

T.C.
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ ANABİLİM DALI

9 – 13 YAŞ ÇOCUKLARDA DÜZENLİ OLARAK YAPILAN

**12 HAFTALIK BADMİNTON ANTRENMANLARININ RUHSAL UYUM
DÜZEYLERİNE ETKİSİ**

YÜKSEK LİSANS TEZİ

HAZIRLAYAN
NURSEL AYDOĞMUŞ

DANIŞMAN
Prof. Dr. Ömer ŞENEL

ANKARA-2008

ÖZET

Bu araştırma 9-13 yaş çocuklarda yapılan düzenli badminton antrenmanlarının ruhsal uyum düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmamıza katılan 20 çocuk kontrol grubunu yine 20 çocukta denek grubumuzu oluşturmaktadır.

Öntest-sontest kontrol gruplu deneme modelinde desenlendi.Denek grubumuza 12 haftalık zaman süresince düzenli olarak badminton antrenmanları yaptırıldı.Kontrol grubumuz ise normal düzenine devam etmesi sağlandı.Antrenmanlar üst düzey antrenörler eşliğinde haftanın 4 günü 2 şer saat üzerinden gerçekleştirildi.Geçen süreç sonucunda 12 haftalık antrenman yapan denek grubunun gerek nevrotik gerekse davranış sorunları bakımından kontrol grubuna oranla olumlu yönde gelişme gösterdikleri saptandı.

Veri toplama aracı olarak Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği kullanıldı. İstatiksel analizde t-testi uygulandı.

Bu araştırmamız sonucunda düzenli olarak yapılan badminton antrenmanlarının 9-13 yaş çocuklarda davranış ve nevrotik sorunların düzelmesi yönünden çok faydalı olduğu söyleyebiliriz

ABSTRACT

This study was carried out to determine the effect of regular badminton exercise upon the mental adaptation levels 9-13 age children . The experimental nad control groups were constituted by 20 children each

The study was based on pre test - post test control group experimental design . The experimental group was subjected to regular badminton exercises for 12 week period The control group continued their normal lives . The training were given 2 hours a day and four days a week accompanied by upper level trainers. At the end of 12 week experimental period the experimental group who had been subjected to a regular training were observed to show positive developments both in neurotical and behavioral aspects compared with the control group.

The data collection tool was Hacettepe Mental Adaptation Scale . The statistical analyses were carried out by t- test .

It can conveniently be claimed that regular badminton exercise are highly useful in the rectification of behavioral and neuorotical disorders in 9-13 age children

ÖNSÖZ

Doğru antrenman programları ile sporcular üst seviyelere ulaşp başarılar sağlayabiliyor. Hatta bu sağladıkları başarılarla hem kendilerine hem de ülkelerine katkı verebiliyorlar. Spor eğitimlerinin de erken yaşta başlaması onların başarıya ulaşmasında ki faktörlerden biri olurken fiziksel çalışmaların yanı sıra psikolojik unsurlarında çok önemli olduğu herkesçe bilinmektedir.

Bu araştırma 9-13 yaş çocuklarda yapılan düzenli badminton antrenmanlarının ruhsal uyum düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla yapıldı. Araştırmamıza katılan 20 çocuk kontrol grubunu yine 20 çocukta denek grubumuzu oluşturmaktadır. Antrenmanlar öncesi ve sonrası gelişmeleri takip edilmiş olup sonuçların bilim dünyasına fayda sağlaması düşünülmüştür.

Bu çalışmada bana desteklerini esirgemeyen başta Prof.Dr.Ömer ŞENEL olmak üzere merhum Prof.Dr Yaşar SEVİM, Yrd.Doç.Dr. E. Levent İLHAN hocalarımıza teşekkürlerimi sunarım. Tüm konularda yardımcı olan Ceylan KONUK ablama ve son teşekkürü sevgili eşim Mert AYDOĞMUŞ bir tanecik oğlum Kadir Efe AYDOĞMUŞ'a yapmak istiyorum.

İÇİNDEKİLER LİSTESİ

Sayfa No

ÖZET.....	I
ABSTRACT.....	II
ÖNSÖZ.....	III
İÇİNDEKİLER	IV
TABLolar CETVELİ	V
GİRİŞ.....	- 6 -
BÖLÜM I	
PROBLEM.....	- 14 –
1.1. Problem Cümlesi.....	- 14 -
1.1.1. Alt Problemler.....	- 15 –
1.2. Araştırmanın Sayıltıları.....	- 15 -
1.3. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	- 16-

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE.....	- 17 -
2.1. Tanımlar.....	- 17 -
2.2. Çocuk Ruh Sağlığı.....	- 18 -
2.3. Gelişim.....	- 22 -
2.4. Gelişim İlkeleri ve Dönemleri	- 23-
2.5. Davranış Bozuklukları.....	- 30-
2.6. Çocukta Uyum Sorunları.....	- 41-
2.7. Çocuk ve Spor.....	-55-
2.8. Badminton.....	-56-
2.9. Antrenman Programı Çerçevesi.....	-57-

BÖLÜM III

YÖNTEM.....	-58 -
-------------	-------

3.1. Araştırmanın Modeli.....	- 58-
-------------------------------	-------

3.2. Evren.....	- 59 –
-----------------	--------

3.3. Araştırma Grubu.....	-59-
---------------------------	------

3.4. Veri Toplama Araçları.....	- 60 –
---------------------------------	--------

BÖLÜM IV

ARAŞTIRMANIN BULGULARI.....	- 62 –
-----------------------------	--------

TARTIŞMA VE SONUÇ	- 67 –
-------------------------	--------

KAYNAKÇA	- 72 –
----------------	--------

TABLÖLAR CETVELİ

TABLO I Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Nevrotik Sorunlar Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

TABLO II Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Davranış Sorunları Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

TABLO III Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Nevrotik Sorunlar Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

TABLO IV Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Davranış Sorunları Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

TABLO V Deney Grubu Nevrotik Sorunlarının Öntest-Sontest Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

TABLO VI Kontrol Grubu Nevrotik Sorunlarının Öntest-Sontest Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

TABLO VII Deney Grubu Davranış Sorunlarının Öntest-Sontest Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

TABLO VIII Kontrol Grubu Davranış Sorunlarının Öntest-Sontest Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

GİRİŞ

Bireyin davranışları yaşamını sürdürebilmeye, değişen koşullar ile bir denge oluşturmaya ve bunlara uyum sağlamaya yönelik olduğu kabul edilmektedir. Stres etkenlerinin biçimi, niteliği ve bunlara karşı oluşan ruhsal yanıtlar yaş gruplarına, bireyin gelişimsel düzeyine ve içinde yaşanılan sosyoekonomik koşullara göre değişebilmektedir. Çocuklarda gelişim dönemlerinin getirdiği doğal zorluklara çevrenin getirdiği olumsuz etkiler de eklendiğinde, tepkisel olarak ruhsal uyum sorunları görülebilmektedir (Yavuzer, 1997).

Gelişmiş ülkeler de dahil olmak üzere, özellikle gelişmekte olan ülkelerde yoksulluk en önemli sorun kaynağıdır. Dünyaya gelen çocukların büyük bir kısmı yoksulluk ve yoksulluğun getirdiği sağlık ve sosyal sorunlardan olumsuz yönde etkilenmektedir. Düşük sosyoekonomik düzey çocuğun fiziksel, mental ve sosyal gelişimini sağlıklı bir biçimde sürdürmesine engel olmaktadır. Düşük doğum ağırlığı ve beslenme bozuklukları, anemi, astım gibi sağlık sorunları sosyoekonomik düzey ile yakından ilişkilidir. Yoksul ailelerin çocuklarında davranış sorunları ve bilişsel sorunların daha sık olduğu bildirilmektedir. Ergenlerle yapılan çalışmalarda da düşük sosyoekonomik düzeyin, okul sorunları, uyum bozukluğu, duygusal güçlükler ve yıkıcı davranım bozuklukları ile ilişkili olduğu gösterilmiştir.

Ev ortamındaki uyaranların yetersizliği, ihmalkar anne-baba tutumları ve kronik şiddete maruz kalma ailelerin sosyoekonomik durumları ile yakından ilişkili olup çocuğun mental ve ruhsal gelişimini

engelleyebilir. Sosyoekonomik koşullar ailenin çocuğa yaklaşımı, anne-ocuk ilişkisi ile de bağlantılıdır. Düşük sosyoekonomik koşullarda yaşama ve düşük sosyal sınıf üyesi olma bebeklik döneminde anne-bebek etkileşiminde yetersizliğe, anne-ocuk arasında bağlanma ilişkisinin bozulmasına ve annede bebeğe karşı ilgisiz, saldırgan davranışların ortaya çıkmasına yol açabilmektedir. Bu tür bir etkileşim biçimi özellikle güvensiz, organize olmayan bağlanma biçimine yol açar. Uzun süreli izleme çalışmaları güvensiz ve yanlış bağlanma biçiminin okul döneminde dışavurum davranışlarını artırdığını göstermiştir. Bu tür sorunlar ise, çocuğun akademik başarısını düşürmekte, çevresiyle sağlıklı ilişkiler kurmasını engellemekte ve sorunlarla baş etme becerisini azaltmaktadır (Kaya, 2006).

Ülkemizde ocuk ruh sağlığına ilişkin veriler oldukça sınırlıdır. Bu alanda Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği kullanılarak gerçekleştirilen ve 1367 çocuğa ait verinin toplandığı bir çalışmada uyum bozukluğu düşük sosyoekonomik düzeydeki öğrencilerde daha yüksek oranda bulunmuştur. Ekonomik güçlükler ve olumsuz toplumsal koşullar çocuğun gereksinmelerinin karşılanmasını güçleştirmekte, soyut ve somut yoksunluklar çocuğun ruhsal gelişimini bozmakta ve uyum sorunlarına yol açmaktadır. Genel olarak ruhsal uyum sorunu olan ve olmayan çocuklar arasında çocukluk ağı ruhsal sorunlarının sıklığı açısından farklılık bulunması, bu dönemde ortaya çıkan uyum sorunlarının kaynaklarına inmeyi, okul ve aile tabanlı koruyucu yaklaşımlar geliştirmenin önemini ortaya koymaktadır.

Ruhsal uyum sorunlarının daha erken dönemde tanınması ve tedavi edilmesi bu sorunların kalıcı bir ruhsal bozukluğa dönüşmesini önleyecektir. Bu açıdan ruhsal sağlığın değişik boyutlarını değerlendirmeye olanak veren ölçeklerin kullanıldığı kapsamlı çalışmalara gereksinimin olduğu düşünülmektedir (Doğan 1995).

Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği (HRÖ): Gökler ve Öktem (1985) tarafından geliştirilen bu ölçek, çocukların ruh sağlığını değerlendirme aracı olarak kullanılmaktadır. 15 Ruhsal belirtileri sorgulayan 32 maddeden oluşan bir ölçektir. Her madde için “Yok”, “Biraz”, “Çok” seçenekleri bulunmakta; puanlama, bu seçeneklerin karşılıkları olan 0, 1, 2 puanları toplanarak yapılmaktadır. İlk 24 maddeden 13 ve üzerinde puan alınması ruhsal uyum sorunu varlığını göstermektedir. İlk 12 soru nevrotik sorunları, diğer 12 soru davranış sorunlarını sorgulamaktadır (Kaya, 2006).

İnsan yavrusu başkasının yardımı olmadan hayatını sürdürmez. Dolayısıyla bu başkaya ihtiyaç duyma, evrensel bir eksikliği de birey daha doğduğu anda yaşamakta ve ömür boyu devam etmektedir. Kendi kendine yetme, kendi başına bir şeyler başarma isteği bu eksiklik duygularının tolere edilmesine yönelik girişimler olarak değerlendirilebilir. Adler bu durumu eksi bir durumdan artı bir duruma geçme çabası olarak ifade etmektedir. İşte bu dönemde ana baba ya da onların yerine geçen yetişkinlerin çocuğa yönelik davranışları bu kritik dönemde insan kişiliğinde belirleyici nitelik taşımaktadır. Bu bağlamda toplumların geleceği olan çocuk ve gençlerin her yönden sağlıklı yetiştirilmeleri, kişilik gelişimleri için de çok önemlidir (Aral,1997).

Ailenin çocuklarına karşı gösterdikleri tutumlar çok önemlidir. Ailenin çocuklara gösterdiği tutumlar; aşırı ve belli bir amacı olmayan hoşgörüdür. Böyle bir anlayışla yetişen çocuğun hiçbir sorumluluğu yoktur, ilgi içinde boğulmuştur. Bir diğeri ise ilgisiz tutumdur. Çocuklarına karşı çok az ilgi gösteren ailelerin tutumudur. Genelde çocukları tarafından rahatsız edilmek istemezler. Çocukların davranışlarında her hangi bir kısıtlama yoktur. Katı, baskıcı tutumda ise aile çocuğa aşırı baskı uygular, çocuk itiraz edince cezalandırılacağını bilir. Bu tip ana babalar çocukların çabuk büyüüp olgunlaşmasını isterler. Diğeri bir ana baba tutumu da reddeden ana baba tutumudur. Ana baba çocuğa karşı düşmanca bir tavır içindedir. Sık sık çocuğu cezalandırır. Çocuklarının uslanmaz bir yaramaz olduğunu düşünür. Koruyucu ana babalar ise çocuğu her konuda korumak isterler, çocuğun yapabileceği şeyleri bile kendileri yaparak fırsat vermezler. Böyle aile içinde yetişen çocuklar duygusal olarak kendilerine güveni olmayan, bilişsel yeterlilikleri düşük ve davranışsal beceriler açısından akranlarından daha geridir. Bu aile içinde roller belirsizdir. Yetişkin üyeler ailenin genç üyeleri için model olmaz ve onlara ihtiyaç duyduklarında ise asla orada olmazlar. Destekleyici ailede ise yetişkin üyeler ailenin genç üyeleri için modeldir ve bu ailede roller belirlidir. Aile çocuk yardımı ihtiyacı duyduğu anda onun yanındadır. Çocuklarını gerektiği zaman desteklerler, çocuklarına bağlı olmakla birlikte onun kölesi olmayan kişilerdir (Atauz,1991).

Aile içerisinde ihmal ve istismar edilen çocuklar bu bağlamda daha da önem kazanmaktadır. Çünkü çocukların bu durumu bir başkası ile paylaşmasına izin verilmemekte ve psikolojik travmanın sonuçları kronikleşmektedir.

Çocuk ihmal ve istismarı kapsamlı bir olgu olmasına karşın çocuğa yönelik istismar kapsamında fiziksel istismar ön plana çıkmaktadır (Aral, 1997).

Sosyal Bilimler Dergisi ve ruhbilimcilerin de temel araştırma konularından biri haline gelmiştir. Ancak yapılan tüm çalışmalara rağmen henüz şiddet olgusu üzerinde ortak bir tanımlamaya varılamamıştır. Kimi zaman şiddet olgusundan belli amaçları gerçekleştirmek amacı ile yararlanılırken, kimi zaman de toplumsal yapı içerisinde bu olgu sökülüp atılmaya çalışılmıştır. Çocuklar sadece aile ortamında değil yaşamın farklı alanlarında da yukarıda belirtilen ihmal ve istismarlara da maruz kalmaktadır. Aile içi şiddete ve özellikle çocuklara yönelik şiddete maruz kalma suça yönelmeyi arttırmıştır Ayrıca bu durum çocuğu şiddet içeren suçlara daha fazla yönlendirmiştir. Dövülerek cezalandırıldıklarını söyleyen çocukların oranı %62.2 gibi önemli bir orandır. Dövülerek cezalandırılanların %41.5 inde vücutlarının önemli yerlerinde morarma ve yaralanmaya rastlanılmıştır. (Türkeri,1995),

Elmacioğlu,(1992) yapmış olduğu “Aile İçi İletişimin Gencin okul Başarısına Etkisi” yüksek lisans tez çalışmasında çocukların okul başarılarının uyumlu ve huzurlu ailelerde arttığını bulmuştur. Ayrıca sağlıklı iletişimlerin olduğu ailelerde yetişen gençlerin kişilikleri daha gelişmiş, sosyal uyumları daha iyi ve okul başarıları daha yüksek olduğu bulunmuştur. Buna karşın büyük anlaşmazlıkların huzursuzlukların yaşandığı ailelerde gençlerin kişilikleri az gelişmiş, sosyal uyumları bozuk ve okul başarılarının da düşük olduğu görülmüştür. Ruh sağlığının, bütün uzmanların üzerinde anlaştığı bir tanımını yapmak oldukça zor bir iştir.

Çünkü var olduğu günden bu güne kadar sürekli olarak içinde yaşadığı dünyayı, evreni tanımaya, anlamaya çabalayan insanın en az tanıyabildiğı varlık kendisidir. Her insan bir toplum içinde yaşar ve içinde bulunduğı toplumun kendine özgü kuralları vardır. İnsanın ait olduğı topluma uyum sağlayabilmesi için kendisi ve çevresiyle barışık olması gerekmektedir. Topluma uyum sağlayabilen kişiler kendisiyle barışık, sıkıntı, korku ve kaygıları bulunmayan, davranışlarını ayarlayabilen, dengeli ve tutarlı kişilerdir. Ancak her korku, üzüntü ya da kaygıyı bir ruhsal bozukluk olarak saymak da yanlış olur.

Sağlıklı durumdan her türlü sapmayı bir hastalık olarak görürsek yeryüzünde sağlıklı insan olduğunu göremeyiz (Aydın, 2004). Ruh sağlığı, bireyin, hem kendisi ve hem de çevresindeki insanlarla barış halinde olması demektir. Bu husus, Dünya Sağlık Teşkilatınca kabul edilen “sağlıklı olma” tarifinde de görülebilir. Buna göre sağlıklı olma; beden en zinde ve güçlü olma değil; beden en, ruhen ve zihnen (psiko-sosyal) sağlıklı dengeli ve uyum içinde olmaktır (Macit, 1996). Ruh sağlığı, kişinin kendi kendisiyle ve çevresiyle sürekli bir denge ve uyum içinde olmasıdır (Yörükoğlu,1996). Menninger ruh sağlığı “maksimum etkinlik ve mutluluğa sahip olan insanların dünyaya ve diğer insanlara uyumu” olarak tanımlar (Bostancı, 2000).

Ruhsal bakımdan sağlıklı bir insan; anksiyet eden ve onun getireceğı olumsuz sonuçlarından en az düzeyde etkilenir, olumlu kişilerarası ilişkiler kurar, kendine güveni vardır, sorumluluk duygusuna sahiptir, geleceğe yönelik amaçları ve tasarıları vardır, yeni ve güç durumlara kolayca uyum sağlar, bağımsız girişimlerde bulunabilir, yaşadığı toplumun inanç ve değerlerine ters düşmez, sosyal faaliyetlere de zaman ayırır (Şeremet, 1989).

Freud, ruh sağlığını “ sevmek ve çalışmak” diyerek özetlemiştir. Ruh sağlığı değişmez değildir. Dıştan veya içten gelen baskılar arttığında denge bozulabilir. Ruh sağlığının bozulması, kişinin çalışmasını, evre ile ilişkisini, kısacası tüm yaşamını etkiler (şeremet, 1989).

Ruh sağlığı da beden sağlığı gibi koşullara göre değişip bozulabilir. Başka bir deyimle, ruh sağlığı, salt ve değişmez bir durum değildir. Dış baskılar bireyin tolerans eşiğini aşınca, herkesin ruhsal dengesi sarsılabilir. Ortaya bunalımlar, üzüntüler, kaygılar, i çatışmalar ve davranış bozuklukları çıkabilir. Ruh sağlığının bozulması, kişinin çalışmasını, çevreyle ilişkisini, kısacası tüm yaşamını etkiler. Bu bakımdan, kimi ruhsal bozukluklar beden hastalıklarından daha yakıcıdır. Nedenini bilmediği üzüntü, kaygı ve kuruntulardan kurtulamayan kişi karamsardır, tedirgindir, güvensizdir. Kısacası mutsuzdur. Kişinin mutsuzluğu çevresine de bulaşır, insanlar arası ilişkileri bozar. Ruh sağlığı tanımlarında vurgulanan temel husus, bireyin kendisi ve içinde yaşadığı toplumla barışık olmasıdır. Bu bir anlamda sosyalleşmenin de temelini oluşturur. Bireyin kendisini içinde yaşadığı toplumla ilişkilendirmesi bir başka deyişle toplumun bir yesi gibi hissetmesidir. şiddete maruz kalmak bireyin kendisini toplumla ilişkilendirme düzeyini olumsuz yönde etkilemektedir. Öğrencinin bir çeteye girip orada ait olma ihtiyaını karşılaması yerine bu ihtiyaını daha uygun bir yolla karşılayıp hem kendisi hem de topluma yönelik olumsuz bir atıf tarzı geliştirmesi beden eğitimi etkinlikleri ile sağlanabilir (Yörükoğlu, 1996).

Beden Eğitimi ve Spor faaliyetleri, eğitim içerisinde, okullarda ve eğitim faaliyetlerinin gerçekleştiği her yerde, insanların hayatları boyunca sürdürmesi gereken faaliyetler olarak kabul edilmektedir. Bundan hareketle beden eğitimi ve spor eğitimi genel eğitimi tamamlayan bir parça olarak ortaya çıkmaktadır (Özçelik,1989). Beden eğitimi,eğitimin hareketle ilgili olan ve genel eğitimden ayrı olarak düşünülmemesi gereken bölümdür. Sosyal, zihinsel, duygusal gelişim ile bedensel gelişme arasındaki bu hayati bağlantı, eğitim içerisinde önemli rol oynayan gelişme boyutlarını kapsamaktadır. Bu nedenle, ferdin toplum içindeki uyumu ve gelişimi için, beden eğitiminin genel eğitime sağladığı katkılar büyük bir önem arz etmektedir. Eğitim içerisinde bedensel ve ruhsal gelişmeden vazgeçmek mümkün değildir (Alagöz,1973). Bu nedenlerden dolayı, eğitim amaçlarının gerçekleşmesi için, beden eğitiminin önemi açıkça ortadadır. Genel eğitimin amaçlarından olan ve kültürü geliştirmesi, kuşaklara aktarması ve yaşatması, benzer fonksiyonu gerçekleştiren ve bir eğitim konusu olduğu takdirde beden eğitimi ve sporda kültürden sayılacağı gerçeğinden hareketle, beden eğitimi ve spor eğitiminde eğitimin amaçlarına katkıda bulunacağı kendiliğinden ortaya çıkacaktır (Alpman, 1972).

Günümüzde gerek devlet ve özel kuruluşlar ile, gerekse her ikisinin birlikte gerçekleştirdiği çalışmalar, sosyal problemlerin giderilmesinde, spordan faydalanılması gerektirdiğini ortaya koymaktadır. Ülkemizin süratli bir şehirleşme ve sanayileşme içerisinde olmasının yol açtığı uyum problemlerinin ferdi sağlığımızı zedeleyici, milli, manevi ve moral değerlerimizi zayıflatıcı, tahrip edici ve yıkıcı etkilerinin artması, insan gücü ile ilgili olarak büyük boyutlara ulaşmıştır.

Bu problemlere çözüm bulma görevi de, çağdaş eğitimin amaçlarından biridir. Beden eğitimi ve sporla uğraşmak, bireyin boş zamanlarını verimli olarak değerlendirmesine ve doğru bir karakter kazanmasına neden olmaktadır (Çamlıyar, 1988). Kendi yapılanma ve örgütlenme biçimi ile kendine özgü niteliği olan okul sporunun başka önemli görevi de, genç kuşakların hayatlarında onların mesleksen, ailesel ve toplumsal ödevlerini yerine getirdikten sonra özgür istekleri ile girişebilecekleri dinlenme, eğlenme, bilgi ve becerilerini geliştirme, toplum yaşamına gönüllü olarak katılma gibi bir dizi uğraşları olan, boş zamanları değerlendirme için hem güdülenmeli hem de bu güdüyü okul sonrası bir yaşam için bir alışkanlık ortamı içinde canlı tutma dayanıklılık, sürat ve öteki motor temel yeteneklerini geliştirmekle yükümlü olduğu gibi, yetenekli oldukları ve eğitim gördükleri spor türleri becerilerinin geliştirilmesine imkan vermelidir (Tezcan,1977).

BÖLÜM I

PROBLEM

1.1. Problem Cümlesi

9-13 yaş çocuklarda 12 haftalık düzenli badminton antrenmanlarının ruhsal uyum düzeylerine etkisi var mıdır?

1.1.1. Alt Problemler

Araştırmanın kontrol grubu dahilindeki çocukların nevrotik sorun düzeyleri nasıldır ve gruplar arasında fark var mıdır?

Araştırmanın kontrol grubu dahilindeki çocukların davranış sorun düzeyleri nasıldır ve gruplar arasında fark var mıdır?

Araştırmanın denek grubu dahilindeki çocukların nevrotik sorun düzeyleri nasıldır ve gruplar arasında fark var mıdır ?

Araştırmanın denek grubu dahilindeki çocukların davranış sorun düzeyleri nasıldır ve gruplar arasında fark var mıdır?

1.2. Sayıtlılar

Bu araştırmada;

1. Veri toplama aracı olarak kullanılan Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği bu araştırmanın amacına ulaşması bakımından geçerli ve güveniliridir.

2. Araştırmamızdaki çocuklarımızın annelerinin ve babalarının ölçeğe verdikleri cevapların gerçeği yansıttığı ve ölçek uygulaması sırasında bütün performanslarını gösterdikleri, temel sayıtlıdır.

1.3. Araştırma Sınırlılıklar

1. Bu araştırmada kontrol grubu 20 ilköğretim öğrencisiyle, denek grubu da 20 ilköğretim öğrencisiyle sınırlıdır.
2. Bu araştırmada anket yöntemi uygulanacaktır.
3. Bu araştırma anket yöntemiyle elde edilecek verilerle sınırlıdır.
4. Bu araştırma on iki haftayla sınırlıdır.
5. Çalışma haftanın dört günü ve iki saatle sınırlıdır.
6. Bu araştırmada antrenman sistemi antrenör tarafından belirlenir.
7. Araştırmaya katılan çocukların yaş sınırı 9-13' dür.
8. Öğrencilerin ailelerinden izin alınacaktır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

2.1. Tanımlar

Beden eğitimi: İnsan bütünü oluşturarak fiziki, ruhi ve zihni vasıfların bulunduğu, yaşın ve genetik potansiyelin gerektirdiği verim gücüne ulaştırılması için bedeni aktiviteler ve oyun yoluyla yapılan faaliyetlerin bütünüdür (Şahin, 2002: 74).

Benlik: Benlik, insanın kendine ilişkin kanılarının toplamı, insanın kendini tanıma ve değerlendirme biçimi, kişiliğin öznel yanısıdır (Köknel, 1985: 64).

Gelişim: Döllenmeden ölüme kadar süren yaşam dönemi içinde organizmada gözlenen düzenli ve sürekli değişikliklerdir (Aydın, 2002: 30).

Ruhsal Uyum: Bireyin sahip olduğu özelliklerinin kendi benliğiyle içinde bulunduğu çevre arasında dengeli bir ilişki kurabilmesi ve bu ilişkiyi sürdürebilmesi şeklinde tanımlanmaktadır (Yavuzer, 1999: 75).

Spor: Bireyin beden ve ruh sağlığının geliştirilmesi, belli kurallara göre rekabet ölçüleri içinde mücadele etme, heyecan duyma, yarışma ve üstün gelme ve gerçek anlamda başarı gücünün arttırılması kişisel açıdan en yüksek noktaya çıkarılması yolunda gösterilen yoğun çabalardır (Aracı, 1999: 13)duygusal ve sosyal yönden gelişim özelliklerini ve çocukların değişik alanlarda yapabilirlik durumları anne-babalara aktarılmalıdır (Özçelik, 1987: 33)

2.2. ÇOCUK RUH SAğLIğI

Erişkinler için geçerli olan ruh sağlığı tanımı, genellikle çocuklar için de doğrudur. Ancak çocuğun sürekli gelişen ve değişen bir insan yavrusu olduğunu göz önünde tutarak, biraz değişik ölçütler kullanmak vardır. Örneğin, korku çocukluk çağında sıklıkla görülen bir ruhsal durumdur. Karanlıktan korkan bir çocuk yadırganmaz ama bu korkuların erişkinde görülmesi olağan sayılamaz. İki yaşında bir çocuğun istediğini elde edemeyince ağlaması, yere yatıp tepinmesi o çağ için olağandır. İsteklerini yaptırmak için tepinen bir erişkine ise denge bir kişi gözüyle bakılır. Bu nedenle çocuk davranışını yetişkin davranışına göre değerlendiremeyiz. Çünkü çocuk erişkin insanın küçük örneği değildir. Çocuk kendine özgü nitelikler göstermekle samimi, hızlı ve şaşırtıcı değişmeler de gösterir. Örneğin, beş çocuğu dört yaş çocuğuna hiç benzemediği gibi, dört yaş çocuğu da sekiz yaş çocuğundan önemli özelliklerle ayrılır. Başka bir deyişle, çocukta ruh sağlığı değerlendirilmesi, gelişim dönemlerinde beliren asal niteliklerin ayrıntılarıyla bilinmesine bağlıdır.

Özellikle okul öncesi çağını göz önünde tutarak, çocuğu erişkinden ayıran ruhsal özelliklere değinelim: Çocuk her şeyden önce güçsüzdür; bakılmak, korunmak ve kollanmak ister. Bu nedenle ana ve babasına bağımlıdır. Sürekli deneme ve öğrenme içindedir. Bir yandan hızlı bir zihin ve dil gelişmesi vardır. Öte yandan mantıklı düşünme yeteneği sınırlı, duygu ve düşüncelerini anlatım gücü zayıftır. Yaşantı ve deneyimlerinin azlığı nedeniyle çevresindeki olayları gerçeğe uygun olarak tartamaz. Gördüklerini yanlış algılar ve yanlış yorumlar. Olup bitenleri kendi hayal gücüne ve korkularına göre çarpıtır. Örneğin, karanlık bir odaya giren dört yaşında bir çocuk korkuyla annesine koşup, umacı gördüğünü anlatır. Umacıyı ayrıntılı olarak tanımlar, kendisini kovaladığını bile ileri sürebilir. Çocuk doğal olarak, anlayamadığı, kavrayamadığı olayları, hayal gücünün yardımıyla açıklamaya çalışır. Çocuk bencildir. Dürtü ve isteklerini dizginlemeyi ve ertelemeyi bilmez. İsteklerinin orada ve gecikmeden karşılanmasını ister. Olmadık yerde, koşulları gözetmeden şeker, simit, oyuncak diye tutturur. Çocuk ayrıca benîşincidir (egosentrik). Olayları kendi çevresinde dönüyormuş gibi değerlendirir. Örneğin, yeni doğan kardeşinin anne sevgisini paylaştığını düşünmekle kalmaz, kendi yerini aldığını sanır. Kendisi yeterince sevilseydi ikinci bir kardeşe gerek duyulmazdı diye düşünür (Kurtuluş, 2002)

Çocuğun duyguları çabuk iniş çıkışlar gösterir. Ağlamadan gülmeye, sevinçten kızgınlığa geçmesi bir anda olur. Çocuk duygusal tepkilerini sözle değil, daha çok davranışlarıyla belirtir. Sözle yansıtamadığı duygularını yaramazlık, hırçınlık, huysuzluk ve tutturmalar yoluyla açığa vurur (Yörükoğlu, 2002).

Çocukta saat ve gün kavramı da iyi gelişmemiştir. Küçük çocuğunu hafta sonunda gezdirmeye söz veren anneler, babalar bunu çok iyi bilirler. Çocuk her sabah uyandığında hafta sonunun gelip gelmediğini sorar (Özalp, 2005).

Çocukta bir düşünce özelliği de somut düşünmedir. Örneğin, Tanrıyı gökyüzünde oturan ak sakallı bir dede olarak düşünür. Soyut kavramları, deyimleri. Atasözlerini, gülençleri (fıkralar) anlamakta güçlük çeker. Her şeyi somutlaştırarak bir anlam vermeye çalışır (Nazik, 2003).

Küçük çocuklar başlangıçta canlı cansız ayırımı yapmazlar. Onlar için oyuncaklar ve çevredeki nesneler de canlıdır. Onlarla arkadaşıyla konuşur gibi konuşur. Başını çarptığı masayı «Pis masa!» diye tekmeler.

Çocuklar duygu ve düşüncelerini açıklamakta güçlük çektikleri gibi, o duygu ve düşünceleri de gerçeğe bir tutarlar. Gece gördükleri bir düşü gerçekten olmuş gibi algırlar. Düşlerinde anneyi görmüşlerse, ertesi sabah büyük bir doğallıkla «Dün gece seninle ne güzel gezdik, değil mi?» derler. Düşünceyle sözü, sözle eylemi birbirine karıştırırlar. Örneğin, çocuk birisine öfkeyle «Ölürsün inşallah!» derse, bunun gerçekleşeceğini sanıp korkuya kapılır. Başka bir deyişle çocuk da ilkel insan gibi büyüye inanır. Masallardaki «Açıl susam açıl!» sözünden, yakarışlara ve ilençlere (beddua) dek hep bu büyüselle düşüncenin etkisini görürüz (Yavuzer, 1999).

Çocuklar korku ve kaygılarını abartma eğilimindedirler. Bu, gerçeği değerlendirme yetilerinin zayıf oluşuyla ilgilidir. Örneğin, küçük bir çocuk gezmeye çıkan annesinin bir daha geri dönmeyeceğini sanarak ürküye (panik) kapılır. Bu nedenle çocuk korkutmalara karşı çok duyarlıdır. Özellikle ana ve babadan ayrı kalmaya hiç katlanamaz. Uzun süreli ayrılıklar çocuğu tedirgin eder ve örseler (Yörükoğlu, 2002).

Ayrıca çocukta iç gözlem yeteneği de yoktur. Kendisine yabancı olan duyguları ayırt edemez. Bir erişkin kendisini tedirgin eden bir kuruntunun yada bir korkunun etkisinde kalsa da saçma olduklarını bilir. Oysa çocuk yaşadığı korkuları gerçek olarak algılamakla kalmaz, başkalarının da bu korkuları çektiğini sanır (Yavuzer, 1999).

Güçsüzlüğü ve gelişmekte olan sınırlı yetenekleri yanında çocuğun pek çok özelliği sayılabilir. Çocuk çabuk örselenirse de yaş ağaç gibi esnekliği vardır. Yeni durumlara uymakla ustalık gösterir. Örneğin yeni bir çevrede arkadaşlık kurmada hiç güçlük çekmez. Çabuk öğrenir. İyimserdir. Çok örseleyici değillerse kötü deneyleri çabuk unuttur. Kendi kendini onarma yeteneği güçlüdür (Kurtuluş, 2002)

Yaygın bir kanıya göre, çocukluk yılları kaygıdan uzak, mutlu yıllardır. Gözlemler bu inanın gerçeği yansıtmadığını kanıtlıyor. Gerçekte çocukluk, korkular, tedirginlikler, yoksunluklar ve bunalımlarla dolu olabilir. Çocukluğu mutlu bir dönem olarak anımsamak, erişkinlerin o çağla ilgili birçok acı yaşantıyı bilinç dışına gömmelerinden ileri gelir (Özalp, 2005).

2.3. GELİŞİM

Büyüme ve gelişme, canlı varlığın iki önemli yönüdür. Bu iki yön bireyin bütün yönleriyle de ilgilidir. İnsan bedensel ve ruhsal yönleriyle bir bütündür (Binbaşıoğlu, 1995:27).

Muratlı (1997: 4), gelişimi, organizmada iç ve dış etkiler sonucu, birbirine bağlı ve düzenli biçimde ortaya çıkan, ilerleyici bir dizi değişiklikler olarak tanımlamıştır.

Gelişim, çocuğun doğuşundan olgunlaşmaya kadar ve hatta ölünceye kadar geçirdiği, anatomik, fizyolojik, psikolojik ve motorsal evrelerdir. Gelişim, sadece boy uzaması ve kilo çoğalması değildir. Birbirinden çok farklı şekil değişikliğini, organların düzeni aynı zamanda olgunlaşma ve gerilemeyi de ifade eder (Güneş, 2001:7).

Büyüme, insanın en çok bedensel yönü ile ilgilidir. Büyüme, bedenin ya da herhangi bir organın, bir durumdan başka bir duruma geçişinde görülen bir dizi değişiklikler anlamına gelir. Gelişim ise daha genel ve kapsamlı bir terimdir. İnsanın bütün yaşamı boyunca geçirdiği ileriye ve geriye yönelik bütün değişiklikleri kapsar (Binbaşıoğlu, 1995: 28).

Gelişimin İlkeleri

İnsanın gelişimine özgü bazı gelişim ilkeleri vardır. Bu ilkeler genelde bütün insanlar için geçerlidir. Belli başlı gelişim ilkeleri şunlardır:

1 - Gelişim Kalıtım ve Çevre Etkileşiminin Ürünüdür:

İnsan davranışının gelişiminde çok çeşitli etkenler rol oynar. Bazı bilim adamları davranış ve kişilik özelliklerinin de gelişiminde kalıtımın baskın olduğunu iddia ederken, bir kısmı da çevredeki faktörlerin önemini vurgulamaktadırlar.

İnsanların fiziki görünüşü, beden yapısı, cinsiyeti, bazı hastalıkları, heyecan ve duygu halleri büyük ölçüde genetik anayapı tarafından belirlenmektedir. Bunun yanında kişilik özellikleri, zeka gibi pek çok özellik kalıtım ve çevre arasındaki etkileşimin ürünü olarak ortaya çıkmaktadır.

2- Gelişimde Belli Eğilimler Vardır:

a) Büyüme baştan ayağa doğru bir sıra izler. Önce baş, sonra omuzlar ve gövde hareketleri, daha sonra bacaklar ve ayaklar gelişir.

Gelişmede diğ er bir y onelim de i ten dışa; merkezden etrafa doğru giden bir a ılımin olmasıdır.  ocuk önce gövdesini kullanmayı ba arır daha sonra ise el becerilerinin gelişmesi hızlanır.

b) Gelişim genelden özele doğru yol alır. Çocuklar önce kaba hareketleri, daha sonra incelti mi  davranışları öğrenirler.

3- Gelişim S rekli ir ve Belli Aşamalar İçinde Gerçekleşir:

İnsanın gelişimi s rekli idir. Bu gelişmede geri dönüş yoktur. Gelişim aynı zamanda birikimli bir süreçtir. Bu s rekli ilik arasında hızla farklılaşmalar olabilir ve bir alanda gelişim hızlanırken diğ er bir alanda gelişim durabilir. Fakat, gelişimin ana niteliği ileriye doğrudur.

4) Geli imde Bireysel Farklılıklar Vardır:

Daha önce gelişimin kalıtım ve  evre etkileşiminin bir ürünü olduğu belirtilmişti. Geli imde kalıtım yoluyla, anne ve babadan genler yoluyla alınan özellikler ve bunların olgunlaşma eğilimi insandan insana farklı olabilir. Bu farklılıklara kalıtımın yanında çevrenin niteliği de etki eder.

İnsan gelişiminde ortak davranışlar yanında ayrılıklar da vardır. Boy atma, diş çıkarma, yürüme, erinliğe erişme kişiden kişiye değişiklikler gösterir. Bunun yanında bir bireyin kendine özgü bir gelişme temposu ve biçimi vardır. Bazı çocuklar beden, bazıları zihin yönünden hızlı, bazıları ise yavaş gelişir.

5- Gelişim Bir Bütündür; Bir Gelişim Alanı Diğerleri İle İlgilidir:

İnsanların gelişimi; zihinsel, bedensel, sosyal ve psikolojik olarak ayırmak yapay bir yaklaşımdır. Her gelişim alanındaki değişme diğer alanlara etki eder.

Dil gelişimi zihinsel gelişimle doğrudan ilgilidir. Kas ve motor gelişimin hem zihinsel hem de sosyal gelişime etki eder. Vücut gelişimi sağlıklı ve organları arasında uyumu sağlamış çocuklar oyunlarda başarılı olur. Böylece, kendisine güveni artar, arkadaşlarıyla daha etkili bir sosyal etkileşim kurabilir. Bu çocuk, zayıf, çabuk yorulan bir çocuktan daha çok sosyalleşir. Oyunlarda başarısız olur, geri planda kalır. Bu tür çocukların çekinlik, içe dönük davranışlar geliştirmeleri mümkündür (Başaran, 1996: 29-30; Binbaşıoğlu, 1995 31-34 ; Erden Fidan, 1998: 134-137).

2.4. GELİŞİM İLKELERİ VE GELİŞİM DÖNEMLERİ

Çocuğun gelişimini incelemek birçok yönden yararlıdır. Önce, gelişim basamaklarında ortaya çıkan yeni yetenekler ve davranış özellikleri saptanabilir. Sonra, gelişimin her çocuktaki niteliğinden gelişimin yönü ve hızı kestirilebilir. Yapılan gözlemler, belli gelişim dönemlerinde ortak eğilimlerin ve davranış kalıplarının bulunduğunu ortaya koymuştur. Kişisel ayrılıklarla birlikte ortak yanların bilinmesi çocuk eğitiminde tutulacak yolu belirler. Örneğin, 3-4 yaş çocuklarına okuma yazma öğretmeye çalışmak boşuna bir çabadır. Çünkü çocuk belli bir olgunlaşma sürecinden geçmeden, belli becerileri kazanamaz. Buna karşılık, dört yaş çocuğu sayı sayamaz, renkleri ayırt edemezken, en güç müzik parçalarını öğrenebilir. Erişkinlerin bin bir güçlkle öğrendikleri bir yabancı dili, o dilin konuşulduğu ortamda, çok kısa sürede kapabilir. Şaşılacak ölçüde akıcı ve kıvrak konuşabilir. Sırası gelince ana ve babasına çevirmenlik bile yapabilir (Aydın, 2002).

Çocuklar ilk yıllarda beden eğitimi alanında da kolayca beceriler edinirler. Bu örnekler çocukların, gelişimin belli dönemeçlerinde, belli işleri yapmaya ve öğrenmeye çok yatkın olduklarını gösterir (Güneş, 2001).

Konuşma yeteneğinin gelişmesi de beynin belli bir olgunluk düzeyine erişmesine bağlıdır. Beş aylık bir yavruya ne denli uğraşılsa da konuşma öğretilemez. Ancak sekiz aydan sonra bebek duyduklarını kapmaya ve yinelemeye başlar. Artık konuşmaya yatkın duruma gelmiştir.

Bu noktadan sonra öğretim etkili olmaya başlar. İlgı, uyarılma ve destekle bu yetenek hızla gelişir. Ancak bu dönemde ilgi ve uyarılmadan yoksun kalan çocukta yetenekler körelir. Belli bir süreden sonra daha güç öğrenir. Daha da geç kalınırsa konuşma açığı hiç kapatılamaz. Çocuğun öğrenmeye en yatkın olduğu bu dönemleri kaçırsa yetenekler gerektiği gibi açılıp serpilemez. Bu ilke yürüme, dışkısını tutabilme gibi, başka becerileri için de geçerlidir. «Ağaç yaşken eğilir. Demir tavında dövülür» gibi atasözleri bu gerçeği belirtir (Bakırcıoğlu, 2002).

Çocukların ilginç bir yanı da tomurcuklanan yeni yeteneklerin üzerine düşmeleri ve sürekli işlemeleridir. Yeni yürümeye başlayan bir bebek durmadan yürür. Yeni dillenen bir çocuk da yeni becerisinin tadını çıkarırcasına durmadan konuşur. Bu çaba o yetenekle ustalık kazanılincaya dek sürer gider (Aydın, 2004).

Gelişim dönemlerinin incelenmesi ruh sağlığı bakımından da önemlidir. Dönemlerin ortak ruhsal özelliklerinin bilinmesi ruhsal gelişimin yolunda gidip gitmediğini anlamaya yardımcı olur. Sağlıklı gelişimin bilinmesi kişilik geliştirmedeki sapmaların gözlemlenmesini kolaylaştırır. Erişkin ruh hastaları, çocuklukta çekilen doyumsuzlukların, örseleyici yaşantıları ve saplantıların derin izlerini taşırlar. Çocukluk yaşantılarının bilinmesi, kişinin ruhsal uyumsuzluklarının ve sorunlarının aydınlatılması bakımından önem taşır. Büyük ruh hekimi S. Freudün ruh çözüm (Psikanaliz) yöntemiyle ortaya koyduğu gibi, çocukluğun örseleyici deneyleri, ruhsal çatışmaları, etkilerini bilinç altında erişkin çağa dek sürdürürler. Kişiliğe yansıyan olumlu olumsuz tüm çocukluk yaşantılarının ortaya çıkarılması, ruhsal sağaltım için gereklidir. Çocuk ruh hekimleri de ruhsal gelişimdeki sapmaları erkenden yakalayarak, sürekli uyumsuzluklara dönüşmeden önlemeye çalışırlar.

Ayrıca ruh hekimliğinde saptanan koruyucu ilkeler de çocuk eğitime uygulanabilir(Yörükoğlu, 2002).

Ruhsal gelişme düz bir çizgide gitmez; inişler ve çıkışlar gösterir. Ayrıca her çocuğun kendine özgü bir gelişme hızı vardır. Zeki çocuklar genellikle her yönden hızlı gelişirler. Bununla birlikte bir çocuktaki gelişme değişik alanlarda ayrı hızda gerçekleşebilir. Beden gelişimi, ruhsal ve zihinsel gelişim birbirine koşut gitmeyebilir. Zekâca yaşlılarından çok üstün bir çocuk ruhsal olgunlaşmada daha aşağı bir düzeyde kalabilir. Örneğin, okula başlamadan okuma yazma öğrenen bir çocuk karanlık bir odaya girmekten korkabilir ya da kendi başına okula gidecek ölçüde bağımsızlık kazanmamış olabilir(Kurtuluş, 2002).

Ruhsal gelişim şu doğrultularda olur: Çocuk bağımlılıktan bağımsızlığa, bencil davranıştan işbirliğine doğru gelişir. Yetenekleri yalından karmaşığa, genelden özele doğru ilerleme gösterir. Ölçüsüz duygusal tepkilerden daha dengeli tepkilere doğru adımlar atar. Geliştikçe dürtü ve eğilimlerini dizginleyerek çevre gerçeklerine göre davranmayı öğrenir. Somut düşünmeden soyut ve mantıklı düşünmeye yönelir. Oyundan, öğrenmeye ve yaratıcılığa geçer. Ana, baba ve kardeş ilişkisinden toplumsal ilişkilere geçerek çevresini genişletir (Altınköprü, 2003).

Çocuğun gelişimi, bundan sonraki bölümlerde Süt Çocukluğu, Özerklik Dönemi, Oyun Dönemi ve İlkokul Dönemi olarak ayrı bir şekilde ele alınacaktır. Bu dönemlerde çocukların ortak özellikleri, ruhsal gereksinimleri, kişiliği oluşturan etkenler ve olağan sorunlar tartışılacaktır.

Gelişme dönemleri birbirinden kesin sınırlarla ayrılmazlar. Çocuğun gelişmesi ipek böceğinin gelişmesi gibi kurtçuk dönemi, koza dönemi, kelebek dönemi gibi birbirinden kesin çizgilerle ayrılan dönüşümlerle olmaz. Bir önceki dönemin özellikleri, belli bir süre, sonraki dönemlerde de sürer gider. Başka bir deyişle bir dönemde ortaya çıkan özellikler bir sonraki dönemin özelliklerine eklenmekle kalmaz; kazanılan davranışlar yeni niteliklerle yoğrularak kişiliğe sindirirler. Bir dönemdeki olumsuz gelişme ya da sapmalar sonraki dönemlerdeki gelişmeyi de bozabilir. Gelişme dönemleri üst üste konan yapı taşları olarak düşünülürse, çarpık olarak yerleştirilen taşların biri göz önüne getirilebilir. Alttaki yapı taşlarının sağlamlığı ve düzgünlüğü ise tüm yapının dengeli olarak yükselmesini güvence altına alır (Aydın, 2002).

2.14. Uyumsuzluk Çeşitleri

Genel olarak uyum sorunları üzerinde uzmanlar farklı sınıflandırmalar yapmakla birlikte, genellikle gelip geçici olan ve psikoz veya psikosomatik bir hastalık teşkil etmeyen durumlar uyum veya davranış bozuklukları uyum bozuklukları adı altında toplanmaktadır (Yörükoğlu, 1998: 288).

Davranış Bozuklukları

Davranış bozuklukları çocuğun çeşitli ruhsal ve bedensel nedenlere bağlı olarak, iç çatışmalarını huzursuzluklarını davranışa yansıtmaları sonucu ortaya çıkmaktadır. Bu çocukların genellikle çevreleri ile olan ilişkileri gergin ve sürtüşmelidir. Bu grup altında hırçınlık, sinirlilik, geçimsizlik, kavgacılık, okuldan veya evden kaçma, yangın çıkarma, sürekli baş kaldırma ve kuralları çiğneme gibi problemleri toplayabiliriz.

Duygusal Bozukluklar

Bu gruptaki sorunlar çocuğun çevresinden çok kendisini rahatsız eden problemdir. Korkular, kaygı, saplantılı düşünceler, uyku bozuklukları, kekemelik ve tikler bu sorunlardandır. Bu belirtileri gösteren çocuklar çevreleriyle ilişkileri çok bozuk olmayan gergin, güvensiz, çekingen çocuklardır. Kendi iç sorunlarını dışa yansıtmaktan kendilerine yönelten kaygılı çocuklardır.

Alışkanlık Bozuklukları

Çocukluk döneminde sıklıkla görülen parmak emme, tırnak yeme, mastürbasyon, alt ıslatma, dışkı kaçırmaya gibi alışkanlıkları ile ilgili problemler bu grupta toplanmaktadır.

Ağır Ruhsal Bozukluklar

Bu grupta ileri derecede uyumsuzluk olarak nitelendirilen ruhsal hastalıklar yer alır. Şizofreni, paranoid, affektif gibi psikozlar, otizm ve depresyon bu grupta yer alan problemlerdir.

2.5. UYUMSUZLUK BELİRTİLERİ

YALAN

Yalan söylemek herkesçe ayıplanan bir davranıştır. Ne var ki, yalanı kınayanlar bile ara sıra ona başvurmadan edemezler. Genellikle kendi yalanlarımızı gerekli, başkalarınınkini ise büyük yalanlar olarak görmeye yatkındır. Gerçeği söyleyip başkasını incitmemek için «küçük» bir yalan söylemekte sakınca görmeyiz. Yapılan bir çağrıya, «Bugün size gelmeyi canım istemiyor» dersek kabalık etmiş oluruz. «İşim çıktı» ya da «Hastayım, gelemeyeceğim!» diyerek durumu kurtarırız. Günlük yaşamda, görgü kurallarına uygun düşen nice irili ufaklı yalan sayılabilir. Abartmalı övgüler, başından geçen bir olayı ballandırarak anlatmalar ve avcı öyküleri hoş görülen yalanlar arasındadır. Ancak önemli yalanlarla önemsiz yalanları ayırt etmenin her zaman kolay olmadığını da ekleyelim (Kurtuluş, 2002).

Asıl dokuncalı yalanlar, yarım yalanlar ya da gerçeğe çok yakın yalanlardır. Başkasını bilerek aldatmak amacıyla söylenen yalanlar küçük görünseler de gerçek yalanlardır.

Çocukları yalana iten, çoğunlukla erişkinlerin gerçek karşısında takındıkları çelişkili tutumdur. Kendisi bolca uyduran bir çocuk bile, anasının babasının yalanlarına çok duyarlıdır. Aldatılmayı kolay bağışlamaz.

Örneğin, «Doktora gidiyoruz» diye gezmeye çıkan ana ve babasından hesap sorar. Ya da olmadık zamanda bunun acısını çıkarır. Örneğin, konuklar önünde ana ya da babasının onlar için ettiği bir sözü açıklayıverir (Kurtuluş, 2002)

ÇALMA

Analar ve babalar çalma karşısında daha sert teki gösterirler. Çünkü çalma, her yerde ve her çağda, yalandan daha çok ayıplanan, sıklıkla da cezalandırılan bir suçtur. Bütün dinler çalmayı, büyük günahlar arasında saymışlardır.

Çalma konusunda her ana babanın tutumu bir değildir. Kimi evde izinsiz almalar da çalma sayılır. Oysa neyin alma, neyin çalma olduğunu kesinlikle ayırmak güç olabilir. Örneğin iki yaş çocuğunda iyilik (sahiplik kavramı yoktur. «Senin, benim, onun» yoktur, her şey onundur. Çocuk giderek kendinin olanla, olmayanı, ayırt etmeye başlar ama bencil tutumu uzun süre değişmez. Üç-dört yaş çocuğu şekercede şekeri kimseye sormadan avuçlar. Aldığını avucunda sıkıca tutar, elini de arkasında saklar. Gözden kaçmayan suçlu bir görünümü vardır. Başka bir deyişle sormadan alınmayacağını bilir ama alma isteğine karşı koyamaz. Gezmelerden cebinde kendinin olmayan oyuncaklar ve parlak nesnelerle döner (Bakırcıoğlu, 2002).

Gözlemlere göre, öte beri aşırımlar beş ile sekiz yaş arasında oldukça sıktır. Mutfak masasındaki bozuk paralardan alıp köşe başındaki bakkala koştırmayan çocuk yok gibidir. Bu yaşlarda parlak liralara, kâğıt paralardan daha çekici gelir.

İlkokulun birinci, ikinci sınıfında, çocukların birbirinin renkli kalemlerinde, silgilerinde gözleri kalır. Çoğu izinsiz alınıp eve taşınan bu nesneleri, ya «buldum» ya da «kendi paramla aldım» diye açıklarlar. Ya da değiş tokuş ettiklerini, en akıllısı da ödünç aldığını, ertesi gün geri götüreceğini söyler (Aydın, 2002).

Yaşına göre olgunlaşması geri kalmış kimi çocuk, anne çantasından aldığı paraları öte beriye yatırır ya da komşu çocuklara dağıtır. Kazanamadığı arkadaşlığı, parayla satın almaya çalışır. Bir başka çocuk, yine yaşına uygun olgunlukta değildir; durmadan almaya alışmıştır. Hiçbir şeyi eksik değildir, ne istediye alınmıştır. Bu çocuk da hiç sınır çekilmediği, her şeye «benim, benim» diye sarıldığı düzeyden yukarı çıkamadığı için, almakta sakınca görmüyordur. Eve getirdiği nesneler de hiç denetlenmiyorsa, aşırımlarını bir süre bırakmaz (Bakırcıoğlu, 2002).

SALDIRGANLIK

Saldırgan çocuk, ruhsal sorunları nedeniyle, yaşlıları ve genel olarak çevresiyle uyumlu ilişkiler kuramayan çocuktur. Aşırı geçimsizdir. İlişkileri gergin ve sürtüşmelidir. Parlamaya hazırdır, kavgacıdır. Durmadan kuralları çiğner; sık sık ceza görür. Ana baba. öğretmen ve genellikle büyüklere karşı gelmeye eğilimlidir. Olağan anlaşmazlıkları bilek gücüyle çözmeye çalışır.

Tepkileri ölçsüz ve durumla orantısızdır. Öfkesini yenemez, hep kendini haklı çıkarma eğilimindedir.

Davranışından utansa bile yinelemekten kendini alıkoyamaz. Cezalardan hiç etkilenmez veya bir süre etkilenmiş görünür. Bu tanıma giren çocuklar, ruhsal sorunlarını davranışlarına aktarırlar. Evde, çevrede ve okulda durmadan sorun yaratırlar. Erişkinlerle sürekli çatışma içindedirler (Aydın, 2002).

Çocuklukta sık görülen yaramazlık, itişip kakışma, ara sıra geçimsizlik ve kavgalar, bir çocuğu saldırgan olarak tanımlamaya yetmez. Burada söz konusu olan, tutum ve davranışta süreklilik gösteren saldırganlıktır (Yörükoğlu, 2002).

Genellikle, erkek çocuklar daha saldırgandırlar. Anlaşmazlıklarını dövüşerek çözmeye eğilimlidirler. Kız çocuklar ise ağız kavgasını yeğ tutarlar. Yapısal olarak erkeklerin daha güçlü olmaları yanında, kız çocukların daha çok engellenmesi, bu konuda, kız erkek ayrımını ortaya çıkarır (Kurtuluş, 2002).

Kişinin eğitilmesi, bir bakıma yapısında var olan bu saldırganlığın yumuşatılması ve olumlu yollara aktarılması demektir. Toplumsal yaşam, bireylerin saldırganlık eğilimlerinin törpülenmesine bağlıdır sporun burada rolü çok büyüktür.

Aslında, insanda var olan saldırganlık yok olmaz veya tümüyle bastırılmaz, ancak biçim değiştirir. Taşkın sellerin su yollarına akıtılıp, sulama ve elektrik üretme işlerinde kullanılması gibi olumlu ve verimli alanlara yöneltilir. Beden gücünün, kavgada değil, spor alanında yarışmaya araç olarak kullanılması, bu yararlı dönüşüme bir örnektir. Uygar kişi, saldırganlık dürtüsünü kaba üstünlük sağlamak için kullanmaz. Onun yerine becerisi, yetenekleri ve zekâsıyla toplumsal amaçlara yönelir. Ortaya koyduğu işle, başarısıyla, yöneticiliğiyle, yaratıcılığıyla üstün gelme duygusuna doyum sağlar. Başka bir deyişle, içindeki saldırganlık eğilimini yüceltir.

Beğenilme, başarı kazanma, yönetme, ortaya bir yapıt koyma, topluma yararlı olma gibi çabalar hep bu saldırgan gücün toplumsal kılığa bürünmüş görüntüleri olarak yorumlanabilir. İnsanoğlu, saldırganlık dürtüsünü, zekâsının buyruğunda kullanabildiği gibi, tersini de yapabiliyor: Bütün yeteneklerini saldırganlığını gerçekleştirmek uğruna seferber edebiliyor. Çocuk, içinden gelen saldırganlığı, başlangıçta bütün çıplaklığı ve yalınlığı ile dışa vurur. Çocuk kızgınlığının zararsız, kimi zaman da sevimli görünmesi, aldatıcıdır. Vuran, kıran, bağırıp çağıran, arkadaşını ısırarak bir çocuk, erişkin gibi güçlü olsaydı, yırtıcı bir hayvandan ayırt edilemezdi. İstekleri engellenen çocuk, daha bebekliğinde, amaçsız diyebileceğimiz bir öfke tepkisi gösterir. Ağlar, tepinir, altını ıslatır, terler, soluğunu tutar, morarır. Ayaklanmaya başladığında, atarak, vurarak, ısırarak, yere yatıp uğunarak saldırganlığını boşaltır. Daha da ileri gider, dışa vuramadığı düşmanca duyguları kendisine yöneltir, başını duvara vurur (Aydın, 2002).

Çocukta güven duygusu geliştikçe, beklemeyi ve tepkisini dizginlemeyi öğrenir. Gereksinimleri doyuruldukça yatıştır. Gelişim dönemlerinde tartışıldığı gibi, daha az tepkiyle de isteklerinin karşılanabildiğini öğrenir. Başkaldırma yerine, uysal davranmanın, kendi yararına sonuçlandığını görür. Kendisine sevgiyle yaklaşıldıkça, bu sevgiyi sürdürmek amacıyla, kendi kendini kısıtlamaya başlar. Bir yandan da saldırganlığını oyuna aktarır; bastırmak zorunda kaldığı dürtülerine boşalım alanı sağlar. Daha sonra, benimsediği ana babasına benzemek, onlarca beğenilmek için davranışını kendi denetlemeye başlar. Önündeki örneklerle göre, dürtülerine ket vurmaya, davranışlarını onlara uydurmaya çalışır. Bunlara, ana babanın sevgisini yitirmek ve cezalandırmak korkusu da eklenince, çocuk, saldırganlığını daha da azaltır (Nazik, 2003).

Her türlü saldırganlığın kısıtlandığı bir ortam, çocukta gerginlik yaratır. Çocuk bu durumda, saldırganlığını dizginlemeyi değil, ondan korkmayı öğrenir. Örneğin kendini savunması için bile dövüşmesi yasaklanan bir çocukta öfke birikimi olur. Böyle bir çocuk, kendi öfkesinden korktuğu için davranışını ayarlamak yerine, ya tümünden siner ya da dizginsiz bir şekilde saldırıya geçer. Uygun yollardan saldırganlığını boşalamayan çocuk, basıncı gittikçe artan bir buğu kazanı gibidir. Sonunda ya kendine ya da çevresine zarar verir. Bu eğilimlerin içinde kısılıp kaldığını gören kişi, saldırganlığını kendine yöneltir. Öfkesini yenemeyen çocuğun kendi kendini ısırması, saçını yolması, başını duvara vurması gibi, erişkinler de benzer davranışı, kendi canlarına kıymaya kalkıştıklarında gösterirler (Bakırcıoğlu, 2002).

Başka bir anlatımla, dıştan gelen baskı ve kısıtlamalar ne denli büyük olursa, çocuğun tepkisi de o denli güçlü olur. Dayanın en çok kullanıldığı evlerden, en saldırgan çocukların çıkması boşuna değildir. Kendini ana baba karşısında güçsüz bulan çocuk, tepkisini başkalarına yöneltir. Evde kardeşlerine, çevrede ve okulda arkadaşlarına saldırır. Attığı her yanlış adımda ceza gören bir çocuk, «Göze göz, dişe diş» ilkesinin geçerli olduğuna inanmaya başlar (Özalp,2005).

Saldırgan çocuk, temelde güvensiz çocuktur. Çevreden iyi bir davranış beklemediği için, ilk tepkisi saldırmak olur. Başkaları saldırmadan, ilk saldırıyı kendisi yapar. Kendi görmediği hoşgörüyü, başkasına gösteremez. Aşırı saldırgan çocuk, aynı zamanda doyumsuz ve sevilmediğine inanan çocuktur. Başka bir deyişle, özsaygı azdır. Kabadayılık gösterileriyle kendini güçlü olduğuna inandırmaya çalışmaktadır.

Kuralları çiğnemek, vurmak, kırmak, büyüklere karşı gelmek, onda geçici bir güçlülük duygusu yaratır. Kendinden küçüklere karşı acımasız, kendinden güçlüler karşısında kuşkulu ve sinmiştir. İnsan ilişkilerini «Ezmezsene, ezilirsin» biçiminde değerlendirir (Nazik, 2003).

Saldırgan çocuk, dürtülerini dizginlemeyi öğrenme olanağı bulamamış çocuktur. Ana baba tutumu çok sert ve hoşgörüsüz olduğu için, biriken öfkesini ev dışında açığa vurur. Ya da evdeki eğitim çok tutarsızdır. Çocuk neyin doğru, neyin eğri olduğunu öğrenmekte güçlük çeker. Bu nedenle toplumsal kuralları benimseyemez (Nazik, 2003).

Gevşek disiplinle yetişmiş bir çocuk da saldırgan olabilir. Kendisine sınır konmadığı için, kurallara uymak yerine, herkesin kendine uymasını bekler. Saldırgan çocuğun üst benliği, yeterli ölçüde denetleme, dizginleme görevini yerine getiremez. Çünkü ana babasıyla sağlıklı bir özdeşim yapamamıştır. Saldırgan çocuk, kendini ailenin itilen, ezilen, aşağılanan üyesi gibi algılar. Başka bir deyişle, evde ve çevrede, kendini şamar oğlanı gibi görür (Özalp, 2005).

Saldırgan çocuk, ailedeki dengesizliğe ve ayartıcı çevre koşullarına bağlı olarak suça yatkınlık kazanır. Sevgi yetersizliğine, katı cezalar ve sürekli anlayışsızlık da eklenince suça itilme olasılığı artar. Aile ortamının sağlıksız oluşu, daha pek küçük yaştan, çocuğun saldırgan tutumu benimsemesine yol açar (Bakırcıoğlu, 2002).

Bu çocuklar, topluma ve genel olarak insanlara karşı kuşkulu ve düşmanca duygularını ileri yaşıta sürdürürler. Ancak hepsi suça yönelmezler. Kimi, saldırganlığa daha çok olanak sağlayan askerlik, polislik, dövüşlü sporlar gibi alanları meslek olarak seçmiş, topluma ters düşmeden dengelerini korurlar (Aydın, 2002).

Ana baba tutumu ve ev yaşantısı, saldırganlığın oluşumunda ve gelişmesinde baş yeri tutarsa da kim: durumlarda çocuğun kendisinden gelen nedenler de saldırganlık kaynağı olabilir. Örneğin beyin örselenmesine yol açan beyin zarı yangısı, doğum sırasındaki beyin örselenmeleri, çocuğu saldırganlığa daha yatkın kılarlar. Bu çocuklar dürtülerini dizginlemekte güçlük çekerler (Kurtuluş, 2002).

YERİNDE DURAMAYAN ÇOCUK (HİPERAKTİF ÇOCUK)

Çocuklar genellikle canlı, hareketli ve yaşam doludurlar. Gün boyu oynar, koşar ve zıplarlar. Sürekli bir gidiş geliş içinde, durmadan bir şeyler yaparlar. Yorulmak nedir bilmezler. Dışarıda oynadıkları yetmiyormuş gibi, evde de çoğu kez anneleri kızdıran koşmalı, atmalı oyunlar yaratırlar. Öyle ki annelerin çoğu zamanı çocuklara, «Dur! Otur! Koşma! Gürültü yapma! Karıştırma!» demekle geçer. Sağlıklı gelişen çocuklar doğal olarak kabına sığamayan yaratıklardır (Altınköprü,2003).

Ancak kimi çocuk vardır ki, bu olağan canlılığın çok ötesinde bir kımiltı içindedir. İlkokulun her sınıfında böyle bir iki çocuk bulunur ve arkadaşları içinden kolayca seçilirler. Aşırı hareketli çocuk kıpır kıpırdır. Yerinde duramaz. Tez canlıdır, ödevini çırpıştırır. Savruk ve düzensizdir.

Yazısı bozuk ve yanlışlarla doludur. Durmadan yanındaki öğrenciyle konuşur. Sıkça kalem yontar, her fırsatta sırasından kalkıp dolaşır. Uzun süre bir işle uğraşamaz. Başkalarının dikkatini çekmeyen bir ses, bir görüntü onun ilgisini anında çeker. Sürekli kıpırdanışı, çevresini de rahatsız eder. Öğretmeni sıkça uyarır, paylar, susturur ve ceza verir. Kısa bir süre sonra eski kıpırdanış yeniden başlar. Bu aşırı hareketlilik kimi zaman saldırgan davranışa dönüşür. Çevresini tedirgin eden böyle bir çocuğun, yaşlılarıyla ve öğretmeniyle sürtüşmeye girmesi kolaydır. Zekâsı yaşına uygun olan bu çocuklar, dikkat dağınıklığı nedeniyle başarısız olurlar. Tepkisel (impulsif) ve atak davranışları nedeniyle, olağan çekişmeleri kavgaya çevirirler. Böyle çok hareketli bir çocuğun öğretmenine Coşkun'u tanımlamasını söylemiştim. Öğretmenin yanıtı ilginçti: «Nasıl anlatsam bilmem, sınıfta nereye baksam Coşkun'u görüyorum!» (Kurtuluş, 2002).

Bu durumun, ruhsal nedenlerden çok, çocuğun yapısal bir bozukluğundan ileri geldiği görüşü yaygındır. Böyle çocuklar doğum öncesinde veya doğumda geçirdikleri belli belirsiz bir beyin zedelenmesi sonucu bu duruma gelirler. Aşırı hareketlilik dışında bedensel bozukluk göstermezler. Kimisinde denge bozukluğu ve beceriksizlik belirtileri vardır. Kimi çocukta algılama bozuklukları ve beyin dalgalarında düzensizlik bulunabilir. Yazı ve okumaları geç ve güç gelişir. Öğrenme, zekâyâ uygunluk göstermez. Kimi çocukta geri zekâlı sanılacak ölçüde okuma güçlüğü gözlemlenir. Harfleri atlar ve karıştırır, «b» yerine «d» yazar. Yazmada ve çizgi çizmede çok beceriksizdir. Bu çocuklar kulaktan daha iyi öğrenirler. Simgeleri (semboller) kavrayıp kullanmada gücük çekerler. Kolayca tembel ve dikkatsiz olarak damgalanır; evde ana ve baba, okulda öğretmenin baskısı altında kalırlar.

Oysa çocuğun güçlüğü tembellik değil, gerçek bir algılama bozukluğudur. Özellikle İngilizce konuşulan ülkelerde sıklıkla rastlanan bir durumdur. Böyle ortalama zekâlı ya da parlak zekâlı olup da okuma-yazma güçlüğü (dyslexia) çeken çocuklar için özel eğitim uygulanır. Aşırı hareketliliği giderici ilaçlarla iyi sonuçlar alınmaktadır. Bu ilaçlar aynı zamanda çocuğun algılamasını ve dikkatini de düzeltici etki gösterir (Kurtuluş, 2002).

İNATÇI ÇOCUK

Kimi çocuk vardır açıktan saldırgan değildir, baş-kaldırmaz ama söz de dinlemez. Ana baba buyruğunu ya duymaz gibi davranır ya da birkaç kez söylenmeden, bağırılmadan duymaz. Duyduktan sonra da ya bana ne diye omuz silker ya da «tamam» der ama gene bildiğini okur. Başka bir deyişle bu çocuk suya gitmem demeyen ama testiği kırıp dönen Nasreddin Hoca'nın oğluna benzer.

İnatçı çocuk, saldırganlığını pasif direniş yoluyla açığa vuran çocuktur. Her şeyi ağırdan alır. Çantasını hazırlamaz, ağır giyinir, okula geç gider. Çalışmam demez, ama masa başına geçip hiçbir şey yapmadan oturur. Bir şey söylenince anlamamış gibi boş gözlerle bakar. Bu tutumlarıyla ana babayı çileden çıkarır, sert tepki görür. Anne ne yapacağını, nasıl yaklaşacağını bilemez. Dayak ve cezaya başvurur, çocuğun değişmediğini görür, büsbütün kızar. Böyle bir çocuk, kardeşini açıkça dövüp hırpalamaz ama sinsice kızdırır.

Okulda da öğrenmeye karşı isteksiz davranır, yeteneğini kullanmamakta sanki direnir. Ancak geçecek not alır. Kısacası ana baba ve öteki yetişkinlere karşı olumsuz bir tutum içindedir. Arkadaşlarıyla açıktan kavga etmese de, geçimsiz ve uyumsuzdur. Yerinde duramayan aşırı hareketli çocuklar da bu özellikleri gösterebilirler (Altınköprü,2003).

İnatçı çocuğun genel tutumu çoğunlukla gergin ana-çocuk ilişkisinin bir sonucudur ve başlangıcı özerklik dönemine kadar gider. Annenin tuvalet eğitimi veya yemek konusunda çok katı ve ısrarcı oluşu çocuğu pasif direnmeye götürür. Yemekte nazlanarak, oturağına oturtulunca dışkısını tutarak anneye direnir. Ana-çocuk arasında bu dönemde başlayan savaş başka alanlara da sıçrayarak sürüp giderse ortaya inatçı bir kişilik çıkar. Çok karışan, çok söylenen, ayrıntılar üzerinde çok duran bir anne, çocuğunu böyle bir savunma yoluna kolayca iter. Kardeşler arasında ayırım yapılması da çocuğu daha inatçı yapan nedenlerden biri olabilir (Nazik, 2003).

2.6. ÇOCUKTA UYUM SORUNLARI

Uyum ve Uyumsuzluk nedir?

Canlının, gereksinimlerini gidermek, isteklerini karşılamak amacıyla içinde bulunduğu çevre ile kurduğu uyarlı ilişkilere uyum diyoruz. Uyum, görelî bir kavramdır. Bu anlamada uyum için, bireyin kendisinde ve çevresinde değişiklikler yapması gerekmektedir.

Uyumlu çocuk, yaşının ve kendi özelliklerinin gerektirdiği bedensel, devinimsel, zihinsel, cinsel, duygusal ve toplumsal davranışları gerçekleştirebilen çocuktur. Her yaşın ve dönemin ayrı gelişim gereksinimleri bulunmaktadır. Çocuk, döllemeden başlayarak gelişim görevlerini başarıyla gerçekleştirdince hem yaşından beklenen uyumu sağlamış hem de bir sonraki dönemin gelişimi için gerekli olgunluğa ulaşmış olmaktadır (Altınköprü,2003).

Kişilik, en elverişli ortamda bile, birçok sorunların çözümü kavuşturulması, engellerin aşılması sonucu gelişmektedir. Her gelişim basamağında çocukların karşılaştığı sorunların bir çoğu, anne babanın desteği ile çözülebilecek niteliktedir. Olağan sorunların birçoğu, çocuğun desteklenmediği, anne babanın yanlış tutum içinde olduğu zaman büyümekte ve derinleşmektedir

Meme emzirme, uyku, yemek yeme alışkanlığı kazandırma, memeden kesme, idrarını ve dışkısını tutmaya alıştırma, cinsel eğitim, oyun oynama, öğrenim görme sırasındaki alışkanlıklar yüzünden, sonraki dönemlere birtakım sorunların aktarılması, o dönemlerin uyum güçlüklerini katlayarak arttırıyor. Örneğin, oyun çağında oyuna doyamamış ya da arkadaşlık ilişkisi kuramamış bir çocuk, okul çağında oyunlara katılmıyor, yaşlılarıyla yarışmıyor. O çağ olgunluğunun gerisinde kalmış olduğu için uyumsuzluklar yaşıyor (Aydın, 2002).

Çocuklarda görülen ruhsal sorunların kimisi de dış etkenlerden kaynaklanıyor. Aile birliğini ve dirliğini bozan baskılar başka zorlayıcı nedenler de gelişimi olumsuz etkiliyor. Yapısal yatkınlıklar, olumsuz anne baba tutumları ve olumsuz ev yaşantıları, dış etkenlerle birleşince kalıcı ruhsal rahatsızlıklar yaratıyor. Kimi zaman bunlardan biri ağırlık kazanıyor, kimi de tümü etkili oluyor ve geçici ya da kalıcı ruhsal rahatsızlıklara yola açıyor.

Bir de aşırı etkinlik (hiperaktivlik) gibi çocuğun yapısıyla ya da beyin incinmesinden doğan sakatlıklar gibi bedensel rahatsızlıklarla ilgili sorunlar vardır. Anne baba tutumu, bir tür sorunların da düzelticisi ya da büsbütün artırıcısı olabiliyor (Özalp, 2005).

Uyumlu ve Uyumsuz Davranışlar İçin Ölçütler

Çocuğa uyumsuz ya da dengesiz diyebilmek için tek bir belirtiden yola çıkamayız. Ruhsal uyumsuzluğun bulunup bulunmadığını belirlemede şu ölçütleri göz önünde tutmak gerekmektedir (Yörükoğlu, 1978; Köknel, 1981):

- Çocuğun içinde bulunduğu gelişim döneminin sorunları, uyumsuzluk belirtisi gibi algılanmamalıdır. Belirti, dört, beş yaşına kadar çocukların yatağa işemeleri gibi, belli bir gelişim döneminde sıkça görülen olağan ve geçici bir durum ise, bu önemli bir sorun olarak görülmemelidir. Arada bir yatağa işeme, oku! çağında bile olağan karşılanmalıdır.
- Üç-dört yaşlarında beliren korkular, iki-üç yaşlarında rastlanan uyku bozuklukları, ara sıra görülen korkulu düşler, kısa süren konuşma düzensizlikleri, tek başına uyumsuzluk ve dengesizlik belirtisi sayılmamalıdır, iki yaşına dek yürüyememek; iki üç yaşına dek konuşamamak; her söylenene karşı çıkmak, ara sıra yalan söyleme davranışlarını okul çağında da göstermek; gençlik çağının aşın duygusallık ve coşkunluğunu yetişkinlikte de sürdürmek, birer sorun olarak ele alınmamalıdır.

- Belirtinin ağır, şiddetli biçimde ortaya çıkıp çıkmadığına bakılmalıdır. Ancak, hemen her şeyden korkan, okul çağında her gece yatağını ıslatan çocukları, ruhsal sorunlu diye niteleyebiliriz. Her temiz, düzenli, titiz çocuğa değil, bir yere dokunur dokunmaz elini yıkamadan rahat edemeyen, üstü tozlanınca giysi değiştirmeye kalkışan çocuk ya da ergenlere sorunlu olarak bakabiliriz.

Arada bir yaramazlık yapmak, söz dinlememek, olağan sayılmalıdır. Örneğin, yaramazlıklarını okulda, evde, sokakta sürdüren; her zaman, söylenenin tersini yapan çocuklar, ruhsal rahatsızlıkları nedeniyle incelenebilirler. Sorunlu çocukların, özellikle çevrede davranışlarını dizginlemedikleri "görülüyor. Çocukların evde yaptıkları huysuzluk, hırçınlık, çekişme ve didişmeler fazla abartılmamalıdır.

Belirtilerin önemli bir ölçütü de süreklilikleridir. Örneğin, yeni bir kardeş doğunca görülen huysuzluk ve hırçınlık, yatağı ıslatma, altını kirletme süreklilik kazanmadıkça uyumsuzluk olarak nitelenmemelidir. Arkadaşlarıyla arada bir anlaşmazlık çıkarması fazla bir önem taşımamaktadır. Ancak, arkadaşları ve çevresindeki öbür kişilerle ilişkilerinde sık sık olumsuzluklar görülüyorsa, bu durum, bir sorun olarak ele alınmalıdır.

- Bir belirtinin başka belirtilere eşlik edip etmediği araştırılmalıdır. Her gece yatağına işeyen bir çocukta ayrıca kekemelik, gereksiz korkular gibi davranış bozuklukları da varsa, bunlar, uyumsuzluğun varlığını kanıtlar.

- Bütün ruhsal sorunlarını dışa vurmayan çocuklara da rastlanabilmektedir. Onun için, dıştan bir belirti göstermeyen her çocuğa uyumlu ve dengeli diyemeyiz. Dıştan durgun görünmelerine karşılık, içlerinde fırtınalar yaşayan çocukların var olduğu bilinmektedir. Bunlar, iç tedirginliklerini dışa vurmamak için sürekli olarak kendileriyle savaşıyor çocuklarıdır. Küçük bir dış baskı karşısında, bunların dengelerinin bozulduğu ve ruhsal bozukluk belirtilerini gözler önüne serdikleri görülmektedir. (Özalp, 2005).

- Çocuğun geçmişte uyumlu olup olmadığı incelenmelidir. Becerileri, özel yetenekleri, toplumsal ilişkileri de çocuğun uyum yeteneğini belirleyebilmektedir. Önceki dönemlerini uyum içinde geçirmiş olan çocuk, karşılaştığı sorunu, daha kolay çözebilmektedir.

- Bunların yanı sıra, çocuğun yenilgiyi kabul edememesi, duygu ve coşkularını denetleyememesi, güçlüklerle karşılaştığında onları aşmak için yaşına uygun çözümler bulamaması, gerektiğinde kendini savunamaması, onun günlük yaşamını olumsuz etkileyen uyumsuzluk belirtileridir. (Özalp, 2005).

Görüldüğü gibi, her ruhsal uyumsuzluğu, çeşitli ve karmaşık nedenler yaratıyor. Bunların oluşmasında aile ve çevre, başta gelen etkenler olduğu için , uyumsuzlukların giderilmesinde ve ruhsal bozuklukların sağaltımında çocuğun, ailesi ve çevresiyle birlikte ele alınıp değerlendirilmesi gerekiyor. Her çocuğun yaşantıları ve koşulları ayrı olduğundan, ortaya çıkan belirtilerin nedenleri de ayrı olacaktır.

Uyumsuzluklar, çocukluk çağında daha çok olmaktadır. Sorunlarını yardımsız çözmek zorunda kalanlar, bunu başaramadıkları için boşa yorulmuş olmakta ve tedirgin, mutsuz yaşamaktadırlar (Özalp, 2005).

Uyum ve Davranış Bozukluklarının Nedenleri

Uyum ve davranış bozukluklarını oluşturan pek çok neden vardır. Bunlar arasında ağırlığın, aile çevresi ile ilgili olanlarda olduğu görülüyor. Bu nedenlerin belli başlılarını şöyle sıralayabiliriz (Köknel, 1981):

- Aile içi ilişkileri ve etkileşiminin bozuk oluşu.
- Anne babanın ilgisizliği ya da aşırı ilgisi.
- Anne babanın boşanmış olması ya da ailenin parçalanmışlığı.
- Annenin, babanın alkol, uyuşturucu maddeler kullanması.
- Çocuğa baskıcı, tutarsız, kararsız bir disiplin uygulanması.
- Çocuğun yersiz, yanlış ve aşırı cezalandırılması.
- Çocukla ilişkilerde kararsız, inisiyatifsiz davranılması.
- Anne babanın işsiz, ekonomik sıkıntı içinde olması.
- Çocuğun okul başarısının düşüklüğü.
- Kötü arkadaşla birliktelik.
- Çocuktaki beklenti zayıflığı ya da yokluğu.
- Aşırı toplumsal baskı, özgürlüklerin kısıtlanması.

Çocuk, uygun kalıtsal ya da çevresel nedenlerle engellendiği, eksik ya da yanlış yönlendirildiğinde türlü uyumsuzluklarla karşılaşmaktadır. Bunların başlıcaları aşağıda yer almıştır (Yörükoğlu, 1978).

Korku, görünen ya da görünmeyen tehlikeler karşısında bireyin gösterdiği doğal ve gerekli bir tepkidir. Korkular, tehlikeye karşı uyarıcıdır; kaçarak, saklanarak, olmazsa savaşılarak savunmayı sağlamaktadır.

Çocukta görülen korkunun yaşa göre de değişen birçok kaynağı vardır. Korku, ilk yaşlarda daha çok görülmekte; çocukların öğrendikleri çoğaldıkça, bilinmezlikleri bilinir kıldıkça korkular azalmaktadır.

İki, üç yaşındaki çocuklar, gök gürültüsü, elektrik süpürgesinin sesi gibi yüksek seslerden korkuyorlar. Üç, dört yaşında bir öncekilere karanlıktan, dilenciden, hırsızdan, polisten, öcünden korkma da ekleniyor. Dört yaşında köpekten, düşüp yaralanmaktan, çizilen bir yerin kanadığını görmekten korktuklarını görüyoruz. Altı yaşında ise hayalet, cadı, hortlak, yangın, hırsız, çocuk için korkma nedeni oluyor. Bu yaştaki çocuklar, olay ve olguları abartarak, çarpıtarak, başka şeylere benzeterek, onlardan korkulu sonuçlar çıkarıyorlar.

Korkuyu susturma, sindirme, alıkoyma, gözdağı verme aracı olarak kullanan anne babaların çocukları, daha korkak oluyorlar. "Susmazsan, seni havhava veririm.", "Akşam, baban eve gelince görürsün gününü." , "Uslu durmazsan, Anıl'ın annesi olurum.", "Sesini kesmezsen, öcüyü çağırırım, alır gider seni, haberin olsun."."Yaramazlık edersen, hastalanır, ölürüm.", "Beni seviyorsan yaramazlık yapmazsın.", "Öyle yaparsan, Allah baba görür ve seni cezalandırır.", "Susmazsan, Aydede seni göğe çeker." uyarı ve gözdağları, çocuğun içine karmakarışık korkular salıyor ve dünyasını altüst ediyor.

Çocuklarını korkutmasalar da ürkek, korkak anne babalar, bu korkaklık ve ürkekliklerini çocuklarına da bulaştırabiliyorlar. Aşırı korunan, kollanan çocuklarda da korkular çoğalabiliyor. Aşırı korumak, çocukları girişkenlikten, deneyim kazanmaktan, öğrenmekten ve dayanıklı olmaktan alıkoyuyor. Çocuk, içine düşürüldüğü bu güçsüzlük, becerisizlik ve özgüvensizlik yüzünden korkağın biri olup çıkıyor. Çocuğun hemen her girişimini ve isteğini "Yapamazsın, edemezsin.", "Terlersin, üşürsün." deyip engellemek, onu kapıdan dışarı çıkarmamak, oyundan ve arkadaşlarından uzak tutmak, ona iyilik değil; tersine, en büyük kötülüktür. Oysa beş yaşındaki çocuğa zaman zaman, izlemek koşuluyla, tek başına bahçeye çıkma özgürlüğü, arkadaşlarıyla oyun oynama hakkı tanınmalıdır.

Korkular, anne babadan başka etkenlerce de ortaya çıkabiliyor. Geçirilen kazalar, evin soyulması, yangın, deprem, su baskını, yıldırım, ölümlü kavgalar, çocuğu karanlık bodruma atma, zorla denize sokma, aşırı korkulara kaynak olabilmektedir.

Çocuğu bu tür korkulardan kurtarmada ilk adım, korkunun nedenini bulmak olmalıdır. Sonra da onun ortadan kaldırılmasına çalışılmalıdır.

Çocuğu olağan dışı korkulardan uzak tutmanın en iyi çaresi, onun oyun oynama, arkadaşlarıyla birlikte olma özgürlüğünü kısıtlamamaktır. Anne baba, davranışlarını gözden geçirerek, çocuklarına karşı aşırı koruyucu davranıyorlarsa, ilk iş olarak, bu tutumlarını değiştirmelidirler. Çocuklarının sağlıklı gelişmesi, gereksiz korkuları yaşamaması için bunu mutlaka başarmalıdır. Anne baba, kendi işlerini kendilerinin görmesi için, çocuklarına olanak tanınmalıdır.

Cezaya asla umut bağlamamalıdır. Ceza olarak, çocuğa salt, yapmayı saksakladığı bir işi yaptıрма, verdiği zararı ödetme biçimindeki onur kırıcı olmayan; tersine, sorumluluk ve bilinç kazandıran; yaptırımlardan yararlanmalıdır.

Çocuğu zorla denize sokma, karanlık bodruma kapatma, dayak atma, bir odaya kilitleme, kapıya atma gibi akla mantığa ters düşen, çocuğun aşırı, daha tehlikeli korkular geliştirmesine yol açan eğilimlerden uzak durulmalıdır. Değişik korkular; okul korkusu, gece korkuları, karabasan olarak adlandırılmaktadır. (Özalp, 2005).

Okul Korkusu

Okul korkusu, okula gitmek istememe ve bu isteksizliğini çeşitli bedensel ve ruhsal tepkilerle ortaya koyma biçiminde belirlemektedir. Okula yeni başlarken gösterilen korku tepkisinin nedenlerinden biri, daha önce okulla, öğretmenle ilgili korkutucu duyular, anlatımlar olabilmektedir. Bunun yanı sıra önemli bir neden olarak, çocuğun, annesine aşırı bağımlılığı görülmektedir. Onun, için anne baba, çocuklarını kendilerine bağımlı kılacak tutum ve davranışlardan uzak durmalıdırlar. Okul öncesinde çocuğuna yeterince birlikte olma fırsatı vermelidirler. Böyle bir sorunla karşılaşıldığında da olaya soğukkanlılıkla yaklaşılmalı; gerekiyorsa, bir süre, çocuğu okula annesi götürmelidir

Böyle durumlarda konuyu öğretmene da anlatarak çocuğu anne baba mutlaka okula göndermeli ya da götürmelidir. Bu durumda çocuğa yapılacak en iyi yardım, onun sıkıntılarını anlayışla karşılamak ve anne baba olarak, öğretmen olarak onu desteklemek, onun yanında olduğunu ona duyumsatmaktır. Bu amaçla, anne-baba, anne-çocuk ve baba-çocuk ilişkilerini düzeltme çabasına girişmelidir. Tüm uğraşmalara karşın düzelme olmazsa, bir çocuk ruh hekimine başvurulmalıdır.

Kıskançlık

Kıskançlık, sevilen kişilerin, başka birisine ilgi göstermesinin ya da ilgi gösteriyor sanılmasının yol açtığı gücenme ve çekememe duygusudur. Bu duygu, genelde korku ve kızgınlık içermektedir. Kıskanan, kıskandığı kişinin, sevdiği insanı elinden alacağı korkusunu; aynı zamanda sevdiği kişi ile arasında engel oluşturduğunu düşündüğü içinde kızmaktadır.

Kıskançlık doğal ve evrensel bir duygudur. Ancak, her kıskançlık değil; çevreyi sürekli rahatsız, tedirgin eden duygu ve tepkilere yol açan kıskançlık, davranış bozukluğunun varlığını ortaya koymaktadır. (Yörükoğlu, 1978).

Bebekte duygular henüz ayrılaşmamıştır. Bebek için hoşlanım ve acı vardır. Altıncı aydan sonra başlayan ayrılaşma, giderek artmaktadır.

Kıskançlık; sevinç, korku ve kaygı duygularından sonra, bir yaşında belirmekte, dört beş yaşına kadar da gelişmektedir. Kıskançlığın doğallığının korunmasına ya da şiddetlenmesine çevre neden oluyor.

Yeni bir kardeşin dünyaya gelişiyle çocuk, kendi hakkı olduğunu düşündüğü sevginin başkasına verildiğini sanarak hem korkmakta hem de engel olana (kardeşine) kızmaktadır. Bu durum, çocuğun, ailesine duyduğu güvenin de azalmasına yol açmaktadır. (Yörükoğlu, 1978).

Çocuklar, kıskançlıklarını türlü yollarla ortaya koyuyorlar. Kimi zaman, kardeşlerini sevdiklerini açıkça söylüyorlar. Kimi zaman ise, kıskançlıklarını davranış bozukluğu biçiminde ortaya koyuyorlar.

Bu davranış bozukluklarından birisi, yeni doğan kardeşin kimi davranışlarını benimseyip, onları yapmasıdır. Altını ıslatmaz ve kirletmezken, kardeş dünyaya geldikten sonra bunları yapmaya başlıyor. Bu davranışların amacı, anne babanın bunları yapan kardeşine yönelen sevgi ilgilerini kendi üzerine çekmektedir.

Okul Başarısızlığı

Öğrenimin her aşamasında ortaya çıkabilen önemli sorunlardan biri de okul başarısızlığıdır. Başarısızlık nedenlerinin çoğu, kişiliğin gelişimi sırasındaki eksiklik ve aksaklıklardan kaynaklanmaktadır. Başarısızlık sonucu çocukta oluşan tedirginlik, sıkıntı, aşağılık duygusu, hem çocuğu hem de ailesini perişan etmektedir. Ayrıca bu durum, insan gücü ve maddesel güç yitimine yol açmaktadır.

Başarısızlık, birçok nedene bağlı olarak ortaya çıkmaktadır. Bunların başında aile geliyor. İyi ilişkiler içinde, dengeli ailelerde yetişen çocuk ve gençler, daha başarılı oluyorlar. Az ve yüksek gelirli aile çocuklarının başarıları, orta halli aile çocuklarından daha düşük olmaktadır. Anlayışlı davranılan, sorunlarına ilgi gösterilen, başarısızlıkları anlayışla karşılanan çocuk ve gençler, bunlara ters düşen davranışlarla karşılaşanlardan daha başarılı oluyorlar. Çocuk ve gençleri, yeteneklerinin üstünde bir başarıya zorlayan aşırı titiz ve kaygılı aileler, çocuklarında sürekli olarak başarılı ve önde olma kaygısı yarattıkları için çalışma, öğrenme ve başarıyı olumsuz etkiliyorlar (Köknel, 1981).

Evde, aileye aşırı bağımlı kılınmış olan çocuk ve gençlerin okula uyumda güçlük çektikleri bilinmektedir. Özgüven zayıflığı yüzünden, bunlar gerektiği kadar çalışmıyor ve öğrenemiyorlar.

Bu durum, okul korkusuna da dönüşebiliyor. Çocuğuna aşırı bağımlı annelerle çocuk arasında bir kısır döngü oluşuyor; bu kaygı, çocuğun korkusunu artırıyor ve okula gitme, çalışmaya engel olup çıkıyor. Zekâ gerilikleri, nevrotik durumlar, ruhsal bozukluklar, ergenlik bunalımları da başarısızlık nedenleri arasında yer almaktadır, ilköğretimin birinci kademesindeki öğrencilerin yüzde birinde zekâ geriliği; yüzde iki ile üçünde de geç ve güç okuma görülebiliyor. Üstün zekâlı çocuk ve gençler de başarısız olabilmektedirler. Aşırı duyarlı, çabuk öğrenen bu öğrencileri, bulundukları ortamın tekdüzeliği sıkıyor. Aile içi anlaşmazlık, kıskançlık, denge ve düzen bozukluklarının gençlere yansıyan yönleri, onlarda nevrozlar oluşturabiliyor. Kimi ruhsal bozuklukların ilk belirtileri olarak başarısızlık, uyumsuzluk ve korku biçiminde ortaya çıkabiliyor. Başarılı bir gençte bu tür belirtiler görülür görülmez, üzerine eğilmek gerekmektedir.

Esrar, amfetamin gibi uyarıcı ya da uyuşturucu madde kullanımı da ruhsal tedirginlik, ilgisizlik, durgunluk yaratarak çalışma gücünü, okul ve başarı isteğini azaltmaktadır.

Gençlik çağında duygusal nedenlerin yoğunluk kazandığı gerçeği göz önünde tutarak başarısızlıklara eğilmek doğru olacaktır. Bunun için, aile ve okul ortamında, onun çağına özgü ruhsal durumunu yakından tanımak gerekecektir. Oluşan bedensel değişmelerin gençte sıkıntı, huzursuzluk, güvensizlik, çekingenlik yaratıp yaratmadığı araştırılmalıdır. Genç duygularını sömürmeye yönelik cinsel yayınlarla aşırı ilgilenmek, düşünce alanını daraltıp kısırlaştırabilmekte; çalışma, başarma, sınıf geçme, amaç olmaktan çıkabilmektedir.

Kolay inanılan, kolay bağlanılan, çabuk sevilen, kolay kopulan bu dönemde akla, belleğe düşünmeye dayanan çalışmalar zorlaşmaktadır. Genç, çabuk ve kısa yoldan tanınmak, öne geçmek, her fırsatta kendini göstermek istememektedir. Bütün bunlar, sürekli ve yorucu çaba isteyen çalışma ve başarıyı zorlaştırıyor.

Küçük sınıflarda aile zoruyla üstün başarı göstermiş olan gençlerin kimileri, gençliğin bağımsızlık eğilimlerinin de sonucu, aşırı çalışmanın verdiği sıkıntı ve tedirginlik nedeniyle başarısız olabiliyorlar.

Başarısızlıkta, öğrenim kurumundan kaynaklanan nedenler de vardır. Kalabalık sınıflar; kitaplık laboratuvar, araç gereç, öğretmen eksikliği, bunların başlıcalarıdır. Gençlerin yöneticiler ve öğretmenlerle iyi ilişkiler içinde olmaları; rahat, güvenli ve başarılı bir çalışma ortamı oluşturuyor. Lise ve yükseköğretimin son sınıflarında duyulan gelecek kaygısı, çalışma gücünü azaltıyor, başarıyı düşürüyor.

Başarısızlığın önemli bir nedeni de verimli çalışma yollarını bilmemektir. Onun için, her öğretmen, yılın başında verimli çalışmanın genel kurallarını, kendi derslerine verimli biçimde nasıl çalışılabileceğini öğrencilerle tartışmalı; her öğrenciyi kendi çalışma yöntemini geliştirmeye özendirmelidir. Bunun yanı sıra öğretmenler, araştırmaya, tartışmaya, sorun çözmeye yönelik çalışmalar yaptırmalı; öğrenilenlerin kullanılmasını sağlamalıdır. Öğrenci, niçin öğrendiği konusunda bilinçlendirilmelidir. Çalışma ve öğrenmenin nedenlerini bilen öğrenci, öğrenmeye güdülenmiş olacaktır. (Yörükoğlu, 1978).

Çocuk ve Spor

Çocukluk süreci, 18. yüzyıldan itibaren yaşamın farklı ve özel bir bölümü olarak algılanmaya başlandı. 19. yüzyılda eğitimciler ve ahlakçılar, çocuklara kendilerini ifade etme olanağı verilirse sağlıklı büyüme göstereceklerini, davranışlarında sosyal sorumluluk taşıyabileceklerini ileri sürerek, çocuk gelişimi ve davranışlarının yönlendirilmesi gerektiğini savundular. Günümüze kadar süregelen gelişmeler, çocuklara özgü bir dünya yarattı. Çocukların bu ayrı dünyasında, onların gereksinimlerine , ilgilerine ve yeteneklerine göre hazırlanan etkinlikler, okullar, kitaplar, alışveriş merkezleri, yiyecekler gibi birçok şey yer almaktadır. Anne, baba ve eğitimciler, çocuklara karşı ilk ve ortaçağın aksine daha “empatik” oldular. Çocukların duygusallaştırılması olarak nitelenebilecek bu eğilim, 20. yüzyılı gerçek bir çocuk yüzyılı yapmıştır(Muratlı, 1997).

“Çocukluk Döneminde Spor” kavramı da yine bu yüzyılda olmuştur. İkinci dünya savaşı sonrası seçkin spor anlayışı, çocukların bir kısmını performansa yönelik yarışma sporu içerisine çekmiştir. Seçkin spor anlayışı bugün de etkisini sürdürmektedir. Bu anlayışın cazibesine kapılan öğretmen, antrenör ile ana-babalar çoğu kez çocuğa kapasitesinin üzerinde yüklenmeler uygulayarak kendilerine prestij sağlama yollarını seçmektedirler. Yeteneklerin karşılaştırıldığı, ne olursa olsun çocukların başarılı olmasının istendiği bu anlayış, bazı çevrelerce eleştirildi (Muratlı, 1997).

Çocuk, doğası gereği, akranları arasında denemek ister, yarışmaktan zevk alır. Bunu gerçekleştirmede, ailenin onu desteklemesi beklenir. İkinci yakın çevresi olarak okullarda düzenlenen yarışmalarla, değişik spor dallarında yetenekli çocuklara kendilerini deneme şansı verilmelidir. Hatta verimliliğe yönelik değişik uygulamalarla çocuğun dayanıklılık, sürat, beceri ve hareketlilik gibi özellikleri ile spor sevgisi de geliştirilmelidir (Muratlı, 1997).

Badminton

Orijinal adı Poona olan ve tenise benzeyen eski bir Uzakdoğu sporudur. 1860 yılında İngiliz subayları tarafından Hindistan'dan İngiltere'ye getirilmiştir. 1873'te Beaufort dükü tarafından Badminton kasabasında yaygınlaşmaya başlamıştır. Araçları; oyun alanı 13,4 m uzunluğunda genişliği ise 5,18 m çiftlerde ise 6.10 m dir. Direkler; yüksekliği 1,55 m olmalıdır. Bu direkler çiftler oyun alanın yan çizgisi üzerine konur. Tüy top; bir taban üzerine tutturulmuş 16 tane tüy bulunmalıdır. Tüylerin uzunluğu 64 mm ile 70 mm arasında tüy topun ağırlığı ise 4.75 ile 5,50 gr dır(Türk ansiklopedisi,1980) Raket; sap, örgülü alan, baş, şaft ve çerçeve olarak adlandırılır. Sap raketin oyuncu tarafından tutulduğu kısımdır. Örgülü alan oyuncunun tüy topa vurduğu kısımdır. Baş, örgülü alanı çevreler. Şaft, sapı baş kısmına bağlar. Baş, boyun, şaft ve sapa hep birlikte çerçeve adı verilir(Kale, 1993).

Antrenman Programının Çerçevesi

- Çocukların raket ve topla uyum çalışmaları yapıldı..
- Çalışmalara raket ve top duygusunu kazandırılmasıyla başlandı. (koordinatif çalışmalar)
- Bu yaş grubundaki çocuklara öğretim çeşitli yarışmalar yaptırılarak gerçekleştirildi,
- Adımlama öğrenimi için çizgi üzerinde kayma adımlarıyla yakalamaca,
- Servis atış tekniği öğrenimi için belirli mesafeden basketbol potasına badminton topuna raketle vuruş yaparak çemberin içine atmak
- Baş üstü vuruş tekniğinin öğretiminde; denize taş atma (en uzak mesafe) örneği verilebilir.
- Badminton oynamaya en kolay öğrenilen vuruş olan backhand kısa servisle başlanmalıdır. Vuruşlar kolaydan zora doğru öğretildi.
- Çabuk sıkılmamaları için sürekli oyunlar oynatılarak basit vuruşlarla karşılıklı oynamaları sağlandı.
- File yüksekliği düşük ve saha ölçüleri de küçük olmalıdır (tekniklerin iyi öğretimi ve sporcuların başarabilme duygusunun geliştirilmesi için)

Bu yaş grubunda koordinatif çalışmalar zor ve çok daha yönlü uygulandı,

- Adımlama tekniği tüm çeşitleriyle gösterilip ve öğretildi,

- Vuruş teknikleri öğrenimi için rotasyon hareketinin önemi vurgulandı ve vuruşların buna göre gerçekleştirilmesi istendi,
- Oyun kuralları konusunda çocuklar bilgilendirildi,
- Vuruş teknikleri tüm detaylarıyla öğretildi,
- Tüm kategorilerde maçlar yaptırıldı.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde, araştırmanın modeli, araştırmanın evreni, araştırma grubu, veri toplama aracı olarak kullanılan Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği, araştırma grubundaki çocuklar ve aileleri hakkında, verilerin toplanması ve verilerin analizi ile ilgili konular bulunmaktadır.

3.1. Araştırmanın Modeli

Öntest-sontest kontrol gruplu deneme modelinde desenlenmiştir.Denek grubumuza 12 haftalık zaman süresince düzenli olarak badminton antrenmanları yaptırılacaktır.Kontrol grubumuz ise normal düzenine devam edecektir.Antrenmanlar üst düzey antrenörler eşliğinde haftanın 4 günü 2 şer saat üzerinden olacaktır.

Bu model bilimsel değeri en yüksek olan üç deneme modelinden biridir. Bu modellerin ortak özellikleri, birden fazla grup kullanılması ve bu grupların yansız atama ile oluşturulmasıdır. Böylece bir uygulama ve kontrol grubu olmak üzere yansız atama yöntemiyle iki grup oluşturulmuş, (Karasar, 1998:97) iki grupta da uygulama öncesi ve sonrası ölçümler yapılmıştır.

3.2. Evren

Araştırma evrenini, iki ilköğretim okulundan alınmış 9-13 yaş arasındaki çocuklar oluşturmaktadır.

3.3. Araştırma Grubu

Araştırma grubu Nihat Başakar İlköğretim Okulu ve Kütükçü Ali Bey İlköğretim Okulu'nun öğrencilerinden oluşmuştur.

Seçim ölçüsü birbirine en yakın özellikleri taşıyan ve sayısal olarak birbirine denk iki grup oluşturmaktır. Çocukların ailelerine uygulanan veri toplama araçlarının (genel bilgi formu ve Hacettepe ruhsal uyum ölçeği) sonuçları değerlendirilerek, yansız atama yöntemiyle 20 şer kişilik 2 grup ele alınmıştır.

3.4. Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak, Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği ile genel bilgi formu kullanılmıştır. Hacettepe Ruhsal Uyum Ölçeği, Hacettepe Üniversitesi Tıp Fakültesi Çocuk ve Ergen Ruh Sağlığı ve Hastalıkları Anabilim Dalı tarafından, ruhsal uyumu değerlendirmek amacıyla uygulanan çeşitli ölçeklerden ülkemizde geçerli olacak sorular seçilerek geliştirilen, geçerlik ve güvenirlik çalışması yapılmış olan bir ölçektir. Prof. Dr. Bahar Gökler ve Prof. Dr. Psk. Ferhunde Öktem tarafından 1985 yılında geliştirilmiştir.

Ölçek, her çocukta olabilecek ruhsal belirtileri içeren 24 maddeden oluşmaktadır. Her madde için "Yok", "Biraz", "Çok" seçenekleri bulunmakta; puanlama, bu seçeneklerin karşılıkları olan 0,1,2 puanlar toplanarak yapılmaktadır. Tek rakamlı maddeler nevrotik problemleri, çift rakamlı maddeler davranış sorunlarını göstermektedir.

13 ve yukarısında puan alınması durumunda "ruhsal bir sorun varlığından söz edilebilir" denilmektedir. Ruhsal Uyum Ölçeği çocukların ruhsal uyum düzeylerini belirlemek için,

1-Nevrotik sorunlar

2- Davranış sorunları

Nevrotik özellik olarak: 12 soruda, Sıkılganlık çekingenlik ve güvensizlik, korkaklık ve ürkeklik, bencillik ve paylaşmama, kendi başına bir şey yapamama, gece korkmak ve yalnız yatamama, kaygılı ve kuruntulu olma, arkadaşsız olma ve yalnız oynama, okula isteksiz gitme, durgun ve içine kapalı olma, neşesiz ve mutsuz olma, dikkatsizlik gibi özellikler yer almaktadır.

Davranış bozukluğu olarak: 12 soruda, hareketlilik ve yerinde duramama, sinirlilik ve çabuk kızma, kıskançlık, inatçılık ve söz dinlememe, yalan söyleme, kendine ait olmayan şeyleri izinsiz alma, yaşlıları ile geçinememe, cezadan etkilenmeme ve uslanmama, kavgacı ve saldırgan olma, kırıncı ve zararlı olma, sorumsuzluk ve kendi işini yapamama, gereksiz titizliğe sahip olmak gibi özellikler yer almaktadır.

Ölçeğin geneline ait Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı $r=0,86$ 'dır. Yapılan analizde Guttman Split-half güvenirlik katsayısı 0.85, Spearman- Brown güvenirlik katsayısı 0.87. Birinci yarı alpha değeri 0.78, ikinci yarı alpha değeri 0.69, iki yarı arasındaki korelasyon 0.77 olarak bulunmuştur. Total madde korelasyonları 0.20'nin üzerindedir ve yeterli düzeyde yüksek bulunmuştur. Tek ve çift numaralı maddelerinden oluşan iki yarısı birbirleriyle tutarlıdır ve ayrı ayrı güvenirlikleri yüksek bulunmuştur. Ölçeğin geneline ait güvenirlik katsayısı da yeterli düzeyde yüksek bulunmuştur. *Nevrotik alt boyutu* güvenirlik analizi Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.79, Guttman Split-half güvenirlik katsayısı 0.76, Spearman-Brown güvenirlik katsayısı 0.80, birinci yarı alpha değeri 0.74, ikinci yarı alpha değeri 0.52, iki yarı arasındaki korelasyon 0.66 olarak bulunmuştur. Total madde korelasyonları 0.20'nin üzerindedir ve yeterli düzeyde yüksek bulunmuştur. *Davranış Alt Boyutu* Cronbach Alpha güvenirlik katsayısı 0.82, Guttman Split-half güvenirlik katsayısı 0.82, Spearman-Brown güvenirlik katsayısı 0.83, birinci yarı alpha değeri 0.72, ikinci yarı alpha değeri 0.67, iki yarı arasındaki korelasyon 0.71 olarak bulunmuştur. Total madde korelasyonları 0.20'nin üzerindedir ve yeterli düzeyde yüksek bulunmuştur. Ölçeğin iç tutarlılık kat sayılarının oldukça yüksek olması, güvenle kullanabileceği yönünde fikir vermektedir.

BÖLÜM IV

ARAŞTIRMANIN BULGULARI

Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Nevrotik Sorunlar Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Deney Grubu	20	3,05	1,8771	38	0,24	0,674
Kontrol Grubu	20	3,25	0,9665			

Antrenman programına başlamadan önce, deney ve kontrol grupları nevroitik sorunlar puan ortalamaları, deney grubunun $3,05 \pm 1,8771$, kontrol grubunun ise $3,25 \pm 0,9665$ olarak bulunmuştur. Öntest nevroitik sorun düzeyleri bakımından gruplar arası anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($t=0,24$, $p>0,05$).

Deney ve Kontrol Gruplarının Öntest Davranış Sorunları Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Deney Grubu	20	5,85	1,1821	38	0,849	0,401
Kontrol Grubu	20	5,55	1,0501			

Antrenman programına başlamadan önce, deney ve kontrol grupları davranış sorunları puan ortalamaları, deney grubunun $5,85 \pm 1,1821$, kontrol grubunun ise $5,55 \pm 1,0501$ olarak bulunmuştur. Öntest davranış sorun düzeyleri bakımından gruplar arası anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($t=0,849$, $p>0,05$).

Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Nevrotik Sorunlar Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Deney Grubu	20	1,8	1,3611	38	2,447	0,019*
Kontrol Grubu	20	2,7	0,9234			

* $P < 0,05$

Antrenman programı uygulandıktan sonra, deney ve kontrol grupları nevrotik sorunlar puan ortalamaları, deney grubunun $1,8 \pm 1,3611$, kontrol grubunun ise $2,7 \pm 0,9234$ olarak bulunmuştur. Sontest nevrotik sorun düzeyleri bakımından gruplar arası anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($t=2,447$, $p<0,05$).

Deney ve Kontrol Gruplarının Sontest Davranış Sorunları Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

Grup	N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Deney Grubu	20	3,4	0,8208	38	4,2	0,000**
Kontrol Grubu	20	4,45	0,7592			

** $P < 0,01$

Antrenman programı uygulandıktan sonra, deney ve kontrol grupları davranış sorunları puan ortalamaları, deney grubunun $3,4 \pm 0,8208$, kontrol grubunun ise $4,45 \pm 0,7592$ olarak bulunmuştur. Sontest davranış sorun düzeyleri bakımından gruplar arası anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($t=4,2$, $p<0,01$).

**Deney Grubu Nevrotik Sorunlarının Öntest-Sontest Puan Ortalamalarının
Karşılaştırılması**

		N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Nevrotik Sorunlar	Deney Grubu <u>Öntest</u>	20	3,05	1,8771	19	3,005	0,07
	Deney Grubu <u>Sontest</u>	20	1,8	1,3611			

Deney grubunun öntest-sontest nevrotik sorunlar puan ortalamalarına göre, öntest puan ortalaması $3,05 \pm 1,8771$, sontest puan ortalaması $1,8 \pm 1,3611$ olarak bulunmuştur. Deney grubunda antrenman programı öncesi ve sonrası nevrotik sorun düzeyi karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($t=3,005$ $p>0,05$).

**Kontrol Grubu Nevrotik Sorunlarının Öntest-Sontest Puan Ortalamalarının
Karşılaştırılması**

		N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Nevrotik Sorunlar	Kontrol Grubu <u>Öntest</u>	20	3,25	0,9665	19	1,453	0,163
	Kontrol Grubu <u>Sontest</u>	20	2,7	0,8870			

Kontrol grubunun öntest-sontest nevrotik sorunlar puan ortalamalarına göre, öntest puan ortalaması $3,25 \pm 0,9665$, sontest puan ortalaması $3,05 \pm 0,8870$ olarak bulunmuştur. Kontrol grubunun öntest-sontest nevrotik sorun düzeyi karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($t=1,453$, $p>0,05$).

Deney Grubu Davranış Sorunlarının Öntest-Sontest Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

		N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Davranış Sorunları	Deney Grubu <u>Öntest</u>	20	5,85	1,1821	19	9,969	0,000* *
	Deney Grubu <u>Sontest</u>	20	3,40	0,8208			

** $P < 0,01$

Deney grubunun öntest-sontest davranış sorunları puan ortalamalarına göre, öntest puan ortalaması $5,85 \pm 1,1821$, sontest puan ortalaması $3,4 \pm 0,8208$ olarak bulunmuştur. Deney grubunun antrenman programı öncesi ve sonrası davranış sorun düzeyi karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık olduğu görülmüştür ($t=9,969$, $p<0,01$).

Kontrol Grubu Davranış Sorunlarının Öntest-Sontest Puan Ortalamalarının Karşılaştırılması

		N	$\bar{X}$	Ss	Sd	t	P
Davranış Sorunları	Kontrol <u>Öntest</u> Grubu	20	5,55	1,501	19	1,422	0,171
	Kontrol <u>Sontest</u> Grubu	20	5,3	1,1743			

Kontrol grubunun öntest-sontest davranış sorunları puan ortalamalarına göre, öntest puan ortalaması $5,55 \pm 1,501$, sontest puan ortalaması $5,3 \pm 1,1743$ olarak bulunmuştur. Deney grubunun antrenman programı öncesi ve sonrası davranış sorun düzeyi karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($t=1,422$, $p>0,05$).

TARTIŞMA VE SONUÇ

Araştırma 9-13 yaş çocuklarda yapılan düzenli badminton antrenmanlarının ruhsal uyum düzeylerine etkisini belirlemek amacıyla yapılmıştır. Araştırmamıza katılan 20 çocuk kontrol grubunu yine 20 çocukta deney grubumuzu oluşturmaktadır. Antrenman programına başlamadan önce, deney ve kontrol grupları nevrotik sorunlar puan ortalamaları, deney grubunun $3,05 \pm 1,8771$, kontrol grubunun ise $3,25 \pm 0,9665$ olarak bulunmuştur. Öntest nevrotik sorun düzeyleri bakımından gruplar arası anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($t=0,24$, $p>0,05$).

Antrenman programına başlamadan önce, deney ve kontrol grupları davranış sorunları puan ortalamaları, deney grubunun $5,85 \pm 1,1821$, kontrol grubunun ise $5,55 \pm 1,0501$ olarak bulunmuştur. Öntest davranış sorun düzeyleri bakımından gruplar arası anlamlı farklılık olmadığı görülmüştür ($t=0,849$, $p>0,05$).

Antrenman programı uygulandıktan sonra, deney ve kontrol grupları nevrotik sorunlar puan ortalamaları, deney grubunun $1,8 \pm 1,3611$, kontrol grubunun ise $2,7 \pm 0,9234$ olarak bulunmuştur. Sontest nevrotik sorun düzeyleri bakımından gruplar arası anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($t=2,447$, $p<0,05$). Antrenman programı uygulandıktan sonra, deney ve kontrol grupları davranış sorunları puan ortalamaları, deney grubunun $3,4 \pm 0,8208$, kontrol grubunun ise $4,45 \pm 0,7592$ olarak bulunmuştur. Sontest davranış sorun düzeyleri bakımından gruplar arası anlamlı farklılık olduğu görülmüştür ($t=4,2$, $p<0,01$). Deney grubunun öntest-sontest nevrotik sorunlar puan ortalamalarına göre, öntest puan ortalaması $3,05 \pm 1,8771$, sontest puan ortalaması $1,8 \pm 1,3611$ olarak bulunmuştur. Deney grubunda antrenman programı öncesi ve sonrası nevrotik sorun düzeyi karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($t=3,005$ $p>0,05$). Kontrol grubunun öntest-sontest nevrotik sorunlar puan ortalamalarına göre, öntest puan ortalaması $3,25 \pm 0,9665$, sontest puan ortalaması $3,05 \pm 0,8870$ olarak bulunmuştur. Kontrol grubunun öntest-sontest nevrotik sorun düzeyi karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($t=1,453$, $p>0,05$).

Deney grubunun öntest-sontest davranış sorunları puan ortalamalarına göre, öntest puan ortalaması $5,85 \pm 1,1821$, sontest puan ortalaması $3,4 \pm 0,8208$ olarak bulunmuştur. Deney grubunun antrenman programı öncesi ve sonrası davranış sorun düzeyi karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($t=9,969$, $p<0,01$).

Kontrol grubunun öntest-sontest davranış sorunları puan ortalamalarına göre, öntest puan ortalaması $5,55 \pm 1,501$, sontest puan ortalaması $5,3 \pm 1,1743$ olarak bulunmuştur. Deney grubunun antrenman programı öncesi ve sonrası davranış sorun düzeyi karşılaştırıldığında anlamlı bir farklılık olmadığı görülmüştür ($t=1,422$, $p>0,05$).

Bazı araştırmacılara göre, çocuğun fonksiyonel bağımsızlığında, anne-babanın eğitim durumu ve sosyo-ekonomik-kültürel durumları göz-ardı edilemeyecek kadar önemli bir faktördür, çocukların yaşamının büyük bölümünün evde geçtiği dikkate alınırsa, en önemli rolü ailenin oynadığı anlaşılır. Bu çocuklar yaşıtları ile bir arada bulundurulmalı, evde becerileri ölçüsünde, kendine bakımı konusunda sorumluluk verilmeli ve etkinliklere katılması sağlanmalıdır (Aysun, Çeliker ve Yazıcı, 1999: 235).

Ruhsal sağlık ile sosyal sınıf ilişkisi konusunda farklı görüşler vardır. Sınıf kavramını, üretim süreci içerisinde, belli bir yeri işgal eden, aşağı yukarı aynı geliri, sosyal şartları, hayat tarzını, değer yargılarını ve sınıf bilincini paylaşan, benzer eğitim, statü ve kültür düzeyine sahip bireyler topluluğu olarak tanımlayabiliriz (Marshall,1999:656).

Srole, Longer ve Michael (1975), alışmaları ise, yukarı doğru sosyal hareketlilik gösterenlerin, daha az ruhsal bozukluk yaşadıklarını, buna mukabil, aşağı doğru sosyal hareketlilik gösterenlerin ise, daha yaygın bir şekilde, ruhsal bozukluk ve karmaşa yaşadıklarını göstermiştir.

Gelinen noktada nevrotik sorunlarda ve davranış sorunlarında, uygulama grubuyla, kontrol grubu arasında oluşan ve uygulama grubunun lehine olan farkın, düzenle planlanmış badminton antrenmanlarından kaynaklandığı düşünülmektedir. Bireyin hareket etmesi hem kendisi hem de çevresi için önemlidir, hareket tıpkı dil gibi insanın çevresiyle iletişim kurduğu kendini anlattığı ve yaşantısını gerçekleştirdiğı bir araçtır (Hasırcı, 2000: 12).

McKenney ve Dattilo (2001), davranış bozukluğu gösteren bireylerin anti sosyal davranışlarına müdahale çalışması yapmıştır, anti sosyal davranışa spor ortamında müdahale ile herhangi bir değişiklik sağlayamayan bu çalışma, spor yapma sresinin kısa oluşunu araştırmanın bir eksiği olarak göstermiş ve daha uzun süreli bir fiziksel egzersiz sresinin sonucu değiştirme etkisine sahip olabileceğini belirtmiştir. Bu araştırmada olası eksiklik olarak ileri sürülen zaman değişkeni üzerinde alışan Taylor ve ark. (1985), egzersiz programının süresi ne kadar uzun ise anti sosyal eğilimlerin tedavi edilmesindeki başarı o derece artmaktadır şeklinde görüş bildirmişlerdir.

Cowell ve İsmail (1970), sosyalleşme, sosyal yapı ve gelişim, sosyal bütünleşme, anti-sosyal davranış ve saldırganlık, aktivite tercihi, kişilik, gibi özellikleri test ettikleri araştırmada rekreasyon, spor, oyun gibi aktivitelerin söz edilen özellikler üzerinde olumlu değişimlere neden olduğunu tespit etmişlerdir.

Rippe ve ark. (1998), Egzersizin biliş, algılama, iş davranışı, uyku, sosyal davranış, duygulanım, kişilik ve benlik kavramı üzerindeki etkilerini gözden geçirmişlerdir. Bu araştırma sonunda, egzersizin kişilik dışında bu özellikler üzerinde etkili olduğunu, bu etkinin hem egzersiz esnasında hem de sonrasında meydana geldiği, sonucuna ulaşmışlardır.

Webster (1987), bir grup özel eğitimci ile birlikte yaptığı araştırmada akademik öğrenmede zamanlama ve uyum üzerinde hareket eğitiminin etkisini araştırmış, hareket eğitiminin akademik öğrenmede zamanlama ve uyum üzerinde olumlu etkisi olduğunu ifade etmiştir.

Beden eğitimi ve spor aktiviteleri toplumsal bütünleşme için önemli bir etkiye sahiptir. Sosyalleşme ve sosyal etkileşim, çeşitli aktivitelere katılım yoluyla desteklenip geliştirilebilir. Fiziksel aktiviteye katılım bireyin sosyal gelişimini ve sosyal ilişkiler kurabilme yeteneğini olumlu olarak etkiler.

Sosyal etkileşim olanakları ve aktif bir yaşam biçimi içinde olma yalnızlığın azaltılabilmesi veya ortadan kaldırılabilmesi ve yalnızlık kaygısının azaltılmasına katkıda bulunabilir, bunun sonucunda yaşam kalitesi artar. Bireyin hareket etmesi hem kendisi hem de çevresi için önemlidir, hareket tıpkı dil gibi insanın çevresiyle iletişim kurduğu kendini anlattığı ve yaşantısını gerçekleştirdiği bir araçtır.

Bu araştırmamız sonucunda düzenli olarak yapılan badminton antrenmanlarının 9-13 yaş çocuklarda, davranış sorunlarında nevroitik sorunlara oranla daha olumlu yönde etkisi olduğu, buna paralel olarak da kontrol grubuna göre denek grubunun antrenmanlar sonucunda davranış ve nevroitik sorunlarda olumlu gelişmeler kaydettikleri saptanmıştır.

KAYNAKÇA

ALAGÖZ, Z. (1973). **Beden Eğitiminin Anlamı,Toplumda ve Eğitimde Önemi.**

İstanbul: Gelişim Yayınları.

ALPMAN, C. (1972). **Eğitimin Bütünlüğü İçinde Beden Eğitimi ve Sporun Çağlar Boyunca Gelişimi.** İstanbul: G.S.B. yayınları,

ALTINKÖPRÜ ,T. (2003). **Çocuğun Başarısı Nasıl Sağlanır,** Hayat Yayıncılık, İstanbul ,

ARACI, H. (1999). **Okullarda Beden Eğitimi.** Ankara: Bağırğan Yayınevi.

ARAL, N. (1997). **Fiziksel İstismar ve Çocuk** Ankara: Tekışık Veb Ofset Tesisleri

ATAUZ, S. (1991). Kitle İletişim Araçlarında Çocuk İstismarı ve İhmali, Çocuk İstismarı ve İhmali, **Çocukların Kötü Muameleden Korunması 1. Ulusal Kongresi,** Ankara: Gözde Repro Ofset,

AYDIN, H.B. (2004). **Çocuk Ruh Sağlığı.** İstanbul: Morpa Kültür Yayınları. 1. baskı

AYDIN, B. (2002). **Gelişimin Doğası.** Gelişim ve Öğrenme Psikolojisi. (Ed: B. Yeşilyaprak), Ankara: Pegem Yayıncılık.

BAKIRCIOĞLU ,R.; (2002). **Çocuk Ruh Sağlığı ve Uyum Bozuklukları ,**Anı Yayıncılık,

BAŞARAN, İ. E. (1996). **Eğitim Psikolojisi.** Ankara: Yargıcı Matbaası.

BİNBAŞIOĞLU, C. (1995). **Eğitim Psikolojisi.** Ankara: Yargıcı Matbaası.

CHIANG, T. , 2003, **Effects of a therapeutic recreation intervention within a technology-based physical activity context on the social interaction of male youth with autism spectrum disorders** , Indiana University

COWELL CC, İSMAİL A.(1970). **Relationships between social and physical factor** :In Morgan, W.P.(ed.), Contemporary readings in sport psychology p.357-361

CÜCELOĞLU, D.(1991). **İnsan Davranışı-Psikolojinin Temel Kavramları** 2. Basım, Remzi Kitapevi, İstanbul

DOĞAN O, Gülmez H, Ketenoglu C, Kılıçkap Z,Özbek H, Akyüz G ve ark. 1995, **Ruhsal Bozuklukların Epidemiyolojisi**. Sivas, Dilek Matbaası, s.74-85.

FİDAN, N, ERDEN. M.(1998). **Eğitime Giriş**. İstanbul: Alkım Yayınevi.

GENÇÖZ, F., (1997). **The Effects Of Basketbali Training On The Maadaptive Behaviours Of Trainable Mentally Retarded Children**, Research In Developmental Disabilities, 18: 1-8.

GÜNEŞ, A. (2001). **Okullarda Beden Eğitimi ve Oyun Öğretimi**. Ankara: Pegem Yayınları.

HASIRCI, S. (2000). **Sporda Denetim Odağı**. Ankara: Bağırhan Yayımevi.

KARASAR, N. (1998). **Bilimsel Araştırma Yöntemi**. Ankara: Sanem Matbaacılık.

KAYA ,M., ÖZCAN, Ö, (2006).**Malatya il Merkezinde Farklı Sosyoekonomik Koşullardaki İki İlköğretim okulu Öğrencilerinde Ruhsal Uyum Taraması**, Anadolu Psikiyatri Dergisi;7:157-161

KÖKNEL, Ö. (1984). **Yaşamın Zaferi**. İstanbul: Altm Kitaplar Yayınları.

KURTULUŞ,A , (2002).**Çocuk Ruh Sağlığı ve Gelişim Dönemleri Hakkında Anne Babalara Temel Mesajlar** ,Gökçe Ofset Ltd Şti.,Ankara ,

MACİT, Y. (1996). **Ruh Sağlığı Açısından Kur'an-ı Kerim**. Yüksek Lisans Tezi, Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Samsun.

MCKENNEY A., DATTİLO J, (2001), **Effects of an intervention within a sport context on the prosocial behavior and antisocial behavior of adolescents with disruptive behavior disorders**. Therapeutic Recreation Journal, 35, 123-140

MURATLI, S. (1997). **Çocuk ve Spor**. Ankara: Bağırhan Yayınevi.

NAZİK ,B. (2003) . **Çocuk Ruh Sağlığı**, Melisa Matbaası 15-40

ÖZALP ,A, (2005). **Çocuk Ruh Sağlığı**, Melisa Matbaası 55-66

RİPPE J.M, WARD,A.; PORCARİ J.P;FREEDSON, P.S(1998). **Walking for health and fitness**, Journal of the American Medical Association,259,2720-2724

SROLE,LEO; T. S. LANGER, S. T. MİCHAEL(1975).**Mental Health in Metroplis:The Midtown Manhattan Study**, New York:Harper&Row

ŞAHİN,M.(2002) **Beden Eğitimi ve Sporda Temel Kavramlar Sözlüğü**.

Ankara: Nobel Yayınlar

TAYLOR C.B, SALLİS, J.F.;NEEDLE, R.(1985), **The relation of physical activity and exercise to mental health**. Public Health Reports,100,195-202

WEBSTER, G.E.(1987) **Influence of Peer Tutors upon Akademic Learning Time-Physcal Education of Mentally Handicapped Students**, Journal of Teaching in Phssical Education,V.6,N.4,p.393-403.

YAVUZER, H., (1999); **Çocuk Psikolojisi**. İstanbul, RemziKitabevi, s.87.

YÖRÜKOĞLU, A.(2002) ;**Çocuk Ruh Sağlığı**, Özgür Yayın,

YÖRÜKOĞLU, A. (2000).**Değişen Toplumda Aile ve Çocuk**. İstanbul:Özgür Yayınları