



Ortopedik, Görme ve İşitme Engelli Öğrenciler için Beden Eğitimi ve Spor Dersi Tutum Ölçeği Geliştirme Çalışması

Development of Physical Education Attitude Scale for Students with Physically, Visually and Hearing Disabilities

Bengü GÜVEN KARAHAN, Emin KURU

ORJİNAL ARAŞTIRMA

ORIGINAL RESEARCH

Bengü GÜVEN KARAHAN¹
Emin KURU²

¹ Başkent Üniversitesi
Spor Bilimleri Bölümü
² Gazi Üniversitesi
Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu

Yazışma Adresi/Correspondence:
Bengü GÜVEN KARAHAN
Baskent Üniversitesi
Spor Bilimleri Bölümü,
Ankara, TÜRKİYE/TURKEY
bguven@baskent.edu.tr
eminkuru@gazi.edu.tr

Geliş Tarihi/Received: 04/12/2014
Kabul Tarihi/Accepted: 07/04/2015

Özet:

Bu çalışmanın amacı, ortaokula devam eden ortopedik, görme ve işitme engelli öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını değerlendirmek üzere bir ölçek geliştirmektir. Çalışmaya, 53 ortopedik, 80 görme, 38 işitme engelli (toplam 171) öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. “Engelliler Beden Eğitimi ve Spor Dersi Tutum Ölçeği (EBESTO)” 5’li Likert tipi 27 maddeden oluşmaktadır. Yapılan faktör analizi varimax dönüştürmesi sonucunda ölçek 3 alt boyuta ayrılmış ve toplam varyansın %51.82’sini açıklamıştır. Alt boyutlar altında toplanan maddelerin sözel yapılarına bakıldığında, ilk alt boyut *İlgi ve Yarar*, ikinci alt boyut *Yetersizlik* ve üçüncü alt boyut *Yapısal Gerekliklik* olarak adlandırılmıştır. Birinci alt boyut için iç tutarlılık Cronbach Alpha değeri, 0.92, ikinci alt boyut için 0.74 ve üçüncü alt boyut için 0.76 olarak bulunmuştur.

Anahtar Kelimeler: Engelli, Beden Eğitimi ve Spor, Tutum

Abstract:

The aim of this study was to develop a scale to assess attitudes toward physical education for secondary school students with physically, visually and hearing disabilities. 53 physically, 80 visually, 38 hearing disabled students (totally 171) voluntarily participated in this study. “Physical Education Attitudes Scale for Students with Disabilities” (PEASD) consist of 27 items. Participants were asked to rate each item on a 5-point Likert scale. Principle Component Factor Analysis with Varimax Rotation for testing factor structure of PEASD supported three factor structure and items explained 51.82% of the variance. When verbal structure of each statement in the three factor structure is taken into consideration, first factor is called *Interest & Usefulness*, the second factor is called *Incompetence* and the third factor is called as *Perceived Organizational Structure*. The internal consistency (Cronbach Alpha) was 0.92 for first factor, 0.74 for the second factor and 0.76 for the third factor.

Keywords: Disabled, Physical Education and Sport, Attitude

Teknolojinin gelişimi, sağlık ve insan tanımlamalarındaki genişleme ve insan haklarının gündeme gelmesi, engellilerin toplumdaki yerini etkileyen en önemli gelişmeler olmuştur. Bugün bazı ülke ve bölgelerde engelliler, engelli olmayan insanlarla yaşam biçimi ve standardı yönünden farklılıklarını en aza indirmişken, bazı ülkelerde toplum dışına itilmişlikten kurtulamamışlardır. Yapılan çalışmalar hangi disiplinde olursa olsun (eğitim, sağlık, sosyoloji, psikoloji, mühendislik...) engelli bireylerin yaşantılarını daha iyiye götürmek içindir.

Dünya Sağlık Örgütü'nün verilerine göre gelişmiş ülkelerde engellilerin toplam nüfusa oranı %8'dir. Bu oran gelişmişlikle ters orantılı olarak artar. Gelişmiş ülkelere göre Türkiye'de engelli nüfusu yüksektir. Türkiye İstatistik Kurumu ve Özürlüler İdaresi Başkanlığı tarafından yapılan 2002 Özürlüler Araştırması sonuçlarına göre, ülkemizde toplam nüfusun %12,29'unu engelli vatandaşlar oluşturmaktadır. Yaklaşık 8,4 milyon engelli ifade eden toplam engelli vatandaşların %9,7'si süregen hastalığı olanlar; %1,25'i ortopedik, %0,48'i zihinsel, %0,38'i dil ve konuşma, %0,37'si işitme, %0,6'sı görme engelli bireylerden oluşmaktadır (T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı: Stratejik Plan 2008-2012, 2007). Nüfusumuzda bu oranla yer alan engelli vatandaşlarımıza "*mümkün olduğunca normal*" bir yaşam sunan olanakların oluşturulması, fiziksel ve sosyal *bariyerlerin* ortadan kaldırılabilmesiyle mümkündür.

Engellilerin sosyal yaşama katılabilmeleri, bağımsız yaşam sürdürebilmelerine bağlıdır. Bu yolda en temel unsurda engelli bireylere eğitim haklarını, engelli olmayan bireylerle fırsat eşitliği sağlayabilmek için özel düzenlemelerle vermektir.

Bilindiği gibi engelli çocuklara eğitim, özel eğitim yolu ile verilir. Özel eğitim, ortalama öğrenci özelliklerinden önemli ölçüde farklılaşan öğrencilere sağlanan, bireysel olarak planlanmış ve bireyin bağımsız yaşama olasılığını en üst düzeye çıkarmayı hedefleyen eğitim hizmetlerinin bütünüdür (Kırcaali, 1998). Enç, Çağlar ve Özsoy'a (1987) göre özel eğitim, çoklu mesleki yaşamı gerektiren bir alandır. İlk akla gelenler hekimler, fizyoterapistler, çocuk gelişimciler, eğitimciler ve psikologlardır. Ülkemizde, diğer ülkelerde özel eğitim alanı ile ilgili ekip içinde bulunan ve bu meslek grupları arasında önemli bir yeri olan beden eğitimcilerden pek de faydalanılmadığı bilinmektedir (Özer, 2001).

Spor, sağlıklı ve mutlu bir yaşam için son derece gerekli bir uğraştır ve tüm insanlar için önemlidir. Ancak, sporun engelli bireyler için daha farklı bir önemi vardır. Engellilerde fiziksel etkinliklere katılmanın yararlarını felsefi açıdan değerlendiren yazarlar, daha çok duyuşsal ve psiko-motor gelişime katkılarını vurgulamaktadırlar. Özer'in (2001) aktardığına göre Brouwer ve Ludeke (1995) ve Atar (1995), sporun hem bedensel ve zihinsel yönden sağlıklı hem de engelli kişiler için son derece değerli olduğunu ancak, engelli bireylerin spora olan gereksinimlerinin daha fazla olduğunu belirtmişlerdir. Sporun, engelli bireylerin hareket etmekten haz alma, eğlenme ve başarıya ihtiyaçlarının karşılanmasında önemli bir araç olduğu ifade edilmektedir. Spor engelli bireylere, engeli ile başa çıkmasını ve engelini hafifletmesini öğretmekte, keyif vermekte, iletişim ve paylaşım sağlamakta, yaşam motivasyonunu artırmakta, dürüstlük, hoşgörü, işbirliği gibi olumlu kişilik özelliklerinin kazandırılmasını sağlamaktadır (Vickermann, 2007).

Ülke koşulları dikkate alındığında, birçok engellinin sporla karşılaştığı ilk yer beden eğitimi dersleridir. Engelli çocukların sportif faaliyetlere katılmaları, devam ettikleri okullarda beden eğitimi dersleri ile desteklenebilir veya yönlendirilebilir. Millî Eğitim programına kısmen bağlı kalarak ancak engel türlerine göre bazı düzenlemelerle verilen beden eğitimi dersleri de

engelli öğrencilerin ileride daha bağımsız ve sosyal olmaları yolunda, sporla tanışmaları ve benimsemeleri anlamında son derece önemlidir.

Beden Eğitimi dersinin engel gruplarına özel olarak düzenlemeleri yapılırken öğrencilerin ihtiyaçları göz önünde bulundurulmalı ve farklı aktivite fırsatlarının sağlanmasına dikkat edilmelidir. Bu planlamalar yapılırken, fizyoterapistler, psikologlar ve medikal doktorlarla birlikte çalışılması gereklidir (Winnick, 2011). Göz önünde bulundurulması gereken bir başka nokta ise sınıftaki engelli öğrencilerin bireysel ve grup olarak yapabildikleri aktivitelerin gruplanması ve her derste bireysel ve grup etkinlikleri üzerinden aktiviteler planlanmasıdır (Cicomasclo & Sullivan, 2013). Daha önce sayılan faydalar bu planlamalarla öğrencilere ulaşabilir. Özellikle engelli bireyler için bu kadar önemli olan beden eğitimi dersine yönelik öğrencilerin tutumlarının olumlu olması da tüm bu sayılan faydaların gerçekleşmesinde bir ön koşul olarak görülebilir.

Tutum

Tutumlar, sosyal psikolojinin popülerliğini her zaman koruyan bir kavramdır. Bu popülerliğin sebebi tutumların ortaya çıkacak olan davranışı etkilediği varsayımdır. Amaç davranışların önceden kestirilebilmesi olduğunda tutumların bilinmesi de önem kazanır (Arkonuç, 2001). Öğrenmede önemli bir yere sahip olan tutumun literatürde birçok tanımı yapılmıştır. Senemoğlu (2001) tutumu; bireyin herhangi bir grup şeye, bireylere, olaylara ve çok çeşitli durumlara karşı, bireysel etkinliklerindeki seçimini etkileyen, kazanılmış içsel durum olarak tanımlamaktadır. Koballa (1985) ise tutumu; “bir fikre karşı birinin eğilimidir ve bireylerin bazı nesnelere karşı olumlu veya olumsuz hislerinin gösterimidir” şeklinde tanımlamıştır. Tezbaşaran (1997) ise tutumu, belirli nesne, durum, kurum, kavram ya da diğer insanlara karşı öğrenilmiş, olumlu ya da olumsuz tepkide bulunma eğilimini tutum olarak tanımlamıştır.

Tanımlardan hareketle tutumun, bireye ait olduğu; doğrudan gözlenebilen bir özellik olmadığı, ancak bireyin gözlenebilen davranışlarından dolaylı olarak varsayıldığı ve o bireye atfedilen bir eğilim olduğu; birey için anlam taşıyan, bireyin farkında olduğu herhangi bir obje ile ilgili olduğu; düşünce, duygu ve davranışların düzenliliğinden oluştuğu görülmektedir. Tutumlar sadece davranış eğilimi ya da sadece bir duygu değil, düşünce-duygu-davranış eğilimi bütünleşmesidir (Kağıtçıbaşı, 2006). Özetle bilişsel, duygusal ve davranışsal bir dizge olarak tutum, bireyin dünya hakkındaki sürekli ya da geçici varsayımlarını, diğer insanlardan beklentilerini, kendine benzer insanlarla değişik olanlar arasındaki farklılıkları; değer ve bakış açılarını, neyin doğru neyin yanlış olduğuna ve neye yaklaşılması neden kaçınılması gerektiğine ilişkin duygu ve inançlarını içerir. Bireyin bazı tutumları benlik bilinci kavramı içine neleri soktuğunu, neleri dışarıda bıraktığını, bazıları ise nelerden (aile, aile dışı biçimsel gruplar, okul, siyasi parti, din, ideoloji gibi) etkilendiğini gösterir.

Tutumların ölçülmesine yönelik çeşitli yaklaşımlar bulunmaktadır. Bugüne kadar izlenen en yaygın yaklaşımda tutum konusuna yönelik bir ölçeğin hazırlanıp uygulanması olmuştur. Tutum ölçekleri genellikle bireyin bir ya da birçok boyutta tutumunun yönünü ve yeğinliğini belirlemek için kâğıt kalemle uygulanan kendini rapor etme araçlarıdır. Bir tutum ölçeği, ölçülmek istenen tutum konusu ile ilgili bir dizi ifadeyi içerir (Tezbaşaran, 1997). Tutum ölçeklerinden bazıları şunlardır: Bogordus Sosyal Uzaklık Ölçeği, Thurstone Tipi Ölçekler, Likert Tipi Ölçekler ve Guttman Tipi Ölçekler.

Bu yöntemler arasında yaygın olarak kullanılan Likert tipi ölçekler, kişinin kendisi hakkında bilgi vermesi esasına dayalıdır. Belirli bir durum karşısında, kişinin nasıl bir davranış göstereceği yazılı veya sözlü olarak sorulur. Genellikle kişiye bir soru listesi (anket, envanter, ölçek, test) verilerek kişiden listedeki ölçek maddelerine tepkide bulunması (soruları cevaplaması) ve bu sorularda, kişiden hipotetik olarak ortaya konan durumlarda takınacağı tavrın ya da göstereceği davranışın ne olacağını belirtmesi istenir. Kişiler, genel olarak açığa vurulduğunda kendileri için sakıncalı olabileceğini düşündükleri bilgileri başkalarından saklama eğilimi gösterir (Tezbaşaran, 1997). Bu gibi durumlarda genellikle cevaplayıcıların kimliklerini gizlemesi sağlanır.

Beden Eğitimi ve Spor Dersine Yönelik Tutum

Daha öncede belirtildiği gibi tutum, gözlenebilir ya da hissedilebilir davranış tarafından ortaya konan kişisel bir özellik olarak tanımlanmaktadır. Hastad ve Lacy'ye (1989) göre, fiziksel aktivitelerle ilgili olumlu duygular, şüphesiz fiziksel aktivitelere gönüllü katılımın devamlılığını sağlamaktadır. Bu nedenle, beden eğitimciler spora karşı olumlu duyguları geliştiren öğrenme deneyimleri oluşturmalarıdır (Akt: Özer, 2001: 93).

Tüm eğitim alanlarında olduğu gibi beden eğitimi dersine yönelik olarak da öğrencilerin olumlu tutum geliştirmeleri dersin verimli işlenmesini sağlayarak, öğretmeni de güdüleyebilir (Demirhan ve Altay, 2001).

Psikomotor öğrenme temeli üzerine şekillendiği söylenen beden eğitimi gibi bir dersin genel amaçlarının yoğun olarak duyuşsal öğrenme ürünü içeriği ile ilgili olması (İlköğretimde, %70.5; Orta öğretimde %67) dikkate değer bir bulgudur. Bu oldukça tutarlı bir yaklaşımdır. Çünkü beden eğitimi dersi öncelikle ilgi, istek sosyal ilişki, iletişim ve doğru alışkanlıklar edinmeyle ilgilidir. Çocuğun ve ergenin beden eğitimi etkinlikleri aracılığı ile doğru, güzel ve iyi edinimler kazanması, çocuğun ve ergenin psikomotor bir davranışı mükemmel yapabilmesinden daha önemlidir. Zaten ilgi, istek duyma ve alışkanlık edinebilme, psikomotor amaca ilişkin ve davranışların öğrenilmesini kolaylaştıracaktır (Serbes, Yüret ve Topkaya, 2004). Beden eğitimi dersine yönelik olumlu tutum gösteren öğrenciler, beden eğitimi ders etkinliklerine istekli ve coşkuyla katılabilirken, beden eğitimi dersine yönelik olumsuz tutum gösteren öğrenciler beden eğitimi ders etkinliklerine isteksiz ve gönülsüz olarak katılabilirler. Bu tutumları onların ileriki hayatlarında fiziksel aktivitelere karşı da olumsuz tutum geliştirmelerine sebep olabilir (Chung ve Philips, 2002). Bu sebeple küçük yaşlarda bu derse yönelik olumlu tutum geliştirebilmek gelecekte egzersiz yapan bireylerin var olması içinde son derece önemlidir. Beden eğitimi derslerinin içeriği, öğretim yöntemleri, sınıf ortamı ve okul sisteminin öğrenci tutumlarını etkilediği bilinmektedir (Subramaniam ve Silverman, 2000). Buradan hareketle bu derse ilişkin tutumların olumlu olmasında öğrencilerin derse katılmadan önce sahip oldukları inanç ve deneyimlerinde etkisi vardır. Beden eğitimi dersleri ile aile, arkadaş, toplum grupları, öğretmen ve antrenör tarafından verilen destek, küçükken düzenli olarak bir sportif faaliyete katılma fırsatı ve medya çocukların fiziksel etkinliğe olumlu tutum geliştirmesinde etkili olan yollardan bazılarıdır (Özer ve Aktop, 2003).

Özer ve Aktop'un (2003) belirttiklerine göre, Hasta ve Lavay, beden eğitimi alanında ölçek geliştirme çalışmalarının öğretmene, program sürecini ve öğrencinin amaçlarını belirlemesine yardımcı olmada, öğrenci gruplarının ya da bireylerin tutum puanlarını karşılaştırmada sayısal

veri temeli sağlamada, beden eğitimi programını planlamaya yardımcı olacak bilgileri toplamada ve fiziksel etkinlikten hoşlanmayı arttırmak için kullanılan eğitimsel stratejileri-yöntemleri değerlendirmede yararlı olabileceğini düşünmektedirler. Türkiye’de sınırlı sayıda olmasına karşın birçok ülkede beden eğitimine ilişkin olarak oldukça fazla tutum ölçeği geliştirme çalışması bulunmaktadır. Bunlardan bazıları, Anderson ve Theresa (1934), Cardinal ve diğ. (1998), Campbel (1968), Carr (1945), Edginton (1968), Mancini, Cheffers ve Zaichkowski (1976) ve Martens (1979)’dir (Akt. Demirhan, 2001). Ayrıca, Adams (1963), Kenyon (1968), Seaman (1970), Sherill (1989), Simon ve Smoll (1974), Subramaniam ve Silverman (2000) konu üzerinde çalışmış diğer bazı araştırmacılarıdır.

Türkiye’de öğrencilerin beden eğitimine yönelik tutumları ile ilgili ölçek geliştirme çalışması Pehlivan (1998), Demirhan ve Altay (1996) yine Demirhan ve Altay (2001) ve Güllü (2009) tarafından yapılmıştır. Ancak engelli çocuklar için beden eğitimi dersine yönelik bir tutum ölçeği bulunmamaktadır. Bu derse ilişkin tutumların, farklı sınırlılıkları olan engelli öğrenciler üzerinde ölçülürken bazı özel maddelerle ölçülmesinin yerinde olacağı düşünülmüştür.

Buradan hareketle araştırmanın amacı, ortaokula devam eden ortopedik, görme ve işitme engelli öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını değerlendirmek üzere bir ölçek geliştirmektir.

YÖNTEM

Çalışma Grubu

Çalışmaya Ankara’da bulunan devlete bağlı bir ortopedik, iki görme ve iki işitme engelli ilköğretim okullarında ve Tokat’ta bulunan bir ortopedik engelli okulunda öğrenim gören toplam 171 öğrenci gönüllü olarak katılmıştır. Bu çalışmada engelliler adı altında Millî Eğitim Bakanlığı’nın engelli okul isimleri sınıflaması dikkate alınmıştır. Buna göre ortopedik engelliler, görme engelliler ve işitme engelliler okullarında eğitim gören öğrenciler çalışmaya katıldıklarından, bu çalışma kapsamında engelliler adı altında ortopedik, görme ve işitme engelli olan öğrenciler ifade edilmektedir.

Öğrencilere ait özellikler aşağıdaki tabloda sunulmuştur.

Tablo 1: Öğrencilerin Cinsiyetlerine, Sınıf Düzeylerine ve Engel Gruplarına Göre Dağılımı

Engel Grupları	Öğrenci Sayıları						
	Sınıf Düzeyleri				Cinsiyet		
	6. Sınıf	7. Sınıf	8. Sınıf	Toplam	Kız	Erkek	Toplam
Ortopedik Engelli	17	13	23	53	20	33	53
Görme Engelli	31	39	10	80	41	39	80
İşitme Engelli	11	11	15	38	19	19	38
TOPLAM	59	62	48	171	80	91	171

Verilerin Analizi

Ölçeğin yapı geçerliği için, faktör yapısının belirlenmesinde Principle Component Factor

Analizi Varimax Dönüştürmesi kullanılmıştır. Ölçeğin ve ortaya çıkan alt boyutların güvenilirliği için Cronbach Alpha katsayısı hesaplanmıştır. Sonuçların kapsam geçerliği içinse uzman görüşleri yeterli sayılmış, ölçeğin ölçmek istediği davranışları ölçtüğü kanısına varılmıştır.

BULGULAR

Bu bölümde “Engelliler Beden Eğitimi ve Spor Dersi Tutum Ölçeği” için yapılan istatistiksel analizler ve sonuçları sunulacaktır.

Engelliler Beden Eğitimi ve Spor Dersi Tutum Ölçeği (EBESTO) literatürde birçok uzmanın belirttiği aşamalardan geçirilerek oluşturulmuştur (Karasar, 1998; Tavşancıl, 2002; Kağıtçıbaşı, 2006; Balcı, 2005). Bu aşamalar; ölçeğin oluşturulması, ölçeğin geçerlik çalışması ve ölçeğin güvenilirlik çalışmasıdır.

Ölçeğin Oluşturulması

“Engelliler Beden Eğitimi ve Spor Dersi Tutum Ölçeği (EBESTO)”nin oluşturulmasında öncelikle bir madde havuzu oluşturmak amacı ile literatür taraması yapılmış, daha önceki farklı çalışmalarda beden eğitimi ve spor dersine özel geliştirilen tutum ölçekleri (Özer ve Aktop, 2003; Demirhan ve Altay, 2001; Pehlivan, 1997; Subramaniam ve Silverman, 2000; Keating ve Silverman, 2004) incelenmiştir. Bunun dışında engelli öğrencilerin beden eğitimi ders deneyimleri konusunda yapılmış bir doktora tezi incelenmiştir (Goodwin, 2000). Daha sonra elde edilen bilgiler neticesinde taslak ölçeğin oluşturulması için öncelikle görme ve ortopedik engelli bir grup öğrenci ile odak grup görüşmeleri yapılmış ve görüşmeler sonucunda tutum konusu ile doğrudan ilgili ya da ilgili olduğu kabul edilen ifadelerle 47 soruluk bir madde havuzu oluşturulmuştur. Daha sonra uzman incelemesi ile 31 maddeye düşürülen ölçek 5’li Likert tipi (“kesinlikle katılıyorum=5”, “katılıyorum=4”, “orta derecede katılıyorum=3”, “katılmıyorum=2”) olarak hazırlanarak katılımcılara uygulanmış ve toplanan veriler üzerinden ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmış, analizler sonucunda ölçek bazı maddelerin çıkarılması ile son şeklini almıştır.

Ölçeğin Geçerlik Çalışması

Bu çalışmada geliştirilen EBESTO’nun geçerliği için kapsam geçerliğine ve yapı geçerliğine bakılmıştır. Kapsam geçerliği için maddelerin uygun uzunluk, anlaşılabilirlik ve yeterlik dereceleri hakkında konuda uzman 4 akademisyen, 1 rehber öğretmen ve 2 beden eğitimi öğretmenin inceleme ile yapılmıştır. 31 maddelik ölçeğin tutum maddelerinin belirlenmesinde tutum yönü (olumlu ve olumsuz) ve tutum öğeleri (bilişsel, duyuşsal ve davranışsal) açısından madde sayılarının dengeli olmasına dikkat edilmiştir. 9 bilişsel, 11 duyuşsal ve 11 davranışsal maddenin 17’si olumlu, 14’ü olumsuz olarak ölçekte yer almaktadır.

Tutumun temel bileşenlerini (boyutlar) belirlemekte en sık başvurulan geleneksel yol faktör analizidir (Tezbaşaran, 1997) ve bu çalışmada geliştirilen ölçeğin yapı geçerliği temel bileşenler faktör analizi ile sınımlanmıştır. Geliştirilen ölçeğin yapı geçerliğini test etmek üzere ölçek 171 öğrenciye uygulanmıştır. Bu çalışmada faktör analizi yapılmadan önce veri setinin analiz için uygun olup olmadığına Kaiser-Mayer-Olkin (KMO) testi ile bakılmış ve KMO değeri 0.79 olarak bulunmuştur. Bu değere göre, ölçeğin faktör analizi için iyi olduğu söylenebilir

(Tavşancıl 2002). Faktör analizinden önce yapılan bir başka analiz ise Bartlett testidir. Bartlett testi sonucunun anlamlı olduğu ortaya çıkmıştır ($p<0.05$). Bunun sonucunda ölçeğe faktör analizi uygulamanın hiçbir sakıncası olmadığı görülmüş ve analiz uygulamasına geçilmiştir. Yapılan faktör analizi için temel birleşenler analizi kullanılmış ve döndürme işlemi olarak dik döndürme (varimax rotation) tekniği kullanılmıştır. Tablo 2’de ölçeğin faktör analizi sonuçları sunulmuştur.

Tablo 2. EBESTO’nin Yapı Geçerliliğine İlişkin Temel Bileşenler Faktör Analizi Sonuçları

Madde Numaraları	1. Faktör Yük Değerleri	2. Faktör Yük Değerleri	3. Faktör Yük Değerleri
Madde 4	.809		
Madde 7	.802		
Madde 14	.740		
Madde 24	.712		
Madde 2	.699		
Madde 6	.687		
Madde 10	.686		
Madde 8	.663		
Madde 9	.637		
Madde 1	.620		
Madde 23	.619		
Madde 5	.605		
Madde 17	.584		
Madde 16	.567		
Madde 13	.565		
Madde 12	.557		
Madde 20	.533		
Madde 25		.844	
Madde 26		.798	
Madde 27		.754	
Madde 21		.728	
Madde 18		.672	
Madde 22		.567	
Madde 15			.859
Madde 3			.825
Madde 19			.753
Madde 11			.565
Öz Değer	7.45	3.78	2.75
Açıkladığı Varyans	27.59	14.02	10.20
Toplam Varyans	27.59	41.62	51.82

Tablo 2’de görüldüğü gibi, madde yük değerleri 0.40 altında olan 4 madde (7, 14, 22, 30) 31 maddelik uygulanan ölçekten çıkarılmıştır. Analizler, 27 maddelik ölçeğin 3 faktör altında toplanmasını desteklemiştir. 1. faktör toplam varyansın %27.59’unu, 2. faktör %14.02’sini, 3. faktör ise toplam varyansın %10.20’sini açıklamaktadır. Üç faktörün açıkladığı toplam varyans

%51.82 olarak bulunmuştur. Faktör analizi sonucunda ortaya çıkan alt boyutlar ise *İlgi ve Yarar*, *Yetersizlik* ve *Yapısal Gereklilik* olarak adlandırılmıştır.

“**İlgi ve Yarar**” alt boyutunda, öğrencilerin derse yönelik ilgilerini ve dersin onlara sağladığını düşündükleri faydalarına ilişkin toplam 17 madde bulunmaktadır (Örnek maddeler; Beden eğitimi ve spor dersi ile rahatlarım, beden eğitimi ve spor dersinde işbirliği duygularım gelişir, beden eğitimi ve spor dersi vücudumla neler yapabildiğimi anlamamı sağlar).

“**Yetersizlik**” alt boyutunda öğrencilerin derse yönelik algıladıkları performanslarına ilişkin toplam 6 madde yer almaktadır (Örnek maddeler; Beden eğitimi ve spor dersinde öğretmenim bana yardım ettiğinde utanırım, beden eğitimi ve spor dersinde zorlandığım hareketleri yapmaya çalışırken vücudumun aldığı şekilden dolayı utanırım, beden eğitimi ve spor dersinde beni zorlayıcı hareketleri yapmaktan kaçınırım, beden eğitimi ve spor dersinde farklı engellerimiz olduğundan eşit olmadığımızı düşünürüm).

“**Yapısal Gereklilik**” alt boyutunda ise beden eğitimi dersinin yapısından kaynaklı var olan durumlara ilişkin toplam 4 maddeye yer verilmiştir (Örnek maddeler; Beden eğitimi ve spor dersinde çok yorulurum, beden eğitimi ve spor dersi için kıyafet değiştirmek bana zor geldiğinden derse katılmak istemem, beden eğitimi ve spor dersinde aklıma sürekli engelli olduğum geliyor).

Ölçeğin Güvenirlik Çalışması

Likert tipi bir tutum ölçeğinde güvenilirlik düzeyini saptamak için iç tutarlılığın bir ölçütü olan Cronbach Alpha katsayısının kullanılması uygundur (Tavşancıl, 2002). Ölçeğin Alpha katsayısı ne kadar yüksek ise, bu ölçekte bulunan maddelerin o ölçüde birbiriyle tutarlı ve aynı özelliğin öğelerini yoklayan maddelerden oluştuğu şeklinde yorumlanabilir.

Faktör analizi (yapı geçerliği) sonucunda Engelliler Beden Eğitimi ve Spor Dersi Tutum Ölçeği (EBESTO) “ilgi ve yarar”, “yetersizlik” ve “yapısal gereklilik” olarak adlandırılan üç alt boyuta ayrılmıştır. Bu alt boyutların ve ölçeğin toplamının güvenilirlik katsayıları aşağıdaki tabloda verilmiştir.

Tablo 3. EBESTO Alt Boyutlarına ve Toplam Ölçeğe Ait Cronbach Alpha Değerleri

Alt Boyutlar	Cronbach Alpha İç Tutarlık Değerleri
İlgi ve Yarar	0.91
Yetersizlik	0.84
Yapısal Gereklilik	0.79
Toplam Ölçek	0.88

Tablo 3’de görüldüğü gibi, Engelliler Beden Eğitimi ve Spor Dersi Tutum Ölçeği (EBESTO)’nin “ilgi ve yarar” alt boyutuna ilişkin Cronbach Alpha değeri 0.91, “yetersizlik” alt boyutuna ilişkin Cronbach Alpha değeri 0.84 ve “yapısal gereklilik” alt boyutuna ilişkin Cronbach Alpha değeri 0.79 olarak belirlenmiştir. Ölçeğin toplam güvenilirlik katsayısı ise 0.88’dir. Bu değerler alt boyutların ve ölçek toplamının iyi düzeyde güvenilir olduğunu göstermektedir (Kalaycı ve diğ., 2005).

Bu çalışma kapsamında geliştirilen “Engelliler Beden Eğitimi ve Spor Dersi Tutum Ölçeği”

EBESTO, 27 maddeden oluşmuştur ve ölçekten alınabilecek en yüksek puan 135, en düşük puan ise 27'dir. Olumsuz maddelerin veri girişleri yapılırken puanlama tersten yapılır (5'ler 1, 4'ler 2, 3'ler 3, 2'ler 4 ve 1'ler 5 olarak girilir). Bu puanlama ile genel ölçek ve tüm alt boyut puanlarının yüksek oluşu olumlu tutumu, düşük puan ise olumsuz tutumu ifade eder.

SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu çalışmada, ortopedik, görme ve işitme engelli ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını belirlemek için geliştirilen ölçek çalışması anlatılmıştır. Bu amaçla, araştırmacılar tarafından literatür taraması yapılmış, engelli öğrenci grupları ile görüşmeler yapılmış ve bunlar sonucunda derse yönelik tutum ölçmeye yönelik maddeler oluşturulmuş ve 47 maddelik bir ölçek oluşturulmuştur. Ölçek uzman kanısı için, 4 akademisyen (beden eğitimi spor bölümünden 3, özel eğitim bölümünden 1), 1 rehber öğretmen ve 2 beden eğitimi öğretmenin incelemesine sunulmuş ve bu değerlendirme sonucunda 31 maddelik ölçek, ortopedik, görme ve işitme engelli ortaokul öğrencileri olan 171 katılımcıya uygulanmıştır. Uygulamanın ardından ölçeğin geçerlik ve güvenilirlik analizleri yapılmıştır. Ölçekten elde edilen sonuçların kapsam geçerliği için, daha öncede belirtildiği gibi uzman kanılarının yeterli olduğu sonucuna varılmıştır. Yapı geçerliği için ise faktör analizi kullanılmıştır. Faktör analizine başlamadan önce, ölçeğin uygulanmasında elde edilen verilerin, faktör analizi için uygun olup olmadığını belirlemek amacıyla, Kaiser-Meyer-Olkin (KMO) örneklem uygunluğu testi ve Bartlett'in küresellik testi yapılmıştır. KMO değerinin 0.79 ve Bartlett testinin 0.00 çıkması ($p < 0.05$), verilerin faktör analizine uygun olduğunu göstermiştir. Yapılan Temel Bileşenler Faktör Analizi sonucunda ölçek 3 alt boyuta ayrılmıştır. Analiz sonucunda yük değerleri 0.40'ın altında olan 4 madde ölçekten çıkarılmıştır. İlköğretim ikinci kademe engelli öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarını ölçmeye yönelik 27 maddelik ölçek oluşturulmuştur. Alt boyut 1 "İlgi ve Yarar" (17 madde), alt boyut 2 "Yetersizlik" (6 madde) ve alt boyut 3 "Yapısal Gereklilik" (4 madde) olarak isimlendirilmiştir.

Güvenirlik için, 27 maddelik ölçeğin Cronbach Alpha iç tutarlılık katsayıları hesaplanmıştır. Toplam ölçekte iç tutarlılık katsayısı 0.88 iken ilgi ve yarar alt boyutta 0.91, yetersizlik alt boyutunda 0.84 ve yapısal gereklilik alt boyutunda 0.79 olarak bulunmuştur.

Bu çalışmanın sonuçları, elde edilen ölçeğin geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak kullanılabileceğini göstermektedir. Bu ölçeğin, ortaokula devam eden ortopedik, görme ve işitme engelli öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutumları konusunda çalışmak isteyen uzmanlarca kullanılabileceği düşünülmektedir.

Engellilerin hareketli oyun ve sportif aktiviteler içinde bulunmalarının, engelli çocuk, genç ve yetişkinlerin psiko-motor ve kişilik gelişimine olumlu etkilerinin olduğu birçok araştırmacı tarafından vurgulanmıştır (Beasley, 1982; Beuter, 1983; Chasey, Wyrick, 1971; Keller, 1983; Oliver, 1960; Rarick ve diğ., 1960). Spor ve fiziksel aktiviteler, rehabilite ve tedavi edici etkisi nedeniyle, engelli bireylerde fiziksel, zihinsel, duygusal ve sosyal gelişim aracı olarak kullanılmaktadır. Tüm bu faydaları barındıran spor, engellilere yaşam boyu önerilmektedir (Özyürek, 1998). Beden eğitimi dersleri birçok engelli birey için sporla karşılaştıkları ilk yerdir. Gelecekte psikolojik, sosyal ve fiziksel açıdan daha sağlıklı ve bağımsız yaşamaları açısından bu dersin onların ilgi ve ihtiyaçlarına cevap verecek düzeyde planlanması son derece önemlidir.

Buradan hareketle engelli öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının belirlenmesi, öğrencilere derse ilişkin becerilerin kazandırılmasında ve öğrenme ortamlarının düzenlenmesinde faydalı olacaktır.

KAYNAKLAR

- Adams, R. S. (1963). Two scales for measuring attitude toward physical education. *Research Quarterly. American Association for Health, Physical Education and Recreation*. 34(1) (<http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/10671188.1963.10613223>) Erişim tarihi: 08.11.2014
- Arkonaç, S. A. (2001). *Sosyal Psikoloji*. İstanbul: Alfa Basım Yayım Dağıtım Ltd. Şti. 2. Basım.
- Balcı, A. (2005). *Sosyal Bilimlerde Araştırma, Yöntem, Teknik Ve İlkeler*. Ankara: Pegem Yayıncılık.
- Beasley CR. (1982). Effects of a jogging programme on cardiovascular fitness and working performance on mentally retarded adults. *American Journal of Mental Deficiency*. 86 (6): 609-613.
- Beuter A. (1983). Effect of mainstreaming on motor performance of intellectually normal and trainable mental retarded students. *American Corrective Therapy Journal*. 37(2); 48-52.
- Chasey W, Wyrick W. (1971). Effects of a physical developmental program on psychomotor ability of retarded children. *American Journal of Mental Deficiency*. 75; 566-570.
- Chung, M. and Philips, D.A. (2002). Attitude Toward Physical Education and Leisure- Time Exercise in High School Students. *Physical Educator*. 59, (3), 126-139.
- Ciccomascolo, L.E., Sullivan, E.C. (2013). *The Dimension of Physical Education*. Jones & Bartlett, Burlington.
- Demirhan, G. ve Altay, F. (1996). Lise birinci sınıf öğrencilerinin beden eğitimi dersine karşı tutumları. *4. Spor Bilimleri Kongresi bildiri özetleri kitabı içinde (ss.. 79)*, Ankara: H. Ü. Spor Bilimleri ve Teknolojisi Yüksekokulu.
- Demirhan, G. ve Altay, F. (2001), Lise birinci sınıfların beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları ölçeği II, *Spor Bilimleri Dergisi*, 10, 2, 9-20.
- Enç, M., Çağlar, D. ve Özsoy, Y. (1981). *Özel Eğitime Giriş*. Ankara: Sevinç Matbaası.
- Goodwin, D. L. (2000). *The experience of students with physical disabilities in physical education*, Unpublished Phd Thesis, University of Alberta, Department of Physical Education and Recreation.
- Güllü, M. (2009). Ortaöğretim öğrencileri için beden eğitimi dersi tutum ölçeği geliştirilmesi. *Niğde Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, Cilt 3, Sayı 2.
- Kağıtçıbaşı, Ç. (2006). *Yeni İnsan ve İnsanlar*. (10. Basım). İstanbul: Evrim Yayınevi.
- Kalaycı, S. (2005). *SPSS Uygulamalı Çok Değişkenli İstatistik Teknikleri*. Ankara: Asil Yayın Dağıtım.
- Karasar, N. (1998). *Bilimsel Araştırma Yöntemi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Keating, X. D. and Silverman, S. (2004). Physical Education Teacher Attitudes Toward Fitness Test Scale: Development and Validation. *Journal Of Teaching in Physical Education*. 23, 143-161.
- Keller M. (1983). Implementing an adaptive physical education program for educable mentally retarded children, kindergarten through third grade. *Practicum Report I*, Nova University. Florida, p.43.
- Kenyon, G. S. (1968). Six Scales for Assessing Attitude toward Physical Activity. *Research Quarterly. American Association for Health, Physical Education and Recreation*. 39(3). <http://www.tandfonline.com/doi/abs/10.1080/10671188.1968.10616581?journalCode=urqe17#preview> erişim tarihi: 06.11.2014.
- Kırcaali, G. (1998). *Özel Gereksinimli Bireyler Ve Özel Eğitim*. Eripek, S. (Ed.), Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.
- Koballa, J. R. & Crawley, F. E. (1985). The influence of attitude on science teaching and learning. *School Science and Teaching*.
- Oliver JN. (1960). The Effects of Physical Conditioning on the Sociometric Status of Educationally Sub-normal boys. *Physical Education*. 156; 38-46.
- Özer, D. (2001). *Engelliler İçin Beden Eğitimi Ve Spor*. 1. Basım. Ankara: Nobel Yayın-Dağıtım.
- Özer, D. ve Aktop, A. (2003). İlköğretim öğrencileri için hazırlanmış bir beden eğitimi dersi tutum ölçeğinin adaptasyonu. *Spor Bilimleri Dergisi*, 14 (2), 67-82.
- Özyürek, M. (1998). *Bedensel Yetersizliği Olanlarda Özel Eğitim*. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Açıköğretim Yayınları.
- Pehlivan, Z. (1998). Beden eğitimi dersi için tutum ölçeği geliştirme. *5. Uluslararası Spor Bilimleri Kongresi*, Ankara: Hacettepe Üniversitesi.
- Rarick GL, Widdop JH, Broadhead GD.(1976). Physical Fitness and Motor Performance of educable mentally retarded children. implications for curriculum development, *U.S Office of Education*, Washington.
- Seaman, J. A. (1970). Attitudes of Physically Handicapped Children toward Physical Education. *Research Quarterly. American Association for Health, Physical Education and Recreation*. 41(3). <http://www.tandfonline.com/doi/pdf/10.1080/10671188.1970.10614995#preview> erişim tarihi: 03.11.2014.

- Senemoğlu, N. (2001). *Gelişim, Öğrenme ve Öğretim: Kuramdan Uygulamaya*. Ankara: Gazi Kitabevi.
- Serbes, Ş., Yüret E. ve Topkaya İ. (2004). İlk ve Orta Öğretim Beden Eğitimi Öğretim Programının Eğitim Amaçları Açısından, Genel Amaç ve Amaç (Hedef) İçerikleri Analizi (Bu Bağlamda Ders Uygulamalarına İlişkin Temel Soru ve Çözüm Önerisi) *XIII. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı*, İnönü Üniversitesi, Eğitim Fakültesi, Malatya.
- Sherrill, C., Holguin, O. ve Caywood, A. J. (1989). Fitness, attitude toward physical education, and self concept of elementary school children. *Perceptual and Motor Skills*, 69, 2, 411-414.
- Simon, J.A., & Smoll, F.L. (1974). An instrument for assessing children's attitudes toward physical activity. *Research Quarterly*, 45,407-415.
- Subramaniam, P. R. & Silverman, S. (2000). The development and validation of an instrument to assess student attitude toward physical education. *Measurement in Physical Education and Exercise Science*. 1, 29-43.
- Tavşancıl, E. (2002). *Tutumların Ölçülmesi ve SPSS ile Veri Analizi*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.
- Tezbaşaran, A. (1997). *Likert Tipi Ölçek Geliştirme Kılavuzu*. Ankara: Türk Psikologlar Derneği, İkinci Basım.
- T.C. Başbakanlık Özürlüler İdaresi Başkanlığı: *Stratejik plan 2008-2012*. (2007). Ankara.
- Vickermann, P. (2007). *Teaching Physical Education to Children with Special Educational Needs*. New York: Routledge.
- Winnick, JP. (2011). *Adapted Physical Education and Sport*. Human Kinetix.