ) başkalarıyla paylaşır.	Çok Az Yapar	1	1,50
	Genellikle Yapar	1	1,50
	Çok Sık Yapar	6	6,00
	Her Zaman Yapar	4	9,75
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Eşyalarını ( kalem, silgi, oyuncak vb... ) başkalarıyla paylaşır.
Chi-Square	7,813
df	3
Asymp. Sig.	,050

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Eşyalarını ( kalem, silgi, oyuncak vb... ) başkalarıyla paylaşır.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.05 ' dir. Bu değer 0,05 değerine eşit olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Başkalarıyla gerektiğinde işbirliği yapar.	N	Mean Rank
Başkalarıyla gerektiğinde işbirliği yapar.	Genellikle Yapar	4	4,88
	Çok Sık Yapar	5	5,70
	Her Zaman Yapar	3	10,00
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Başkalarıyla gerektiğinde işbirliği yapar.
Chi-Square	4,811
df	2
Asymp. Sig.	,090

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Başkalarıyla gerektiğinde işbirliği yapar.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.090 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Başkaları konuşurken dinler.	N	Mean Rank
Başkaları konuşurken dinler.	Çok Az Yapar	1	1,00
	Genellikle Yapar	3	4,50
	Çok Sık Yapar	5	6,80
	Her Zaman Yapar	3	9,83
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Başkaları konuşurken dinler.
Chi-Square	6,800
df	3
Asymp. Sig.	,079

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Başkaları konuşurken dinler.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.079 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

### Temel Konuşma Becerileri

#### Kruskal-Wallis Test

#### Ranks

	Konuşmayı başlatır.	N	Mean Rank
Konuşmayı başlatır.	Hiçbir Zaman Yapamaz	1	1,50
	Çok Az Yapar	1	1,50
	Genellikle Yapar	2	5,50
	Çok Sık Yapar	5	6,40
	Her Zaman Yapar	3	10,67
	Total		12

### Test Statistics ( a,b )

	<b>Konuşmayı başlatır.</b>
<b>Chi-Square</b>	9,313
<b>df</b>	4
<b>Asymp. Sig.</b>	,054

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Konuşmayı başlatır.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.054 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

### Kruskal-Wallis Test

#### Ranks

	<b>Konuşmayı sürdürür.</b>	<b>N</b>	<b>Mean Rank</b>
<b>Konuşmayı sürdürür.</b>	Çok Az Yapar	2	1,50
	Genellikle Yapar	2	6,00
	Çok Sık Yapar	6	6,75
	Her Zaman Yapar	2	11,25
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	<b>Konuşmayı sürdürür.</b>
<b>Chi-Square</b>	9,263
<b>df</b>	3
<b>Asymp. Sig.</b>	,026



a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Konuşmayı sürdürür.

**Yorum:**

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.044 ‘ dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

**Kruskal-Wallis Test**

**Ranks**

	<b>Konuşmayı bitirir.</b>	<b>N</b>	<b>Mean Rank</b>
<b>Konuşmayı bitirir.</b>	Çok Az Yapar	2	1,50
	Genellikle Yapar	2	5,50
	Çok Sık Yapar	5	6,40
	Her Zaman Yapar	3	10,67
	Total	12	

**Test Statistics ( a,b )**

	<b>Konuşmayı bitirir.</b>
<b>Chi-Square</b>	9,313
<b>df</b>	3
<b>Asymp. Sig.</b>	,025

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Konuşmayı bitirir.

**Yorum:**

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.025 ‘ dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	<b>Konuşmayı bitirdikten sonra yeniden başlatır.</b>	<b>N</b>	<b>Mean Rank</b>
<b>Konuşmayı bitirdikten sonra yeniden başlatır.</b>	Hiçbir Zaman Yapamaz	1	1,50
	Çok Az Yapar	1	1,50
	Genellikle Yapar	2	6,00
	Çok Sık Yapar	6	6,75
	Her Zaman Yapar	2	11,25
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	<b>Konuşmayı bitirdikten sonra yeniden başlatır.</b>
<b>Chi-Square</b>	9,263
<b>df</b>	4
<b>Asymp. Sig.</b>	,055

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Konuşmayı bitirdikten sonra yeniden başlatır.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.055 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## İleri Konuşma Becerileri

### Kruskal-Wallis Test

#### Ranks

	Konuşmak için başkalarının konuşmasını tamamlamasını bekler.	N	Mean Rank
Konuşmak için başkalarının konuşmasını tamamlamasını bekler.	Hiç Bir Zaman Yapamaz	1	2,50
	Çok Az Yapar	1	2,50
	Genellikle Yapar	6	5,83
	Çok Sık Yapar	2	9,25
	Herzaman Yapar	2	9,75
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Konuşmak için başkalarının konuşmasını tamamlamasını bekler.
Chi-Square	6,474
df	4
Asymp. Sig.	,166

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Konuşmak için başkalarının konuşmasını tamamlamasını bekler.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.166 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Konuşmasını, konuşmanın içeriğine uygun olmayan duraklamalar yapmadan sürdürür.	N	Mean Rank
KONUŞMASINI, KONUŞMANIN İÇERİĞİNE UYGUN OLMAYAN DURAKLAMALAR YAPMADAN SÜRDÜRÜR.	Hiçbir Zaman Yapamaz	1	4,50
	Çok Az Yapar	4	4,50
	Genellikle Yapar	4	5,75
	Çok Sık Yapar	2	10,25
	Her Zaman Yapar	1	12,00
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Konuşmasını, konuşmanın içeriğine uygun olmayan duraklamalar yapmadan sürdürür.
Chi-Square	8,825
df	4
Asymp. Sig.	,066

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Konuşmasını, konuşmanın içeriğine uygun olmayan duraklamalar yapmadan sürdürür.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.066 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Konuşurken başkaları tarafından anlaşılabilmek için konuşma hızını ayarlar.	N	Mean Rank
<b>Konuşurken başkaları tarafından anlaşılabilmek için konuşma hızını ayarlar.</b>	Hiçbir Zaman Yapamaz	2	4,50
	Çok Az Yapar	2	4,50
	Genellikle Yapar	6	6,33
	Çok Sık Yapar	1	10,00
	Her Zaman Yapar	1	12,00
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Konuşurken başkaları tarafından anlaşılabilmek için konuşma hızını ayarlar.
<b>Chi-Square</b>	6,519
<b>df</b>	4
<b>Asymp. Sig.</b>	,164

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Konuşurken başkaları tarafından anlaşılabilmek için konuşma hızını ayarlar.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.164 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	<b>Konuşurken, konuşmada yer alan duygu ve düşüncelerin anlamına ışık tutan vurgulamalarda bulunur.</b>	<b>N</b>	<b>Mean Rank</b>
<b>Konuşurken, konuşmada yer alan duygu ve düşüncelerin anlamına ışık tutan vurgulamalarda bulunur.</b>	Çok Az Yapar	6	4,50
	Genellikle Yapar	4	7,25
	Çok Sık Yapar	1	10,00
	Her Zaman Yapar	1	12,00
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	<b>Konuşurken, konuşmada yer alan duygu ve düşüncelerin anlamına ışık tutan vurgulamalarda bulunur.</b>
<b>Chi-Square</b>	7,639
<b>df</b>	3
<b>Asymp. Sig.</b>	,054

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Konuşurken, konuşmada yer alan duygu ve düşüncelerin anlamına ışık tutan vurgulamalarda bulunur.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.054 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Konuşurken içinde bulunduğu ortama göre ses tonunu ayarlar.	N	Mean Rank
<b>Konuşurken içinde bulunduğu ortama göre ses tonunu ayarlar.</b>	Çok Az Yapar	5	4,50
	Genellikle Yapar	5	6,70
	Çok Sık Yapar	1	10,00
	Her Zaman Yapar	1	12,00
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Konuşurken içinde bulunduğu ortama göre ses tonunu ayarlar.
<b>Chi-Square</b>	6,967
<b>df</b>	3
<b>Asymp. Sig.</b>	,073

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Konuşurken içinde bulunduğu ortama göre ses tonunu ayarlar.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.073 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## İlişkiyi Başlatabilme Becerileri

### Kruskal-Wallis Test

#### Ranks

	İlk tanıştığı kişilere kendisini tanıtır.	N	Mean Rank
İlk tanıştığı kişilere kendisini tanıtır.	Hiçbir Zaman Yapamaz	1	3,00
	Çok Az Yapar	1	3,00
	Genellikle Yapar	5	4,60
	Çok Sık Yapar	3	9,00
	Her Zaman Yapar	2	11,00
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	İlk tanıştığı kişilere kendisini tanıtır.
Chi-Square	8,681
df	4
Asymp. Sig.	,070

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: İlk tanıştığı kişilere kendisini tanıtır.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.070 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.



## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Tanıdığı kişileri başkalarına tanıştırır.	N	Mean Rank
Tanıdığı kişileri başkalarına tanıştırır.	Hiçbir Zaman Yapamaz	1	3,50
	Çok Az Yapar	3	3,50
	Genellikle Yapar	3	4,83
	Çok Sık Yapar	3	9,17
	Her Zaman Yapar	2	11,00
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Tanıdığı kişileri başkalarına tanıştırır.
Chi-Square	9,495
df	4
Asymp. Sig.	,050

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Tanıdığı kişileri başkalarına tanıştırır.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.05 ' dir. Bu değer 0,05 değerine eşit olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Tanıdığı kişilerle karşılaşınca gülümser.	N	Mean Rank
Tanıdığı kişilerle karşılaşınca gülümser.	Genellikle Yapar	4	2,88
	Çok Sık Yapar	3	6,83
	Her Zaman Yapar	5	9,20
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Tanıdığı kişilerle karşılaşınca gülümser.
Chi-Square	8,156
df	2
Asymp. Sig.	,017

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Tanıdığı kişilerle karşılaşınca gülümser.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.017 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Tanıdığı kişilerle karşılaşınca selam verir. ( sözlü ya da başıyla )	N	Mean Rank
Tanıdığı kişilerle karşılaşınca selam verir. ( sözlü ya da başıyla )	Çok Az Yapar	1	1,50
	Genellikle Yapar	3	3,17
	Çok Sık Yapar	3	7,00
	Her Zaman Yapar	5	9,20
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Tanıdığı kişilerle karşılaşınca selam verir. ( sözlü ya da başıyla )
Chi-Square	8,544
df	3
Asymp. Sig.	,036

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Tanıdığı kişilerle karşılaşınca selam verir. ( sözlü ya da başıyla )

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.036 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Kendisinden farklı olan arkadaşlarıyla birlikte olur.	N	Mean Rank
<b>Kendisinden farklı olan arkadaşlarıyla birlikte olur.</b>	Çok Az Yapar	1	2,00
	Genellikle Yapar	4	4,63
	Çok Sık Yapar	3	5,67
	Her Zaman Yapar	4	10,13
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Kendisinden farklı olan arkadaşlarıyla birlikte olur.
<b>Chi-Square</b>	7,470
<b>df</b>	3
<b>Asymp. Sig.</b>	,058

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Kendisinden farklı olan arkadaşlarıyla birlikte olur.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.058 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## İlişkiyi Sürdürme Becerileri

### Kruskal-Wallis Test

#### Ranks

	<b>Gereksinim duyduğunda başkalarından yardım ister.</b>	<b>N</b>	<b>Mean Rank</b>
<b>Gereksinim duyduğunda başkalarından yardım ister.</b>	Genellikle Yapar	2	4,00
	Çok Sık Yapar	8	6,06
	Her Zaman Yapar	2	10,75
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	<b>Gereksinim duyduğunda başkalarından yardım ister.</b>
<b>Chi-Square</b>	5,016
<b>df</b>	2
<b>Asymp. Sig.</b>	,081

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Gereksinim duyduğunda başkalarından yardım ister.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.081 ‘ dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Yardıma gereksinimi olan kişiler yardım istemeden onlara yardım etmeyi teklif eder.	N	Mean Rank
Yardıma gereksinimi olan kişiler yardım istemeden onlara yardım etmeyi teklif eder.	Çok Az Yapar	4	3,50
	Genellikle Yapar	3	5,00
	Çok Sık Yapar	3	8,83
	Her Zaman Yapar	2	11,25
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Yardıma gereksinimi olan kişiler yardım istemeden onlara yardım etmeyi teklif eder.
Chi-Square	9,319
df	3
Asymp. Sig.	,025

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Yardıma gereksinimi olan kişiler yardım istemeden onlara yardım etmeyi teklif eder.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.025 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

### Kruskal-Wallis Test

#### Ranks

	Gereksinim duyduğunda izin ister.	N	Mean Rank
<b>Gereksinim duyduğunda izin ister.</b>	Genellikle Yapar	5	3,80
	Çok Sık Yapar	5	7,50
	Her Zaman Yapar	2	10,75
	Total	12	

#### Test Statistics ( a,b )

	Gereksinim duyduğunda izin ister.
<b>Chi-Square</b>	7,082
<b>df</b>	2
<b>Asymp. Sig.</b>	,029

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Gereksinim duyduğunda izin ister.

#### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.029 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

### Kruskal-Wallis Test

#### Ranks

	Kendisine yardım edildiğinde teşekkür eder.	N	Mean Rank
<b>Kendisine yardım edildiğinde teşekkür eder.</b>	Genellikle Yapar	3	3,00
	Çok Sık Yapar	4	5,75
	Her Zaman Yapar	5	9,20
	Total	12	

**Test Statistics ( a,b )**

	<b>Kendisine yardım edildiğinde teşekkür eder.</b>
<b>Chi-Square</b>	7,186
<b>df</b>	2
<b>Asymp. Sig.</b>	,028

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Kendisine yardım edildiğinde teşekkür eder.

**Yorum:**

**Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.028 ‘ dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.**

**Kruskal-Wallis Test**

**Ranks**

	<b>Birisine zarar verince özür diler.</b>	<b>N</b>	<b>Mean Rank</b>
<b>Birisine zarar verince özür diler.</b>	Genellikle Yapar	4	2,88
	Çok Sık Yapar	3	6,83
	Her Zaman Yapar	5	9,20
	Total	12	

**Test Statistics ( a,b )**

	<b>Birisine zarar verince özür diler.</b>
<b>Chi-Square</b>	8,156
<b>df</b>	2
<b>Asymp. Sig.</b>	,017

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Birisine zarar verince özür diler.



**Yorum:**

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.017 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

**Kruskal-Wallis Test**

**Ranks**

	<b>Bir şey istediğinde lütfen sözcüğünü kullanır.</b>	<b>N</b>	<b>Mean Rank</b>
<b>Bir şey istediğinde lütfen sözcüğünü kullanır.</b>	Çok Az Yapar	1	3,00
	Genellikle Yapar	6	4,17
	Çok Sık Yapar	2	9,50
	Her Zaman Yapar	3	10,33
	Total	12	

**Test Statistics ( a,b )**

	<b>Bir şey istediğinde lütfen sözcüğünü kullanır.</b>
<b>Chi-Square</b>	9,231
<b>df</b>	3
<b>Asymp. Sig.</b>	,026

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Bir şey istediğinde lütfen sözcüğünü kullanır.

**Yorum:**

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.026 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Grupla İş Yapma Becerileri

### Kruskal-Wallis Test

#### Ranks

	<b>Bir gruba katılmak için grup üyelerinden izin alır.</b>	<b>N</b>	<b>Mean Rank</b>
<b>Bir gruba katılmak için grup üyelerinden izin alır.</b>	Çok Az Yapar	3	3,50
	Genellikle Yapar	5	5,50
	Çok Sık Yapar	3	9,33
	Her Zaman Yapar	1	12,00
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	<b>Bir gruba katılmak için grup üyelerinden izin alır.</b>
<b>Chi-Square</b>	7,881
<b>df</b>	3
<b>Asymp. Sig.</b>	,049

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Bir gruba katılmak için grup üyelerinden izin alır.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.049 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

### Kruskal-Wallis Test

#### Ranks

	Grup faaliyetlerine katılır.	N	Mean Rank
Grup faaliyetlerine katılır.	Genellikle Yapar	5	4,00
	Çok Sık Yapar	2	6,75
	Her Zaman Yapar	5	8,90
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Grup faaliyetlerine katılır.
Chi-Square	6,018
df	2
Asymp. Sig.	,049

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Grup faaliyetlerine katılır.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.049 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

### Kruskal-Wallis Test

#### Ranks

	Grupta iş bölümüne uyar.	N	Mean Rank
Grupta iş bölümüne uyar.	Genellikle Yapar	5	4,00
	Çok Sık Yapar	2	6,75
	Her Zaman Yapar	5	8,90
	Total	12	

**Test Statistics ( a,b )**

	<b>Grupta iş bölümüne uyar.</b>
<b>Chi-Square</b>	6,018
<b>df</b>	2
<b>Asymp. Sig.</b>	,049

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Grupta iş bölümüne uyar.

**Yorum:**

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.049 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

**Kruskal-Wallis Test**

**Ranks**

	<b>Grupta sorumluluğunu yerine getirir.</b>	<b>N</b>	<b>Mean Rank</b>
<b>Grupta sorumluluğunu yerine getirir.</b>	Genellikle Yapar	5	4,00
	Çok Sık Yapar	2	6,75
	Her Zaman Yapar	5	8,90
	Total	12	

**Test Statistics ( a,b )**

	<b>Grupta sorumluluğunu yerine getirir.</b>
<b>Chi-Square</b>	6,018
<b>df</b>	2
<b>Asymp. Sig.</b>	,049

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Grupta sorumluluğunu yerine getirir.

**Yorum:**

**Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.049 ‘ dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.**

**Kruskal-Wallis Test**

**Ranks**

	<b>Sınıf arkadaşlarına oyun Oynamayı teklif eder.</b>	<b>N</b>	<b>Mean Rank</b>
<b>Sınıf arkadaşlarına oyun oynamayı teklif eder.</b>	Genellikle Yapar	6	4,75
	Çok Sık Yapar	3	7,17
	Her Zaman Yapar	3	9,33
	Total	12	

**Test Statistics ( a,b )**

	<b>Sınıf arkadaşlarına oyun oynamayı teklif eder.</b>
<b>Chi-Square</b>	4,793
<b>df</b>	2
<b>Asymp. Sig.</b>	,091

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Sınıf arkadaşlarına oyun oynamayı teklif eder.

**Yorum:**

**Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.091 ‘ dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.**

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Oynanmakta olan oyuna Katılmayı teklif eder.	N	Mean Rank
Oynanmakta olan oyuna katılmayı teklif eder.	Genellikle Yapar	6	4,75
	Çok Sık Yapar	4	6,75
	Her Zaman Yapar	2	11,25
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Oynanmakta olan oyuna katılmayı teklif eder.
Chi-Square	6,978
df	2
Asymp. Sig.	,031

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Oynanmakta olan oyuna katılmayı teklif eder.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.031 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Arkadaşlarına yeni oyunlar oynamayı teklif eder.	N	Mean Rank
Arkadaşlarına yeni oyunlar oynamayı teklif eder.	Çok Az Yapar	1	2,00
	Genellikle Yapar	7	5,57
	Çok Sık Yapar	3	8,33
	Her Zaman Yapar	1	12,00
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Arkadaşlarına yeni oyunlar oynamayı teklif eder.
Chi-Square	6,485
df	3
Asymp. Sig.	,090

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Arkadaşlarına yeni oyunlar oynamayı teklif eder.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.090 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## Duygusal Beceriler

### Kruskal-Wallis Test

#### Ranks

	Başkalarıyla ilgili olumsuz duygularını ifade eder.	N	Mean Rank
Başkalarıyla ilgili olumsuz duygularını ifade eder.	Çok Az Yapar	2	2,00
	Genellikle Yapar	3	4,67
	Çok Sık Yapar	5	7,60
	Her Zaman Yapar	2	11,00
	Total	12	

#### Test Statistics ( a,b )

	Başkalarıyla ilgili olumsuz duygularını ifade eder.
Chi-Square	8,283
df	3
Asymp. Sig.	,041

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Başkalarıyla ilgili olumsuz duygularını ifade eder.

#### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.041 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.



## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Başkalarıyla ilgili olumlu duygularını ifade eder.	N	Mean Rank
Başkalarıyla ilgili olumlu duygularını ifade eder.	Çok Az Yapar	2	2,00
	Genellikle Yapar	5	6,00
	Çok Sık Yapar	3	7,00
	Her Zaman Yapar	2	11,50
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Başkalarıyla ilgili olumlu duygularını ifade eder.
Chi-Square	9,004
df	3
Asymp. Sig.	,029

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Başkalarıyla ilgili olumlu duygularını ifade eder.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.029 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Başkalarının kendisine karşı neler hissettiğini ifade eder.	N	Mean Rank
Başkalarının kendisine karşı neler hissettiğini ifade eder.	Hiçbir Zaman Yapamaz	1	3,50
	Çok Az Yapar	5	3,50
	Genellikle Yapar	2	8,50
	Çok Sık Yapar	2	8,50
	Her Zaman Yapar	2	11,50
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Başkalarının kendisine karşı neler hissettiğini ifade eder.
Chi-Square	10,954
df	4
Asymp. Sig.	,027

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Başkalarının kendisine karşı neler hissettiğini ifade eder.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.027 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Gerektiğinde kendisi ile ilgili olumlu ifadeler kullanır.	N	Mean Rank
Gerektiğinde kendisi ile ilgili olumlu ifadeler kullanır.	Çok Az Yapar	2	2,50
	Genellikle Yapar	6	5,83
	Çok Sık Yapar	2	7,50
	Her Zaman Yapar	2	11,50
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Gerektiğinde kendisi ile ilgili olumlu ifadeler kullanır.
Chi-Square	7,911
df	3
Asymp. Sig.	,048

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Gerektiğinde kendisi ile ilgili olumlu ifadeler kullanır.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.048 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Arkadaşları bir iş başardığında onlara övücü sözler söyler.	N	Mean Rank
Arkadaşları bir iş başardığında onlara övücü sözler söyler.	Çok Az Yapar	5	4,00
	Genellikle Yapar	3	5,50
	Çok Sık Yapar	2	9,50
	Her Zaman Yapar	2	11,25
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Arkadaşları bir iş başardığında onlara övücü sözler söyler.
Chi-Square	9,396
df	3
Asymp. Sig.	,024

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Arkadaşları bir iş başardığında onlara övücü sözler söyler.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.024 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Başkalarından farklı olan düşüncelerini söyler.	N	Mean Rank
Başkalarından farklı olan düşüncelerini söyler.	Çok Az Yapar	7	4,50
	Genellikle Yapar	2	7,00
	Çok Sık Yapar	1	9,50
	Her Zaman Yapar	2	11,50
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Başkalarından farklı olan düşüncelerini söyler.
Chi-Square	9,577
df	3
Asymp. Sig.	,023

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Başkalarından farklı olan düşüncelerini söyler.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.023 ' tür. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kendini Kontrol Etme Becerileri

### Kruskal-Wallis Test

#### Ranks

	Karşısındakinin durumuna uygun tepki verir.	N	Mean Rank
Karşısındakinin durumuna uygun tepki verir.	Çok Az Yapar	2	3,00
	Genellikle Yapar	5	5,70
	Çok Sık Yapar	3	7,00
	Her Zaman Yapar	2	11,25
	Total	12	

#### Test Statistics ( a,b )

	Karşısındakinin durumuna uygun tepki verir.
Chi-Square	6,348
df	3
Asymp. Sig.	,096

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Karşısındakinin durumuna uygun tepki verir.

#### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.096 ' dır. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Aşırı sevinç, üzüntü, öfke, korku gibi duygularını uygun şekilde ifade eder.	N	Mean Rank
Aşırı sevinç, üzüntü, öfke, korku gibi duygularını uygun şekilde ifade eder.	Çok Az Yapar	3	2,50
	Genellikle Yapar	3	4,50
	Çok Sık Yapar	1	9,00
	Her Zaman Yapar	5	9,60
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Aşırı sevinç, üzüntü, öfke, korku gibi duygularını uygun şekilde ifade eder.
Chi-Square	9,861
df	3
Asymp. Sig.	,020

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Aşırı sevinç, üzüntü, öfke, korku gibi duygularını uygun şekilde ifade eder.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.020 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Öfkesini başkalarına zarar vermeden ortaya koyar.	N	Mean Rank
Öfkesini başkalarına zarar vermeden ortaya koyar.	Çok Az Yapar	1	1,50
	Genellikle Yapar	7	4,93
	Her Zaman Yapar	4	10,50
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Öfkesini başkalarına zarar vermeden ortaya koyar.
Chi-Square	9,505
df	2
Asymp. Sig.	,009

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Öfkesini başkalarına zarar vermeden ortaya koyar.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.009 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.



## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Başkalarını rahatsız etmekten kaçınır.	N	Mean Rank
Başkalarını rahatsız etmekten kaçınır.	Çok Az Yapar	2	2,00
	Genellikle Yapar	5	5,60
	Çok Sık Yapar	2	6,50
	Her Zaman Yapar	3	11,00
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Başkalarını rahatsız etmekten kaçınır.
Chi-Square	9,417
df	3
Asymp. Sig.	,024

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Başkalarını rahatsız etmekten kaçınır.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.024 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Başkalarıyla arasında olan farklılıkları konuşarak çözer.	N	Mean Rank
Başkalarıyla arasında olan farklılıkları konuşarak çözer.	Hiçbir Zaman Yapamaz	2	4,50
	Çok Az Yapar	5	4,50
	Genellikle Yapar	3	7,83
	Her Zaman Yapar	2	11,50
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Başkalarıyla arasında olan farklılıkları konuşarak çözer.
Chi-Square	9,121
df	3
Asymp. Sig.	,028

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Başkalarıyla arasında olan farklılıkları konuşarak çözer.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.028 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Başkalarıyla olan problemlerini kavga etmeden çözer.	N	Mean Rank
Başkalarıyla olan problemlerini kavga etmeden çözer.	Çok Az Yapar	2	2,50
	Genellikle Yapar	5	6,10
	Çok Sık Yapar	3	6,67
	Her Zaman Yapar	2	11,25
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Başkalarıyla olan problemlerini kavga etmeden çözer.
Chi-Square	6,730
df	3
Asymp. Sig.	,081

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Başkalarıyla olan problemlerini kavga etmeden çözer.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.081 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkma Becerileri

### Kruskal-Wallis Test

#### Ranks

	Kendisinden istemediği bir şeyi yapması istendiğinde “ hayır ” der.	N	Mean Rank
Kendisinden istemediği bir şeyi yapması istendiğinde “ hayır ” der.	Çok Az Yapar	1	1,50
	Genellikle Yapar	4	4,50
	Çok Sık Yapar	4	6,50
	Her Zaman Yapar	3	10,83
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Kendisinden istemediği bir şeyi yapması istendiğinde “ hayır ” der.
Chi-Square	8,634
df	3
Asymp. Sig.	,035

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Kendisinden istemediği bir şeyi yapması istendiğinde “hayır” der.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.035 ‘ dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Kendisine yapılmasını istemediği bir davranış olduğunda karşısındakine söyler.	N	Mean Rank
<b>Kendisine yapılmasını istemediği bir davranış olduğunda karşısındakine söyler.</b>	Çok Az Yapar	2	2,50
	Genellikle Yapar	4	4,50
	Çok Sık Yapar	3	7,50
	Her Zaman Yapar	3	10,83
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Kendisine yapılmasını istemediği bir davranış olduğunda karşısındakine söyler.
<b>Chi-Square</b>	8,944
<b>df</b>	3
<b>Asymp. Sig.</b>	,030

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Kendisine yapılmasını istemediği bir davranış olduğunda karşısındakine söyler.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.030 ' dur. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Suçlamalar karşısında kendini savunur.	N	Mean Rank
Suçlamalar karşısında kendini savunur.	Çok Az Yapar	1	2,00
	Genellikle Yapar	5	4,40
	Çok Sık Yapar	4	8,00
	Her Zaman Yapar	2	11,00
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Suçlamalar karşısında kendini savunur.
Chi-Square	7,828
df	3
Asymp. Sig.	,050

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Suçlamalar karşısında kendini savunur.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.031 ' dir. Bu değer 0,05 değerine eşit olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Kendisiyle alay edildiğinde duymazlıktan gelir.	N	Mean Rank
Kendisiyle alay edildiğinde duymazlıktan gelir.	Çok Az Yapar	5	4,00
	Genellikle Yapar	5	7,00
	Her Zaman Yapar	2	11,50
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Kendisiyle alay edildiğinde duymazlıktan gelir.
Chi-Square	8,031
df	2
Asymp. Sig.	,018

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Kendisiyle alay edildiğinde duymazlıktan gelir.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.018 ‘ dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Sonuçları Kabul Etme Becerileri

### Kruskal-Wallis Test

#### Ranks

	<b>Kurallara uymadığında ortaya çıkan sonuçları kabul eder.</b>	N	Mean Rank
<b>Kurallara uymadığında ortaya çıkan sonuçları kabul eder.</b>	Çok Az Yapar	1	1,00
	Genellikle Yapar	1	3,50
	Çok Sık Yapar	7	6,57
	Her Zaman Yapar	3	9,17
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	<b>Kurallara uymadığında ortaya çıkan sonuçları kabul eder.</b>
<b>Chi-Square</b>	5,230
<b>df</b>	3
<b>Asymp. Sig.</b>	,156

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Kurallara uymadığında ortaya çıkan sonuçları kabul eder.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.156 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.



## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılar.	N	Mean Rank
Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılar.	Çok Az Yapar	3	2,50
	Genellikle Yapar	6	6,67
	Çok Sık Yapar	3	10,17
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılar.
Chi-Square	8,079
df	2
Asymp. Sig.	,018

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılar.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.018 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Uygun olmayan davranışlar sergilediğinde ortaya çıkan sonuçları kabul eder.	N	Mean Rank
Uygun olmayan davranışlar sergilediğinde ortaya çıkan sonuçları kabul eder.	Çok Az Yapar	1	1,00
	Genellikle Yapar	3	5,00
	Çok Sık Yapar	8	7,75
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Uygun olmayan davranışlar sergilediğinde ortaya çıkan sonuçları kabul eder.
Chi-Square	4,819
df	2
Asymp. Sig.	,090

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Uygun olmayan davranışlar sergilediğinde ortaya çıkan sonuçları kabul eder.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.090 ' dır. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## Yönerge Verme Becerileri

### Kruskal-Wallis Test

#### Ranks

	Gerektiğinde soru sorar.	N	Mean Rank
Gerektiğinde soru sorar.	Genellikle Yapar	3	2,50
	Çok Sık Yapar	3	5,83
	Her Zaman Yapar	6	8,83
	Total	12	

#### Test Statistics ( a,b )

	Gerektiğinde soru sorar.
Chi-Square	7,517
df	2
Asymp. Sig.	,023

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Gerektiğinde soru sorar.

#### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.023 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Kendisine soru sorulduğunda cevap verir.	N	Mean Rank
<b>Kendisine soru sorulduğunda cevap verir.</b>	Genellikle Yapar	4	3,00
	Çok Sık Yapar	3	6,67
	Her Zaman Yapar	5	9,20
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Kendisine soru sorulduğunda cevap verir.
<b>Chi-Square</b>	8,146
<b>df</b>	2
<b>Asymp. Sig.</b>	,017

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Kendisine soru sorulduğunda cevap verir.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.017 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	<b>Gerektiğinde başkalarına sözel yönerge verir.</b>	<b>N</b>	<b>Mean Rank</b>
<b>Gerektiğinde başkalarına sözel yönerge verir.</b>	Genellikle Yapar	2	2,25
	Çok Sık Yapar	7	6,36
	Her Zaman Yapar	3	9,67
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	<b>Gerektiğinde başkalarına sözel yönerge verir.</b>
<b>Chi-Square</b>	6,057
<b>df</b>	2
<b>Asymp. Sig.</b>	,048

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Gerektiğinde başkalarına sözel yönerge verir.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.048 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	<b>Gerektiğinde başkalarınca verilen sözel yönergelere uyar.</b>	<b>N</b>	<b>Mean Rank</b>
<b>Gerektiğinde başkalarınca verilen sözel yönergelere uyar.</b>	Genellikle Yapar	2	3,00
	Çok Sık Yapar	7	6,14
	Her Zaman Yapar	3	9,67
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	<b>Gerektiğinde başkalarınca verilen sözel yönergelere uyar.</b>
<b>Chi-Square</b>	5,283
<b>df</b>	2
<b>Asymp. Sig.</b>	,071

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Gerektiğinde başkalarınca verilen sözel yönergelere uyar.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.071 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## Bilişsel Becerileri

### Kruskal-Wallis Test

#### Ranks

	<b>İçinde bulunduğu sosyal ortama uygun davranışlar gösterir.</b>	<b>N</b>	<b>Mean Rank</b>
<b>İçinde bulunduğu sosyal ortama uygun davranışlar gösterir.</b>	Hiçbir Zaman Yapamaz	1	1,50
	Çok Az Yapar	1	1,50
	Genellikle Yapar	2	5,00
	Çok Sık Yapar	4	6,25
	Her Zaman Yapar	4	10,00
	Total	12	

#### Test Statistics ( a,b )

	<b>İçinde bulunduğu sosyal ortama uygun davranışlar gösterir.</b>
<b>Chi-Square</b>	9,316
<b>Df</b>	4
<b>Asymp. Sig.</b>	,054

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: İçinde bulunduğu sosyal ortama uygun davranışlar gösterir.

#### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.054 ' tür. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Kendi yaptıklarını objektif olarak gözden geçirerek değerlendirir.	N	Mean Rank
<b>Kendi yaptıklarını objektif olarak gözden geçirerek değerlendirir.</b>	Hiçbir Zaman Yapamaz	1	3,50
	Çok Az Yapar	3	3,50
	Genellikle Yapar	6	6,83
	Her Zaman Yapar	2	11,50
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Kendi yaptıklarını objektif olarak gözden geçirerek değerlendirir.
<b>Chi-Square</b>	7,944
<b>df</b>	3
<b>Asymp. Sig.</b>	,047

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Kendi yaptıklarını objektif olarak gözden geçirerek değerlendirir.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.047 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden küçük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak iyi yönde bir farklılık görülmektedir.



## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	<b>Kendi kendine herhangi bir konu ile ilgili araştırma yapıp onun hakkında bilgi edinir.</b>	<b>N</b>	<b>Mean Rank</b>
<b>Kendi kendine herhangi bir konu ile ilgili araştırma yapıp onun hakkında bilgi edinir.</b>	Hiçbir Zaman Yapamaz	2	4,50
	Çok Az Yapar	4	4,50
	Genellikle Yapar	5	7,80
	Her Zaman Yapar	1	12,00
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	<b>Kendi kendine herhangi bir konu ile ilgili araştırma yapıp onun hakkında bilgi edinir.</b>
<b>Chi-Square</b>	6,967
<b>df</b>	3
<b>Asymp. Sig.</b>	,073

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Kendi kendine herhangi bir konu ile ilgili araştırma yapıp onun hakkında bilgi edinir.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.073 ' tür. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Başkalarını ikna edinceye kadar haklı olduğu bir konuyu savunur.	N	Mean Rank
Başkalarını ikna edinceye kadar haklı olduğu bir konuyu savunur.	Hiçbir Zaman Yapamaz	2	4,00
	Çok Az Yapar	3	4,00
	Genellikle Yapar	5	7,30
	Çok Sık Yapar	1	9,50
	Her Zaman Yapar	1	12,00
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Başkalarını ikna edinceye kadar haklı olduğu bir konuyu savunur.
Chi-Square	7,370
df	4
Asymp. Sig.	,118

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Başkalarını ikna edinceye kadar haklı olduğu bir konuyu savunur.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.118 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Herhangi bir problemin çözümü için alternatifler üretir.	N	Mean Rank
Herhangi bir problemin çözümü için alternatifler üretir.	Hiçbir Zaman Yapamaz	2	5,50
	Çok Az Yapar	6	5,50
	Genellikle Yapar	3	7,33
	Her Zaman Yapar	1	12,00
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Herhangi bir problemin çözümü için alternatifler üretir.
Chi-Square	7,333
df	3
Asymp. Sig.	,062

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Herhangi bir problemin çözümü için alternatifler üretir.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.062 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## Kruskal-Wallis Test

### Ranks

	Herhangi bir problemi çözer.	N	Mean Rank
Herhangi bir problemi çözer.	Hiçbir Zaman Yapamaz	3	4,50
	Çok Az Yapar	4	4,50
	Genellikle Yapar	2	10,00
	Çok Sık Yapar	2	7,25
	Her Zaman Yapar	1	12,00
	Total	12	

### Test Statistics ( a,b )

	Herhangi bir problemi çözer.
Chi-Square	9,319
df	4
Asymp. Sig.	,054

a - Kruskal Wallis Test

b - Grouping Variable: Herhangi bir problemi çözer.

### Yorum:

Yukarıdaki tabloda asymp.sig değerleri 0.054 ' dir. Bu değer 0,05 değerinden büyük olduğu için buradan tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir.

## SONUÇLAR VE ÖNERİLER

12 bölüm – 69 testten oluşan anket sonuçlarına göre;

### 1) Temel Sosyal Becerilerden;

- Çevresinde gelişen olayları gözlemler ( Çevresinde yer alan canlı – cansız varlıklar ve bunların özellikleri hakkında veri toplayarak bilgi edinir. ), sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Konuşurken, sözel anlatımın anlamını pekiştirmek ve tamamlamak için mimikler kullanır, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Konuşurken, sözel anlatımın anlamını pekiştirmek ve tamamlamak için jestler kullanır, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Birlikte olduğu insanlara karşı hissettiği duygulara göre arasındaki mesafeyi ayarlar ( Uzak ya da yakın durur. ), sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Başkalarıyla ilişkilerinde, karşısındakine duygularını aktarmak için bedensel teması kullanır ( Sarılma, öpme, kucaklama, kolları tutma, sırtı tutma vb... ), sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- İçinde bulunduğu ortama göre ( başkalarıyla konuşurken – dinlerken ) beden duruşunu sergiler, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.
- Başkalarıyla etkileşim halindeyken ( başkalarıyla konuşurken – dinlerken ) göz kontağı kurar, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.
- Daha önce neler söylediği sorulduğunda tekrar söyler, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.

- Kıyafet temizliğine dikkat eder, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.
- Başkaları konuşurken konuşmanın içeriğine uygun geri bildirimde bulunur, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.
- Eşyalarını ( kalem, silgi, oyuncak vb... ) başkalarıyla paylaşır, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Başkalarıyla gerektiğinde işbirliği yapar, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.
- Başkaları konuşurken dinler, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.

## 2) Temel Konuşma Becerilerinden;

- Konuşmayı başlatır, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.
- Konuşmayı sürdürür, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.
- Konuşmayı bitirir, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Konuşmayı bitirdikten sonra yeniden başlatır, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.

## 3) İleri Konuşma Becerilerinden;

- Konuşmak için başkalarının konuşmasını tamamlamasını bekler, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.

- Konuşmasını, konuşmanın içeriğine uygun olmayan duraklamalar yapmadan sürdürür, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.
- Konuşurken başkaları tarafından anlaşılabilmek için konuşma hızını ayarlar, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.
- Konuşurken, konuşmada yer alan duygu ve düşüncelerin anlamına ışık tutan vurgulamalarda bulunur, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.
- Konuşurken içinde bulunduğu ortama göre ses tonunu ayarlar, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.

#### **4) İlişkiyi Başlatabilme Becerilerinden;**

- İlk tanıştığı kişilere kendisini tanıtır, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.
- Tanıdığı kişileri başkalarına tanıtır, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Tanıdığı kişilerle karşılaşınca gülümser, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Tanıdığı kişilerle karşılaşınca selam verir ( sözlü ya da başıyla ), sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Kendisinden farklı olan arkadaşlarıyla birlikte olur, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.

### 5) İlişkiyi Sürdürme Becerilerinden;

- Gereksinim duyduğunda başkalarından yardım ister, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.
- Yardıma gereksinimi olan kişiler yardım istemeden onlara yardım etmeyi teklif eder, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Gereksinim duyduğunda izin ister, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Kendisine yardım edildiğinde teşekkür eder, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Birisine zarar verince özür diler, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Bir şey istediğinde lütfen sözcüğünü kullanır, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.

### 6) Grupla İş Yapma Becerilerinden;

- Bir gruba katılmak için grup üyelerinden izin alır, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Grup faaliyetlerine katılır, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Grupta iş bölümüne uyar, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Grupta sorumluluğunu yerine getirir, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Sınıf arkadaşlarına oyun oynamayı teklif eder, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.



- Oynanmakta olan oyuna katılmayı teklif eder, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Arkadaşlarına yeni oyunlar oynamayı teklif eder, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.

#### **7) Duygusal Becerilerden;**

- Başkalarıyla ilgili olumsuz duygularını ifade eder, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Başkalarıyla ilgili olumlu duygularını ifade eder, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Başkalarının kendisine karşı neler hissettiğini ifade eder, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Gerektiğinde kendisi ile ilgili olumlu ifadeler kullanır, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Arkadaşları bir iş başardığında onlara övücü sözler söyler, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Başkalarından farklı olan düşüncelerini söyler, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.

#### **8) Kendini Kontrol Etme Becerilerinden;**

- Karşısındakinin durumuna uygun tepki verir, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Aşırı sevinç, üzüntü, öfke, korku gibi duygularını uygun şekilde ifade eder, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Öfkesini başkalarına zarar vermeden ortaya koyar, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.

- Başkalarını rahatsız etmekten kaçınır, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Başkalarıyla arasında olan farklılıkları konuşarak çözer, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Başkalarıyla olan problemlerini kavga etmeden çözer, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.

#### **9) Saldırgan Davranışlarla Başa Çıkma Becerilerinden;**

- Kendisinden istemediği bir şeyi yapması istendiğinde “ hayır ” der, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Kendisine yapılmasını istemediği bir davranış olduğunda karşısındakine söyler, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Suçlamalar karşısında kendini savunur, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Kendisiyle alay edildiğinde duymazlıktan gelir, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.

#### **10) Sonuçları Kabul Etme Becerilerinden;**

- Kurallara uymadığında ortaya çıkan sonuçları kabul eder, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.
- Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılar, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.

- Uygun olmayan davranışlar sergilediğinde ortaya çıkan sonuçları kabul eder, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.

#### **11) Yönerge Verme Becerilerinden;**

- Gerektiğinde soru sorar, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Kendisine soru sorulduğunda cevap verir, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Gerektiğinde başkalarına sözel yönerge verir, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Gerektiğinde başkalarınca verilen sözel yönergeler uyar, “ tedavi öncesi ve sonrası deneklerin yukarıdaki değerlendirmelerinde rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.

#### **12) Bilişsel Becerilerinden;**

- İçinde bulunduğu sosyal ortama uygun davranışlar gösterir, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.
- Kendi yaptıklarını objektif olarak gözden geçirerek değerlendirir, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Kendi kendine herhangi bir konu ile ilgili araştırma yapıp onun hakkında bilgi edinir, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.
- Başkalarını ikna edinceye kadar haklı olduğu bir konuyu savunur, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında iyi yönde bir farklılık görülmektedir “ olmuştur.

- Herhangi bir problemin çözümü için alternatifler üretir, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.
- Herhangi bir problemi çözer, sorusunun yanıtı “ tedavi öncesi ve sonrası karşılaştırıldığında rakamsal olarak bir farklılık görülmemektedir “ olmuştur.

### **Tartışma ve Öneriler**

Yapılan araştırma ile Halk Oyunlarının zihinsel engelli çocukların sosyalleşmelerine etkilerine bakıldı. Normal bireylerle yapılan çalışmalarda; kendilerini kabul ettirebilme, toplumsal anlamda bulunduğu ortama uyum sağlayabilme, spor – dans ve müzik ile deşarj olabilme, vücut koordinasyonunu geliştirebilme, bir ekip ya da gruba ait olma, oluşan bütünün parçası haline gelebilme, stresle baş edebilme vb. gibi birçok noktada halk oyunlarının katkısı gözlemlenmiştir. Aynı çalışmaların zihinsel engelli öğrencilerle yapıldığında sağladığı katkı araştırıldı.

Bu araştırma sonucunda, alt hipotezlerden temel sosyal beceriler, ilişkiyi başlatabilme becerileri, ilişkiyi sürdürme becerileri, grupla iş yapma becerileri, duygusal beceriler, kendini kontrol etme becerileri, saldırgan davranışlarla başa çıkma becerileri, yönerge verme becerileri olumlu anlamda gelişme gösterirken, temel konuşma becerileri, ileri konuşma becerileri, sonuçları kabul etme becerileri ve bilişsel becerilerinde herhangi bir değişme görülmemiştir.

Buradan da anlaşılacağı gibi halk oyunları çalışmaları ile zihinsel engelli çocukların sosyalleşmesinde bilişsel anlamda belirgin bir gelişme görülmezken, diğer alt hipotezleri fark edilir anlamda desteklemektedir.

### **Yapılan çalışma ile ortaya çıkan sonuca göre geliştirilen öneriler;**

- 1) Zihinsel egeli çocuklara olumlu katkılar sağlayan, onların sosyalleşip, birbirlerini ve çevreyi daha olumlu kabullenir hale getiren halk oyunları çalışmaları zihinsel engellilerin eğitim aldığı okullarda ders olarak konulmalı,
- 2) Zihinsel engelliler için açılan rehabilitasyon merkezleri, özel okullar, eğitim uygulama okulları gibi okulların tamamında en küçük yaşlardan itibaren bu program geliştirilerek uygulanmalı,

- 3) Toplumun ve kişilerin kendilerinin de bu durumu kabullenebilmeleri ve bununla yaşamayı öğrenebilmesi için çalışmalar aksatılmadan devamlılığı sağlanabilecek şekilde dersler konulmalı,
- 4) Bu çalışmalar zihinsel engellilerin kendi kategorilerinde gösteri, etkinlik ve festivaller ile desteklenmeli,
- 5) Halk oyunları yarışmaları aynı zamanda zihinsel engelliler içinde düzenlenmeli,
- 6) Zihinsel Engelliler Federasyonu ve Halk Oyunları Federasyonu birbirleri ile eşgüdümü sağlayabilmeli.

## KAYNAKLAR

- AKYÜZ, Yahya (1992), “ Anaokullarının Türkiye’ de Kuruluş ve Gelişim Tarihçesi “ ,  
*Milli Eğitim*, Sayı : 132, Ankara,
- AKYÜZ, Yahya(1993), *Türk Eğitim Tarihi* , Kültür Koleji Yayınları, İstanbul,
- ALTUNIŞIK, Remzi, Recai COŞKUN, Serkan BAYRAKTAROĞLU, Engin  
YILDIRIM(2005), *Sosyal Bilimlerde Araştırma Yöntemleri, SPSS Uygulamalı* ,  
Sakarya,
- ARSEVENAli D. (2004),, *Anket Hazırlama ( Alan Araştırmaları için )* Ankara,
- ARVASI Ahmet(1995),, *Eğitim Sosyolojisi*, Burak Yayınevi, İstanbul,
- AVCIOĞLUHasan(2007),, *Sosyal Becerileri Değerlendirme Ölçeğinin Geçerlik ve  
Güvenirlik Çalışması* , Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,  
Bolu,
- AZİZ Aysel(1982), *Toplumsallaşma ve Kitleleşme İletişim* , Ankara Üniversitesi Basın –  
Yayın Okulu Yayınları, Ankara,
- BALTAŞ, Acar(1995), “ *Eğitim Başarısını Yükseltmede, Sağlıklı ve Mutlu İnsan  
Yetiştirmede Ailenin Rolü , Ana – Baba Okulu* “ , Remzi Kitapevi, İstanbul,
- BAYAZIT, Betül(2006), “ *Eğitilebilir Zihinsel Engelli Çocuklarda Eğlenceli Atletizm  
Antrenman Programının Psikomotor Özelliklere Etkisi* “ , Doktora Tezi,  
Kocaeli,
- BAYRAKÇI, Öztürk(2007), “ *İlköğretim Sosyal Bilgiler Dersindeki Araştırma  
Ödevlerinin ( Etkinlik, Performans ve Proje ) Öğrencilerin Sosyalleşmesine  
Katkısı* “ , Yüksek Lisans Tezi, Sakarya,
- BENDER, M., S.A.Brannan.( 1984), *Letsure Education For The Hjandicapped* ,  
Collage Hill Pres, California,
- BİLİR Ş(1986), *Özürlü Çocuklar ve Eğitimleri* , Hacettepe Üniversitesi Çocuk  
Gelişimi Bölümü, Ankara,
- BROUWER, J., Ludeke, W.(1997), “ *Felsefi Açıdan Engellilerde Spor Sempozyumu* “ ,  
26 – 28 Ekim,
- BÜKER, Erkan.( 1998), “ *Televizyonda Şiddet* “ , Yüksek Lisans Tezi, Anadolu  
Üniversitesi S.B.E., Eskişehir,

- CAN, Aytekin.( 1995), “ Okulöncesi Çocuklara Yönelik Televizyon Programları İçinde Çizgi Filmlerin Çocukların Gelişimlerine Etkileri “ , Doktora Tezi, Marmara Üniversitesi S.B.E. Radyo Televizyon Anabilim Dalı, İstanbul,
- CAVKAYTAR.( 1999), Atilla, *Zihinsel Engellilere Öz Bakım ve Ev İçi Becerilerinin Öğretiminde Bir Aile Eğitimi Programının Etkinliği* , Eğitim Fakültesi Yayınları, Eskişehir,
- CEBER, H.( 1998), “ Normal ve Zihinsel Engelli Bebeklerde Anne Bebek İletişiminin Karşılaştırmalı Olarak İncelenmesi ”, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi,
- CİN, Şükrü.( 1997), *Çocuk Hastalıkları* , Ankara,
- ÇAĞLAR.(1974), Doğan, *Geri Zekalı Çocuklar ve Eğitimi* , Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları,
- ÇALIK, Fehmi.( 2008), *Çocuk ve Animasyon*, Morpa, İstanbul,
- ÇOBAN, Mustafa.( 1999), “ Anaokuluna Giden ve Gitmeyen Çocukların Sosyalleşme Düzeyleri “ , Yüksek Lisans Tezi, Sakarya,
- DAMENTKO, Mariusz B.( 2006), “ Kaynaştırılmış Sporlar Yoluyla, Spora Katılımı Kolaylaştırma “ , Özel Olimpiyatlar, Avrupa, Polonya,
- DERMOTT, K.( 1970), *A Pleasurable Dearning Experiences*, Volta Rewiew,
- DUNN, Lloyd M. (1973), *Exceptional Children in Schools Special Education in Transition* New York: Holt, Rinehart and Winston, Inc.,
- EKİCİ, Metin, “ *Halk Bilgisi ( Folklor ) Derleme ve İnceleme Yöntemleri* “ , Ankara, 2004
- ELLIOT, M., “ *Socio – Recreative Programing Forthe Retarded* ”, Columbia University, New York, 1964
- ENÇ, Mithat, Doğan ÇAĞLAR, Yahya ÖZSOY., “ *Özel Eğitime Giriş* ” , Ankara Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları, Ankara, 1975
- ERDEN, Münire, Yasemin AKMAN, “ *Eğitim Psikolojisi* “ , Arkadaş Yayınları, Ankara, 1996
- ERGEN, E, “ *Bilim ve Spor* “ , Ankara, 1990
- ERİPEK, Süleyman, “ *Zihinsel Engelli Çocuklar* ” , Anadolu Üniversitesi, Eskişehir, 1996

- EROĞLU, Türker, “ *Doğu ve Güneydoğu Anadolu’ da Halk Oyunları ve Halayların İncelenmesi* “ , Ankara, 1995
- GENÇÖZ, F., “ Basketbol Becerileri Eğitiminin Zihinsel Özürlü Çocukların Uyumsuz Davranışları Üzerindeki Etkisi ”, Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 1990
- GOODLING, M.D., Asken, M.J., “ *Sport Psychology and Physically Disabled Athlete* ( J. R. May, M. J. Asken eds. ): *Sport Psychology The Psychological Health of The Athlete* “ , New York, PMA Publishling Corp, 1987
- GÖRMEZ, Kemal, Eral GÖKA, “ *Çocuk ve Çevre* “ , Çocuk Vakfı Yayınları, İstanbul, 1993
- GÖVSA, Alaettin İ., “ *Çocuk Psikolojisi* “ , Hayat Yayınları, İstanbul, 1998
- GÖVSA, Alaettin İ., “ *Çocukta Duygusal Gelişim* “ , Hayat Yayınları, İstanbul, 1998
- GÜNAL, Ayla, “ Otistik Çocuklarda Duyu Motor ve Kognitif Yeteneklerin Günlük Yaşam Aktiviteleri ve Yaşam Kalitesine Etkisi “ , Yüksek Lisans Tezi, Ankara, 2007
- GÜRLER, Cevahir, “ Otistik Çocuklarda Spor Eğitiminin Bazı Motorik Özelliklerinin Gelişimine Etkisi “ , Sakarya, 2007
- GÜRSEL, Oğuz, “ Zihinsel Engelli Çocukların, Doğal Sayıları, Gerçek Nesneleri Kullanarak Eşleme, Resimleri İşaret Ederek Gösterme, Rakamlar Gösterildiğinde Söyleme Becerilerinin Gerçekleştirilmesinde, Bireyselleştirilmiş Öğretim Materyalinin Basamaklandırılmış Yöntemle Sunulmasının Etkililiği “ , Doktora Tezi, Eskişehir, 1993
- HILDEBRAND, V, “ *Introduction for Early Childhood Education* “ , Macmillan Publishing Co. Inc., New York, 1981
- <http://www.bilalcoban.com/index.php> ( 25.02.2009 )
- <http://www.bilalcoban.com/index.php?id=dokuman&islem=oku&yer=2&kat=14&no=4> ( 17.03.2009 )
- <http://www.dostyaşam.org/bülten.htm/> ( 15.12.2008 )
- [http://www.eczanemonline.com.tr/zihin\\_yeters.shm/](http://www.eczanemonline.com.tr/zihin_yeters.shm/) ( 15.12.2008 )
- <http://www.zesfed.org> ( 27.02.2009 )
- KAĞITÇIBAŞI, Çiğdem (1985), *İnsan ve İnsanlar*, Beta Yayım Dağıtım A.Ş., İstanbul,



- KALYON, Alp Tunç (1995), *Bedensel Engelli Sporlarında Kurallar Kitabı*, T.C. Başbakanlık, Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü, Özürlüler Spor Federasyonu Yayını, Ankara,
- KARAPINAR (1997), Alpaslan, “ Okuyan Ergenlerin Sosyalleşme Problemleri “ , Yüksek Lisans Tezi, Sakarya,
- KARATEPE, Hasan, “ *Zeka Özürlü Çocuklar* ”, Karatepe Yayınları, Ankara, 1986
- KAYTAZ, Kamuran (2004), “ Normal ve Engelli Çocuklara Eğitim Veren Okullarda Çalışan Beden Eğitimi Öğretmenlerinin İş Doyumu Karşılaştırılması “ , Yüksek Lisans Tezi, Sakarya,
- KİRK, Samuel (1972), *Educating Exceptional Children*, Houghton Mifflin Com, Boston,
- KÖKTAN, Yavuz, Erol EROĞLU (2005), *Araştırma Metod ve Teknikleri*, Sakarya,
- KULAKSIZOĞLU, Adnan (2003), *Farklı Gelişen Çocuklar* , 1. Baskı, İstanbul,
- MERCER, C.D. (1975), *Mental Retardation: introduction and Personal Perspectives* , Ohio,
- OKTAY, Ayla (1998), *Kitle İletişim Araçlarının Okulöncesi Dönemde Kullanılması* , Ya – Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, İstanbul,
- OKTAY, Ayla (1985), *Okulöncesi Eğitim Kurumlarının Sorunları ve Öneriler* , Ya – Pa Okulöncesi Eğitimi ve Yaygınlaştırılması Semineri, Kıbrıs,
- ÖZEKES, Mustafa (1998), *Zihinsel Özürlüler İçin Beceri Saptama Formu* , Ankara,
- ÖZER, D. (2001), *Engelliler İçin Beden Eğitimi ve Spor*, Nobel Yayın-Dağıtım, Ankara,
- ÖZSOY, Yahya (1971), “ Özel Eğitime Giriş “ , Eğitim Fakültesi Ders Notları, Ankara,
- ÖZSOY, Yahya, Mehmet ÖZYÜREK (1992), *Özel Eğitime Giriş*, Karatepe Yayınları, Ankara,
- SEYYAR, Ali (2006), *Özürlülere Adanmış Sosyal Politika Yazıları*, Adapazarı Büyükşehir Belediyesi, Sakarya,
- SHEPHARD, R.J. (1991), *Benefits of Sport and Physical Activity For The Disabled: Implication for The Individual and for Society*, Scand – J Rehabil,
- SUCUOĞLU, B. (1997), *7. Özel Eğitim Günleri Bildiri Kitabı* , Karatepe Yayınları, Ankara,
- SUCUOĞLU, B. (1998), *Özel Eğitimde Erken Eğitim Programları* , Cilt: 1, Ankara,

- T.C. Özürlüler İdaresi Başkanlığı (1999), I. Özürlüler Şurası, *Çağdaş Toplum, Yaşam ve Özürlüler*, Hacettepe Üniversitesi, Ankara,
- TAN, Nail (2000), *Folklor ( Halk Bilimi ) Genel Bilgiler* , İstanbul,
- TANAYDI, Zeynep, Gülseren TÜR (1988), *Özel Eğitime Muhtaç Çocuk Psikolojisi*, Gazi Üniversitesi Mesleki Eğitim Fakültesi Anaokulu Öğretmenliği Eğitimi Ön Lisans Programı “ , Ankara,
- TEKİNER, Özcan (1996), *Okulöncesi Eğitimin Önemi ve Çocuğa Kazandırdıkları*, Milli Eğitim, Sayı : 132, Ankara,
- TEZCAN, Mahmut (1994), *Eğitim Sosyolojisi* , Zirve Ofset, Ankara,
- TÜRKMEN, Halil (2008), “ Engellilerin Eğitim Sorunları “ , Engelliler Web Sitesi,
- TÜRKÖMER, Şeniz, Nilgün SAĞIR (1994), *Zihinsel Engelliler Beden Eğitimi Kılavuzu*, T.C. Başbakanlık Gençlik ve Spor Genel Müdürlüğü Türkiye Özürlüler Spor Federasyonu, Ankara,
- ÜNSAL, Bahar (2006),” Engelli Bireylerde Yaşam Boyu Bedensel Etkinlik “ , Sağlık – Beden Eğitimi ve Kineziyoloji Bölümü, İndiana Üniversitesi, A.B.D.,
- YAMAN, Çetin (2003), “ Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Dersi “ , Sakarya Üniversitesi Engellilerde Beden Eğitimi ve Spor Ders Notları, Sakarya,
- YANARDAĞ, Mehmet (2007), “ Otistik Çocuklarda Farklı Egzersiz Uygulamalarının Motor Performans ve Stereotip Davranışlar Üzerine Etkileri “ , Doktora Tezi, Ankara,
- YAVUZER, Haluk (1996), “ Ana – Baba ve Çocuk “ , Remzi Kitapevi, İstanbul,
- YAVUZER, Haluk (1997), “ Çocuk Psikolojisi “ , Remzi Kitapevi, İstanbul,
- YILDIZ, Halil (1991), “ Sosyolojik Açından Çocuğun Yetiştirilmesinde Okulöncesi Eğitimin Yeri ve Önemi “ , Yüksek Lisans Tezi, İ.Ü. S.B.E., İstanbul,
- YÖRÜKOĞLU, Atalay (1992), *Değişen Toplumda Aile ve Çocuk*, Özgür Yayınları, İstanbul,

## EKLER

### EK 1: SOSYAL TANIMA ANKETİ

Sayın Veli,

Bu anketin yapılma amacı Zihinsel Engelli çocukların sosyalleşmelerinde Halk Oyunlarının etkisinin olup – olmadığını tespit etmek için kullanacağımız Sosyal Becerileri Değerlendirme Anketine ön kaynak olmasını sağlamak ve öğrencimizi bu çalışmaya hazırlamak için gerekli bilgilere ulaşmaktır. Size yöneltilen soruları eksiksiz olarak doldurmanızı önemle rica ederim. Elde edilen bilgiler kesinlikle sizlerin aleyhinde kullanılmayacaktır.

TEŞEKKÜRLER  
Şafak PEHLEVAN

Çocuğa Ait Kişisel Bilgiler		
1.	Adı – Soyadı	
2.	Cinsiyeti	
3.	Doğum Yeri ve Tarihi	
4.	Ailenin Kaçınıcı Çocuğu	
5.	Ailedeki Çocuk Sayısı	
6.	Anaokuluna gitti mi?	
7.	Anaokuluna gitti ise kaç yıl gitti?	
8.	Zihinsel Engel Seviyesi	
9.	Tespit edildiği Tarih	

Aileye Ait Bilgiler		
1.	Anne yaşıyor mu?	
2.	Annenin Mesleği nedir?	
3.	Annenin mezun olduğu okulu belirtiniz.	
4.	Baba yaşıyor mu?	
5.	Babanın Mesleği nedir?	
6.	Babanın mezun olduğu okulu belirtiniz.	
7.	Aile ile birlikte oturan başka birey var mı? ( Varsa kim olduğunu belirtiniz. )	
8.	Anne baba birlikte mi yaşıyor?	
9.	Ailenin ekonomik durumu	a ( )Çok iyi b ( ) İyi c ( ) Zayıf

### EK 2: SOSYAL BECERİLERİ DEĞERLENDİRMEYE YÖNELİK ANKET

## ANKET SORULARI

Sevgili Öğretmen Arkadaşım,  
Bu anketin yapılma amacı, Zihinsel Engelli çocukların sosyalleşmelerinde Halk Oyunlarının etkisinin olup – olmadığını tespit etmektir. Anketi cevaplarırken sadece sorumlu olduğunuz öğrencinizin ismini – soy ismini ve sınıfını belirtmeniz yeterlidir. Size ait isim ve soy isim bilgilerinizi yazmanıza gerek yoktur. Soruları cevaplarırken sorumlu olduğunuz öğrencinin durumuna en uygun olan seçeneği daire içine almanız yeterlidir. Elde edilen bilgiler kesinlikle sizlerin aleyhinde kullanılmayacaktır.

TEŞEKKÜRLER  
Şafak PEHLEVAN

Öğrencinin Adı – Soyadı:

Sınıfı:

MADDELER		PUANLAMA				
		Hiçbir zaman yapamaz	Çok az yapar	Genellikle yapar	Çok sık yapar	Her zaman yapar
TEMEL SOSYAL BECERİLER		1	2	3	4	5
1.	Çevresinde gelişen olayları gözlemler ( Çevresinde yer alan canlı – cansız varlıklar ve bunların özellikleri hakkında veri toplayarak bilgi edinir. )	1	2	3	4	5
2.	Konuşurken, sözel anlatımın anlamını pekiştirmek ve tamamlamak için mimikler kullanır.	1	2	3	4	5
3.	Konuşurken, sözel anlatımın anlamını pekiştirmek ve tamamlamak için jestler kullanır.	1	2	3	4	5
4.	Birlikte olduğu insanlara karşı hissettiği duygulara göre arasındaki mesafeyi ayarlar. ( Uzak ya da yakın durur. )	1	2	3	4	5
5.	Başkalarıyla ilişkilerinde, karşısındakine duygularını aktarmak için bedensel teması kullanır. ( Sarılma, öpme, kucaklama, kolları tutma, sırtı tutma vb... )	1	2	3	4	5
6.	İçinde bulunduğu ortama göre ( başkalarıyla konuşurken – dinlerken ) beden duruşunu sergiler.	1	2	3	4	5

<b>TEMEL SOSYAL BECERİLER</b>		<b>Hiçbir zaman yapamaz</b>	<b>Çok az yapar</b>	<b>Genellikle yapar</b>	<b>Çok sık yapar</b>	<b>Her zaman yapar</b>
		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>7.</b>	Başkalarıyla etkileşim halindeyken (başkalarıyla konuşurken – dinlerken) göz kontağı kurar.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>8.</b>	Daha önce neler söylediği sorulduğunda tekrar söyler.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>9.</b>	Kıyafet temizliğine dikkat eder.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>10.</b>	Başkaları konuşurken konuşmanın içeriğine uygun geri bildirimde bulunur.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>11.</b>	Eşyalarını ( kalem, silgi, oyuncak vb... ) başkalarıyla paylaşır.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>12.</b>	Başkalarıyla gerektiğinde işbirliği yapar.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>13.</b>	Başkaları konuşurken dinler.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>TEMEL KONUŞMA BECERİLERİ</b>						
<b>1.</b>	Konuşmayı başlatır.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>2.</b>	Konuşmayı sürdürür.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>3.</b>	Konuşmayı bitirir.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>4.</b>	Konuşmayı bitirdikten sonra yeniden başlatır.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>İLERİ KONUŞMA BECERİLERİ</b>						
<b>1.</b>	Konuşmak için başkalarının konuşmasını tamamlamasını bekler.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>2.</b>	Konuşmasını, konuşmanın içeriğine uygun olmayan duraklamalar yapmadan sürdürür.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>3.</b>	Konuşurken başkaları tarafından anlaşılabilmek için konuşma hızını ayarlar.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>4.</b>	Konuşurken, konuşmada yer alan duygu ve düşüncelerin anlamına ışık tutan vurgulamalarda bulunur.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>5.</b>	Konuşurken içinde bulunduğu ortama göre ses tonunu ayarlar.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>

<b>İLİŞKİYİ BAŞLATABİLME BECERİLERİ</b>		<b>Hiçbir zaman yapamaz</b>	<b>Çok az yapar</b>	<b>Genellikle yapar</b>	<b>Çok sık yapar</b>	<b>Her zaman yapar</b>
		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>1.</b>	İlk tanıştığı kişilere kendisini tanıtır.	1	2	3	4	5
<b>2.</b>	Tanıdığı kişileri başkalarına tanıştırır.	1	2	3	4	5
<b>3.</b>	Tanıdığı kişilerle karşılaşınca gülümser.	1	2	3	4	5
<b>4.</b>	Tanıdığı kişilerle karşılaşınca selam verir. ( sözlü ya da başıyla )	1	2	3	4	5
<b>5.</b>	Kendisinden farklı olan arkadaşlarıyla birlikte olur.	1	2	3	4	5
<b>İLİŞKİYİ SÜRDÜRME BECERİLERİ</b>						
<b>1.</b>	Gereksinim duyduğunda başkalarından yardım ister.	1	2	3	4	5
<b>2.</b>	Yardıma gereksinimi olan kişiler yardım istemeden onlara yardım etmeyi teklif eder.	1	2	3	4	5
<b>3.</b>	Gereksinim duyduğunda izin ister.	1	2	3	4	5
<b>4.</b>	Kendisine yardım edildiğinde teşekkür eder.	1	2	3	4	5
<b>5.</b>	Birisine zarar verince özür diler.	1	2	3	4	5
<b>6.</b>	Bir şey istediğinde lütfen sözcüğünü kullanır.	1	2	3	4	5
<b>GRUPLA İŞ YAPMA BECERİLERİ</b>						
<b>1.</b>	Bir gruba katılmak için grup üyelerinden izin alır.	1	2	3	4	5
<b>2.</b>	Grup faaliyetlerine katılır.	1	2	3	4	5
<b>3.</b>	Grupta iş bölümüne uyar.	1	2	3	4	5
<b>4.</b>	Grupta sorumluluğunu yerine getirir.	1	2	3	4	5
<b>5.</b>	Sınıf arkadaşlarına oyun oynamayı teklif eder.	1	2	3	4	5
<b>6.</b>	Oynanmakta olan oyuna katılmayı teklif eder.	1	2	3	4	5
<b>7.</b>	Arkadaşlarına yeni oyunlar oynamayı teklif eder.	1	2	3	4	5

<b>DUYGUSAL BECERİLER</b>		<b>Hiçbir zaman yapamaz</b>	<b>Çok az yapar</b>	<b>Genellikle yapar</b>	<b>Çok sık yapar</b>	<b>Her zaman yapar</b>
		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>1.</b>	Başkalarıyla ilgili olumsuz duygularını ifade eder.	1	2	3	4	5
<b>2.</b>	Başkalarıyla ilgili olumlu duygularını ifade eder.	1	2	3	4	5
<b>3.</b>	Başkalarının kendisine karşı neler hissettiğini ifade eder.	1	2	3	4	5
<b>4.</b>	Gerektiğinde kendisi ile ilgili olumlu ifadeler kullanır.	1	2	3	4	5
<b>5.</b>	Arkadaşları bir iş başardığında onlara övücü sözler söyler.	1	2	3	4	5
<b>6.</b>	Başkalarından farklı olan düşüncelerini söyler.	1	2	3	4	5
<b>KENDİNİ KONTROL ETME BECERİLERİ</b>						
<b>1.</b>	Karşısındakinin durumuna uygun tepki verir.	1	2	3	4	5
<b>2.</b>	Aşırı sevinç, üzüntü, öfke, korku gibi duygularını uygun şekilde ifade eder.	1	2	3	4	5
<b>3.</b>	Öfkesini başkalarına zarar vermeden ortaya koyar.	1	2	3	4	5
<b>4.</b>	Başkalarını rahatsız etmekten kaçınır.	1	2	3	4	5
<b>5.</b>	Başkalarıyla arasında olan farklılıkları konuşarak çözer.	1	2	3	4	5
<b>6.</b>	Başkalarıyla olan problemlerini kavga etmeden çözer.	1	2	3	4	5
<b>SALDIRGAN DAVRANIŞLARLA BAŞA ÇIKMA BECERİLERİ</b>						
<b>1.</b>	Kendisinden istemediği bir şeyi yapması istendiğinde “hayır” der.	1	2	3	4	5
<b>2.</b>	Kendisine yapılmasını istemediği bir davranış olduğunda karşısındakine söyler.	1	2	3	4	5
<b>3.</b>	Suçlamalar karşısında kendini savunur.	1	2	3	4	5
<b>4.</b>	Kendisiyle alay edildiğinde duymazlıktan gelir.	1	2	3	4	5

<b>SONUÇLARI KABUL ETME BECERİLERİ</b>		<b>Hiçbir zaman yapamaz</b>	<b>Çok az yapar</b>	<b>Genellikle yapar</b>	<b>Çok sık yapar</b>	<b>Her zaman yapar</b>
		<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>1.</b>	Kurallara uymadığında ortaya çıkan sonuçları kabul eder.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>2.</b>	Başarısız olduğunda bu durumu sakince karşılar.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>3.</b>	Uygun olmayan davranışlar sergilediğinde ortaya çıkan sonuçları kabul eder.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>YÖNERGE VERME BECERİLERİ</b>						
<b>1.</b>	Gerektiğinde soru sorar.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>2.</b>	Kendisine soru sorulduğunda cevap verir.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>3.</b>	Gerektiğinde başkalarına sözel yönerge verir.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>4.</b>	Gerektiğinde başkalarınca verilen sözel yönergelere uyar.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>BİLİŞSEL BECERİLERİ</b>						
<b>1.</b>	İçinde bulunduğu sosyal ortama uygun davranışlar gösterir.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>2.</b>	Kendi yaptıklarını objektif olarak gözden geçirerek değerlendirir.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>3.</b>	Kendi kendine herhangi bir konu ile ilgili araştırma yapıp onun hakkında bilgi edinir.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>4.</b>	Başkalarını ikna edinceye kadar haklı olduğu bir konuyu savunur.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>5.</b>	Herhangi bir problemin çözümü için alternatifler üretir.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>
<b>6.</b>	Herhangi bir problemi çözer.	<b>1</b>	<b>2</b>	<b>3</b>	<b>4</b>	<b>5</b>



**Ek 3 : 12 HAFTALIK ÇALIŞMA TAKVİMİ**

NO	ÇALIŞMA TARİHİ	ÇALIŞMA SÜRESİ	YAPILACAKLAR	KAZANIMLAR
<b>1. hafta</b>	03 / 03 / 2009	2 ders saati	Isınma programı ve temel adım çalışması	Yapılacak olan programın zihinde canlanmasını sağlamak ve olaya hazırlamak.
	06 / 03 / 2009	2 ders saati		
<b>2. hafta</b>	10 / 03 / 2009	2 ders saati	Temel adım çalışması ( bas çek, yürü yürü çek, sekme, dönme, çöküş, ileri – geri adım alma )	Temel adım çalışması ile oyuna kolaylık sağlayacak adımların çalışılarak hazırlık yapılması.
	13 / 03 / 2009	2 ders saati		
<b>3. hafta</b>	17 / 03 / 2009	2 ders saati	Çayda çıra oyunu temel adımının öğretilmesi.	Oyunun temel adımı ile vücut koordinasyonunu sağlamak.
	20 / 03 / 2009	2 ders saati		
<b>4. hafta</b>	24 / 03 / 2009	2 ders saati	Çayda çıra oyununun temel adımının çalışılması.	Beraberlik için gerekli şartları oluşturmak.
	27 / 03 / 2009	2 ders saati		
<b>5. hafta</b>	31 / 03 / 2009	2 ders saati	Çayda çıra oyununun yürüyüşlerinin çalışılması.	Kontrollü yürüyüşler ve ekip içi oto – kotrolü sağlamak
	03 / 04 / 2009	2 ders saati		
<b>6. hafta</b>	07 / 04 / 2009	2 ders saati	Çayda çıra oyununun el tutuşlarının çalışılması. ( ileri – geri sallama, kaldırıp indirme )	Oyunda el aracı olarak kullanılan mumların kontrolünü sağlamak.
	10 / 04 / 2009	2 ders saati		

<b>7. hafta</b>	14 / 04 / 2009	2 ders saati	Çayda çıra Oyununun el tutuşlarının çalışılması. ( iki yanda sallama, vücut salınımı ile sallama, yere koyma ve yerden alma )	Mumların oyuna kattığı anlam ve önemle beraber adım ile uyum sağlamaya çalışmak.
	17 / 04 / 2009	2 ders saati		
<b>8. hafta</b>	21 / 04 / 2009	2 ders saati	Çayda çıra oyununun sahne düzeninde çalışılması.	Sahne kurallarına ve seyirciye hitaba alışabilmek.
	28 / 04 / 2009	2 ders saati		
<b>9. hafta</b>	01 / 05 / 2009	2 ders saati	Genel tekrar yapılması	Öğrenilenlerin tekrarı ile eksiklerin belirlenmesi
	05 / 05 / 2009	2 ders saati		
<b>10. hafta</b>	08 / 05 / 2009	2 ders saati	Müzikli tekrar ve öğrenilenlerin birleştirilmesi.	Müzik ile adım cümlesinin bütünlüğünün sağlanması.
	12 / 05 / 2009	2 ders saati		
<b>11. hafta</b>	15 / 05 / 2009	2 ders saati	Oyun çizgilerinin belirlenip çalışılması ve müzikli tekrar yapılması.	Ekip bütünlüğü ile hareketi sağlamak ve sahnedeki yerlerin belirlenmesi.
	22 / 05 / 2009	2 ders saati		
<b>12. hafta</b>	26 / 05 / 2009	2 ders saati	Kostümlü sahne provası ve kamera ile yapılanların çekilip öğrencilere izletilerek sahnede yapılmaması gerekenlerin konuşulması.	Kostüm, oyun, oyun aracı, müzik, sahne ve seyirci olgularının birleşmesi sonucunda oluşacak kompozisyonun anlaşılabilmesi ve kamera ile izletilerek eksiklerin sahneye taşınmaması için gerekenlerin yapılması.
	29 / 05 / 2009	2 ders saati		

T.C.  
SAKARYA VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.54.00.05.01.0375/  
KONU : Anket

23887

VALİLİK MAKAMINA  
SAKARYA

**İLGİ :** "Milli Eğitim Bakanlığına Bağlı Okul ve Kurumlarda Yapılacak Araştırma ve Araştırma Desteğine Yönelik İzin ve Uygulama Yönergesi"

Sakarya Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Anabilim Dalı Yüksek Lisans öğrencisi; Şafak PEHLEVAN;

Serdivan Kanada Eğitim Uygulama ve İş Eğitimi Merkezi öğretilbilir zihinsel engelliler öğrenci velileri ve sorumlu öğretmenlerine yönelik "Zihinsel Engelli Çocukların Sosyalleşmelerinde Halk Oyunlarının Etkisinin Araştırılması İçin (Sosyal Tanıma Anketi) ve (Sosyal Becerileri Değerlendirme Anketi)" konulu anket çalışması nedeniyle;

Serdivan Kanada Eğitim Uygulama ve İş Eğitimi Merkezi öğretilbilir zihinsel engelliler öğrenci velileri ve sorumlu öğretmenlerine yönelik Anket uygulaması yapmak istediğini, Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü'nün 11.02.2009 tarih ve 1352 sayılı yazılılarıyla belirtmektedirler.

Anket soruları komisyonumuzca incelenmiş olup, yasal yükümlülüğün ilgili okul müdürlüklerince yerine getirilmesi ve dersleri aksatmamak kaydıyla 2009-2010 eğitim öğretim yılında yönergede belirtilen tarihler doğrultusunda; anket uygulamasının yapılması, Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde, olurlarınızı arz ederim.

  
Murat YAZICI  
Milli Eğitim Müdürü

  
OLUR  
11/11/2009  
Uğur ALADAG  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

T.C.  
SAKARYA VALİLİĞİ  
İl Milli Eğitim Müdürlüğü

SAYI : B.08.4.MEM.4.54.00.05.326/ 3328


KONU : Uygulama İzni

VALİLİK MAKAMINA  
SAKARYA

Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünün 09.02.2009 gün ve 771.01-143 sayılı yazısına istinaden Şafak PEHLEVAN'ın tez çalışması amacıyla Zihinsel Engelli Çocuklarla Halk Oyunları uygulaması için Sağlıklı bir gözlem ve çalışma ortamı oluşturabilmek amacı ile Kanada Eğitim Uygulama Okulunda okulun belirlediği uygun bir tarihte yapılması, Müdürlüğümüzce uygun mütalaa edilmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

  
Murat YAZICI  
Milli Eğitim Müdürü

OLUR  
09.02/2009  
  
Uğur ALADAĞ  
Vali a.  
Vali Yardımcısı

## ÖZGEÇMİŞ

01 / 06 / 1982 Görele doğumlu olan Şafak PEHLEVAN ilk ve ortaokulu Sakarya Sabiha Hanım İlköğretim Okulunda, lise öğrenimini ise Sakarya Ali Dilmen Lisesinde tamamladı. 1999 yılında girdiği Bursa Uludağ Üniversitesi Teknik Bilimler Meslek Yüksek Okulu İklimlendirme – Soğutma bölümünden 2001 yılında mezun oldu. 2002 yılında Sakarya Üniversitesi Devlet Konservatuvarı Türk Halk Oyunları bölümünü kazandı ve 2006 yılında bitirdi. 2007 yılında Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsünde Müzik Öğretmenliği Bilim dalında yüksek lisansa başladı ve 2008 yılında tamamladı. 2007 yılında Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Öğretmenliği Bilim Dalında Yüksek Lisansa başladı. 2001 yılından bu yana Milli Eğitim Bakanlığına bağlı çeşitli okul, Halk Eğitimi Merkezi ve özel kuruluşlarda Halk Oyunları ve müzik derslerine girmektedir. Bunun yanı sıra 2002 - 2006 yılları arasında Sakarya İl Milli Eğitim Müdürlüğünde resmi bayramlar Halk Oyunları Gösterileri oyun ve müzik koordinatörü olarak çalıştı. Aynı zamanda 2006 yılından bu yana Türkiye Halk Oyunları Federasyonu, Milli Eğitim Bakanlığı ve Üniversiteler Federasyonunun düzenlemiş olduğu çeşitli yarışmalarda hakemlik yapmakta ve Sakarya İl hakem Kurulu Başkanlığını sürdürmektedir. 2009 Aralık ayı itibariyle Kars / Merkez Alpaslan Lisesine Müzik öğretmeni olarak atanmış ve halen aynı görevine devam etmektedir.