T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

HOLLANDA'DAKİ GÖÇMEN LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSLERİNE İLİŞKİN TUTUMLARININ OKULA ADAPTASYON SÜRECİNDEKİ ROLÜ

Cüneyt GÖÇER
ORCID: 0009-0001-2449-8152

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

Hareket ve Antrenman Bilimi Yüksek Lisans Programı

YÜKSEK LİSANS TEZİ

İZMİR
AĞUSTOS 2025

TEZ KODU: DEU.HSI.MSc-2021970154

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

HOLLANDA'DAKİ GÖÇMEN LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSLERİNE İLİŞKİN TUTUMLARININ OKULA ADAPTASYON SÜRECİNDEKİ ROLÜ

Cüneyt GÖÇER
ORCID: 0009-0001-2449-8152

BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ANABİLİM DALI

Hareket ve Antrenman Bilimi Yüksek Lisans Programı

YÜKSEK LİSANS TEZİ

Tez Danışmanı: Doç. Dr. Gamze ÜNGÜR
ORCID: 0000-0002-8024-1976

İZMİR
AĞUSTOS 2025

TEZ KABUL ONAYI

Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Hareket ve Antrenman Programı öğrencisi Cüneyt Göçer tarafından hazırlanan "Hollanda'daki Göçmen Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Derslerine İlişkin Tutumlarının Okula Adaptasyon Sürecindeki Rolü" başlıklı tez çalışması 05/08/2025 günü, saat 13.00/14:30'da yapılan tez savunma sınavı aşağıdaki jüri tarafından OY BİRLİĞİ/OY ÇOKLUĞU ile YÜKSEK LİSANS TEZİ olarak kabul edilmiştir.

Jüri Başkanı: Doç. Dr. Gamze ÜNGÜR
Dokuz Eylül Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Tezi onaylıyorum
ORCID : 0000-0002-8024-1976
İMZA

Üye: Doç. Dr. Aksel ÇELİK
Dokuz Eylül Üniversitesi
Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Tezi onaylıyorum
ORCID : 0000-0003-0961-7616
İMZA

Üye: Prof. Dr. Cengiz KARAGÖZOĞLU
Fenerbahçe Üniversitesi
Spor Bilimleri Fakültesi
Tezi onaylıyorum
ORCID : 0000-0003-3959-4478
İMZA

Tez hakkında alınan jüri kararı, Sağlık Bilimleri Enstitüsü Yönetim Kurulu tarafından onaylanmıştır.

T.C.
DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE
ETİK BEYANI

Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırlayıp sunduğum 'Hollanda'daki Göçmen Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Derslerine İlişkin Tutumlarının Okula Adaptasyon Sürecindeki Rolü' başlıklı yüksek lisans tezim içindeki elde ettiğim verileri, bilgileri, belgeleri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi, değerlendirme ve sonuçları bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu, tezimde yararlandığım eserlere bilimsel kurallara uygun atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi, tezimin özgün olduğunu, tezimin çalışma ve yazımında patent ve telif haklarını ihlal edici bir davranışımın olmadığını, aksi bir durumda aleyhime doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

İmza
Cüneyt Göçer
10/07/2025

TEŞEKKÜR

Yüksek lisans sürecimde bilgi birikimini benimle paylaşarak eğitimime büyük katkı sağlayan, beni destekleyen, bana yol gösterici olan, değerli hocam Doç. Dr. Gamze ÜNGÜR'e,

Çalışmamıza katkı sağlayan Ithaka Lisesi öğrencilerine ve her zaman yanımda olan değerli müdürüm Wendie TAMMİNGA'ya ve değerli meslektaşım, Robert JONGBLOED'a,

Her zaman yanımda olan, desteklerini esirgemeyen sevgili eşim Nehir GÖÇER'e, annem Sultan GÖÇER'e, babam Cemal GÖÇER'e saygılarımı ve teşekkürlerimi sunarım.

Son olarak uzun geçen araştırma sürecinde moral kaynağım olan sevgili köpeğim Pamuk'a, varlığıyla bana huzur verdiği için teşekkür ederim.

İÇİNDEKİLER

TABLOLAR DİZİNİ **i**

ŞEKİLLER DİZİNİ **ii**

SİMGELER VE KISALTMALAR **iii**

ÖZET **iv**

ABSTRACT **v**

1. GİRİŞ VE AMAÇ **1**

1.1 Problemin Tanımı ve Önemi 1

1.2 Araştırmanın Amacı 1

1.3 Araştırmanın Hipotezleri 3

2. GENEL BİLGİLER **5**

2.1 Göç (Migration) 5

2.1.1 Göç (Migration) Kavramı 5

2.1.2 Göç Türleri 6

2.1.3 Göç Kuramları 8

2.1.4 Uluslararası Göçmen Hukuku Alanına Dair Kavramlar 11

2.1.5 Uyum Politikaları 14

2.1.6 Göçün Ortaya Çıkardığı Sorunlar 15

2.1.7 Göçmenlerin Adaptasyon Sürecindeki Sorunlarına Çözüm Önerileri 18

2.2 Göç ve Eğitim 20

2.2.1 Göçmen Öğrencilerin Okul Entegrasyonunu Zorlaştıran Faktörler 20

2.2.2 Öğrencilerin Yaşı 21

2.2.3 Hollanda'da Göçmen Öğrenciler İçin Eğitim Sistemi 23

2.3 Aidiyet 25

2.3.1 Aidiyet Kavramı 25

2.3.2 Aidiyet Türleri 26

2.4 Beden Eğitimi ve Spor Kavramı 27

2.4.1 Beden Eğitimi ve Spor Tanımı 27

2.4.2 Beden Eğitimi ve Sporun Göçmen Öğrencilerin Uyumundaki Rolü 28

2.4.3 Beden Eğitimi ve Sporun Okul Aidiyeti Üzerine Etkileri 29

3. GEREÇ VE YÖNTEM **30**

3.1 Araştırmanın Tipi 30

3.2 Araştırmanın Yeri, Zamanı ve Planı 30
3.3 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi / Çalışma Grupları 31
3.4 Araştırmanın Değişkenleri 32
3.5 Veri Toplama Araçları 32
3.5.1 Kişisel Bilgi Formu 32
3.5.2 Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği 32
3.5.3 Beden Eğitimi Tutum Ölçeği 33
3.5.4 Akademik Başarı Verileri 33
3.6 Verilerin Değerlendirilmesi 34
3.7 Araştırmanın Sınırlılıkları 34
3.8 Etik Kurul Onayı 34
4. BULGULAR **35**
4.1 Frekans Analiz Sonuçları 35
4.2 Güvenilirlik ve Geçerlilik Analizleri 38
4.3 H_1 Hipotezine İlişkin Test Sonuçları 43
4.4 H_2 Hipotezine İlişkin Test Sonuçları 45
4.5 H_3 Hipotezine İlişkin Test Sonuçları 46
4.6 H_4 Hipotezine İlişkin Test Sonuçları 48
5. TARTIŞMA **49**
6. SONUÇ VE ÖNERİLER **52**
7. KAYNAKLAR **54**
8. EKLER **63**
EK 1: Etik Kurul Onay Yazısı 63
EK 2: Tez Önerisi Kabul Yazısı 65
EK 3: Araştırma Yeri İzin Yazısı 66
EK 4: Onam Formu Örneği 68
EK 5: Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği 72
EK 6: Beden Eğitimi Tutum Ölçeği 74

TABLOLAR DİZİNİ

Sayfa No

Tablo 1. Araştırma planı bilgileri 31
Tablo 2. Araştırma katılımcılarının yaşa göre dağılımı..... 35
Tablo 3. Araştırma katılımcılarının cinsiyete göre dağılımı 36
Tablo 4. Araştırma katılımcılarının uyruklarına göre dağılımı 36
Tablo 5. Araştırma katılımcılarının boylarına göre dağılımı..... 36
Tablo 6. Araştırma katılımcılarının kilolarına göre dağılımı 37
Tablo 7. Araştırma katılımcılarının sağlık sorunlarına göre dağılımı 37
Tablo 8. Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği'nin güvenilirlik analizi için değerler..... 39
Tablo 9. Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği'nin güvenilirlik analizine ilişkin istatistiksel değerler..... 40
Tablo 10. Beden Eğitimi Tutum Ölçeği'nin güvenilirlik analizi için değerler 41
Tablo 11. Beden Eğitimi Tutum Ölçeği'nin güvenilirlik analizine ilişkin istatistiksel değerler..... 42
Tablo 12. H_1 hipotezine ilişkin ANOVA sonuçları..... 43
Tablo 13. H_1 hipotezine ilişkin regresyon analiz sonuçları..... 44
Tablo 14. H_2 hipotezine ilişkin ANOVA sonuçları..... 45
Tablo 15. H_2 hipotezine ilişkin regresyon analiz sonuçları..... 45
Tablo 16. H_3 hipotezine ilişkin ANOVA sonuçları..... 46
Tablo 17. H_3 hipotezine ilişkin regresyon analiz sonuçları..... 47
Tablo 18. H_4 hipotezine ilişkin t Testi sonuçları 48
Tablo 19. Araştırma hipotezlerinin sonuçları..... 52

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sayfa No

Şekil 1. Araştırma modeli 4
Şekil 2. Havo ve VWO tavsiyesi, yurtdışında doğan, uyruğa göre. 24
Şekil 3. Maslow'un İhtiyaçlar Piramidi. 25
Şekil 4. Akış şeması 33

SİMGELER VE KISALTMALAR

AB	Avrupa Birliği
AET	Avrupa Ekonomik Topluluğu
CITO	Hollanda'da Liseye Geçiş Sınavı
DNB	Hollanda Merkez Bankası
HAVO	Hollanda'da Öğrenciyi Meslek Yüksek Okuluna Hazırlayan ve Beş Yıl Süren Lise
ISK	Uluslararası Geçiş Sınıfları
VMBO	Hollanda'da Mesleki Eğitim Verilen ve Dört Yıl Süren Lise
VWO	Hollanda'da Öğrenciyi Üniversiteye Hazırlayan ve Altı Yıl Süren Lise

HOLLANDA'DAKİ GÖÇMEN LİSE ÖĞRENCİLERİNİN BEDEN EĞİTİMİ DERSLERİNE İLİŞKİN TUTUMLARININ OKULA ADAPTASYON SÜRECİNDEKİ ROLÜ

Yüksek Lisans Tezi

Cüneyt GÖÇER

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı

ÖZET

Bu araştırma, Hollanda'daki göçmen lise öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarının, okula adaptasyon süreci üzerindeki etkilerini çok boyutlu bir yaklaşımla incelemeyi amaçlamaktadır. Araştırmada, göçmen öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarının, okul aidiyeti ve akademik başarılarıyla ilişkisi analiz edilmiştir. Araştırma örneklemini oluşturan 239 sayıda göçmen lise öğrencisinin beden eğitimi tutumlarını ölçmek için Beden Eğitimi Tutum Ölçeği (PEAS), aidiyet düzeylerini belirlemek için ise Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği (PSSM) uygulanmıştır. Katılımcıların akademik başarıları ise okul sisteminden elde edilen dönem sonu notları ile değerlendirilmiştir. Betimsel tarama modeliyle yürütülen bu çalışmanın sonuçlarına göre, katılımcıların beden eğitimi derslerine yönelik olumlu tutumlarının, okul ortamına aidiyet duygularını güçlendirdiği ve davranış puanlarını anlamlı bir şekilde artırdığı bulunmuştur. Bu bulgu, beden eğitimi derslerinin yalnızca fiziksel gelişim için değil; aynı zamanda sosyal uyum, kültürel entegrasyon ve psikolojik iyi oluş açısından da önemli bir araç olduğunu göstermektedir. Çalışmada ayrıca, erkek öğrencilerin kadın öğrencilerine göre beden eğitimi tutum puanları anlamlı bir şekilde daha olumlu olduğu ortaya çıkmıştır. Cinsiyet değişikliğine ilişkin bu farklılık, derslerin yapılandırılmasında kapsayıcı ve kültürel hassasiyet içeren pedagojik yaklaşımların gerekliliğine işaret ettiği düşünülmektedir. Bu bağlamda, eğitimciler ve politika yapıcılara; beden eğitimi derslerinin göçmen öğrencilerin çok boyutlu adaptasyonuna katkı sağlayacak şekilde yeniden ele alınmasını önermektedir.

Anahtar sözcükler: göç, spor, eğitim, uyum

Tezin sayfa adedi: 91

Danışman: Doç. Dr. Gamze ÜNGÜR

THE ROLE OF ATTITUDES OF IMMIGRANT HIGH SCHOOL STUDENTS IN THE NETHERLANDS TOWARDS PHYSICAL EDUCATION CLASSES IN THE SCHOOL ADAPTATION PROCESS

Master Thesis

Cüneyt GÖÇER

DOKUZ EYLUL UNIVERSITY HEALTH SECIENCE INSTITUTE

Department of Physical Education and Sports

ABSTRACT

This study aims to examine, through a multidimensional approach, the impact of immigrant high school students' attitudes toward physical education (PE) classes on their school adaptation process in the Netherlands. Specifically, it investigates the relationship between students' attitudes toward PE, their sense of school belonging, and their academic achievement. The research sample consisted of 239 immigrant high school students. The Physical Education Attitude Scale (PEAS) was used to assess students' attitudes toward physical education classes, and the Psychological Sense of School Membership Scale (PSSM) was administered to determine their level of school belonging. Participants' academic achievement was evaluated based on end-of-term grades obtained from the school's official records. The study was conducted using a descriptive survey model. Findings indicate that students who demonstrated more positive attitudes toward PE classes also reported a stronger sense of school belonging and achieved higher behavior scores. These results suggest that PE classes are not only important for physical development but also serve as a vital means of promoting social integration, cultural adaptation, and psychological well-being among immigrant students. Additionally, the study found that male students exhibited significantly more positive attitudes toward PE compared to female students. This gender-based difference highlights the importance of adopting inclusive and culturally sensitive pedagogical approaches in the design and implementation of PE lessons. In this context, the study recommends that educators and policymakers reconsider the structure and function of physical education in a way that supports the multidimensional adaptation of immigrant students.

Keywords: migration, sport, education, integration

Page number: 91

Advisor: Assoc. Prof. Dr. Gamze ÜNGÜR

1. GİRİŞ VE AMAÇ

1.1 Problemin Tanımı ve Önemi

Çok sayıda göçmen öğrencinin eğitim sistemine entegrasyonu Avrupa ve özellikle Hollanda'da büyük bir sorun haline gelmiştir. Hollanda, sosyal bir devlet olması nedeniyle göçmen öğrencilerin ülkeye alınmasına ve entegrasyonuna büyük önem vermektedir. Bu nedenle göçmen öğrencilerin birçoğu eğitim ve yaşam için Hollanda'yı tercih etmektedir. Göçmen öğrencilerin okula uyum sağlaması, bireylerin akademik ve sosyal başarıları açısından kritik bir rol oynamaktadır. Farklı bir ülkede ve farklı kültürlerden gelen öğrencilerle bir arada eğitim görmeye başlayan göçmen öğrenciler, okula adaptasyon süreçlerinde çeşitli zorluklar yaşayabilmektedirler. Beden eğitimi ve spor derslerinin birleştirici rolünün, göçmen öğrencilerin okula uyum süreçlerine önemli katkılar sağlayacağı öngörülmektedir.

Bu araştırmanın gerçekleştirildiği ülkede, sadece göçmen öğrenciler için özel bir eğitim programı mevcuttur. Bu program, ülkeye yeni gelen göçmen öğrencilerin uluslararası bir eğitim kurumuna yerleştirilmesi ile başlamaktadır. Adaptasyon süresine bağlı olarak değişmekle birlikte, en az bir yıl ve en fazla iki yıl süren bir eğitim verilmektedir. Bu sürenin sonunda, Felemenkçe, beden eğitimi ve matematik gibi temel dersleri almış olan öğrenciler, karne notlarına göre farklı Hollanda okullarına yerleştirilmektedir. Bu araştırmanın sonuçlarının, genel olarak okula adaptasyon sürecinde beden eğitimi derslerinin önemini vurgulaması ve farklı kültürlerde eğitim sistemlerinin uygulandığı ülkelerde incelenmesi sonucu elde edilecek bulguların literatüre, göçmen öğrencilere eğitim veren öğretmen ve antrenörlere katkı sağlaması açısından değerli olacağı düşünülmektedir.

1.2 Araştırmanın Amacı

Yapılan araştırmanın temel amacı, Hollanda'daki göçmen lise öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarının, bu öğrencilerin okula adaptasyon süreçleri üzerindeki etkilerini çok boyutlu olarak incelemektir. Araştırma, göçmen öğrencilerin beden eğitimi derslerine karşı geliştirdikleri tutumların, onların okula aidiyet duyguları, akademik başarı düzeyleri ve okul içi davranışları ile olan ilişkisini anlamlandırmayı hedeflemektedir. Beden eğitimi dersleri, yalnızca fiziksel gelişim

açısından değil, aynı zamanda sosyal etkileşim, kültürel uyum ve psikolojik esenlik açısından da öğrencilerin okul yaşamına katkı sunabilecek potansiyelde bir ders türü olarak değerlendirilmektedir. Bu doğrultuda araştırma, disiplinlerarası bir perspektifle beden eğitimi ve okul adaptasyonu arasındaki bağı ortaya koymayı amaçlamaktadır.

Hollanda gibi çok kültürlü toplumsal yapıya sahip ülkelerde, eğitim sistemine entegre edilen göçmen öğrencilerin sosyo-duygusal gelişimleri ve akademik başarıları, yalnızca ders içerikleriyle değil, aynı zamanda okul iklimi ve öğrencinin kendini okul ortamında nasıl konumlandırdığı ile de yakından ilişkilidir. Bu süreçte, öğrencilerin aidiyet duygusu geliştirmeleri, kendilerini okulun bir parçası gibi hissetmeleri ve sosyal ilişkiler kurabilmeleri, adaptasyon sürecinin sağlıklı ilerlemesini destekleyen önemli faktörlerdir. Bu nedenle beden eğitimi gibi etkileşime dayalı derslerin, göçmen öğrencilerin bu tür psikososyal ihtiyaçlarına cevap verip veremediğinin incelenmesi, eğitim politikaları açısından da değerli bilgiler sunabilmektedir.

Araştırmanın ikinci amacı, göçmen öğrencilerin akademik başarılarının beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarıyla nasıl ilişkilendiğini belirlemektir. Eğitimde başarı, sadece bilişsel kazanımlarla sınırlı olmayıp, öğrencilerin motivasyon, öz-yeterlik algısı, stresle başa çıkma becerileri gibi çok yönlü psikolojik faktörlerden de etkilenmektedir. Bu doğrultuda, öğrencilerin beden eğitimi derslerinden aldıkları haz, bu derslerde kendilerini ne derece yeterli hissettikleri ve öğretmenle olan ilişkilerinin kalitesi gibi unsurların akademik performansla bağlantısının araştırılması, göçmen öğrencilerin bütüncül gelişimi açısından önemli bir adım olacaktır.

Üçüncü olarak, araştırma göçmen öğrencilerin davranışsal boyuttaki adaptasyonlarını da incelemeyi hedeflemektedir. Bu kapsamda, öğrencilerin okul içinde sergiledikleri olumlu ya da olumsuz davranışların beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarıyla nasıl bir ilişki içinde olduğu araştırılacaktır. Sosyal öğrenme, disiplin, takım çalışması gibi becerilerin en yoğun şekilde gözlemlendiği beden eğitimi derslerinin, öğrencilerin okul ortamındaki davranış biçimlerini nasıl şekillendirdiği, çalışmanın davranışsal bileşenini oluşturmaktadır.

Araştırmanın bir diğer amacı ise, elde edilen bulgular ışığında göçmen öğrencilere yönelik uygulanabilir öneriler geliştirmek ve öğretmen, okul yöneticileri ve eğitim politikacıları için bir rehber sunmaktır. Özellikle beden eğitimi derslerinin göçmen öğrencilerle çalışan eğitimciler tarafından daha etkili şekilde

yapılandırılabilmesi adına, öğrencilerin tutumlarını etkileyen değişkenlerin belirlenmesi, bu derslerin kapsayıcı bir yapıya kavuşturulması açısından yol gösterici olabilmektedir. Bu kapsamda araştırma, pedagojik uygulamalara ışık tutabilecek nitelikte pratik çıktılar üretmeyi de hedeflemektedir.

Yapılan çalışmanın eğitimde eşitlik ve kapsayıcılık ilkeleri doğrultusunda anlamlı bir katkı sunması amaçlanmaktadır. Göçmen öğrencilerin okul yaşamına başarılı bir şekilde entegre olabilmeleri için sadece dil becerileri ya da akademik bilgi yeterli değildir; öğrencilerin okula karşı olumlu tutumlar geliştirmeleri ve kendilerini bu ortamda psikolojik olarak güvende hissetmeleri de en az bu unsurlar kadar önemlidir. Bu nedenle beden eğitimi dersleri gibi sosyal etkileşim yoğunluklu yapıların araştırma konusu yapılması, göçmen öğrencilerin çok boyutlu desteklenmesi açısından oldukça değerli görülmektedir.

Bu çerçevede yapılan çalışma, Hollanda özelinde yürütülmekle birlikte, farklı ülkelerde benzer göçmen öğrenci profilleri ile çalışan eğitim sistemleri için de genellenebilir sonuçlar üretme potansiyeline sahiptir. Eğitimde göçmen entegrasyonunun sürdürülebilirliğine katkı sağlamayı hedefleyen bu araştırma, beden eğitimi derslerinin bu süreçte nasıl bir rol üstlenebileceğini ortaya koyarak alana özgün bir katkı sunmayı amaçlamaktadır.

1.3 Araştırmanın Hipotezleri

Yapılan araştırmada Hollanda'daki göçmen lise öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarının, bu öğrencilerin okula adaptasyon süreçleri üzerindeki etkilerini incelemek için konu ile ilgili hipotezler oluşturulmuş ve bazı araştırma soruları tasarlanmıştır.

Araştırmanın hipotezleri aşağıdaki şekilde olmaktadır:

H_1: Beden eğitimi tutum puanlarının göçmen öğrencilerin okula aidiyet duygusu üzerinde etkisi vardır.

H_2: Beden eğitimi tutum puanlarının göçmen öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkisi vardır.

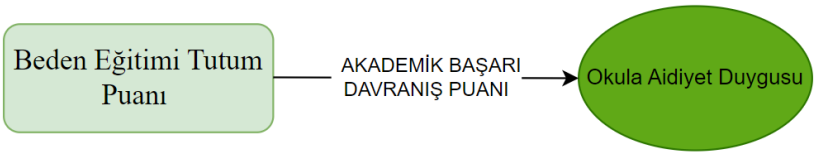
H_3: Beden eğitimi tutum puanlarının göçmen öğrencilerin davranış puanları üzerinde etkisi vardır.

H_4: Beden eğitimi tutum puanları cinsiyete göre istatistiksel olarak farklılaşmaktadır.

Araştırmada tasarlanan araştırma soruları ise aşağıdaki şekilde olmaktadır:

- Göçmen lise öğrencilerinin beden eğitimi derslerine ilişkin tutumları nasıldır?
- Beden eğitimi derslerine ilişkin tutumların okula aidiyet duygusu üzerinde bir etkisi var mıdır?
- Beden eğitimi derslerine ilişkin tutumlar, öğrencilerin akademik başarılarına nasıl yansımaktadır?

Araştırmada söz konusu hipotezler doğrultusunda araştırma sorularına cevap aranacaktır.



Şekil 1. Araştırma modeli

Araştırmada hipotezler doğrultusunda oluşturulan araştırma modeli Şekil 1'de gösterilmiştir. Modelden de görüldüğü gibi araştırmada beden eğitimi tutum puanlarının okula aidiyet duygusu üzerindeki etkisi incelenecektir. Ayrıca akademik başarı ve davranış puanının da okula aidiyet duygusu üzerindeki etkileri de test edilecektir.

2. GENEL BİLGİLER

2.1 Göç (Migration)

2.1.1 Göç (Migration) Kavramı

Türk dili ve kültüründe "göç" sözcüğü, evi ile birlikte konum değiştirme eylemi olarak tanımlanmaktadır. Burada ev, bir yaşam alanı anlamına gelmekte ve temelinde "yerleşmek" eylemi bulunmaktadır. Evi barkı ile yer değiştirmek, tüm aile fertleriyle bir yerden başka bir yere gitmek anlamlarında kullanılmaktadır (1).

İnsanların yaşamları boyunca gelişimlerinde fiziksel ve sosyal çevrenin büyük bir yeri olmuştur. Göçler böylelikle toplum yapılarında büyük değişikliklere sebep olmuştur. Göç kavramı, insanların yaşadıkları coğrafyadan siyasal, ekonomik veya diğer sebeplerden dolayı ortaya çıkmıştır. Tarih boyunca bulunan mekanlar, siyasal ve toplumsal aidiyetin oluşumunda önemli bir faktör olmuştur (2).

Göç yalnızca bir yerleşim yerinden başka bir yerleşim yerine hareket etmenin ötesinde farklı toplumların beraber iç içe geçmeleri anlamına gelmektedir (3). Göç hareketine tarihsel olarak bakılırsa kıtlık, savaş ve doğal afetlerin ilk göç sebeplerine neden olduğu görülmektedir. İlerleyen süreçte sömürgecilik faaliyetleri ve devlet sınırlarının çizilmesi ve mübadeleler göçler konusunda etkili olmuştur. İlk göçler genellikle bu sebeplerden dolayı ortaya çıkmış olsa da günümüzde beyin göçü ve siyasi göçler artmıştır.

Göçmen (Migrant) Kavramı

Birleşmiş Milletler, göçmen kavramını, düzenli veya düzensiz, gönüllü veya zorunlu fark etmeksizin kendi ülkesinden farklı bir ülkede ikamet eden bir birey olarak tanımlamaktadır (4). Gönüllü veya zorunlu sebeplerden dolayı yurt içi veya ülke sınırını aşarak, bulunduğu bölgeden anlamlı bir uzaklıktaki başka bir bölgeye sürekli kalmak amacı ile hareket eden birey olarak tanımlanır (5).

İnsanlık tarihi bir nebze göçler tarihidir. Yaşam savaşı verme güdüsü, insanlığın bir parçasını oluşturmakta ve onu çoğunlukla gönençli bölgelerin arayışında olup doğmuş olduğu konumu terk etmeye itmektedir (6).

Göçmenler, doğdukları ülkeden farklı bir ülkede yerleşme niyeti ve amacında bulunan kişiler olarak açıklanabilir. Göçmen kabulü ise her ülkenin kendisine ait olan politikasına ve imzaladığı antlaşma ile sözleşmelere tabidir.

2.1.2 Göç Türleri

Beyin Göçü

Türk Dil Kurumu'na göre beyin göçü: *"İleri düzeydeki meslek ve bilim adamları ile uzmanların bir başka gelişmiş ülkede yerleşip çalışmak amacı ile kendi ülkelerinden ayrılması"* olarak tanımlanmaktadır. (7). Yurt içinde veya yurt dışında aldıkları eğitim sonrasında eğitim aldıkları alanlarda kendilerini geliştirmiş ve uzmanlaşmış bireylerin, ekonomik durumlarını iyileştirmek ve daha iyi bir konuma sahip olmak için diğer ülkelere gerçekleştirdikleri göç hareketidir (8).

Geçmişten günümüze tarihte bilinen ilk beyin göçü M.Ö 600-300 arasında bilimin cazibe merkezi olarak kabul edilen Atina'ya gerçekleşmiştir. Aristo ve Platon bu dönemin en önemli okullarını kurmuşlar ve bu okulları bilimin merkezi haline getirmişlerdir. Yakın Çağ'da ise Nazi Almanyası'ndan kaçan yahudi bilim insanlarının Amerika'ya beyin göçü yaptıkları bilinmektedir. Bunun en önemli örneklerinden bir tanesi de Albert Einstein'dır (9).

1950-1970 yılları arasında beyin göçü, yetişmiş bilim insanları tarafından yapılırken ilerleyen yıllarda eğitim için bir başka ülkeye giden öğrencilerin o ülkelerde kalması olarak değişmiştir. Beyin göçü veren ülkeler böylelikle eğitim yatırımları boşa gitmiş ve nitelikli iş gücü kaybı yaşamışlardır. Beyin göçü alan ülkelerde ise nitelikli iş gücü artmıştır ve bilimsel ilerleme sağlanmıştır.

İşçi Göçü

İnsanların, ekonomik nedenlerden dolayı bulundukları bölgeleri terk ederek başka ülke veya bölgelere gitmesine işçi göçü denilmektedir. İşçi göçleri yurt içinde olabildiği gibi yurtdışına da olabilmektedir. Uluslararası işçi göçleri çoğunlukla iş sahibi olmak, daha iyi çalışma koşulları ve maaş elde etmek gibi nedenlerle yapılmaktadır. Bu göçler genellikle az gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelerden gelişmiş ülkelere doğru yapılmaktadır. Göç eden kişiler genellikle sanayileşmiş ve iş

imkanının çok olduğu bölgeleri tercih etmektedir. İşçi göçleri kalıcı veya geçici olarak yapılabilmektedir (10).

Sömürgecilik faaliyetlerinin yayılması ile birlikte artan hammadde ihtiyacı ve üretim için yeni iş gücü arayışına girildi. Afrika'dan birçok insan Amerika'ya ve Avrupa'ya iş gücü olarak göç etmek zorunda kaldı. Bu işçi göçü olarak kabul edilebilir. Örneğin; Süveyş Kanalı'nın açılmasıyla birlikte kanalın bakımıyla ilgilenmesi için Mısır'dan işçiler getirildi. İngiltere için en önemli sömürge toprağı olan Hindistan ise büyük işçi bir kaynağıydı. Bu göçlerin düzensiz olması durumunda ise göç edilen devletler bazı zorluklarla karşılaştılar (11).

Tarihte ilk işçi göçleri genellikle zorunlu işçi göçleri şeklinde olmuştu. I. ve II. Dünya Savaşları sonunda Avrupa devletleri iş gücünde oluşmuş olan boşluğu kapatmak için yabancı işçileri kabul etmeye başladılar. Bu işçi göçleri genellikle ekonomik amaçlarla yapılan göçler olmuştur. Türkiye'den Avrupa'ya ilk işçi göçleri ise 1961'de imzalanan anlaşma sonrası gerçekleşmiştir. Bu işçi göçleri ilk olarak geçici göçler olarak kabul edilse de daha sonra kalıcı bir hal almıştır (12).

Siyasi Göç

Siyasi göç, bireylerin veya toplulukların genellikle savaş, baskı, insan hakları ihlalleri ve zulümlerden kaçmak için başvurduğu göçlerdir. Tarihte ilk siyasi göçe örnek Huguenotlar olmuştur. Protestan olan Huguenotlar, Fransa'nın katolik baskılarından kaçarak İngiltere, Hollanda ve Osmanlı balkanlarına göç ettiler. Gelişmiş bir ordu bilgisine sahip olan Huguenotlar'ın göçü Fransa'yı olumsuz anlamda etkilemiştir (13). Siyasi Göç'ün tarihte diğer en önemli örneği ise Adolf Hitler'in iktidara gelmesi ile yaşanan yahudi göçleri olmaktadır. Avrupa'da yaşayan Aşkenaz Yahudileri'nin Hristiyan Aydınlanması etkisinde kalarak gerçekleştirdiği Haskala Hareketi sonucunda ilk göç hareketleri yaşanmaya başlamıştır (11).

Ayrıca Rusya'da pogrom'a varan Yahudi ayrımcılığı da göç için etkili sebeplerden olmuştur. Balfour deklarasyonunun yayınlanması ile birlikte Yahudiler, Filistin topraklarında bir Yahudi devleti kurma hakkını elde ettiler ve bu topraklara büyük bir göç hareketi başlattılar. 1934'te Adolf Hitler'in iktidara gelmesi ile Yahudi göçleri tekrar yoğun bir hal aldı. Adolf Hitler defekte olan herkesin ve Germiyan ırkına

hizmet edecek ikinci sınıf olarak gördüğü Yahudilerin yok edilmesini istiyordu. Birçok Yahudi'nin zulme uğradığı bu ırkçı hareket sonucunda göçler gerçekleşmiştir (11).

Zorunlu Göç

Zorunlu göç, bireylerin doğal afetler ve savaşlar gibi birçok sebepten evlerini ve yurtlarını terk edip daha güvenli olan bölgelere bireysel veya aileleri ile birlikte göç etmek zorunda kalmalarıdır. Bu zorunlu göçlere tarihimizden en yakın örnek olarak Suriye iç savaşı gösterilebilir. Zorunlu göç yapmak zorunda kalan bu insanlar için mülteci ve sığınmacı tanımı ortaya çıkmıştır. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği, zorunlu göçü şu şekilde tanımlıyor: "Zulüm, çatışma, yaygın şiddet ve insan hakları ihlalleri sonucu yerinden edilmiş kişiler" (14). 1951 Cenevre Sözleşmesi maddelerini uygun olduğu durumda kişiler mülteci ve sığınmacı olarak tanımlanabilmektedir (15).

1923 yılında Cumhuriyetin ilan edilmesiyle birlikte ulus devlet olma yolunda olan Türkiye ve Yunanistan arasında nüfus mübadelesi yaşanmıştır. Bu nüfus mübadelesi sonucunda Türkiye'de yaşayan Rumca bilmeyen fakat Türkçe bilen ancak dini İslam olmayan herkes Yunanistan'a gönderilirken, Yunanistan topraklarında yaşayan Müslümanlar ise Türkiye topraklarına gönderilmiştir. Bu göçü kabul etmeyen insanlar ise zorla evlerinden ve yurtlarından edinmişlerdir. Zorunlu göçe uyulmadığı takdirde devletin müdahalesi olmuş ve halk zorla göç ettirilmiştir. Zorunlu göç yaşandığında göç eden topluluklar gittikleri bölgelerin kültürleriyle entegrasyon konusunda zor süreçler yaşamışlardır.

2.1.3 Göç Kuramları

Revenstein'ın Göç Kanunları

İlk göç teorisi, coğrafyacı olan Ernst Georg Ravenstein tarafından yapılmış ve 1885 yılında yayınladığı "Göç Kanunları (The Laws of Migration)" adlı çalışması ile göç hakkında önemli tespitlerde bulunmuştur (16). Bir coğrafyacıdan çok göçün babası olarak anılmaktadır (17). Ravenstein, günümüzde itme-çekme göç teorilerinin altında sınıflandırılan başlıkların temellerini oluşturmuştur. Göçmenlerin yurtlarından ayrılmalarına teşvik eden "itici" ve göçmenleri belirli bir ülkeye gitmeye teşvik eden

"çekici" sebepler Ravenstein'in 1889 yılında yayınladığı "The Laws of Migration" adlı eserinde yer almıştır. Ayrıca spora da ilgili olan Ravenstein, 1861 yılında Londra'da Alman Jimnastik Cemiyeti'ni kurmuştur (18).

Ravenstein kuramına göre; sanayileşme ile birlikte iş imkanları artmış ve insanlar doğdukları bölgelerden ayrılarak Avrupa veya Amerika'ya göç etmişlerdir. Bu kuramda Ravenstein yedi göç kanunu belirtmiştir. Bunlar:

- Göçmenler genellikle kısa mesafelere göç ederek "göç akımlarını" oluşturmaktadır.
- Bir kentteki ekonomik gelişmeler çevreden yerlerden kente göçün başlamasına neden olur.
- Göç kendi kendine amacı oluşturmaz. Böylelikle yayılma ve emme süreci uyumlu olur.
- Her göç dalgası karşı bir dalga yaratır. Bu nedenle göç alan bölgeler zamanla göç veren bölgeye dönüşebilir.
- Uzun mesafeli göçler genellikle gelişen ve endüstrileşen merkezlere olmaktadır.
- Kentsel bölgede yaşayanların göç eğilimleri kırsal bölgede yaşayanlara göre daha düşüktür.
- Kadınların göç eğilimi erkeklere göre daha fazladır (19).

Petersen'in Beş Göç Tipi Kuramı

William Petersen, göçte sınıfsal ve bireysel farklılıklara önem vermiştir ve "Eğer her insan aynıysa neden bazıları göç ediyor da bazıları göç etmiyor?" sorusunun cevabını aramıştır (19). Petersen'a göre, göç için ekonomi her zaman en belirleyici faktör olmuştur. Bu sebeple ekonominin incelenmesi ile göç araştırmaları birlikte yürütülmelidir. Ekonomide ortaya çıkan değişikliklerin farklı sınıfları farklı etkilediğini belirterek beş temel göç tipini oluşturmuştur:

- İlkel (Primitive) Göç: Doğal çevre ve coğrafi şartların sebep olduğu itme etkisiyle gerçekleşen göçlerdir. Petersen, kötü hava şartları ve kuraklığın yanı sıra göçebe toplumların dönemlik göçlerini de bu göç tipi altında tanımlamaktadır.

- Zoraki (Forced) Göç: Sosyal çevre ve baskıyla bireyleri zorunlu olarak karar verme imkânı olmadan göçe zorlanmalıdır. Petersen, Nazilerin Yahudileri göçe zorlamak için yaptıkları eylemleri ve baskıları zorak göçe örnek göstermiştir.
- Yönlendirilen (Impelled) Göç: Zoraki göçte, göç etmek veya etmemek bireylerin elinde değilken yönlendirilen göçte karar verme mekanizması bireylerdedir. Her iki tipte de baskı bulunmaktadır.
- Kitlesel (Mass) Göç: Petersen'a göre bu göç tipi teknolojik gelişmeler, ulaşım ve iletişim ağlarının gelişmesi ile göçün kitlesel hale gelmesinden bahseder. Böylelikle yeni göçler, önceki jenerasyonlara göre daha kolay bir hale gelmiştir.
- Serbest (Free) Göç: Bu göç tipine göre göç edip etmemek bireylerin kendi kararlarına bağlıdır. Herhangi bir itici veya zorlayıcı durum yoktur. Serbest göç, kitlesel değil, bireysel iradelerle gerçekleşen göçtür (20).

Kesişen Fırsatlar Kuramı

Samuel Stouffer tarafından 1940 yılında öne sürülen bu kuramda, bulunulan yer ile göç edilmesi düşünülen yer arasındaki ilişki incelenmiştir. Böylelikle bireyin göç etme sebebi ve gidilecek yerdeki imkanlara vurgu yapılmıştır (19). Stouffer'a göre göç etmek için mekansal mesafe önemli bir roldür. Belirli bir mesafeye göç eden bireylerin sayısının o mesafedeki fırsatlarla doğru orantılı olduğunu ancak kesişen fırsatlarla ters orantılı olduğunu ileri sürmüştür. Ek olarak göçmenlerin sayısı gidilen yerdeki fırsatlardaki artış oranı ile doğru orantılı olduğunu savunmuştur (21).

Merkez-Çevre Kuramı

Immanuel Wallerstein tarafından 1970'li yıllarda geliştirilen bu yaklaşıma göre dünya, merkez ve çevre olarak iki bölgeye ayrılmış ancak ekonomik olarak birbirlerine bağımlılardır (22). Bu kuramda göç; gelişmekte olan ülkelerden gelişmiş ülkelere giden bireyler olarak tanımlanmış olup bu durum gelişmekte olan ülkeleri olumsuz etkilemiştir (19). Wallerstein'in ilgili çalışması "Dünya Sistemleri Teorisi" olarak da bilinmektedir. Bu çalışma, göçe sebep olan faktörleri önceden yapılan teorilerden

farklı bir açıdan değerlendirmiştir. Gerçekleşen göçlerin sebebinin kapitalist sistem olduğunu açıklamıştır (16).

İlişkiler Ağı (Network) Kuramı

Bu kurama göre bilim ve teknoloji alanındaki gelişmelerin etkisi ile sosyal ağlar, insanlar arasında bilgilerin yayılmasını kolaylaştırmış ve göç etme konusunda düşüncelerini değiştirmiştir (21). Kuramın temelinde göç edilmesi planlanan ülke ile bulunulan ülke arasındaki göçmenlerin kurduğu ilişkinin etkisi yer almaktadır (19). Bir ülkeye göç edip yerleşmiş olan ile göç etmeyi planlayan veya yeni göç etmiş kişiler arasında ilişki ve iletişimin varlığı göçü özendiren bir olgu olarak görülmektedir (23).

2.1.4 Uluslararası Göçmen Hukuku Alanına Dair Kavramlar

1951 Cenevre Sözleşmesi

II Dünya Savaşı'nın tamamlanmasının ardından galip gelen devletler hızlı adımlar atarak uluslararası alanda yeni bir siyasi ve diplomatik düzen hazırlamaya karar verdiler (24). Böylelikle 1951 yılında Cenevre Sözleşmesi, Birleşmiş Milletler tarafından kabul edilmiştir. Sözleşmenin ilk maddesine göre mülteci (göçmen), *"1 Ocak 1951'den önce meydana gelen olaylar sonucunda ve ırkı, dini, tabiiyeti, belli bir toplumsal gruba mensubiyeti veya siyasi düşünceleri yüzünden, zulme uğrayacağından haklı sebeplerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan, ya da söz konusu korku nedeniyle, yararlanmak istemeyen; yahut tabiiyeti yoksa ve bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ikamet ülkesinin dışında bulunan, oraya dönemeyen veya söz konusu korku nedeniyle dönmek istemeyen"* olarak tanımlanmıştır (25).

Dünyadaki 190 devletin 142'si Cenevre Sözleşmesini ve geri göndermeme maddesine uyacaklarını taahhüt etmişlerdir. Dahası bu statü sayesinde ikamet ettikleri ülkede sosyal haklara da sahip olan göçmenlerin eğitim, barınma, istihdam ve sağlık gibi kamu hizmetlerine erişimi ve aile birleşimi hakkı gibi medeni haklar sağlanması ev sahibi ülkenin taahütü ve Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği'nin (BMMYK) koruması altındadır (26). Ayrıca sözleşme, kendi bünyesinde basılmış özel seyahat belgeleri ile vizesiz seyahat imkânı sunmuştur.

1967 Protokolü

Uluslararası hukukta göçmenlerin korunmasının başlıca dayanak noktası 1951 yılında imzalanan Cenevre Sözleşmesi'dir. Fakat bu sözleşme, yalnızca Avrupa'daki ve 1 Ocak 1951 yılından önce ortaya çıkan göçmen olaylarıyla sınırlandırılmış olarak hazırlanmıştır (27). Sınırlandırmaların kaldırılması amacıyla 31 Ocak 1967 tarihinde Birleşmiş Milletler, 1967 Protokolünü New York'ta kabul etmiştir.

Protokolde gerçekleştirilen eklemeler Cenevre Sözleşmesi'nin temel ilkelerini korurken temelde iki önemli sınırlamayı ortadan kaldırmıştır. 1951 Sözleşmesi, göçmen statüsünü yalnızca 1 Ocak 1951'den önce gerçekleşmiş gelmiş hadiselerle ilişkilendirirken, 1967 Protokolü bu kısıtlamayı ortadan kaldırarak 1951 yılı sonrası yaşanan göçmenlik başvurularını da kabul etmiştir (28).

1951 Sözleşmesi'ni kabul eden devletler, yalnızca Avrupa'da meydana gelen olaylardan etkilenen göçmenleri kabul etmekteydi. 1967 Protokolü ile bu sınırlama ortadan kaldırılmış olup tüm dünyayı kapsayacak bir boyuta taşınmıştır (29).

1990 Dublin Tüzüğü

Avrupa Birliği içerisinde göçmenlerin başvurularının hangi ülke tarafından değerlendirilmesi gerektiğini belirleyen ilk hukuki düzenlemelerden biridir. Bu tüzüğe göre başvurularda "ilk girilen ülke" ilkesi esas alınarak sığınma sistemindeki sorumluluğun paylaşılmasını düzenlemişti. Böylelikle başvuruların birden fazla ülkeye yapılması önlenmiştir (30). Dublin Tüzüğü, bir sığınma talebinden sorumlu üye devleti en hızlı şekilde belirlemeyi ve ilgili sığınmacının o üye devlete gönderilmesini sağlar.

Dublin Tüzüğü, özellikle Yunanistan, İspanya ve İtalya gibi Güney Avrupa'da yer alan ülkelerin diğer Avrupa ülkelerine göre daha fazla göçmen akınına maruz kaldıklarından, tüzüğün fazla bir yük getirdiği ortaya çıkmıştır (29). Bunun sonucunda sistemin daha adil bir şekilde düzenlenebilmesi için Dublin II (2003) ve Dublin III (2013) düzenlemeleri ile günümüze daha adil bir hale düzenlenmiştir. Dublin III, önceki iki tüzüklerle aynı ilkelere parmak izlerinin saklandığı ve sığınma talebinde bulunulan ilk ülkeye kişinin sığınma talebinden sorumlu olduğu ilkesine dayanmaktadır (31).

1992 Maastricht Antlaşması

Maastricht Antlaşması, 7 Şubat 1992 tarihinde imzalanmıştır. Avrupa Ekonomik Topluluğu'nu (AET) Avrupa Birliği'ne (AB) dönüştüren ve hukuki maddeler içeren düzenlemedir. Antlaşma, güvenlik politikalarının geliştirilmesini ve serbest dolaşım hakkını teşvik etmiştir. Böylelikle, AB'nin göç politikalarının temel taşları Maastricht ile atılmıştır (32).

Avrupa Birliği, Maastricht Antlaşması sonrasında yalnızca üye ülkelerin ekonomik bir çıkar nedeniyle dahil oldukları bir birlik olmaktan çıkıp, daha derin, sadece ülke bürokratlarının değil, ek olarak vatandaşların da etkilendiği ve kararlar alabildiği bir yapı haline gelmiştir (33).

Maastricht sonrası değişen göç politikaları ile AB'nin iç sınırları kaldırılırken, dış sınırları kontrol altına altına alınmıştır. Bu durum göçmenlerin Avrupa'ya ulaşım ve entegrasyonunda önemli bir rol oynamıştır. Maastricht Antlaşması ile Avrupa Birliği'nin üye devletleri sadece ekonomi alanında değil, adalet, dış politika ve güvenlik konusunda da ortaklaştıran bir üst yapı rolü görmüştür (26).

1997 Amsterdam Antlaşması

Amsterdam Antlaşması, 2 Ekim 1997 tarihinde Avrupa Birliği'ne bağlı ülkelerince imzalanmıştır. 1992 yılında imzalanan Maastricht Antlaşması'nın maddelerinde köklü değişiklikler yapmıştır. Amsterdam Antlaşması, 1999 yılında yürürlüğe girmesi ile birlikte AB içinde göç politikalarının oluşturulmasında önemli bir adım olarak kabul edilir. Bu antlaşma, Maastricht Antlaşması'nda başlamış olan hukuki koşulları güçlendirerek ve hükümetler arası iş birliği mekanizmasını AB çatısı altına alarak AB'nin göç politikalarını entegre etme sürecinde büyük bir rol oynamıştır (34). Bu antlaşma ile birlikte Avrupa Birliği'nin yetkilerini artırılmış; hak ve özgürlükler, demokrasi ve vatandaşlık konuları üzerine eklemeler yapılmıştır (35). Ek olarak antlaşma içerisine işçi çalıştırma ve adalet konularında maddeler dahil edilmiştir.

2.1.5 *Uyum Politikaları*

Asimilasyon

Asimilasyon, iç veya dış göçlerle başka bölgelerden gelenlerin kendilerine ait kültürel değerlerini zamanla değiştirip göç ettikleri bölgenin kültürlerini benimseme sürecidir (36). Bu süreçte göç eden insanları azınlık haline getirmek için onların dilini, dinini ve kendilerine ait kültürlerini yok etmek arzulanmaktadır. Asimilasyon örnekleri tarihte uzun yıllar boyunca gerçekleşmiştir. Örneğin; Müslümanların elinde bulunan Endülüs'ün fethedilmesi ile birlikte İspanyolların bu bölgeyi zorla Hristiyanlaştırma politikası yaptığı görülmektedir. Amerika topraklarında yaşayan yerli halk Kızıldereliler'in kendi dilleri ve kıyafetlerinin yasaklanarak asimile edilmesi birer örnektir.

Entegrasyon

Asimilasyon politikalarının beklenen başarıyı gerçekleştirememesi ve tam anlamıyla bir asimilasyonun mümkün olmayacağına artan düşünce ile birlikte 1950'li yıllardan itibaren entegrasyon kavramı üzerinde durulmuştur (37). Asimilasyonun aksine entegrasyonda bireyler kendi kültür ve kimliklerini korurken, göç edilen bölgedeki toplumun da bir parçası olması amaçlanmıştır. Örneğin, Türkiye'den Avrupa'ya göç etmiş olan vatandaşlarımız Türk kimliklerini koruyarak Avrupa'da o ülkenin dilini öğrenmiş ve iş gücüne katkı sağlamışlardır. Entegrasyon sürecine örnek olarak göçmenlere uygulanan dil ve kültür uyum sınavları gösterilebilir.

Çokkültürcülük

Çokkültürcülük, bir toplulukta birbirinden farklı kültürlerin beraber olmasını savunan kavramdır. Bu kavram ilk olarak 1971 yılında Kanada tarafından kullanılmıştır. Kanada gibi çok fazla göçmen akımına maruz kalan ülkeler asimilasyon politikaları yerine çok kültürlü politikayı benimsemiştir (38). Kymlicka'ya göre çokkültürcülük, etnik ve bölgesel farklılıklardan ortaya çıkmıştır. Bir devlet, çokkültürlü bir yapıya sahipse ve bu yapı kişisel kimliklerin ve siyasi hayatın önemli tarafını teşkil ediyorsa o devlet çokkültürlüdür (39).

2.1.6 Göçün Ortaya Çıkardığı Sorunlar

Ekonomik Sorunlar

Göçün yarattığı sorunların başında ekonomik sorunlar gelmektedir. İşsizlik, ucuz iş gücü, kayıt dışı istihdam ve konut fiyatlarının artması bunlara örnek olarak gösterilebilir (40). Göç, ekonominin büyümesine neden olmaktadır. Hem göç alan hem de göç veren ülkeler ekonomik olarak bu durumdan etkilenmektedir. Bu etki seviyesi ülkelere göre değişmektedir. Eğer göç alan ülke nitelikli sayılabilecek göçmenlere sahipse bu durum ekonomik büyümeyi olumlu yönde etkilemektedir (41). Ancak gelen göçmenler nitelikli iş gücüne sahip değilse, çalışamayacak durumda ise veya kendisine dahi bakabilecek bir ekonomik katkısı yok ise bu durum ekonomiyi olumsuz olarak etkilemektedir.

Hollanda özelinde bakıldığında yerli halkın uzun yıllar boyunca "sosyal ev" yani belediyelerin sağladığı uygun fiyatlı kiralık evlere sahip olabilmeleri için ortalama on yıllık bir bekleme süresi gerekirken, göçmenlere öncelik verilmektedir. Göçmenler, kamplarda ortalama bir yıl barındıktan sonra sosyal ev ve tüm sosyal yardımlara sahip olabilmektedirler. Göçmenler için iş bulmak çoğu zaman zor olabilmektedir. Hollanda'da on yıl ikamet eden göçmenlerin yaklaşık yarısı iş sahibi olmaktadır. Hollanda Hükümeti, mültecilerin iş gücü piyasasına entegrasyonuna dikkat etmektedir. Özellikle göçmenlerin zamanında iş bulmalarına yardımcı olmak büyük bir önem taşımaktadır. Bir göçmen ne kadar erken iş bulabilirse, bilgi ve becerilerini geliştirmesi o kadar kolaylaşmaktadır (42).

Göçmenlerin Hollanda ekonomisi üzerindeki etkisi göçmenlerin vergilere ne kadar katkı bulunduğuna bağlıdır. Bu durum göçmenlerin yapılan yardımlara başvurmasıyla çelişmektedir. Göç akını, daha fazla kamu harcamaları, iş gücü ve konut yatırımı gerektirdiğinden bu alanlarda hafif de olsa olumsuz etkiye yol açabilmektedir. Uluslararası Para Fonu (IMF), kısa vadede göçmenleri barındırma ve yardımlar yapmanın maliyetinin yüksek olduğunu ancak uzun vadede ülke ekonomisine faydalar sağlayacağını ifade etmektedir. Hollanda Merkez Bankası (DNB)'da göçmen akınlarının Hollanda ekonomisi üzerinde küçük de olsa olumlu etkiler yarattığı belirtilmektedir (43).

Hollanda Merkezi Planlama Bürosu (CPB, 2024)'ye göre: Göç, Hollanda'da iş gücü piyasasında dengesizliklere yol açarak hem ekonomik büyümeyi hem de kamu harcamalarını etkilemektedir. 1950'li yıllardan itibaren getirilen geçici işçilerin büyük bir kısmı sanayi sektöründe çalışmıştır. 1970'li yıllarda yaşanan ekonomik durgunluk ve sanayideki küçülmeler nedeniyle yüksek oranda işsizlik sorunları yaşanmıştır. Günümüzde ise esnek iş gücü piyasası ve teknolojinin ilerlemesi ile birlikte diğer ülkelerden gelen göçmenler genellikle yerli halktan daha düşük ücretli ve kısa süreli sözleşmelerle çalışmaktadırlar (44).

Bu durum iş güvenini azaltırken yerli halk için rekabeti zorlaştırmaktadır. Sosyal güvenlik sistemine olan yük artarken, düşük gelirli göçmenler, sosyal yardımlardan daha fazla faydalanmakta bu durum kamu bütçesine ek bir maliyet getirmektedir. Geçmişte olduğu gibi göçmenlerin çalıştığı sektörlerin küçülmesi ile birlikte göçmen işsizliği büyük bir ekonomik sorun haline gelebilmektedir. Ekonomik büyüme ile göç arasındaki bu ince çizgi, sosyal yardımların artmasına ve kamu harcamalarının yükselmesine neden olarak devlet üzerinde zorluk oluşturmaktadır (44).

Kültürel Sorunlar

Ait olduğu kültürden farklı bir kültüre giden kişiler gittikleri ülkede kültürel uyum ile ilgili birtakım problemler yaşayabilmektedir. Farklı bir ülkeye ve yeni bir kültüre uyum sağlama sürecinde kişi dil, eğitim, sağlık, ekonomik ve statü kaybı gibi birçok problemle karşılaşabilmektedir. Kültürel sorunların en çok yaşandığı göç türü genellikle zorunlu göçte karşımıza çıkmaktadır. Göçmenler, yalnızca fiziksel bir mekân değişikliği değil aynı zamanda kendi kültür ve kimliklerinden uzaklaşma süreci yaşarlar. Batılı toplumlar, göçmenlerin kültürlerinden bazı unsurları örneğin yemek veya müzik gibi alışkanlıklarını kabul ederken, temel inanç ve değerlerini benimsemez hatta dışlar.

Bu durum, göçmenlerin yeni bir topluma tam olarak uyum sağlayamamalarına ve aidiyet hissi geliştiremeyip bir kültürel boşluk içinde kalmalarına neden olur. Özellikle savaş ve zulüm gibi travmalar sonrasında zorunlu göç yaşayan bireylerde kendi kültürlerine duyulan özlem ve kayıp hissi yoğun olabilmektedir. Bazı göçmenler kendi geçmişlerini tamamen reddederek yeni kültüre adapte olmaya çalışırken, bazıları

ise kendi kültürüne aşırı bağlanarak izole bir hayat sürdürürler. Bu durum göçmenlerin psikolojik uyum süreçlerini karmaşık hale getirir (45).

Uyum Sorunları

Uyum, göç eden kişilerin yaşam biçimi ve alışkanlıklarını göç edilen yere veya kendi isteklerine göre düzenlemesi olarak yorumlanabilir. Uyum sorunu ise göç eden kişinin göç ettiği ülkede o ülkenin bir bireyi olmak için gösterdiği tüm çabayı göstermektedir. Tüm bu süreçler doğrultusunda birey, ev sahibi toplumun bir parçası olabilir veya o toplum tarafından göçmen statüsünde kalmaya devam edebilir. Bireyler yapmış oldukları göç sonrası edinmiş oldukları sosyal kimliklerini de kaybetmektedirler. Bu sebeple göç ettikleri ülkede yeniden bir kimlik oluşturmaları gerekmektedir. Bu süreci iyi bir şekilde geçiremeyenler uyum sorunu yaşamaktadırlar (46).

Hollanda Avans Uygulamalı Bilimler Üniversitesi'nde 25 yıldır akademisyen olarak görev yapan ve kendisi de bir göçmen olan Muzaffer Yanık, uyum sorununu şu şekilde tanımlamıştır: "'*Bir gün Türkiye'den bir arkadaşım Ege'nin Manisa şehrinden bir üzüm fidanı getirip bahçeme dikti. Bu üzümün boyu ancak bir metre uzadı ve yaprak verdi. Daha sonra büyümesi durdu ve üçüncü senesinde arkadaşım bitkinin çürüdüğünü fark etti! Annem araya girdi ve 'Oğlum üzüm toprağını sevmediği için buradaki topraklarda iyi yetişmedi!' dedi. Onun sözlerini düşündüm. Burada yaşayan insanlar Hollanda'yı çok seviyor olmalı. Öğretmen okulundaki öğrencilerime her zaman şunu söylerim: Sizler Hollanda toprağında yetişebilmelisiniz.*"

Uyum, zorunlu ve aynı zamanda kaçınılmaz bir süreçtir. Bireyin uyum sağlamak isteyip istememesi önemli değil, bu durum hayatın ve şartların dayattığı bir gelişmedir. Bu durum yaşanması gereken ve sonucunda bireyin dünyasını genişleten eylemdir. Günümüzde yaşanan sorunların bir kısmı yaşam alanlarının genişliği ile bağlantılıdır. Bazı ailelerin tüm hayatları ev ve okul arasından ibaret olduğu görülmektedir. Bu durum entegrasyon süreci için çok sınırlı bir ortam oluşturmaktadır.

Toplum tarafından kabul görmüş olan bir düşüncenin aksine sadece dil bilmenin iyi bir uyum için yeterli olmadığı görülmektedir. Bunun kanıtı olarak ise üçüncü kuşak göçmenler örnek olarak gösterilebilir. Geçmişte dil yetersizliği nedeniyle uyum sağlayamayanlar olurken günümüzdeki yeni neslin dil sorunu olmadığı ve

yükseköğretime dahi gittikleri halde bir kısım hala kısıtlı bir yaşam alanı içerisinde bulunmaktadırlar. İlerlemeyi ve entegrasyonu bu durum engellemektedir (47).

Amerika'da yeni bir ülkedeki uyum sorunlarını araştırırken üç temel görüş kullanılmaktadır. Bunlar, "U Eğrisi", "W Eğrisi" ve "V Eğrisi" görüşleridir.

U Eğrisi: Bu görüşe göre, uyumun üç temel aşaması vardır. Birinci aşama ilk 6 aylık süreçte göçmenler Amerika'ya uyumlarını olumlu olarak görmekte, özgür ve başarılı olduklarını düşünmektedirler. İkinci aşama yani 6-18 arası aylarda göçmenler kriz aşamasındadır ve olumsuz düşüncelerle kendilerini yalnız hissetmektedirler. Üçüncü ve son aşama yani 18. aydan sonrasında ise başarılı bir uyum gerçekleşmektedir.

W Eğrisi: Bu görüşe göre, 6 aydan fazla bir süre Amerika'da bulunan bireylerin kendi ülkesine geri dönmekle ilgili tereddüt yaşadıkları düşünülmektedir. Bu sebeple burada uyum düşüşü yaşanırken bu evre sonrasında uyumda iyileşme olmaktadır.

V Eğrisi: Bu görüşe göre göçmenlerin morallerinin ilk aylarda düştüğünü ve daha sonraki aylarda yükseldiğini böylece bir yılın sonunda bulundukları ülkeye tam olarak uyum sağladıkları belirtilmektedir (48).

2.1.7 Göçmenlerin Adaptasyon Sürecindeki Sorunlarına Çözüm Önerileri

Serbest Zaman Fiziksel Aktivitelere Katılım

Genç yaşlarda kazanılacak fiziksel aktiviteye olan alışkanlık, hareketsiz bir yaşamın önüne geçilmesini sağlamaktadır. Fiziksel aktivite, iyi sağlık durumunun korunması ve geliştirilmesinde önemli bir rol oynamaktadır. Düzenli yapıldığı takdirde fiziksel aktivite; bireyin bilişsel fonksiyonu, iş verimliliği ve böylelikle adaptasyon sürecini desteklemektedir. Fiziksel aktiviteler, göçmenler ve göç alan ülkede yaşayan bireyler arasında karşılıklı olarak bir iletişim ve etkileşim köprüsü görevi görmektedir (49).

Göçmenlerin fiziksel aktiviteye katılımı hem sağlık hem de sosyal entegrasyonu destekleme açısından büyük bir önem taşımaktadır. Ancak kültürel farklılıklar, ekonomik zorluklar, dil seviyesi ve fiziksel aktivite geçmişi gibi etkenler bireylerin faaliyetlere katılımını sınırlayabilmektedir. Bu engellerin aşılabilmesi için göçmenlere yönelik ve erişimi kolay spor programlarının hazırlanması gerekmektedir. Özellikle genç göçmenler, sporun sunduğu sosyal etkileşim fırsatlarından

faydalanabilirler (50). Bu etkileşim, bireysel olarak bir spor salonunda antrenman yapmak yerine takım sporları ve ortak etkinliklerde daha yüksek olacaktır.

Takım sporları ve grup etkinlikleri, bireylerin sosyal bağlantılar kurmasına yardımcı olarak yalnızlık hissini azaltırken, farklı kültürlerden gelen insanlarla iletişim kurma becerilerine destek olabilmektedir. Sporun teşvik edilmesi, göçmenlerin fiziksel ve psikolojik durumlarını destekleyerek toplum içinde daha aktif ve sağlıklı bireyler olmalarına katkıda bulunabilir (51). Sporun evrensel dili, göçmenlerin yeni bir toplumda daha kolay iletişim kurmasına olanak tanımaktadır.

Örneğin, bir basketbol maçında konuşulan dilin önemi azdır, önemli olan takım çalışması ve ortak olarak bir hedefe ulaşmanın çabasıdır. Bu tür aktiviteler göçmenlerin sosyal ağlarını geliştirmelerine ve adapte olmuş hissini kazanmalarına yardımcı olabilir. Bir takımın parçası olmak ve fiziksel hedefe ulaşmak göçmenlerin özgüvenlerini arttırabilir. Özellikle okullar, göçmenlerin kültürel hassasiyetlerine dikkat ederek fiziksel aktiviteleri destekleyebilir (52).

Dil Öğrenme

Dil, bireyler arasında iletişimi sağlayan, toplumları bütün olarak tutan ve kültürün nesilden nesile aktarılmasını sağlayan en önemli araçlardan birisidir. Dilin kullanımı ve gelişimi ile kültürel yapı ve göçlerin büyük bir ilişkisi bulunmaktadır. Ülkelerin dil politikaları ve planlamaları bu ilişki hakkında bilgiler vermektedir. Örneğin; Türk ailelerin 1960'lı yıllarda Avrupa'ya göç etmesiyle birlikte ikinci nesil Türk çocuklarının ana dillerini korumaları ve sürdürmeleri dil ve kültürel yapının bir arada korunmasını göstermektedir (53). Adaptasyon sürecinde önemli bir faktör olan "dil", insanların günlük yaşamlarını devam ettirebilmeleri için sahip olmaları gereken önemli bir araçtır (54).

Bu sebeple dil, göçmenlerin yeni ülke toplumuna uyum sağlama, kültürlerini anlayabilme ve o ülkede kabul görmelerinde bir anahtar niteliğindedir. Dil öğrenen göçmenler böylece ev sahibi toplumuna adapte olurken o ülkeninin iş, eğitim ve sosyal hayatı içerisinde kendilerine yer bulacaklardır. Hedef ülkenin dilini iyi öğrenip kendisini iyi bir şekilde ifade eden göçmenlerin aidiyet duyguları gelişerek kendilerini güvende hissedeceklerdir. Böylelikle göçmenler, taşındıkları ülkede aidiyet duygusu kazanmış ve toplumsal uyum sağlamış olacaklardır (55).

Eğitim

Göçmen öğrencilerin adaptasyon sürecindeki en önemli faktörlerin başında eğitim gelmektedir. Eğitim, yalnızca akademik başarı değil, aynı zamanda öğrencilerin yeni bir topluma entegrasyonlarını kolaylaştıran bir araç görevi görmektedir (56). Ayrıca, bu uyum sürecinde büyük bir rolü olan öğretmenler, kültürel farkındalık ve göçmen öğrencilerin ihtiyaçları doğrultusunda eğitilmelidir. Böylelikle göç ve eğitim ilişkisi bir bütün halinde uyum sürecini kolaylaştırarak öğrencilerin aidiyet duygusunu güçlendirebilir (57). İyi bir eğitim ile birlikte çocuklar, kendisine ve içerisinde bulunduğu topluma yarar sağlayan birer birey haline gelmektedirler. Eğitim sayesinde o ülkenin ekonomik, sosyal ve kültürel durumuna dahil olma fırsatı bulabilir ve böylece göçmen çocuklar ev sahibi ülkede uyum sağlayabilirler (58).

Göçmen öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonunu kolaylaştıran bir diğer faktör de öğretim programlarının kültürel çeşitliliği göz önünde bulunduracak şekilde planlanmasıdır. Okullarda farklı kültürel geçmişlere sahip öğrencilerin deneyimlerini paylaşmalarına imkân tanıyan aktivitelerin düzenlenmesi öğrencilerin kendilerini değerli hissetmelerini sağlayabilir. Bununla birlikte, öğretmenlerin kültürel farklılıklara duyarlı bir şekilde hareket etmeleri öğrencilerin okula uyum sürecini olumlu yönde etkileyebilir (59).

Göçmenler için eğitimin önemli olmasının bir diğer sebebi de eğitimin sosyal uyumdaki güçlendirici etkisidir. Göçmen öğrencilerin eğitim ortamına alıştırılması göçmenlere yönelik olumsuz algıları değiştirmek için büyük bir önem teşkil etmektedir. Bu öğrencilerin tüm bu süreçte sınıf ve okul ortamına uyum sağlamasını kolaylaştıran en önemli etmen öğretmenin öğrencilere olan yaklaşımıdır (60).

2.2 Göç ve Eğitim

2.2.1 Göçmen Öğrencilerin Okul Entegrasyonunu Zorlaştıran Faktörler

Dil Bilgisi

Dil bilgisi; entegrasyon ve akademik başarının önündeki temel engellerden biridir. Göçmen öğrencilerin olumlu bir entegrasyon geçirmeleri için bulundukları ülkenin dilini öğrenmeleri ve çevreleriyle iletişim kurabilmeleri önemlidir. Çünkü

bireyin, yeni bir kültüre ve topluluğa katılabilmesi için iletişim kurması gerekmektedir (61). Öğrencilerde okul değişikliği bile uyum sorunu yaratırken bunun yanında yeni bir ülkeye gitmeleri ve yeni bir dil öğrenmeleri oldukça zorlu geçmektedir. Bu nedenle, göçmen öğrencilerin eğitiminde dil eğitiminin iyi bir planlama ile desteklenmesi gerekmektedir (62). Eğitim sadece anlatmak değil, anlatılanı karşı tarafa aktarabilmek ve duyguları geçirebilmektir. Bu yüzden göçmen öğrenciler için dil öğrenimi sadece akademik başarı elde etmek için değil, duygu aktarımı ve okul entegrasyonu için çok önemlidir (63).

Göçmen öğrenciler, yeni bir ülkede eğitim hayatlarına başladıklarında çoğu zaman daha önce o ülkenin dilini konuşmamış olurlar. Bu durum, öğrencilerin temel eğitim süreci boyunca diğer akademik becerilerinin geri planda kalmasına neden olabilmektedir. Bazı öğrencilerde bu açık hızlı bir şekilde kapatılabilirken bazılarında daha uzun sürmektedir. Ayrıca dil eksikliği, öğrencilerin zekâ seviyelerini ölçen sınavlarda da adil olmayan sonuçlarda doğurmaktadır. Çünkü dil becerileri diğer alanlardaki başarıyı da doğrudan etkilemektedir. Bu durum, öğrencilerin potansiyellerini tam anlamıyla gösterememelerine ve düşük seviyeli okul tavsiyeleri almalarına neden olmaktadır. Eğitimciler, bu gibi dil eksikliklerinin öğrencilerin tüm eğitim süreci boyunca başarılarını olumsuz yönde etkilediğini ifade etmektedirler (64)

2.2.2 Öğrencilerin Yaşı

Göçmen öğrencilerin yaşları okul entegrasyonunu zorlaştıran bir diğer faktördür. Yaşça büyük olan ortaöğretim düzeyindeki öğrencilerin eğitim sistemine katılımları küçük yaşta gelen öğrencilere göre daha zorlu olmaktadır. Bunun sebeplerinden biri, öğrencilerin genellikle yetersiz dil becerileriyle eğitim hayatına başlamalarıdır. Örneğin, uluslararası geçiş sınıflarından (ISK) mezun olan öğrencilerin önemli bir kısmı aslında yüksek bilişsel kapasiteye sahip olmalarına rağmen daha düşük seviyeli eğitim kurumlarına yönlendirilmektedir. Bu yönlendirmelerde yaş ile birlikte öğrenim geçmişi ve dil yeterliliği temel belirleyici faktör olmaktadır. Ayrıca, büyük yaştaki öğrencilerin daha kısa sürede mezun olma baskısı ve geçmişteki eğitim sistemleriyle farklılıklar olması entegrasyonu zorlaştıran diğer bir faktördür. Bu nedenlerle yaş faktörü göçmen öğrencilerin eğitim sistemine erişiminde dikkat edilmesi gereken bir unsurdur (65).

Ayrıca, bu yaş grubundaki bazı öğrenciler geçmişte yaşadıkları eğitimsiz geçen süreçler nedeniyle akademik olarak geri kalabilmekte ve yeni eğitim sistemine alışmaları daha uzun sürebilmektedir. Bazı öğrenciler birkaç yıl boyunca hiç eğitim almamış olduklarından eğitim sistemine yeniden adapte olmaları uzun zaman almakta bu da motivasyonlarını olumsuz yönde etkileyebilmektedir. Böylelikle, öğrencilerin yaşları yalnızca akademik başarılarını değil, aynı zamanda psikososyal uyumlarını da etkileyerek entegrasyon süreçlerinde önemli bir zorluk oluşturmaktadır (66).

Kültürel ve Sosyo-Ekonomik Farklılıklar

Göçmen öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyon sürecinde kültürel ve sosyo-ekonomik farklılıklar önemli engeller oluşturabilmektedir. Öğrencilerin kendi ülkelerindeki eğitim geçmişleri, değerleri ve aile yapıları okula adaptasyon süreçlerini doğrudan etkileyebilmektedir. Özellikle düşük gelirli ve az eğitimli ailelerden gelen öğrenciler, okul sistemine daha zor adapte olabilmektedirler. Çünkü bu durumda ailelerin çocuklarını destekleme kapasiteleri sınırlı kalmaktadır. Ailelerin okulun işleyişi hakkında bilgi eksikliği veya çocukların aileleri olmadan göç etmiş olmaları entegrasyon sürecini zorlaştırabilmektedir (67). Öğrencilerin motivasyonu, ailelerin çocuklarının eğitimlerine gösterdikleri ilgi ile ilişkilidir. Bu ilişki genellikle ailelerin kültürel ve sosyo-ekonomik düzeyi ile yakından ilişkilidir (61).

Kültürel farklılıklar nedeniyle öğrenciler okul ortamında kendilerini dışlanmış hissedebilmekte ve bu nedenle akranlarıyla iletişim kurmaları zorlaşmaktadır. Kültürel normlar ve değerler ile göç ettikleri ülkenin beklentileri arasındaki uyumsuzluk öğrencilerin aidiyet hislerini zayıflatmakta ve eğitim sürecine bağlılıklarını azaltabilmektedir. Bu bağlamda entegrasyonun başarılı olabilmesi için yalnızca öğrencilere değil, ailelere de özel destek programlarının sağlanması gerekir (68). Kültürel farklar bazen öğrencilerin okulda yanlış anlaşılmalarına neden olabilmektedir. Örneğin, bazı kültürlerde çocukları öğretmenle doğrudan iletişime geçmesi saygısızlık olarak algılanabilir; ancak Batı eğitim sisteminde öğrencilerden aktif katılım ve etkileşim beklenmektedir. Bu durum, öğrencilerin ilgisiz ve zayıf olarak değerlendirilmesine yol açabilmektedir (69).

2.2.3 Hollanda'da Göçmen Öğrenciler İçin Eğitim Sistemi

Hollanda'da Göçmen Öğrencilerin Eğitim Hakkını Düzenleyen Mevzuat

Hollanda, sosyal bir devlet olması nedeniyle göçmen öğrencilerin ülkeye alınmasına ve entegrasyonuna büyük bir önem vermektedir. Bu nedenle göçmen öğrencilerin birçoğu eğitim için Hollanda'yı tercih etmektedir. Hollanda'da 18 yaşına kadar olan tüm bireyler eğitim alma hakkına sahiptirler. Yasalara göre beş yaş ve üzeri tüm çocukların okula gitmesi zorunludur. Bu hak Avrupa mevzuatı ile teyit edilmiştir. Belediyeler, çocukların Hollanda'ya geldikten sonraki 3 ay içerisinde okula gidebilmelerini sağlamakla yükümlüdür. Hollanda Eğitim, Kültür ve Bilim Bakanlığı'nın 2016 yılında gerçekleştirdiği araştırmanın sonucuna göre; zorunlu eğitim çağındaki çocukların %89,3'ü eğitim almışlardır (70).

Hollanda'da sadece göçmen öğrenciler için özel bir eğitim programı mevcuttur. Bu program, ülkeye yeni gelen göçmen öğrencilerin uluslararası geçiş sınıflarına (ISK) yerleştirilmesi ile başlamaktadır. Adaptasyon süresine bağlı olarak değişmekle birlikte, en az bir yıl ve en fazla iki yıl süren bir eğitim verilmektedir. Bu sürenin sonunda, Felemenkçe, beden eğitimi, drama ve matematik gibi temel dersleri almış olan öğrenciler, karne notlarına göre farklı Hollanda okullarına yerleştirilmektedir. Bu öğrenciler 18 yaşına geldiklerinde başladıkları eğitim programını tamamlayabilirler. 18 yaşın altındaki tüm öğrenciler okula kayıt yaptırdıkları tarihten itibaren ailelerini bulundukları ülkeye getirmek için başvuru hakkına da sahip olmaktadırlar.

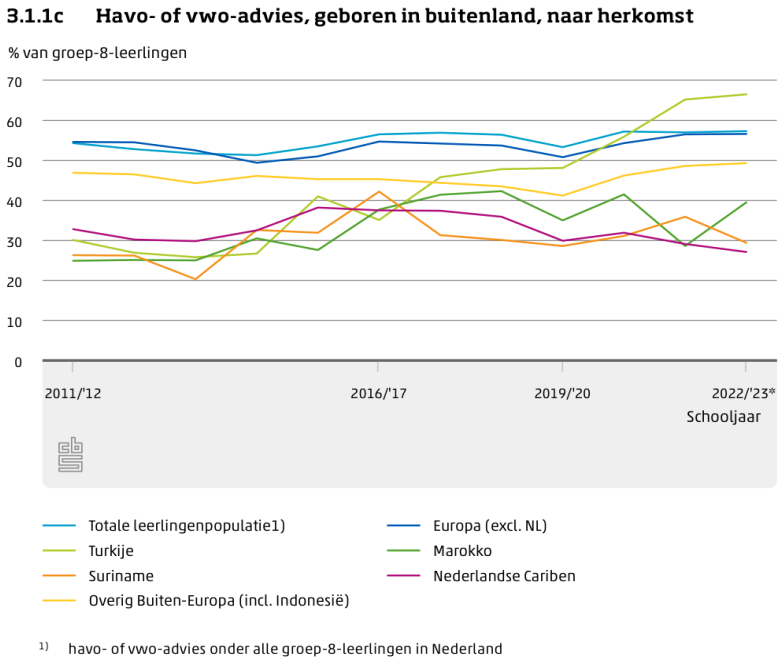
Hollanda'da Göçmen Öğrencilerin Okul Başarısı

Hollanda eğitim sisteminde bir öğrenci dört yaşına geldiğinde ilkokul (Basisschool) eğitimine başlar ve 12 yaşına geldiğinde tamamlar. Sekizinci sınıfın sonunda tüm öğrenciler CİTO adı verilen matematik, okuma-anlama ve coğrafya gibi derslerin bulunduğu sınava girerler. Bu sınavın sonucuna göre öğrencinin hangi seviye orta eğitim kurumuna gideceğine karar verilir.

12 yaşından büyük olarak gelen ve ISK'da (uluslararası geçiş sınıfları) eğitime başlayan öğrenciler ise büyük bir oranda Hollandaca ve diğer derslerin karne notlarına göre uygun orta eğitim kurumlarına gönderilmektedir. Orta eğitim kurumları (lise) üç gruba ayrılmaktadır. Bunlardan birincisi VMBO; mesleki eğitim verilen bir

programdır ve dört yıl sürmektedir. İkincisi HAVO; öğrenciyi meslek yüksek okuluna hazırlar ve beş yıl sürmektedir. Üçüncüsü ise VWO; öğrenciyi üniversiteye hazırlar ve altı yıl sürmektedir.

2022-2023 eğitim öğretim yılında, her iki ebeveyni ve kendisi de yurtdışında doğmuş olan ilkokul öğrencilerinin %51'ine havo veya vwo tavsiyesi verildi. Bu oran, 2011-2012 eğitim öğretim yılında %38 idi. Fas'ta doğmuş olan öğrenciler arasında havo veya vwo tavsiyesi alanların oranı en fazla artış gösteren grup oldu. Türkiye'de doğmuş öğrenciler arasında havo veya vwo tavsiyesi alanların oranı ise 2011-2012 yılında %30 iken, 2022-2023 yılında %67'ye yükseldi (71).



Şekil 2. Havo ve VWO tavsiyesi, yurtdışında doğan, uyruğa göre (71).

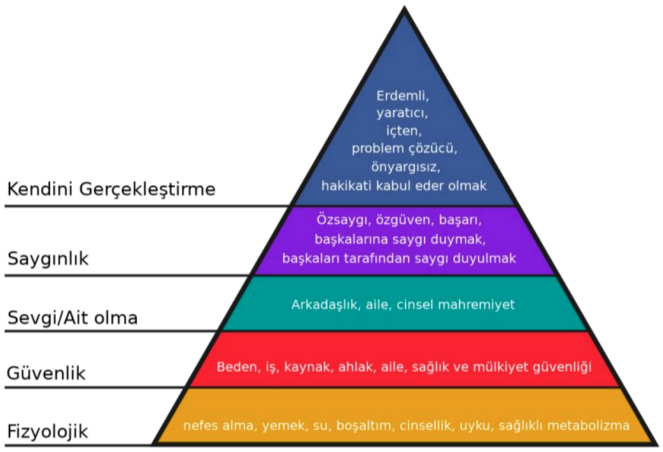
Hollanda'da göçmen öğrencilerin yüksek seviyede eğitime gitme oranlarındaki artış, eğitim sistemindeki fırsat eşitliğini gözler önüne sermektedir. Bu durum eğitim ve entegrasyon politikalarının olumlu sonuçlar verdiğini kanıtlıyor. Ancak bu başarıların devam edebilmesi için mevcut eğitim programlarının genişletilmesi ve bu öğrencilerin daha fazla desteklenmesi gerekmektedir.

2.3 Aidiyet

2.3.1 Aidiyet Kavramı

Aidiyet, kelime anlamı olarak Türk Dil Kurumu tarafından "ait olmak" ve "ilişkin olmak" olarak tanımlanmaktadır (72). Aidiyet kavramı, bireyin kendisini bir yere, kişiye veya bir duruma ait hissetme halidir. Maslow'un ihtiyaçlar piramidine göre aidiyet, beslenme-barınma ve güvenlik ihtiyaçlarından sonra üçüncü sırada yer almaktadır (73). Günlük hayatta kişilerin kendilerini tanıtmakta kullandıkları cevaplar, kişilerin aidiyet ve kimliğini içerisinde bulundurmaktadır. Çünkü kişiler kendilerinden bahsederken: "Türküm" ve "Müslümanım" gibi cevaplar ile kimliklerinden bahsetmektedirler (74).

Aidiyet kavramı, bireyin mesleğine, ailesine veya yaşadığı ülke ile yakın bağ kurabilmesidir. Kurulan bu bağlar üzerine John Donne'un şu sözleri dikkat çekicidir: *"Hiç kimse bir ada değildir, tamamen kendi başına değildir; her insan kıtanın bir parçası, bütünün bir parçasıdır"* (75). Baumeister ve Leary (1995) göre aidiyet, bireylerin güçlü ve anlamlı ilişkiler kurma ve sürdürme yönündeki duygusal ihtiyacıdır. Bu ihtiyacın karşılanamadığı bireyler psikolojik stres yaşar. Aidiyetin olumlu gerçekleşebilmesi için bireyin iyi bir ruhsal duruma sahip olması gerekmektedir. Aidiyeti olumlu gerçekleştiremeyen bireylerde ileri seviyelerde kaygı bozukluğu ve depresyon gibi ruhsal sorunlar yaşanabilmektedir (76).



Şekil 3. Maslow'un İhtiyaçlar Piramidi (77).

2.3.2 Aidiyet Türleri

Okul Aidiyeti

Goodenow ve Grady'e göre okul aidiyeti; "öğrencilerin sosyal okul ortamında başkaları tarafından kişisel olarak kabul edildiğini, desteklendiğini ve saygı duyulduğunu hissettikleri ölçüdedir" şeklinde tanımlanmıştır (78). Okul aidiyeti, öğrencilerin uyumlu bir okul yaşantısı geçirmelerine ve bir bütünün parçası olma duygusunun oluşmasına katkı sağlamaktadır. Okula aidiyet duygusu yüksek olan öğrenciler kendilerini daha huzurlu ve güvende hissederler. Aidiyet duygusunun olmadığı durumlarda öğrenciler yabancılaşmaya ve yalnızlığa maruz kalırlar (79). Bunun sonucunda okuldan uzaklaşan öğrencilerin sorunlarla karşılaşma ihtimalleri de artmaktadır. Buna karşılık, yüksek aidiyet duygusu, akademik başarı ve eğitimde süreklilik ile doğrudan ilişkilidir (80). Okul aidiyeti, tüm yaş gruplarında önemli olması ile birlikte özellikle ergenlik döneminde daha da önemlidir. Hamm ve Faircloth'un (2011) belirttiği gibi, bireyler kendilerini bir toplulukta ait hissettiklerinde ve birbirlerine güvendiklerinde değerli hissederler (81).

Aile Aidiyeti

Aile aidiyeti anlam olarak, korunma, birlik olma ve bir ailenin parçası olduğunu hissetme duygularının bütünü olarak tanımlanabilir (82). Ailenin; bireyin hayatında koruma, bakım, sosyalleşme ve üreme gibi birçok görevi vardır. Bu görevleri olumlu bir şekilde sağlayan aile, bireyin gelişimine katkı sağlar (83). Bireyin bir topluluğun ferdi olduğunun duygusunu ilk kez öğreten kurum olan aile, bu görevinin yanı sıra bireye toplumsal ilişkilerde nasıl bir davranış göstermesi gerektiği konusunda da rehberdir (84). Birey, ilk deneyimlerini toplumsal yapının temel taşı olan ailede yaşamaktadır. Ailelerin çocukları için rol model olması, çocuğunun davranış ve düşüncelerini etkin bir şekilde şekillendirebilir (85).

2.4 Beden Eğitimi ve Spor Kavramı

2.4.1 Beden Eğitimi ve Spor Tanımı

Tarihi, geçmiş uygarlıklara kadar uzanan beden eğitimi ve spor terimi 18. yüzyılda ortaya çıkmıştır. Platon'un "Gerçek sanatçı, müzik ve jimnastiği en iyi şekilde birleştirebilen kişidir" sözü Antik Yunanistan'da beden eğitimine verilen önemi göstermektedir (86). 1814 yılında çıkarılan bir kraliyet fermanıyla beden eğitimi ve spor dersinin devlet okullarında uygulamaya konduğu ilk ülke Danimarka olmuştur. Başlangıçta hem erkek hem de kız öğrenciler beden eğitimi dersi alabiliyordu ancak 1828 yılından itibaren bu dersler sadece erkek öğrenciler ile sınırlandırılmıştır. Daha sonrasında diğer ülkeler de beden eğitimi derslerini zorunlu hale getirmiştir (87).

Beden eğitimi ve spor, öğrencilerin fiziksel, zihinsel ve sosyal uygunluğunun artırılmasına ve fiziksel aktiviteyi bir ömür boyu alışkanlık haline getirmelerini sağlamak için tüm okullarda verilen bir derstir (88). Ülkemizde beden eğitimi, özellikle II. Meşrutiyet dönemi sonrası beden eğitimi politikaları getirilmiş ve okullarda *Terbiye-i Bedeniye* adı ile ders olarak yerini almıştır (89). Bu dönemde Selim Sırrı Tarcan, beden terbiyesi ve spor alanında en önemli isimlerden birisi olmuştur. Bedeninin eğitilmesi gerektiğini savunan ve bu düşüncenin okullarda yaygınlaşmasını sağlamıştır. İsveç'te beden eğitimi üzerine uzmanlık eğitimi almaya gitmiştir. Tarcan, eğitimini tamamlayıp ülkeye döndüğünde "İsveç'e pazularımla gittim, kafamla döndüm" demiştir. İlerleyen süreçlerde 1919 yılında Tarcan, İzmir'de beden eğitimini geliştirmek amacıyla spor salonu açmıştır (90).

Avrupa ise Katolik Kilisesi'nin müdahalelerine rağmen toplumlar sosyal ve kültürel faaliyetlerini gerçekleştirmişlerdir. Taşra'da güreş, futbol ve saha hokeyi popüler spor faaliyetleri idi. Şehir halkı da spora oldukça meraklıydı. Tüm Orta çağ şehirlerinde spor için oyun alanları bulunmaktaydı. Güreş, cirit, okçuluk, at yarışı ve kılıç dövüşü gibi sporlarla da uğraştılar. Dönemin en önemli sporlarından birisi olarak ise avcılık görülmekteydi. Bu sporun amacı, sofraya et getirmek ve savaş pratiği yapmaktı. Bu sporu sadece soylu sınıfa mensup insanlar yapabilmekteydi. Belçika'da şu anda bulunan okçu loncaları, okçuluk festivallerine dayanmaktadır (91).

Hollanda'da ise beden eğitimi ve spora olan bakış; Katolik Kilisesi'nin kısıtlayıcı ve müdahaleci tutumundan ötürü 1850 yılına kadar çok iyi değildi. Din adamları ve hükümetler spor müsabakalarının kamu düzenini büyük ölçüde bozduğunu gördüler ve işçilerin enerji ve zaman kaybetmelerini istemiyorlardı. Daha sonrasında ise 1862 yılında Hollanda Jimnastik Öğretmenleri Derneği kuruldu ve okullarda 1863 yılından itibaren beden eğitimi ve spor dersleri zorunlu hale geldi (92).

Pim Mulier, 1879'da Hollanda da ilk ragbi ve futbol kulübünü kurdu. 1884'te ise ilk tenis kulübü'nün kuruluşunda yer aldı. Batı Avrupa'nın en eski maraton yarışı ise Hollanda'da yapılmıştır. Enschede maratonu 1947'de düzenlendi. 51 koşucu katıldı ve 33'ü çizgiyi geçmeyi başarabildi. Hollanda, yaşadığı coğrafi koşulların avantaj ve dezavantajlarından faydalanarak bu durumu spora yöneltmişlerdir. Bu durumun örneklerinden birisi 1995'te yaşanan sel felaketidir. 1995 yılında Hollanda sel altında kaldı. Halk ise bu durumu fırsata çevirerek rüzgâr sörfü yapmaya başladı (93).

2.4.2 Beden Eğitimi ve Sporun Göçmen Öğrencilerin Uyumundaki Rolü

Beden eğitimi ve spor, insanın iradesini güçlendirerek kendine güven duymasını sağlar. Böylelikle bireyin kişiliğin oluşmasına da katkıda bulunur. Ayrıca beden eğitimi ve spor kişinin yaratıcı yönlerinin ve keşfedilmemiş özelliklerinin ortaya çıkarılmasında önemli rol oynar (94). Beden eğitimi ve spor ile ilgilenmek bireyin fiziksel ve zihinsel güçlü olmasını sağlarken kişilik ve karakter gelişimine de katkıda bulunur. Çünkü spor ve oyun ortamındaki etkileşimler duyguların boşalımını sağlar. Takım ruhu, sınıf etkileşimi ve kazanma azmi bu duygulardan bazılarıdır. Bu duygular ile bireyler takıma uyum ve rakibe uyum gibi duygular kazanır (95).

Beden eğitimi ve sporun evrensel bir dili olduğundan kültürlerarası etkileşimi kolaylaştırmaktadır. Serbest zaman etkinliklerinde en etkili görülen faaliyet ise spordur. Özellikle gençler arasında akran iletişimi için oldukça olumlu bir ortam yaratmaktadır. Spor ve oyunlar esnasında gerçekleşen tüm etkileşimler kurallara ve adil oyuna dayanıyorsa akranlar arasında iyi bir etkileşim sağlanabilir (96).

İsviçre'de yaşayan Makarova ve Herzog (2014) sporun göçmen gençler üzerindeki rolü üzerine bir araştırma yapmış ve 454 göçmen ile yaptığı bu araştırmada spor kulüplerine giden erkek ve kadın göçmenlerin İsviçreli akranlarıyla daha fazla etkileşim sağladığını vurgulamaktadırlar. Spor aktiviteleri sırasında İsviçreli

akranlarıyla sık sık iletişimde olan gençler, boş zamanlarında yakın arkadaşları arasında daha fazla kültürlerarası bağlantıya kavuştukları gözlemlenmiş ve göçmen gençlerin spor aktiviteleri sırasında İsviçreli akranlarıyla iletişimleri İsviçre'ye ait olma duygularını arttırdığı sonucuna ulaşılmıştır (97). Batı dışı etnik bir kökene sahip olan göçmen lise öğrencisi kızların beden eğitimi dersleri ile okula olan tutumlarının ve akademik başarılarının artmasında önemli bir rol oynayabileceği görülmüştür (98).

2.4.3 Beden Eğitimi ve Sporun Okul Aidiyeti Üzerine Etkileri

Beden eğitimi ve spor etkinliklerine katılan öğrencilerin okula aidiyet duygusu ve bağlılıkları artmaktadır (99). Allen ve ark (2021), eğitimde aidiyet duygusunu, öğrencilerin okula kabul ve saygı gördüğü bir süreç olarak tanımlar (100). Yanık (2018)'e göre okullarda spor etkinliklerine katılmayan öğrencilerin okula aidiyet düzeyleri katılan öğrencilere göre daha düşük olduğu belirlenmiştir. Ortaöğretim seviyesinde spor faaliyetlerine katılımın desteklenmesi ile birlikte öğrencilerin aidiyet duygusu ve okula bağlılık düzeyi desteklenebilir (101). Beden eğitimi ve spor dersleri, öğrencilerin fiziksel aktivite düzeylerini geliştirmesinin yanı sıra özgüven artışı ve stres düzeyini azalmaya yardımcı olmaktadır. Böylelikle kendisini güvende hisseden birey, daha kolay sosyalleşebilmektedir (102).

3. GEREÇ VE YÖNTEM

Bu bölümde, lise düzeyinde eğitim gören göçmen öğrencilerin beden eğitimi derslerine ilişkin tutumlarının okula aidiyeti, akademik başarı ve bazı kişisel özelliklere (demografik) göre ilişkilerini incelemeyi amaçlayan bu araştırma için uygulanan prosedürler hakkında bilgi verilmiştir. Prosedürler; araştırmanın tipi, araştırmanın yeri, zamanı ve planı, araştırmanın evreni ve örneklemi / çalışma grupları, araştırma değişkenleri, veri toplama araçları, verilerin değerlendirilmesi, araştırma sınırlılıkları ve etik kurul onay bilgilerini içermektedir.

3.1 Araştırmanın Tipi

Bu tez çalışması araştırma tipi bakımından tanımlayıcı bir çalışmadır.

3.2 Araştırmanın Yeri, Zamanı ve Planı

Araştırma için Dokuz Eylül Üniversitesi Girişimsel Olmayan Etik Kurul Başkanlığı'na başvurularak araştırmanın etik açıdan uygun olup olmadığı hususunda değerlendirme sürecine girilerek, araştırmanın etik açıdan uygunluğunun onaylanmasının ardından (EK 1 Etik Kurul Onay Yazısı) tez önerisi hazırlık aşamasına geçilmiştir.. Tez önerisi hazırlık aşaması tamamlandıktan sonra Dokuz Eylül Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı'na sunulan araştırmanın tez konusu için uygun olduğu 04.11.2024 tarihinde onaylandıktan sonra (EK 2 Tez Önerisi Kabul Yazısı) veri toplama sürecine geçimiştir.

Araştırmanın verilerinin toplanması 16.11.2024-10.01.2025 tarihleri arasında Hollanda-Utrecht Ithaka International Lisesi'nde gerçekleştirildi. Araştırmaya 121 erkek ve 118 kadın olmak üzere 239 gönüllü öğrenci katıldı. Eğitim kurumunun yöneticisinden gerekli izinler alınmıştır (EK 3 Çalışma İzni). Araştırma başlamadan önce katılımcılardan gönüllü olduklarına dair onam formu doldurmaları istendi (EK 4 Onam Formu Örneği). Araştırma ölçekleri 2024-2025 eğitim yılında okula başlayan, beden eğitimi derslerine katılmasını engelleyen herhangi bir sağlık problemi olmayan ve İngilizce bilen öğrencilere uygulandı.

Veri toplama sürecinin ardından 13.01.2025-31.01.2025 tarihleri arasında verilerin istatistiksel analizleri yapıldı. Analiz sonuçlarının ardından 01.02.2025-

21.05.2025 tarihleri arasında tez yazım süreci tamamlandı. Araştırmanın başlangıç aşamasından tamamlanma sürecine kadar yapılanlar ve tarih bilgileri Tablo 1'de gösterilmiştir.

Tablo 1. Araştırma planı bilgileri

Tarih	Tez Sürecinde Yapılanlar
04.09.2024	Etik Kurul Onayı
05.09.2024	Tez Önerisinin Hazırlanması
04.11.2024	Tez Önerisi Sunumu ve Kabulü
16.11.2024-10.01.2025	Veri Toplama Süreci
13.01.2025-31.01.2025	İstatistiksel Analizler
01.02.2025-21.05.2025	Tez Yazım Aşaması

3.3 Araştırmanın Evreni ve Örneklemi / Çalışma Grupları

Araştırmaya Ithaka International Lisesi'nin 2024-2025 eğitim yılında okula başlayan, 12-18 yaş aralığında bulunan ve sağlık sorunu olmayan 121 erkek ve 118 kadın olmak üzere 239 gönüllü öğrenci katıldı. Eğitim kurumunun yöneticisinden gerekli izinler alınmıştır (EK 3 Çalışma İzni). Katılımcılara rutin beden eğitimi dersleri sırasında ölçek formları uygulanmıştır.

Araştırmanın örneklemi Hollanda'nın Utrecht ilini kapsamaktadır. Araştırmanın örneklem büyüklüğünü belirlemek için uygun veya elverişlilik (convenience) örnekleme yöntemi kullanıldı. %5 hata oranı ve %95 güven aralığı örneklem hesaplama formülüne eklenerek örneklem büyüklüğü belirlemiştir. Araştırmaya dahil olma kriterlerini karşılayan ve katılmayı kabul eden tüm katılımcılardan gönüllü onamları alındı (EK 4 Onam Formu Örneği). Çalışmaya dahil olma ve dışlanma kriterleri aşağıdaki gibidir.

Dahil olma kriterleri:

- Çalışmaya katılım konusunda gönüllü olmak.
- Ithaka International Lisesi'nde öğrenci olmak.
- 2024-2025 eğitim yılında yeni öğrenci olmak.
- Beden eğitimi derslerine katılmasını engelleyen herhangi bir sağlık probleminin olmaması.
- 12-18 yaş aralığında olmak.
- İngilizce bilmek.

- Dışlanma kriterleri:
- Çalışmaya katılmak istememek.
- 2024-2025 eğitim yılında yeni öğrenci olmamak.
- 18 yaşından büyük olmak.
- İngilizce bilmemek.

3.4 Araştırmanın Değişkenleri

Bu araştırmanın bağımlı değişkenleri okula aidiyet duygusu ve akademik başarı puanlarıdır. Bağımsız değişkeni ise beden eğitimi derslerine ilişkin tutumları ile kişisel bilgi formundan elde edilecek uyruk, spor geçmişi ve fiziksel aktivite düzeyi gibi değişkenlerdir.

3.5 Veri Toplama Araçları

Bu araştırmanın temel amacı doğrultusunda veri toplama sürecinde, nicel araştırma yöntemleri kapsamında geliştirilmiş ölçekler kullanılmıştır. Ölçeklerin belirlenmesi için öncelikle ulusal ve uluslararası literatürdeki mevcut çalışmalar incelenmiş ve konuyla ilgili teorik çerçeve dikkate alınarak araştırma örneklemine uygunluğu bakımından en kapsayıcı olduğu düşünülen ölçekler seçilmiştir. Bu bağlamda, Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği (112) ve Beden Eğitimi Tutum Ölçeği (108) kullanılmıştır. Araştırma kapsamında kullanılan ölçeklerin uygulanması toplam iki aylık bir sürede gerçekleştirilmiştir. Bu süreçte katılımcıların gönüllülük esasına göre araştırmaya dahil edilmesi sağlanmış ve etik kurallara tam uyum gözetilmiştir.

3.5.1 Kişisel Bilgi Formu

Katılımcılardan ad-soyad, yaş, boy-kilo, cinsiyet, uyruk, Hollanda'daki bulunma süresi ve spor deneyimi gibi bazı kişisel bilgilerin bulunduğu formu doldurmaları istenmiştir.

3.5.2 Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin okula aidiyet duygularını ölçmek için "Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği" (PSSM) kullanılmıştır (112). 18 maddeden oluşan 5'li likert tipi bir

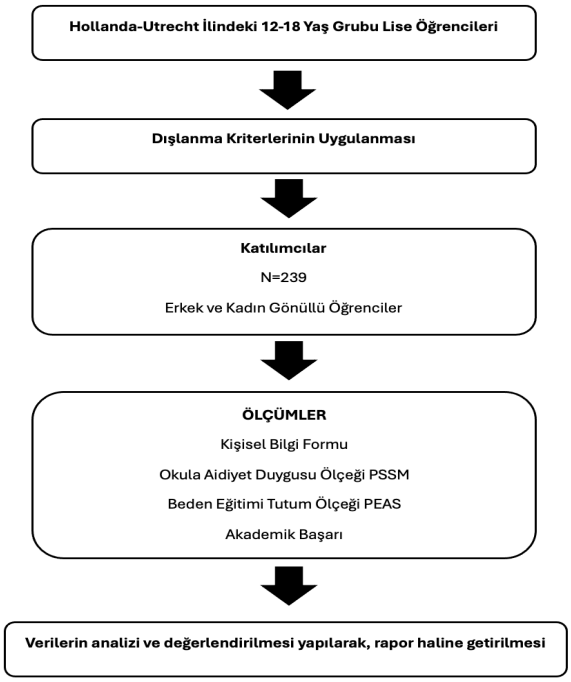
ölçme aracıdır. Ölçekte ters kodlanan maddeler bulunmaktadır. Geçerlilik ve güvenirlik analizleri Cronbach alfa değeri α = .77-.88 ile sağlanmıştır. Toplam beş alt boyut bulunmaktadır. Ölçek; Hollanda, İngiltere ve Amerika Birleşik Devletleri gibi farklı kültür ve ülkelerdeki öğrenciler üzerinde uygulanmıştır (106, 107). (EK 5)

3.5.3 Beden Eğitimi Tutum Ölçeği

Araştırmada öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla "Beden Eğitimi Tutum Ölçeği" (PEAS) kullanılmıştır (108). PEAS, öğrencilerin beden eğitimi derslerine ilişkin duygularını, inançlarını ve tutumlarını değerlendiren bir ölçektir. 43 madde ve 4 alt boyuttan oluşmaktadır. Ölçekte ters kodlanan maddeler bulunmaktadır. Ölçek, 5'li likert tipinde puanlanmaktadır. Ölçek; İngiltere, Slovakya ve Filipinler gibi farklı kültür ve ülkelerde öğrenciler üzerinde uygulanmıştır (109, 110, 111). (EK 6).

3.5.4 Akademik Başarı Verileri

Öğrencilerin akademik başarı verileri Hollanda eğitim sisteminde kullanılan "Magister" adlı not giriş sisteminden elde edilmiştir. Bu sistemde sayısal olarak Felemenkçe, Beden Eğitimi ve Matematik derslerinin puanları yer almaktadır.



Şekil 4. Akış şeması

3.6 Verilerin Değerlendirilmesi

Çalışmanın istatistiksel analizleri SPSS 25 (SPSS Inc., Chicago, IL) programı ile yapılmıştır. Katılımcıların cinsiyet, yaş, uyruk, fiziksel özellikler, PSSM, PEAS ve akademik başarı sonuçlarına ilişkin verilerin tanımlayıcı istatistikleri analiz edildi. Verilerin normal dağılıp dağılmadığı Kolmogorov-Smirnov Testi ile değerlendirildi. Verilerin tamamı normal dağılım gösterdiği için parametrik analizler yapıldı. İndependent Sample T Testi kullanıldı.

3.7 Araştırmanın Sınırlılıkları

Çalışmada yer alan öğrenciler sadece bir şehirden seçilmişlerdir bu nedenle sonuçlar genelleştirilebilir olmayabilir. Öğrencilerin akademik başarısı sadece notlara dayalı olarak ölçülürken, gerçek öğrenmeyi veya başarıyı tam olarak yansıtmayabilir. Gelecekte yapılacak çalışmaların tüm ülke genelinde ve daha fazla katılımcı ile bu sınırlılıkların azaltıldığı şartlarda yapılması önerilmektedir.

3.8 Etik Kurul Onayı

Bu çalışma Dokuz Eylül Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu'nun 04.09.2024 tarihli ve 2024/29-17 numaralı kararıyla etik açıdan uygun bulunmuştur (EK 1).

4. BULGULAR

Hollanda'daki göçmen lise öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarının, bu öğrencilerin okula adaptasyon süreçleri üzerindeki etkilerini çok boyutlu olarak incelemek için yapılan çalışmanın bu başlığı altında elde edilen bulgular açıklanacak ve uygun şekilde yorumlanacaktır. İlk olarak katılımcıların demografik dağılımlarına ilişkin frekans analiz sonuçları özetlenecektir.

4.1 Frekans Analiz Sonuçları

Çalışmanın bu alt başlığında katılımcıların demografik dağılımları doğrultusunda elde edilmiş frekans analiz sonuçları özetlenmiştir.

Tablo 2. Araştırma katılımcılarının yaşa göre dağılımı

Yaş	Frekans	Yüzde (%)
12	6	2.5
13	25	10.5
14	36	15.1
15	69	28.9
16	52	21.8
17	40	16.7
18	11	4.6
Toplam	239	100.0

Tablo 2, araştırmaya katılan göçmen lise öğrencilerinin yaşa göre dağılımını göstermektedir. Toplam 239 öğrencinin yer aldığı örneklemde, en yüksek katılım %28.9 ile 15 yaş grubunda görülmektedir. Bunu sırasıyla %21.8 ile 16 yaş ve %16.7 ile 17 yaş grupları takip etmektedir. Katılımcıların büyük çoğunluğu 14 ila 17 yaş aralığında yoğunlaşmakta olup, bu durum araştırmanın hedef kitlesi olan ergenlik dönemindeki lise öğrencilerini temsil etme açısından uygun bir dağılım ortaya koymaktadır. En düşük katılım ise %2.5 ile 12 yaş grubunda yer almaktadır. Genel olarak, yaş dağılımı örneklemin homojenliğini korurken, ergenlik döneminin farklı evrelerini yansıtacak biçimde çeşitlilik de sunmaktadır.

Tablo 3. Araştırma katılımcılarının cinsiyete göre dağılımı

Cinsiyet	Frekans	Yüzde (%)
Erkek	121	50.6
Kadın	118	49.4
Toplam:	239	100.0

Tablo 3, araştırmaya katılan öğrencilerin cinsiyete göre dağılımını göstermektedir. Toplam 239 katılımcının %50.6'sı erkek, %49.4'ü ise kadındır. Cinsiyet dağılımı oldukça dengeli olup, araştırmanın bulgularının cinsiyet temelli karşılaştırmalara elverişli bir yapıya sahip olduğunu göstermektedir. Bu durum, analizlerin her iki cinsiyet açısından da karşılaştırmalı olarak yapılabilmesine imkân tanımaktadır.

Tablo 4. Araştırma katılımcılarının uyruklarına göre dağılımı

Uyruk	Frekans	Yüzde (%)
Avrupa	70	29.3
Asya	116	48.5
Afrika	32	13.4
Kuzey Amerika	13	5.4
Güney Amerika	8	3.3
Toplam	239	100.0

Tablo 4, araştırmaya katılan öğrencilerin uyruklarına göre dağılımını göstermektedir. Katılımcıların büyük bir kısmı %48.5 oranıyla Asya kökenli öğrencilerden oluşmaktadır. Bunu %29.3 ile Avrupa, %13.4 ile Afrika kökenli öğrenciler takip etmektedir. Kuzey Amerika ve Güney Amerika'dan gelen öğrencilerin oranı ise sırasıyla %5.4 ve %3.3'tür. Bu dağılım, örneklemin kültürel çeşitliliğini yansıtmakta ve araştırmanın çok kültürlü bir bağlamda gerçekleştirildiğini göstermektedir.

Tablo 5. Araştırma katılımcılarının boylarına göre dağılımı

Boy	Frekans	Yüzde (%)
150-159	43	18.0
160-164	46	19.2
165-169	56	23.4
170-174	39	16.3
175-179	39	16.3
180-184	11	4.6
185-189	5	2.1
Toplam	239	100.0

Tablo 5, araştırma kapsamında yer alan öğrencilerin boy aralıklarına göre dağılımını göstermektedir. Katılımcıların büyük bir kısmı 165-169 cm (%23.4) ve 160-164 cm (%19.2) boy aralıklarında yoğunlaşmaktadır. Bunu sırasıyla 150-159 cm (%18.0), 170-174 cm (%16.3) ve 175-179 cm (%16.3) aralıkları takip etmektedir. 180 cm ve üzeri boy aralıkları,nda ise katılım daha düşüktür.

Tablo 6. Araştırma katılımcılarının kilolarına göre dağılımı

Kilo	Frekans	Yüzde (%)
34-44	4	1.7
45-54	51	21.3
55-64	93	38.9
65-74	59	24.7
75-84	25	10.5
85-94	5	2.1
95-104	2	0.8
Toplam	239	100.0

Tablo 6, araştırmaya katılan öğrencilerin kilolarına göre dağılımını göstermektedir. Katılımcıların büyük bir bölümü %38.9 ile 55-64 kg aralığında yer almakta, bunu %24.7 ile 65-74 kg ve %21.3 ile 45-54 kg aralıkları takip etmektedir. Bu üç grup, toplam örneklemin yaklaşık dörtte üçünü oluşturmaktadır. 85 kg üzeri ve 44 kg altı gruplarda ise katılım oldukça düşüktür. Bu dağılım, örneklemin ağırlıklı olarak normal kiloda veya hafif kilolu olarak sınıflandırılabilecek bir kitleyi yansıttığını göstermektedir.

Tablo 7. Araştırma katılımcılarının sağlık sorunlarına göre dağılımı

Sağlık Sorunu	Frekans	Yüzde (%)
Var	1	0.4
Yok	238	99.6
Toplam	239	100.0

Tablo 7, araştırma katılımcılarının sağlık sorunlarına göre dağılımını göstermektedir. Katılımcıların %99.6'sı herhangi bir sağlık sorunu bulunmadığını belirtirken, yalnızca %0.4'lük bir kesim sağlık sorunu olduğunu ifade etmiştir. Bu durum, araştırmaya katılan öğrencilerin büyük çoğunluğunun fiziksel açıdan beden eğitimi derslerine katılım için uygun olduğunu göstermektedir.

4.2 Güvenilirlik ve Geçerlilik Analizleri

Güvenirlik analizi, bir ölçüm aracının veya testin tutarlılığını ve güvenilirliğini değerlendirmek amacıyla gerçekleştirilen temel bir yöntemdir. Araştırmalarda kullanılan ölçüm araçlarının doğru ve güvenilir sonuçlar verebilmesi, bilimsel geçerlilik açısından son derece önemlidir. Bu doğrultuda güvenirlik analizi, ölçüm aracının içerdiği öğelerin birbirleriyle ne kadar uyumlu olduğunu ve aralarındaki iç tutarlılığı değerlendirmek için uygulanmaktadır. Özellikle sosyal bilimler, eğitim ve psikoloji gibi alanlarda yaygın olarak kullanılan bu analiz, araştırmanın bulgularının doğruluğunu ve tekrarlanabilirliğini desteklemektedir.

Güvenirlik analizinde en sık kullanılan yöntemlerden biri Cronbach Alfa katsayısıdır. Bu katsayı, ölçüm aracındaki öğelerin birbirleriyle uyumunu ve ölçeğin genel tutarlılığını belirlemek amacıyla hesaplanmaktadır. Cronbach Alfa katsayısı 0 ile 1 arasında bir değer alır ve elde edilen değer, ölçüm aracının iç tutarlılığı hakkında bilgi vermektedir. Genel olarak, 0.70 ve üzeri bir Alfa katsayısı kabul edilebilir bir güvenirlik düzeyini temsil ederken, 0.80 ve üzerindeki değerler yüksek güvenirlik düzeyini işaret etmektedir. Bununla birlikte, Alfa katsayısının 0.60 ile 0.70 arasında olduğu durumlar da bazı araştırma bağlamlarında yeterli görülebilmektedir. Ancak, 0.50'nin altındaki katsayılar düşük güvenirlik olarak değerlendirilmekte ve ölçüm aracının yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini göstermektedir.

Cronbach Alfa katsayısının hesaplanmasında, ölçüm aracındaki her bir öğenin toplam varyans içerisindeki katkısı dikkate alınmaktadır. Bu katsayı, öğeler arasındaki kovaryansın, toplam varyansa oranlanmasıyla hesaplanmaktadır. Katsayının yüksek çıkması, ölçüm aracındaki öğelerin birbiriyle tutarlı olduğunu ve aynı kavramı ölçtüğünü ifade etmektedir. Ancak, Alfa katsayısının aşırı yüksek olması (örneğin, 0.95 ve üzeri), ölçüm aracında yer alan bazı öğelerin gereksiz yere birbiriyle fazla benzer olabileceğini ve bu durumun ölçüm aracının kapsam geçerliliğini olumsuz etkileyebileceğini gösterebilmektedir.

Güvenirlik analizi, ölçüm aracının öğelerinin yeterli düzeyde iç tutarlılık sergileyip sergilemediğini belirlerken, öğelerin güvenirliğe etkilerini de değerlendirmeye olanak tanımaktadır. Bu doğrultuda, analiz sonuçlarına göre güvenirliği düşük olan veya ölçeğin genel tutarlılığına olumsuz katkı sağlayan öğeler

ayıklanabilmekte ya da yeniden düzenlenebilmektedir. Böylece ölçüm aracı, daha sağlam ve güvenilir bir yapıya kavuşabilmektedir.

Güvenirlik analizi, bir ölçüm aracının güvenilir sonuçlar sağlayıp sağlayamayacağını değerlendirmek için kritik bir yöntemdir. Güvenirlik düzeyinin düşük olduğu durumlarda, ölçüm aracının kullanılması yanıltıcı sonuçlara yol açabilmekte ve araştırmanın geçerliliğini olumsuz etkileyebilmektedir. Bu nedenle, güvenirlik analizi, bilimsel araştırmaların ölçme araçlarının geçerliliği ve güvenilirliği açısından vazgeçilmez bir süreç olarak kabul edilmektedir.

Açıklamalar doğrultusunda çalışmada kullanılan Okula Aidiyet Duygusu ve Beden Eğitimi Tutum ölçekleri için güvenilirlik ve geçerlilik testleri yapılmıştır.

Tablo 8. Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği'nin güvenilirlik analizi için değerler

Faktör	**Aritmetik Ortalama**	Standart Sapma	Örneklem Sayısı
A1	3.84	1.029	239
A2	3.83	1.081	239
A3	2.67	1.317	239
A4	3.40	1.118	239
A5	3.42	1.149	239
A6	2.38	1.134	239
A7	3.92	1.182	239
A8	3.85	.996	239
A9	2.89	1.434	239
A10	3.58	1.108	239
A11	3.86	.980	239
A12	2.68	1.332	239
A13	3.93	1.027	239
A14	4.12	.943	239
A15	3.99	.891	239
A16	3.22	1.346	239
A17	3.81	1.043	239
A18	3.82	1.001	239

Tablo 9. Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği'nin güvenilirlik analizine ilişkin istatistiksel değerler

Faktör	Öğe Silinirse Ölçek Ortalaması	Öğe Silinirse Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Öğe-Toplam Korelasyonu	Öğe Silindiğinde Cronbach'ın Alfa Değeri
A1	59.38	49.244	.282	.592
A2	59.39	48.499	.313	.587
A3	60.54	48.005	.254	.595
A4	59.82	47.882	.339	.583
A5	59.80	48.144	.308	.587
A6	60.84	53.815	-.043	.637
A7	59.30	50.052	.175	.607
A8	59.36	48.770	.332	.586
A9	60.33	49.700	.130	.618
A10	59.64	48.123	.327	.585
A11	59.36	52.054	.097	.615
A12	60.54	52.804	-.010	.638
A13	59.28	49.835	.241	.598
A14	59.10	51.297	.163	.607
A15	59.23	49.985	.286	.593
A16	60.00	46.584	.326	.582
A17	59.41	49.377	.267	.594
A18	59.39	48.786	.328	.586

Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği - Cronbach's Alfa Değeri = 0.714
Okula Aidiyet Duygusu Alt Boyutu - Cronbach's Alfa Değeri = 0.692
Diğer İnsanlar Duygusu Alt Boyutu - Cronbach's Alfa Değeri = 0.707
Öğrenciler Alt Boyutu - Cronbach's Alfa Değeri = 0.695
Öğretmenler Alt Boyutu - Cronbach's Alfa Değeri = 0.702
Kişisel Alt Boyutu - Cronbach's Alfa Değeri = 0.692

Tablo 8 ve Tablo 9, Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği'ne ilişkin güvenilirlik analizine dair bulguları sunmaktadır. Tablo 8'de her bir maddeye ilişkin aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri yer almakta olup, maddelerin genel olarak orta ve üzeri düzeyde yanıtlandığı görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin okula aidiyet düzeylerinin belirli bir tutarlılık gösterdiğine işaret etmektedir.

Tablo 9 ise ölçeğin iç tutarlılığını değerlendiren Cronbach's Alpha analizine dayalı bulguları içermektedir. Ölçeğin genel güvenilirlik katsayısı 0.714 olarak hesaplanmış olup, bu değer ölçeğin kabul edilebilir düzeyde iç tutarlılığa sahip olduğunu göstermektedir. Maddelerin silinmesi durumunda Cronbach's Alpha değerlerinde ciddi bir artış gözlemlenmemekte, bu da ölçeğin yapısal bütünlüğünü koruduğuna işaret etmektedir. Ancak A6 ve A12 maddelerinin düzeltilmiş madde-

toplam korelasyonlarının negatif veya düşük olması, bu maddelerin ölçeğin genel tutarlılığı açısından zayıf katkı sağladığını göstermektedir. Aynı zamanda ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlik katsayıları 0.692 ila 0.707 arasında olmaktadır. Bu da alt boyutların da yeterli seviyede güvenilir olduğunu ifade etmektedir. Genel olarak, ölçek araştırmada kullanılabilecek yeterli güvenilirlik düzeyine sahiptir.

Tablo 10. Beden Eğitimi Tutum Ölçeği'nin güvenilirlik analizi için değerler

Faktör	**Aritmetik Ortalama**	Standart Sapma	Örneklem Sayısı
B1	4.11	.973	239
B2	3.89	1.159	239
B3	3.73	1.106	239
B4	4.11	.907	239
B5	3.41	1.293	239
B6	3.08	1.291	239
B7	3.94	1.021	239
B8	3.90	1.066	239
B9	3.69	1.272	239
B10	3.81	1.031	239
B11	3.90	.997	239
B12	3.38	1.206	239
B13	3.04	1.307	239
B14	3.45	1.154	239
B15	3.69	1.289	239
B16	3.24	1.380	239
B17	3.65	1.046	239
B18	3.53	1.318	239
B19	3.66	1.177	239
B20	2.95	1.421	239
B21	3.65	1.185	239
B22	3.38	1.375	239
B23	3.17	1.296	239
B24	3.76	1.130	239
B25	3.46	1.201	239
B26	3.68	1.065	239
B27	2.61	1.214	239
B28	3.71	1.007	239
B29	3.56	1.179	239
B30	3.00	1.249	239
B31	3.68	1.160	239
B32	3.54	1.302	239
B33	3.94	1.035	239
B34	2.76	1.359	239
B35	3.44	1.161	239
B36	3.73	1.002	239
B37	3.69	1.109	239
B38	3.95	1.105	239
B39	3.98	.896	239
B40	4.01	.996	239
B41	3.89	1.180	239
B42	3.84	1.221	239
B43	4.17	1.007	239

Tablo 11. Beden Eğitimi Tutum Ölçeği'nin güvenilirlik analizine ilişkin istatistiksel değerler

Faktör	Öğe Silinirse Ölçek Ortalaması	Öğe Silinirse Ölçek Varyansı	Düzeltilmiş Öğe-Toplam Korelasyonu	Öğe Silindiğinde Cronbach'ın Alfa Değeri
B1	150.62	277.370	.400	.812
B2	150.85	277.812	.313	.813
B3	151.00	276.962	.355	.812
B4	150.62	282.405	.264	.815
B5	151.32	275.579	.326	.813
B6	151.66	278.117	.267	.815
B7	150.79	280.063	.297	.814
B8	150.84	279.078	.310	.814
B9	151.04	275.343	.339	.813
B10	150.92	281.381	.255	.815
B11	150.84	283.204	.211	.816
B12	151.35	273.758	.402	.811
B13	151.69	274.255	.353	.812
B14	151.28	279.801	.262	.815
B15	151.05	272.792	.395	.811
B16	151.49	272.629	.367	.812
B17	151.08	284.153	.171	.817
B18	151.20	279.254	.233	.816
B19	151.07	275.730	.362	.812
B20	151.79	271.219	.385	.811
B21	151.08	280.833	.227	.816
B22	151.36	270.970	.406	.810
B23	151.56	276.886	.294	.814
B24	150.97	277.789	.324	.813
B25	151.28	288.091	.042	.821
B26	151.05	276.308	.390	.812
B27	152.12	279.939	.242	.816
B28	151.03	279.142	.330	.813
B29	151.17	283.991	.148	.818
B30	151.73	279.300	.249	.815
B31	151.05	278.581	.293	.814
B32	151.19	277.708	.273	.815
B33	150.79	273.645	.483	.809
B34	151.97	281.155	.181	.818
B35	151.29	288.561	.034	.821
B36	151.00	284.118	.182	.817
B37	151.04	280.641	.253	.815
B38	150.78	281.064	.242	.815
B39	150.75	280.993	.315	.814
B40	150.72	284.453	.173	.817
B41	150.84	280.546	.236	.816
B42	150.90	281.766	.195	.817
B43	150.56	282.986	.214	.816

Beden Eğitimi Tutum Ölçeğinin - Cronbach's Alfa Değeri = 0.828
Memnuniyet Alt Boyutu - Cronbach's Alfa Değeri = 0.793
Konfor Alt Boyutu - Cronbach's Alfa Değeri = 0.761
Aktivite Alt Boyutu - Cronbach's Alfa Değeri = 0.659
Öğretmen Alt Boyutu - Cronbach's Alfa Değeri = 0.729

Tablo 10 ve Tablo 11, Beden Eğitimi Tutum Ölçeği'ne ilişkin güvenilirlik analizine ait bulguları sunmaktadır. Tablo 10'da ölçeğe ait her bir maddenin aritmetik ortalaması ve standart sapma değerleri verilmiştir. Katılımcıların maddelere verdiği yanıtların genel olarak olumlu yönde ve orta-yüksek düzeyde olduğu görülmektedir. Bu durum, öğrencilerin beden eğitimi derslerine karşı genel olarak olumlu tutumlara sahip olduğunu göstermektedir.

Tablo 11'de ise ölçeğin iç tutarlılığını değerlendiren Cronbach's Alpha analizi yer almaktadır. Ölçeğin genel güvenilirlik katsayısı 0.828 olup, bu değer yüksek düzeyde güvenilirlik anlamına gelmektedir. Maddelere ilişkin düzeltilmiş madde-toplam korelasyonları çoğunlukla kabul edilebilir düzeydedir. Bununla birlikte, B25 ve B35 gibi bazı maddelerin korelasyon değerlerinin oldukça düşük olması, bu maddelerin ölçeğin iç tutarlılığına katkısının sınırlı olduğunu göstermektedir. Aynı zamanda ölçeğin alt boyutlarının güvenilirlik katsayıları 0.659 ila 0.793 arasında olmaktadır. Bu da alt boyutların da yeterli seviyede güvenilir olduğunu ifade etmektedir. Genel olarak değerlendirildiğinde, ölçek geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olarak araştırmada kullanılmaya uygundur.

4.3 H_1 Hipotezine İlişkin Test Sonuçları

Çalışmada konu doğrultusunda oluşturulan H_1 hipotezini (Beden eğitimi tutum puanlarının göçmen öğrencilerin okula aidiyet duygusu üzerinde etkisi vardır) test etmek için regresyon analizi kullanılmıştır. Elde edilen regresyon analiz sonuçları aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 12. H_1 hipotezine ilişkin ANOVA sonuçları

ANOVA						
Model		Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	P.
1	Regresyon	0.863	1	0.863	5.234	0.023
	Kalıntı	39.083	237	0.165		
	Toplam	39.947	238			
a. Bağımlı Değişken: Okula Aidiyet Duygusu						
b. Tahminci: (Sabit), Beden Eğitimi Tutum Puanları						

Tablo 13. H_1 hipotezine ilişkin regresyon analiz sonuçları

Katsayılar						
Model		Standartlaştırılmamış Katsayılar		Standartlaştırılmış Katsayılar	t	P.
		B	Std. Hata	Beta		
1	(Sabit)	2.966	.240		12.354	0.000
	Beden Eğitimi Tutum Puanları	0.152	.066	0.147	2.288	0.023
a. Bağımlı Değişken: Okula Aidiyet Duygusu						
R^2 – 0.147 DW – 1.387						

Model Özeti		Kareler Toplamı	df	Kare Ortalaması	F	Sig.
1	Regresyon	.863	1	.863	5.234	.023[b]
	Kalıntı	39.083	237	.165		
	Toplam	39.947	238			

Araştırmada test edilen H_1 hipotezi, "Beden eğitimi tutum puanlarının göçmen öğrencilerin okula aidiyet duygusu üzerinde etkisi vardır" ifadesine dayanmaktadır. Bu hipotezi sınamak amacıyla doğrusal regresyon analizi uygulanmış ve elde edilen sonuçlar Tablo 12 ve Tablo 13'de özetlenmiştir.

Tablo 12'de yer alan ANOVA (Varyans Analizi) sonuçları, modelin genel anlamlılığını test etmektedir. Regresyon modeline ilişkin F değeri 5.234 olup, buna karşılık gelen p-değeri 0.023'tür. Bu değer, istatistiksel olarak anlamlı bir sonuç ortaya koymakta ve kurulan regresyon modelinin anlamlı olduğunu göstermektedir ($p < 0.05$). Diğer bir ifadeyle, beden eğitimi tutum puanlarının okula aidiyet duygusunu anlamlı bir şekilde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Tablo 13'de modelin katsayılarına ilişkin bilgiler yer almaktadır. Regresyon analizinde sabit katsayı ($B = 2.966$, $p < 0.001$) anlamlıdır. Bu, beden eğitimi tutum puanı sıfır olduğunda okula aidiyet duygusunun ortalama değerinin yaklaşık 2.97 olacağını göstermektedir. Bağımsız değişken olan beden eğitimi tutum puanının katsayısı ise 0.152'dir ve bu katsayı da istatistiksel olarak anlamlıdır ($p = 0.023$). Standartlaştırılmış beta katsayısı ($\beta = 0.147$), bu ilişkinin pozitif yönlü olduğunu ve

beden eğitimi tutum puanları arttıkça öğrencilerin okula aidiyet duygularında da artış yaşandığını göstermektedir.

Bu bulgular doğrultusunda, H_1 hipotezi kabul edilmiştir. Elde edilen veriler, beden eğitimi derslerine yönelik olumlu tutumların, göçmen öğrencilerin okula daha yüksek düzeyde aidiyet hissetmeleriyle anlamlı şekilde ilişkili olduğunu ortaya koymaktadır.

4.4 H_2 Hipotezine İlişkin Test Sonuçları

Çalışmada konu doğrultusunda oluşturulan H_2 hipotezini (Beden eğitimi tutum puanlarının göçmen öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkisi vardır) test etmek için regresyon analizi kullanılmıştır. Elde edilen regresyon analiz sonuçları aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 14. H_2 hipotezine ilişkin ANOVA sonuçları

ANOVA						
Model		Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	P.
1	Regresyon	4.143	1	4.143	4.011	0.046
	Kalıntı	244.794	237	1.033		
	Toplam	248.937	238			
a. Bağımlı Değişken: Akademik Başarı						
b. Tahminci: (Sabit), Beden Eğitimi Tutum Puanları						

Tablo 15. H_2 hipotezine ilişkin regresyon analiz sonuçları

Katsayılar						
Model		Standartlaştırılmamış Katsayılar		Standartlaştırılmış Katsayılar	t	P.
		B	Std. Hata	Beta		
1	(Sabit)	1.553	0.601		2.584	0.010
	Beden Eğitimi Tutum Puanları	0.332	0.166	0.129	2.003	0.046
a. Bağımlı Değişken: Akademik Başarı						

Çalışmada test edilen H_2 hipotezi, "Beden eğitimi tutum puanlarının göçmen öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkisi vardır" ifadesine dayanmaktadır. Bu

hipotezin geçerliliğini incelemek amacıyla doğrusal regresyon analizi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 13 ve Tablo 14'te özetlenmiştir.

Tablo 14'te yer alan ANOVA sonuçları, kurulan regresyon modelinin istatistiksel olarak anlamlı olup olmadığını test etmektedir. Regresyon modeli için hesaplanan F değeri 4.011 olup, buna karşılık gelen p-değeri 0.046'dır. Bu sonuç, %5 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlı kabul edilmektedir ($p < 0.05$). Dolayısıyla modelin genel olarak anlamlı olduğu ve beden eğitimi tutum puanlarının akademik başarı üzerinde etkili olduğu söylenebilir.

Tablo 15'te ise regresyon katsayıları detaylandırılmıştır. Sabit katsayı ($B = 1.553$, $p = 0.010$), beden eğitimi tutum puanı sıfır olduğunda öğrencinin akademik başarı puanının ortalama 1.553 olduğunu göstermektedir. Bağımsız değişken olan beden eğitimi tutum puanının regresyon katsayısı 0.332 olarak bulunmuş ve bu katsayı da anlamlılık düzeyi açısından istatistiksel olarak anlamlıdır ($p = 0.046$). Standartlaştırılmış beta katsayısı ($\beta = 0.129$) ise beden eğitimi tutum puanlarının akademik başarı ile pozitif yönlü, ancak göreceli olarak zayıf bir ilişkiye sahip olduğunu göstermektedir.

Bu bulgular doğrultusunda, H_2 hipotezi kabul edilmiştir. Elde edilen veriler, öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik olumlu tutumlarının, akademik başarılarına katkı sağladığını ortaya koymaktadır.

4.5 H_3 Hipotezine İlişkin Test Sonuçları

Çalışmada beden eğitimi tutum puanlarının göçmen öğrencilerin davranış puanları üzerinde etkisi üçüncü hipotezde ele alınmıştır. Hipotez doğrultusunda çalışmada regresyon analizi yapılarak söz konusu ilişki incelenmiştir. Elde edilen test sonuçları aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 16. H_3 hipotezine ilişkin ANOVA sonuçları

ANOVA						
Model		Kareler Toplamı	df	Ortalama Kareler	F	P.
1	Regresyon	9.591	1	9.591	11.390	0.000
	Kalıntı	199.564	237	0.842		
	Toplam	209.155	238			
a. Bağımlı Değişken: Davranış Puanları						

b. Tahminci: (Sabit), Beden Eğitimi Tutum Puanları

Tablo 17. H_3 hipotezine ilişkin regresyon analiz sonuçları

Katsayılar						
Model		Standartlaştırılmamış Katsayılar		Standartlaştırılmış Katsayılar	t	P.
		B	Std. Hata	Beta		
1	(Sabit)	3.092	0.543		5.699	0.000
	Beden Eğitimi Tutum Puanları	0.506	0.150	0.214	3.375	0.000
a. Bağımlı Değişken: Davranış Puanları						

Çalışmada test edilen H_3 hipotezi, "Beden eğitimi tutum puanlarının göçmen öğrencilerin davranış puanları üzerinde etkisi vardır" ifadesine dayanmaktadır. Bu hipotezin sınanması amacıyla regresyon analizi uygulanmış ve elde edilen bulgular Tablo 16 ve Tablo 17'de özetlenmiştir.

Tablo 16'da yer alan varyans analizi sonuçları, kurulan regresyon modelinin genel geçerliliğini test etmektedir. Model için hesaplanan F değeri 11.390 olup, bu değere karşılık gelen p-değeri 0.000'dır. Elde edilen bu sonuç, %1 anlamlılık düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır ($p < 0.01$).

Tablo 17'de ise regresyon katsayılarına ilişkin detaylar sunulmuştur. Sabit katsayı ($B = 3.092$, $p < 0.001$), beden eğitimi tutum puanı sıfır olduğunda öğrencinin ortalama davranış puanının yaklaşık 3.09 olduğunu göstermektedir. Beden eğitimi tutum puanlarının regresyon katsayısı ise 0.506 olarak hesaplanmış ve bu değer istatistiksel olarak yüksek düzeyde anlamlı bulunmuştur ($p = 0.000$). Standartlaştırılmış beta katsayısı ($\beta = 0.214$), bu ilişkinin pozitif yönlü ve anlamlı bir büyüklüğe sahip olduğunu ortaya koymaktadır.

Bu sonuçlar doğrultusunda, H_3 hipotezi kabul edilmiştir. Elde edilen bulgular, beden eğitimi derslerine yönelik olumlu tutumların, göçmen öğrencilerin okul içi davranış performanslarını artırıcı bir etkiye sahip olduğunu göstermektedir.

4.6 H_4 Hipotezine İlişkin Test Sonuçları

Çalışmada katılımcıların beden eğitimi tutum puanlarının cinsiyete göre farklılaşması durumu t testi kullanılarak incelenmiştir. Aşağıdaki tabloda elde edilen test sonuçları özetlenmiştir.

Tablo 18. H_4 hipotezine ilişkin t Testi sonuçları

Değişken	N	$\bar{x}$	Ss	t değeri	Serbestlik Derecesi	P
Erkek	121	3.6867	.41012	**3.567**	**237**	**0.000**
Kadın	118	3.5079	.36276			

Çalışmada, katılımcıların beden eğitimi derslerine yönelik tutum puanlarının cinsiyete göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla bağımsız örneklemler için t-testi uygulanmıştır. Bu doğrultuda, erkek ve kadın öğrencilerin beden eğitimi tutum düzeyleri karşılaştırılmış ve elde edilen bulgular Tablo 18'de özetlenmiştir.

Analiz sonuçlarına göre, erkek öğrencilerin beden eğitimi tutum puanlarının ortalaması 3.6867 (Ss = 0.41012) iken, kadın öğrencilerin ortalaması 3.5079 (Ss = 0.36276) olarak hesaplanmıştır. Uygulanan t-testi sonucunda elde edilen t değeri 3.567 olup, bu sonuca karşılık gelen p değeri 0.000'dır. Bu değer, $p < 0.001$ düzeyinde istatistiksel olarak anlamlıdır. Serbestlik derecesi (df) ise 237 olarak hesaplanmıştır.

Bu bulgular, beden eğitimi tutum puanlarının cinsiyete göre anlamlı şekilde farklılaştığını göstermektedir. Erkek öğrencilerin, kadın öğrencilere kıyasla beden eğitimi derslerine yönelik daha olumlu tutumlar geliştirdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

5. TARTIŞMA

Bu araştırma, Hollanda'da yaşayan göçmen kökenli lise öğrencilerinin beden eğitimi ve spor derslerine yönelik tutumlarının, okul ortamına adaptasyonları üzerindeki etkilerini incelemiştir. Elde edilen bulgularımız sonucunda; beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumları daha yüksek olan öğrencilerin, okula aidiyet seviyelerinin de daha yüksek olduğunu görülmüştür. Sağın ve ark. (2022)'nın yaptıkları çalışmada da benzer bir şekilde okul spor takımlarında yer alan göçmen öğrenciler ile yer almayan öğrencilerin okul aidiyet düzeyleri karşılaştırıldığında, spor takımlarında yer alan öğrencilerin okul aidiyet düzeylerinin anlamlı bir şekilde yüksek olduğu ortaya çıkmıştır (113). Makarova ve Herzog (2014), sportif faaliyetlerin sosyal sorunların çözümünde önemli bir rol oynadığını, özellikle göçmen öğrencilerin akranlarıyla daha kolay iletişim kurmalarını sağladığını ve okula uyumu kolaylaştırdığını ortaya koymaktadır (96). Beden eğitimi derslerinin okul aidiyeti ile ilişkili olduğu, alanda yapılan farklı çalışmalarla da gözlemlenmiştir. Örneğin; Buyrukoğlu ve ark. (2024), okula aidiyet duygusu ile beden eğitimi ve spor derslerine yönelik tutum arasında anlamlı bir ilişki olduğunu bulmuşlardır (114). Kangalgil ve ark. (2024), ortaokul öğrencilerinde okul sporlarına katılımın okula aidiyet duygusunu olumlu etkilediğini tespit etmişlerdir (115). Güngör (2024)'ün ortaokul öğrencileri üzerinde yaptığı çalışmasında öğrencilerin beden eğitimi ve spor derslerine ilişkin tutumları ile okula aidiyet duyguları arasında anlamlı ve pozitif yönlü ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır (116). Uğraş ve Özen (2020)'in araştırma sonuçları da tüm alt boyularda ortaöğretimdeki öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarının okul aidiyetini arttırdığı görülmektedir (117). Ayrıca; okula, arkadaşa ve öğretmene bağlanmada beden eğitimi ve spor derslerinin aracı role sahip olduğunu Ateş ve ark. (2025), bulmuşlardır (118). Bu bağlamda Picton ve Banfield (2018)'e göre okul aidiyeti duygusu göçmen öğrenciler için diğer öğrencilere göre daha büyük bir önem taşımaktadır. Okul aidiyetinin gelişmesi, öğrencilerin yeni ülkelerine karşı aidiyet hislerini destekleyerek yaşamlarına katkı sağlayabilmektedir (119). Bu durum, beden eğitimi derslerinin yalnızca fiziksel gelişimi değil, aynı zamanda öğrencilerin psikososyal uyumlarını da destekleyici bir rol üstlendiğini göstermektedir. Özellikle çok kültürlü eğitim ortamlarında beden eğitimi derslerinin sosyo-duygusal uyuma katkı sağlayabilecek stratejik bir araç olabileceğini düşündürmektedir.

Bir diğer önemli bulgu ise, beden eğitimi tutum puanlarının göçmen öğrencilerin akademik başarıları üzerinde de anlamlı ve etkili olduğu görülmüştür. Bu sonuç, daha önce yapılmış olan araştırmalarla örtüşmektedir. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları ile akademik başarı arasındaki ilişkiyi araştıran; Sıral (2020), pozitif yönde ve orta düzeyde anlamlı ilişki bulmuştur (120). Akademik başarısı yüksek olan fen liselerinde eğitim gören öğrencileri araştıran Kabacık (2024)'e göre beden eğitimi dersi tutumu ile akademik başarı arasında orta düzeyde pozitif yönlü anlamlı ilişki tespit edilmiştir (121). Akandere ve ark. (2010)'na göre ortaöğretim öğrencilerinde beden eğitimi dersine yönelik tutum ve akademik başarı arasında beden eğitimi dersine ilgisi ve tutumu fazla olan öğrencilerin akademik başarında artış olduğu belirlenmiştir (122). Bradley ve ark. (2013), İrlanda'daki lise öğrencileri üzerinde yaptıkları çalışmada beden eğitimi dersine tutumu yüksek olan ve okul sporlarına katılım sağlayan öğrencilerin sınav puanlarını ortalama 25,4 puan artırdığı tespit edilmiştir (123). Kanada'da göçmen kadın öğrencileri araştıran; Schwab (1996) ise beden eğitimi dersine yönelik tutum ile akademik başarı arasında güçlü pozitif ilişki saptamıştır (124). Göçmen öğrencilerin eğitim sistemine adaptasyon süreçleri göz önünde bulundurulduğunda, bu tür olumlu tutumların akademik başarıyı destekleyici bir unsur olarak değerlendirilmesi önemli bir bulgudur. Bu sonuç, beden eğitimi derslerinin yalnızca fiziksel gelişimi desteklemekle kalmayıp, aynı zamanda öğrencilerin genel öğrenme süreçleri ve bilişsel performansları üzerinde de dolaylı etkiler yaratabileceğini göstermektedir.

Elde edilen verilere göre beden eğitimi tutum puanlarının, öğrencilerin davranış puanlarını anlamlı düzeyde yordadığı sonucuna ulaşılmıştır. Literatürde daha önce yapılmış olan çalışmalar bu sonucu desteklemektedir. Li ve Shao (2022)'nun ergen öğrenciler üzerinde yaptıkları çalışmaya göre spor aktivitelerinin öğrencilerin davranışlarını geliştirdiği saptanmıştır (125). Bunun nedeni olarak ise derslerin iyi ve eğlenceli olması düşünülmektedir (117). Koca ve ark. (2005), ise benzer şekilde lise öğrencilerinin akademik başarı baskısı olmadığı için beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarının olumlu olduğunu ortaya koymuşlardır (126). Fiziksel aktiviteler yoluyla sosyal becerilerin gelişmesi, disiplinin pekiştirilmesi ve öğrenci-öğrenci ile öğrenci-öğretmen etkileşimlerinin güçlenmesi, bu olumlu davranışsal sonuçların arka planında yer alabilecek olası dinamiklerdir. Sonuç olarak, beden eğitimi derslerinin öğrencilerin

yalnızca fiziksel değil, aynı zamanda davranışsal gelişimleri üzerinde de destekleyici bir rol oynadığı söylenebilmektedir.

Araştırma kapsamında ortaya çıkan bir diğer dikkat çekici bulgu ise, cinsiyete göre tutum puanlarında ortaya çıkan anlamlı fark, erkek öğrencilerin, kadın öğrencilere göre beden eğitimi derslerine yönelik daha yüksek tutumları olduğunu göstermektedir. Göçmen kız öğrencilerin beden eğitimi derslerine katılımı konusundaki kültürel ve sosyal engellere işaret etmektedir. Bu bulgu, özellikle batı dışı etnik kökene sahip göçmen kız öğrencilerin okul sporlarına erişiminin kültürel değerler ve aile tutumlarıyla sınırlanabileceğini gösteren Baar (2012), ile paralellik göstermektedir (98). Araújo ve Dosil (2015), ise erkeklerin fiziksel aktiviteye karşı kadınlardan daha olumlu bir tutuma sahip olduklarını ortaya koymaktadır (127). Koca ve Demirhan (2004)'e göre de lisede eğitim gören erkek öğrenciler, kadınlardan daha olumlu tutum puanları alarak anlamlı bir fark bulunmuştur (128). Erkek ve kadınların tutum puanlarını karşılaştıran Kormaz ve Haloğlu (2011), erkekler lehne anlamlı bir ilişki bulmuşlardır. Böylelikle beden eğitimi derslerine karşı tutumun cinsiyete göre değişim gösterdiğini ortaya koymuşlardır (129). Bu durum, cinsiyetin beden eğitimi dersine yönelik tutum üzerinde etkili bir değişken olabileceğini göstermekte ve bu nedenle beden eğitimi derslerinin içeriği, farklı kültürel geçmişlere sahip öğrencilerin ihtiyaçlarını gözeterek yapılandırılmalı ve ilerleyen uygulamalarda cinsiyet temelli pedagojik farklılıkların dikkate alınması gerektiğine işaret etmektedir.

Beden eğitimi ve spor dersleri, özellikle göçmen öğrenciler açısından dil becerisine dayalı olmayan, bedensel ve sosyal etkileşime açık bir alan sunduğundan, bu öğrencilerin okul ortamına daha hızlı ve sağlıklı bir biçimde entegre olmasına katkı sağlamaktadır. Araştırma sonuçları, öğrencilerin bu derslerde kendilerini daha rahat ifade ettiklerini ve sosyal gruplar içinde kabul görme olasılıklarının arttığını göstermektedir. Ayrıca, beden eğitiminin yalnızca fiziksel gelişim aracı değil, aynı zamanda psikososyal uyum, kültürel bütünleşme ve aidiyet duygusunun gelişimi açısından da önemli bir eğitim aracı olduğunu ortaya koymaktadır. Göçmen öğrencilerin okula aidiyet duygusunun olumlu yönde gerçekleşmesi için beden eğitimi derslerinin desteklenmesi ve geliştirilmesi önerilebilir.

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Araştırmada kurulan toplam 4 hipotez için uygun analizler yapılmıştır. Bu analizler sonucunda kurulan hipotezlerin kabul durumları aşağıdaki tabloda özetlenmiştir.

Tablo 19. Araştırma hipotezlerinin sonuçları

No	Hipotez	SONUÇ
H_1	Beden eğitimi tutum puanlarının göçmen öğrencilerin okula aidiyet duygusu üzerinde etkisi vardır.	KABUL
H_2	Beden eğitimi tutum puanlarının göçmen öğrencilerin akademik başarıları üzerinde etkisi vardır.	KABUL
H_3	Beden eğitimi tutum puanlarının göçmen öğrencilerin davranış puanları üzerinde etkisi vardır.	KABUL
H_4	Beden eğitimi tutum puanları cinsiyete göre istatistiksel olarak farklılaşmaktadır.	KABUL

Yapılan araştırmada Hollanda'da öğrenim gören göçmen lise öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarının, okula aidiyet duyguları, akademik başarıları ve okul içi davranışları üzerindeki etkilerini incelemeye yönelik dört temel hipotez test edilmiştir. Elde edilen bulgular hipotezlerin tamamının kabul edildiğini göstermektedir. Bu durum, beden eğitimi derslerinin göçmen öğrencilerin çok boyutlu okul adaptasyon süreçlerinde kayda değer bir rol oynadığını ortaya koymaktadır.

H_1 hipotezine ilişkin yapılan regresyon analizinde, öğrencilerin beden eğitimi derslerine yönelik olumlu tutumlarının, okula karşı duydukları aidiyet duygusunu anlamlı düzeyde etkilediği sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgu, sosyal bütünleşme ve psikolojik bağlılık gibi kavramların, fiziksel eğitim ortamları aracılığıyla desteklenebileceğini ortaya koymaktadır. Özellikle çok kültürlü okul ortamlarında öğrencinin kendini okulun bir parçası olarak hissetmesi, yalnızca akademik değil, sosyal ders içerikleriyle de şekillenmektedir.

H_2 hipotezi kapsamında yapılan analizler, beden eğitimi tutum puanlarının akademik başarı üzerinde anlamlı ve pozitif bir etkisi olduğunu göstermiştir. Bu ilişki, doğrudan akademik içeriklerle bağlantılı olmamakla birlikte, motivasyon, öz-yeterlik ve okula karşı olumlu tutum gibi dolaylı değişkenler aracılığıyla açıklanabilir. Beden eğitimi derslerinde kazanılan olumlu duygular ve başarı deneyimi, öğrencilerin genel akademik performanslarına da yansıyabilmektedir.

H_3 hipotezi doğrultusunda elde edilen sonuçlar, öğrencilerin beden eğitimi tutumları ile okul içi davranışları arasında pozitif ve anlamlı bir ilişki olduğunu göstermektedir. Bu durum, beden eğitimi derslerinin sosyal davranışları şekillendiren, disiplin kazandıran ve grup dinamiklerini yönlendiren bir alan olarak işlev gördüğünü ortaya koymaktadır. Özellikle göçmen öğrencilerin sosyal normları içselleştirme süreçlerinde, etkileşime dayalı öğrenme ortamlarının önemi vurgulanmaktadır.

H_4 hipotezine yönelik t-testi bulguları, cinsiyetin beden eğitimi derslerine yönelik tutum üzerinde belirleyici bir faktör olduğunu göstermiştir. Erkek öğrencilerin beden eğitimi tutum puanları kadın öğrencilere göre anlamlı düzeyde daha yüksek bulunmuştur. Bu sonuç, toplumsal cinsiyet rolleri, sportif katılım oranları ve fiziksel aktiviteye yüklenen anlamlar gibi sosyo-kültürel faktörlerin beden eğitimi derslerine ilişkin tutumları etkilediğini göstermektedir.

Genel olarak değerlendirildiğinde, araştırma sonuçları beden eğitimi derslerinin yalnızca fiziksel gelişim değil; sosyal, akademik ve duygusal gelişim üzerinde de bütünleyici ve destekleyici bir etkisi olduğunu göstermektedir. Göçmen öğrencilerin eğitim ortamına entegrasyonu sürecinde beden eğitimi gibi etkileşim temelli derslerin stratejik bir rol oynayabileceği anlaşılmaktadır. Elde edilen bulgular, hem pedagojik uygulamaların hem de eğitim politikalarının daha kapsayıcı bir çerçevede yapılandırılması gerektiğine işaret etmektedir. Bu bağlamda, eğitimde eşitlik ve fırsat adaleti ilkeleri doğrultusunda beden eğitimi derslerinin tasarımı ve uygulanması, göçmen öğrencilerin çok boyutlu gelişimi açısından kritik önem taşımaktadır**.**

7. KAYNAKLAR

1. Çakır S. Geleneksel Türk Kültüründe Göç ve Toplumsal Değişme. SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi. 2011; 24: 129-142.
2. Ekici S, Tuncel G. Göç ve İnsan. Birey ve Toplum Sosyal Bilimler Dergisi. 2016; 5(1): 9-22.
3. Karadağ H. 1923'ten Günümüze Türkiye'nin Yüz Yıllık Göç Tarihi. Topkapı Sosyal Bilimler Dergisi. 2024; 3(1): 123-138.
4. International Migration Organization. Göç Terimleri Sözlüğü, 2. Baskı, IOM Yayınları.
5. Yıldız A. Tübitak Bilim ve Toplum Başkanlığı Popüler Bilim Yayınları. Göçmen [İnternet]. 2022. [Erişim Tarihi 9 Şubat 2025]. Erişim adresi: https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/gocmen
6. Ergül E. Uluslararası Hukuk ve Türk Mevzuatında Yabancı Kavramı ve Türleri. Türk İdare Dergisi. 2012; 84 (475): 213-228.
7. Türk Dil Kurumu Sözlükleri [İnternet]. 2025. [Erişim Tarihi 18 Şubat 2025]. Erişim adresi: https://sozluk.gov.tr/?ara=beyin%20g%C3%B6%C3%A7%C3%BC
8. Sağıncı F. Körfez ülkelerindeki işçi göçü: Ekonomik kalkınma ve küresel eşitsizlik [yüksek lisans tezi]. Kırıkkale: Kırıkkale Üniversitesi; 2024.
9. Tokaç M. Beyin Göçünün Tarihçesi. Sağlık Düşüncesi ve Tıp Kültürü Dergisi. 2021; 63: 6-7.
10. Kalaycı C, Civelek G. Uluslararası İşgücü Göçünün Emek Piyasasına Etkileri. Uluslararası Ekonomi ve Yenilik Dergisi. 2021; 7 (2): 313-326.
11. Cleveland W. Modern Ortadoğu Tarihi. Colorado: Westwiew Press; 2004.
12. Acar E. 1960-1965 Döneminde Türkiye'den Almanya'ya İşçi Göçleri. Troyacademy International Journal of Social Sciences. 2023; 8 (1): 38 - 69.
13. Berkes N. Türkiye'de Çağdaşlaşma. 18. Baskı. Ankara: Yapı Kredi Yayınları; 2012.
14. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR). Global Trends Forced Displacement in 2014 [İnternet]. 2014 [Erişim Tarihi 19 Şubat 2025]. Erişim adresi: https://www.unhcr.org/media/unhcr-global-trends-2014
15. Kaldık B. Uluslararası Göç Bağlamında Sığınmacılara Yönelik Yabancı Düşmanlığının İncelenmesi: Türkiye'de Zenofobi Üzerine Bir Uygulama. Bingöl Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi. 2021; 5: 69-96.
16. Akyıldız İ. Göç Teorilerinin Karşılaştırmalı Analizi. Bursa Uludağ Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi. 2016; 35 (2): 127-176.
17. Corbett J. Ernest George Ravenstein: The Laws of Migration, 1885By John Corbett. CSISS Classics – eScholarship; 2003.

18. Özgür Uluslararası İlişkiler Sözlüğü. Ernst Georg Ravenstein [İnternet]. 2021 [Erişim Tarihi 4 Mart 2025]. Erişim adresi: https://uliwiki.org/index.php/Ernst_Georg_Ravenstein#cite_note-4
19. Uslu Ak B. Göç Kavramı ve Kuramları. Journal of Social and Humanities Sciences Research. 2021; 8 (72): 1749-1758.
20. Çağlayan S. Göç Kuramları, Göç ve Göçmen İlişkisi. Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 2006; 17: 67-91.
21. Orallı L, Atasever B. Modern Göç Teorileri. TESAM Strateji Dergisi. 2023; 5: 33-35.
22. Akdemir Ö. Türkiye'de dış göç olgusunun Emirdağlı gurbetçiler örneğinde incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Afyonkarahisar: Afyonkarahisar Kocatepe Üniversitesi; 2023.
23. Tamer M. Uluslararası Göç ve Teorileri. Premium e-Journal of Social Sciences. 2020; 4 (8): 274-282.
24. Barkın E. 1951 Tarihli Mülteciliğin Önlenmesi Sözleşmesi. Ankara Barosu Dergisi. 2014; 1: 331-360.
25. Cenevre Sözleşmesi. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği Türkiye Temsilciliği [İnternet]. 2016 [Erişim Tarihi 9 Şubat 2025]. Erişim adresi: https://www.multeci.org.tr/wp-content/uploads/2016/12/1951-Cenevre-Sozlesmesi-1.pdf
26. Utar S. Türkiye'nin yeni uluslararası göç yönetimi: Göç politikalarının geçicilik ve belirsizlik kıskacındaki Suriyeli, Iraklı ve Afgan göçmenlerin deneyimleri üzerinden incelenmesi, Ankara örneği [doktora tezi]. Ankara: Ankara Üniversitesi; 2023.
27. Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (UNHCR). The 1951 Convention Relating to the Status of Refugees and Its 1967 Protocol [İnternet]. 2011 [Erişim Tarihi 8 Şubat 2025]. Erişim adresi: https://www.unhcr.org/sites/default/files/legacy-pdf/4ec262df9.pdf
28. Goodwin-Gill G, McAdam J. The Refugee in International Law. New York: Oxford Academic; 2007.
29. Hathaway J. The Rights of Refugees Under International Law. Cambridge University Press; 2005.
30. Ministerie van Justitie-Dienst Terugkeer en Vertrek, Dublin-claim [İnternet]. 2018 [Erişim Tarihi 17 Şubat 2025]. Erişim adresi: https://www.dienstterugkeerenvertrek.nl/het-terugkeerproces/mogelijkheden-voor-vertrek/dublin-claim#:~:text=De%20Dublinverordening%20
31. European Commission. Country Responsible for Asylum Application (Dublin Regulation) [İnternet]. 2020 [Erişim Tarihi 17 Şubat 2025]. Erişim adresi: https://home-affairs.ec.europa.eu/policies/migration-and-asylum/common-european-asylum-system/country-responsible-asylum-application-dublin-regulation_en

32. De Winter T. Partner and family relations in the context of European integration and intra-EU mobility [doktora tezi]. Groningen: University of Groningen; 2021.
33. Uşar G. Maastricht Antlaşması'ndan günümüze Avrupa Birliği Politik Kimliği [yüksek lisans tezi]. İstanbul: İstanbul Universitesi; 2010.
34. Özdemir R. Küresel göç hareketleri ve mülteciler: Avrupa Birliği'nin güvenlik politikalarına yansıması [yüksek lisans tezi]. Antalya: Akdeniz Üniversitesi; 2024.
35. Uzuner H. Amsterdam Antlaşması ile Getirilen Yenilikler ve Bunların Avrupa Birliği'ne Etkileri [yüksek lisans tezi]. İstanbul: İstanbul Üniversitesi; 2006.
36. Şan M. Tübitak Bilim ve Toplum Başkanlığı Popüler Bilim Yayınları. Asimilasyon [İnternet]. 2022 [Erişim Tarihi 11 Mart 2025]. Erişim adresi: https://ansiklopedi.tubitak.gov.tr/ansiklopedi/asimilasyon
37. Hopyar Z. Türkiye'de Suriyelilere yönelik uygulanan entegrasyon politikaları [yüksek lisans tezi]. Sakarya: Sakarya Üniversitesi; 2017.
38. Alkan Aykaç S, Karakaş M. Entegrasyon, Asimilasyon ve Uyum Kavramları Arasından Türkiye'nin Seçimi. İçtimaiyat Sosyal Bilimler Dergisi. 2022; 419-429.
39. Geyik Yıldırım S. Çokkültürcülük ve Göç. Meriç Uluslararası Sosyal ve Stratejik Araştırmalar Dergisi. 2023; 7 (19): 145-165.
40. Aydın S, Özkan Y. Göçün Sosyo-Kültürel Etkiler Üzerine Yazılan Yüksek Lisans Tezlerinin Analizi. Uluslararası Avrasya Sosyal Bilimler Dergisi. 2024; 15 (55): 1-16.
41. Konya S, Kabaklarlı E. Göçün Ekonomik Büyümeye Etkileri: Seçilmiş Ülkeler Üzerine Panel Veri Analizi. Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Meslek Yüksekokulu Dergisi. 2023; 26 (1): 20-32.
42. Koppes G. Sociaal-Economische Raad. Belang van Integratie op de Arbeidsmarkt [İnternet]. 2017 [Erişim Tarihi 18 Mart 2025]. Erişim adresi: https://www.ser.nl/nl/thema/werkwijzer-vluchtelingen/feiten-en-cijfers/arbeidsmarkt/integratie
43. De Nederlandse Bank [İnternet]. 2017 [Erişim Tarihi 18 Mart 2025]. Erişim adresi: https://www.dnb.nl/nieuws/publicaties-dnb/economische-ramingen/
44. Stiphout-Kramer B. Economische Dynamiek en Migratie [İnternet]. 2024 [Erişim Tarihi 18 Mart 2025]. Erişim adresi: https://www.cpb.nl/economische-dynamiek-en-migratie
45. Rohlof H, Jasperse A. Gedwongen Migratie, Verlies En Cultuur. Medische Antropologie, Tijdschrift over Gezondheid en Cultuur. 1996; 8: 78-86.
46. Arıcı G. Göç ve Uyum Sorunları, Yurtdışına Göç Eden Türkler / Migration and Adaptation Problems Immigrant Turks in Abroad. 2022.
47. Yanık M. Integratie Door de Ogen Van Immigranten [İnternet]. 2024 [Erişim Tarihi 26 Mart 2025]. Erişim adresi: https://www.socialevraagstukken.nl/integratie-door-de-ogen-van-immigranten/

48. Ercan L, Gürgan U, Taştan Akdemir N. Göç Sürecinde Göçmenlerin Karşılaştıkları Sorunlar. International Social Sciences Studies Journal. 2019; 5 (43): 4785-4792.
49. Eroğlu İ, Ünlü H. Türk ve Göçmen Ortaokul Öğrencilerinin Fiziksel Aktivite ve Fiziksel Uygunluk Düzeylerinin İncelenmesi. Türkiye Klinikleri Spor Bilimleri Dergisi. 2021; 13 (3): 396-404.
50. Hoogendoorn M, de Hollander E. Belemmeringen en drijfveren voor sport en bewegen bij ondervertegenwoordigde groepen. Rijksinstituut voor Volksgezondheid en Milieu. 2016.
51. van Tilburg T, Fokkema T. Hogere eenzaamheid onder Marokkaanse en Turkse ouderen in Nederland: Op zoek naar een verklaring. Tijdschrift Voor Gerontologie En Geriatrie. 2018; 6.
52. Bradt L, Pissens L, Siongers J, Lievens J, Derluyn I. Jongeren in Migratie aan Het Woord Over Hun Vrijetijd en Deelname aan Het Georganiseerde Vrijetijdsaanbod. Tijdschrift voor Jeugd en Kinderrechten. 2019; 20 (4): 390-408.
53. Demirel Fakiroğlu, G. Göçmen Öğrencilerin Eğitim Sistemine Uyumunun Türkçe Öğretimi ile İlişkisi. Rumeli'de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi. 2022; (30): 121-134.
54. Kayahan Yüksel D, Yüksel A. Göç ve Dil Edinimi: Türkiye'de Mevcut Durum ve Eğitim Politikaları Üzerine Bir İnceleme. Rumeli'de Dil ve Edebiyat Araştırmaları Dergisi. 2022; (30): 158-169.
55. Turan E, Çevik S, Boztaş A, Akgün S, Çetin E, Kargın Aksu İ, Altın O, Öztürk S, Hiçdurmaz Z, Yılmaz M, Şen T, Gündüz G, Ün L, Şengönül A, Topaktaş G, Yaprak A, Karacan Yücedağ E. Küresel Boyutlarıyla Göç Politik, Ekonomik ve Sosyal Etkileri. Göç ve Uyum Sürecinde Dilin Önemi ve Etkisi. Ankara: Nobel Bilimsel Eserler; 2022.
56. Rokos C. Exploring the impact of intercultural competence education on students' adaptability and success in culturally diverse environments [doktora tezi]. Amsterdam: Vrij Universiteit; 2024.
57. Bergut M, Atmaca T. Göçmen Öğrencilerin Yoğun Olduğu Okullarda Okul ve Sınıf Yönetiminde Karşılaşılan Durumlar. Trakya Eğitim Dergisi. 2023; 14 (1): 121-147.
58. Alemin E, Çavuş Bekce F. Suriyeli Göçmen Çocukların Eğitim Gereksinimleri ve Okula Uyum Süreçlerinde Karşılaştıkları Güçlükler. Disiplinlerarası Çocuk Hakları Araştırmaları Dergisi. 2021; 1 (2): 55-72.
59. Groenewold W.G.F. Migration and acculturation: Determinants, interrelations, future prospects [doktora tezi]. Groningen: University of Groningen.
60. Dağ B. Mültecilik Olgusu Bağlamında Okula Uyum [İnternet]. 2024 [Erişim Tarihi 3 Nisan 2025]. Erişim adresi: https://multeciler.org.tr/multecilik-olgusu-baglaminda-okula-uyum/
61. Kaya E. Avrupa Birliği'nde göçmen öğrencilerin eğitime entegrasyonu: Katalonya örneği [yüksek lisans tezi]. İstanbul: İstanbul Üniversitesi; 2018.

62. Çobanoğlu F. Eğitimde Göçmen Çocuklar: Çeşitli Ülkelerde Uygulanan Eğitim Politikalarının İncelenmesi. Yaşadıkça Eğitim. 2024; 38 (2): 501-518.
63. Tekin Babuç Z, Büyükaşık Çolak, C. Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonuna İlişkin Ortaokul Öğretmenlerinin Deneyimleri: Osmaniye İli Örneği. İnsan Hareketliliği Uluslararası Dergisi. 2023; 2 (2): 166-199.
64. Winter-Koçak S, Badou M. Schoolloopbanen Van Jongeren Met Een Migratieachtergrond. Kennisplatform Inclusief Samenleven. 2020.
65. Onderwijsraad. Vluchtelingen en Onderwijs [İnternet]. 2017 [Erişim Tarihi 10 Nisan 2025]. Erişim adresi: https://www.onderwijsraad.nl/publicaties/adviezen/2017/02/23/vluchtelingen-en-onderwijs
66. Blom L. Jonge vluchtelingen in het Nederlandse onderwijs [yüksek lisans tezi]. Utrecht: Utrecht University; 2017.
67. Bisschop P, Van der Ven K, Doeve T, Petit R, Elshof, D, Krijnen E, Van Stigt A. Nieuwkomers in Het Primair En Voortgezet Onderwijs. Amsterdam: SEO Economisch Onderzoek en Kohnstamm Instituut; 2022.
68. Oomens S, Driessen G. Integratie En Onderwijsprestaties. Een Exploratief Onderzoek Naar Effecten Van Structurele En Culturele İntegratie Op Onderwijsprestaties Van Allochtone Kinderen in Het Basisonderwijs. Het Instituut voor Toegepaste Sociale Wetenschappen (ITS Nijmegen). 1999.
69. Jansweijer M. Multiculturele Diversiteit en Onderwijs aan Leerlingen met Specifieke Behoeften. European Agency for Development in Special Needs Education. 2009.
70. CBS. Minstens 89 Procent Van Asielkinderen Volgt Onderwijs [İnternet]. 2016 [Erişim Tarihi 14 Nisan 2025]. Erişim adresi: https://www.cbs.nl/nl-nl/nieuws/2016/27/minstens-89-procent-van-asielkinderen-volgt-onderwijs
71. CBS. Rapportage Integratie en Samenleven 2024 [İnternet]. 2024 [Erişim Tarihi 15 Nisan 2025]. Erişim adresi: https://www.cbs.nl/nl-nl/publicatie/2024/47/rapportage-integratie-en-samenleven-2024
72. Arslan K, Şahin H, Erkal S. Üniversite Öğrencilerinin Aile Aidiyetinin Aile İçi Şiddete İlişkin Görüşlerine ve Bireysel Özelliklerine Göre Karşılaştırılması. Researcher. 2019; 7 (1): 168-180.
73. Kaya F. Performans sanatında aidiyet kavramı ve mekân olgusu üzerinden "Geçmişten Gelen" adlı gösterinin sahne tasarımı [yüksek lisans tezi]. İstanbul: Mimar Sinan Güzel Sanatlar Üniversitesi; 2023.
74. Şahin A, Şenol D. Toplumsal Aidiyet ve Kimlik Bağlamında Gençlik. Journal of Social, Humanities and Administrative Sciences. 2024; 10 (2): 137-148.
75. Hancock C. Oxford House, for whom does the bell toll? On Donne, Death and Marxist Anthropology [İnternet]. 2020 [Erişim Tarihi 13 Mayıs 2025]. Erişim adresi: https://www.oxfordhouseresearch.com/for-whom-does-the-bell-toll-on-donne-death-and-marxist-anthropology/
76. Ilgın S. Aidiyet Ne Demek? [İnternet]. 2022 [Erişim Tarihi 6 Mayıs 2025]. Erişim adresi: https://boenstitu.com/blog/aidiyet-ne-demek

77. Çoban G. Maslow'un İhtiyaçlar Hiyerarşisi Kendini Gerçekleştirme Basamağında Gizil Yetenekler. European Journal of Educational & Social Sciences. 2021; 6 (1): 111-118.

78. Karababa V. Meslek lisesi öğrencilerinin okul aidiyeti, akademik motivasyon ve umutsuzluk düzeylerinin incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Malatya: İnönü Üniversitesi; 2024.

79. Gündoğdu S. Eğitim Bilimleri Alanında Uluslararası Araştırmalar VII: Okul Öncesi Dönemde Okula Aidiyet Duygusu. İstanbul: Eğitim Yayınevi; 2021.

80. Walton G, Cohen, G. A Brief Social-Belonging Intervention Improves Academic and Health Outcomes of Minority Students. Science. 2011; 331: 1447-1451.

81. Özgök A, Sarı M. Ortaokul Öğrencilerin Okula Aidiyet Duygusu ve Arkadaş Bağlılık Düzeyi. Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 2016; 25 (3): 71-86.

82. Mukba G, Kızılok G, Yayla A. Aile Aidiyetine Çok Yönlü Bakış. Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 2023; 60: 29-43.

83. Mavili P. D. A, Kesen N, Daşbaş S. Aile Aidiyeti Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması, Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi. 2014; 33.

84. Saki Ü. Üniversite öğrencilerinin aile aidiyeti düzeylerinin spor ve farklı değişkenler açısından incelenmesi [yüksek lisans tezi]. Erzurum: Atatürk Üniversitesi; 2018.

85. Güner F, Cömert E, Öztorun M. Öğretmenlerin Aile Aidiyeti ile İlgili Düşüncelerinin İncelenmesi. Eğitim ve Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi. 2023.

86. Gongaki K, Kapranos S. Music and Gymnastic Harmonization under the Viewpoint of the Platonic Meaning of life. National Documentation Centre; 2021.

87. Trangbæk E. Kvindernes Idræt: Fra Rødder Til Top. Kopenhag: Gyldendal; 2005.

88. Ünlü H. Beden Eğitimi ve Spor Pedagojisi: Spor Bilimlerine Giriş. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık; 2022.

89. Şinoforoğlu T. Türkiye'de Beden Eğitimi Öğretmeni Yetiştirme Çabaları ve Öncü Kuruluşlar (1908-1930). Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergis. 2020; 18: 73-105.

90. Mutlu M. Beden Terbiyesi ve Spor Hayatında Selim Sırrı Tarcan (1874-1957). Cumhuriyet Tarihi Araştırmaları Dergisi. 2020; 32: 583-605.

91. Ülgen P. Orta Çağ Avrupasında Gündelik Yaşam. Yeditepe Yayınları; 2021.

92. Rijpstra J. Gymnastiek Een Verplicht Vak in Het Onderwijs [İnternet]. 2012 [Erişim Tarihi 23 Mayıs 2025].

93. Luitzen J, Zonneveld W. Kicksen en Wickets: Van Cricket Naar Voetbal in Nederland 1845-1888. Amsterdam: Ambo Anthos; 2017.

94. Yetim A. Sporun Sosyal Görünümü. Gazi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. 2000; 1: 63-72.

95. Öztürk Kuter F, Kuter M. Beden Eğitimi ve Spor Yoluyla Değerler Eğitimi. Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi: Teori ve Uygulama. 2012; 3 (6): 75-94.

96. Makarova E, Herzog W. Sport as a Means of Immigrant Youth Integration: An Empirical Study of Sports, Intercultural Relations, and Immigrant youth Integration in Switzerland. Sportwissenschaft. 2014; 44 (1): 1-9.

97. Sağın A, Güllü M. Suriye'deki Okula Uyum Süreci; Sportif Etkinliklerin Rolü. Atatürk Üniversitesi Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. 2020; 22 (3): 86-99.

98. Baar P. Gedragsdeterminantenonderzoek naar de sportintentie en sportparticipatie ten aanzien van meisjes uit het VMBO onderwijs met een niet-westerse etniciteit [lisans tezi]. Utrecht: Universiteit Utrecht; 2012.

99. Yılmaz A. Lise Öğrencilerinin Ders Dışı Sportif Etkinliklere Yönelik Tutumları ile Okula Bağlanma Durumlarının İncelenmesi. Gaziantep Üniversitesi Spor Bilimleri Dergisi. 2019; 4 (1): 50-63.

100. Allen K, Gray D, Arslan G, Riley K, Vella-Brodrick D, Waters L. Building Better Schools with Evidence-based Policy: School Belonging Policy. Routledge; 2021.

101. Yanık M. Ortaöğretimde Yapılan Okul Sporlarının Öğrencilerin Okula Bağlılık Düzeyine Etkisi. Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Dergisi. 2018; 16 (1): 73-78.

102. Morgan PJ, Saunders KL, Lubans DR. Improving Physical Self-Perception in Adolescent Boys from Disadvantaged Schools: Psychological Outcomes from the Physical Activity Leaders Randomized Controlled Trial. Pediatr Obes. 2012; 7 (3): 27-32.

103. Sirard JR, Pate RR. Physical Activity Assessment in Children and Adolescents. Sports Med. 2001; 31 (6): 439-54.

104. Bailey R. Physical Education and Sport in Schools: A Review of Benefits and Outcomes. J Sch Health. 2006; 76 (8): 397-401.

105. Rasberry C, Lee S, Robin L, Laris B, Russell L, Coyle K, Nihiser A. The Association between School-Based Physical Activity, Including Physical Education, and Academic Performance: A Systematic Review of the Literature. Preventive Medicine. 2011; 52: S10-S20.

106. Abubakar A, Vijver, Alonso-Arbiol F, Suryani I, Pandia A, Handani W, Arasa P, Mazrui J, Murugumi M. Assessing Sense of School Belonging Across Cultural Contexts using the PSSM: Measurement and Functional Invariance. Journal of Psychoeducational Assessment. 2016; 34 (4): 380–388.

107. Wagle R, Dowdy E, Yang C, Palikara O, Castro S, Nylund-Gibson K, Furlong M. J. Preliminary Investigation of the psychological sense of school membership scale with primary school students in a Cross-Cultural Context. School Psychology International. 2018; 39 (6): 568–586.

108. Orlic A, Gromovic A, Lazarevic D, Čolić M, Milanovic I, Janic R. Development and Validation of the Physical Education Attitude Scale for Adolescents. Psihologija. 2017; 50: 8-8.

109. Correia F. Physical activity preference and participation in middle school age students in kentucky [yüksek lisans tezi]. Kentucky: University of Kentucky; 2023.

110. Romanová M. Attitude Towards Physical Education and Enjoyment of Physical Activity in High School Students. Journal of Interdisciplinary. 2021; 11 (2): 234-239.

111. Cruz AB, Kim M, Kim HD. Physical Education Attitude of Adolescent Students in the Philippines: Importance of Curriculum and Teacher Sex and Behaviors. Front Psychol. 2021; 29 (12).

112. Goodenow C. The Psychological Sense of School Membership Among Adolescents: Scale Development and Educational Correlates. Psychology in the Schools. 1993; 30 (1): 79-90.

113. Sağin A, Yücekaya M, Uğraş S, Temel C. The Role of Sports in School Belonging of Syrian Refugee Students in Turkey. e-International Journal of Educational Research. 2022; 13 (2): 1-17.

114. Buyrukoğlu E, Ekin A, Özdemir M, Saracoglu M, Ozdemir Z. The Relationship between High School Students' Attitude towards Physical Education and Sports Course and their Sense of Belonging to School. 2024; 36: 145-155.

115. Kangalgil M, Temel, A, Ateş N, Yüksel N, Özgül F. Ortaokul Öğrencilerinin Spor Yapma Durumlarına Göre Okula Aidiyet Duygularının İncelenmesi. Spormetre Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi. 2024; 22 (2): 96-108.

116. Güngör B. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi dersine ilişkin tutumları ile okula aidiyet duygusu arasındaki ilişkinin incelenmesi [yüksek Lisans tezi]. Amasya: Amasya Üniversitesi; 2024.

117. Uğraş S, Özen G. Investigation of Relationship between Attitude to Physical Education Course and School Belonging. Pedagogy of Physical Culture and Sports. 2020; 24: 48-53.

118. Ateş F, Sağın A, Uğraş S. The Mediating Role of Interest in Physical Education Class Between Satisfaction with Life and Attachment to School. Milli Eğitim. 2025; 54 (246): 1075-1108.

119. Picton F, Banfield G. A Story of Belonging: Schooling and the Struggle of Students of Refugee Experience to Belong. Discourse: Studies in the Cultural Politics of Education. 2018; 41 (6): 841–853.

120. Sıral C. Ortaokul öğrencilerinin beden eğitimi ve spora ilişkin tutumları ile akademik başarı arasındaki ilişkinin incelenmesi [yüksek Lisans tezi]. İstanbul: İstanbul Gelişim Üniversitesi; 2020.

121. Kabacık Ş. Akademik başarısı yüksek liselerde eğitim gören öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersine yönelik tutumlarının farklı değişkenlere göre incelenmesi [yüksek Lisans tezi]. Niğde: Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi; 2024.

122. Akandere M, Özyalvaç N, Duman S. Ortaöğretim Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Yönelik Tutumları ile Akademik Başarı Motivasyonlarının İncelenmesi (Konya Anadolu Lisesi Örneği). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi. 2010; 24.

123. Bradley J, Keane F, Crawford S. School Sport and Academic Achievement. J Sch Health. 2013; 83 (1): 8-13.

124. Schwab M. Toward the successful integration of female immigrant students into secondary physical education classes [yüksek lisans tezi]. Kanada: The University of British Columbia; 1996.

125. Yi W, Yue Z, Honglian S. Effects of Physical Exercise on Prosocial Behavior of Junior High School Students. Children. 2021; 8: 1199.

126. Koca C, Aşçı F, Demirhan G. Attitudes toward Physical Education and Class Preferences of Turkish Adolescents in Terms of School Gender Composition. Adolescence. 2005; 40: 365-375.

127. Araújo A, Dosil J. The Iinfluence of Attitudes Toward Physical Activity and Sports. Motriz: Revista de Educacao Fisica. 2015; 21: 344-351.

128. Koca C, Demirhan G. An Examination of High School Students' Attitudes toward Physical Education with Regard to Sex and Sport Participation. Perceptual and Motor Skills. 2004; 98 (3): 754-758.

129. Korkmaz N, Haloğlu O. İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Beden Eğitimi Dersine Karşın Tutumlarının İncelenmesi. Sport Sciences. 2011; 6 (2): 81-92.

8. EKLER

EK 1: Etik Kurul Onay Yazısı

DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ
GİRİŞİMSEL OLMAYAN ARAŞTIRMALAR ETİK KURUL KARARI

Sayın Doç.Dr. Gamze Üngür

Araştırmanıza ilişkin Kurulumuz kararı aşağıda sunulmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederiz.

ETİK KOMİSYONUN ADI	**DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ GİRİŞİMSEL OLMAYAN ARAŞTIRMALAR ETİK KURULU**
AÇIK ADRES	
TELEFON	
FAKS	
E-POSTA	

BAŞVURU BİLGİLERİ	DOSYA NO:	9140-GOA	
	ARAŞTIRMA	UZMANLIK TEZİ ☐ MÜNFERİT ARAŞTIRMA ☐ ÖÇM ☐ YÜKSEKLİSANS ☒ DOKTORA ☐	
	ARAŞTIRMANIN AÇIK ADI	**Hollanda'daki Göçmen Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Derslerine İlişkin Tutumlarının Okula Adaptasyon Sürecindeki Rolü**	
	ARAŞTIRMA PROTOKOL KODU		
	SORUMLU ARAŞTIRMACI ÜNVANI/ADI/SOYADI ve UZMANLIK ALANI	Doç.Dr. Gamze Üngür Necat Hepkon Spor Bilimleri Fakültesi	
	TEZ SAHİBİNİ ADI SOYADI	Cüneyt Göçer	
	ARAŞTIRMAYA KATILAN MERKEZLER	TEK MERKEZ ☒	ÇOK MERKEZLİ☐

	Belge Adı	Tarihi	Versiyon Numarası	Dili
DEĞERLENDİRİLEN BELGELER	ARAŞTIRMA PROTOKOLÜ	Mevcut		Türkçe ☒ İngilizce ☐ Diğer ☐
	ARAŞTIRMA İLE İLGİLİ LİTERATÜR	Mevcut		Türkçe ☐ İngilizce ☒ Diğer ☐
	BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ OLUR FORMU	Mevcut		Türkçe ☒ İngilizce ☐ Diğer ☐
	OLGU RAPOR FORMU	Mevcut		Türkçe ☒ İngilizce ☐ Diğer ☐

Dokuz Eylül Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu Karar Formu

ARAR BİLGİLERİ	Karar No:2024/29-17	Tarih:04.09.2024
	Doç.Dr. Gamze Üngür'ün sorumlusu olduğu **"Hollanda'daki Göçmen Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Derslerine İlişkin Tutumlarının Okula Adaptasyon Sürecindeki Rolü"** isimli bilimsel araştırmaya ait başvuru dosyası ve ilgili belgeler araştırmanın gerekçe, amaç, yaklaşım ve yöntemleri dikkate alınarak incelenmiş, araştırmanın mevcut haliyle etik yönden uygun olduğuna oy birliği ile karar verilmiştir.	

ETİK KURUL BİLGİLERİ

ÇALIŞMA ESASI	Dokuz Eylül Üniversitesi Girişimsel Olmayan Araştırmalar Etik Kurulu İşleyiş Yönergesi İyi Klinik Uygulamaları Kılavuzu

ETİK KURUL ÜYELERİ

Unvanı/Adı/Soyadı	Uzmanlık Alanı	Kurumu	Cinsiyet	Araştırma ile İlişkili mi?		İmza
Prof.Dr.Mehmet Birhan Yılmaz (Başkan)	Kardiyoloji	DEÜ Tıp Fakültesi Dahili Tıp Bilimleri Bölümü	Erkek	E ☐	H ☒	
Prof.Dr. Şükran Köse (Başkan Yardımcısı)	Enfeksiyon Hastalıkları ve Klinik Mikrobiyoloji Anabilim Dalı	DEÜ Tıp Fakültesi Dahili Tıp Bilimleri Bölümü	Kadın	E ☐	H ☒	
Prof.Dr. Aylin Özgen Alpaydın	Göğüs Hastalıkları	DEÜ Tıp Fakültesi Göğüs Hastalıkları Anabilim Dalı	Kadın	E ☐	H ☒	
Prof.Dr. Özgür Er	Endodonti A.D.	Diş Hekimliği Fakültesi	Erkek	E ☐	H ☒	
Prof.Dr. Hatice Şimşek Keskin	Halk Sağlığı	DEÜ Tıp Fakültesi Halk Sağlığı Anabilim Dalı	Kadın	E ☐	H ☒	
Prof.Dr.Nil Hocaoğlu Aksay	Tıbbi Farmakoloji	DEÜ Tıp Fakültesi Tıbbi Farmakoloji Anabilim Dalı	Kadın	E ☐	H ☒	
Prof.Dr.Seher Özyürek	Muskuloskeletal Fizyoterapi	DEÜ Fizik Tedavi ve Rehabilitasyon Fakültesi	Kadın	E ☐	H ☒	
Prof.Dr. Meryem Öztürk Haney	Halk Sağlığı Hemşireliği	Hemşirelik Fakültesi Halk Sağlığı Hemşireliği	Kadın	E ☐	H ☒	
Doç.Dr. Şule Özbilgin	Anesteziyoloji ve Reanimasyon	DEÜ Tıp Fakültesi Cerrahi Tıp Bilimleri Bölümü	Kadın	E ☐	H ☒	
Doç.Dr.Tolga Şahin	Spor Yönetim Bilimleri	Necat Hepkon Spor Bilimleri Fakültesi	Erkek	E ☐	H ☒	
Doç.Dr.Gamze Tuna	Tıbbi Biyokimya	Sağlık Bilimleri Enstitüsü	Kadın	E ☐	H ☒	

EK 2: Tez Önerisi Kabul Yazısı

SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
YÖNETİM KURULU KARARLARI

TOPLANTI SAYISI : 43 **TOPLANTI GÜNÜ : Pazartesi** **TOPLANTI TARİHİ:**

04.11.2024 **TOPLANTI SAATİ : 11.00**

KARAR 04/ Enstitümüz Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı, Hareket ve Antrenman Bilimi yüksek lisans programı öğrencisi **Cüneyt GÖÇER**'in (2021970154), 01.11.2024 tarih ve 529625 sayılı "Yüksek Lisans Tez Önerisi Formu" okundu.

Yapılan Görüşmeler Sonunda;

Tez Danışmanı Doç. Dr. Gamze ÜNGÜR tarafından önerilen ve Etik Kurul onayı alınan *(Etik Kurul Onay Tarihi: 04.09.2024, Karar No:2024/29-17, Protokol No:* 9140-GOA*)* **tez konusunun** aşağıdaki şekilde kabulüne kararın öğrenciye, danışmanına ve Anabilim Dalı Başkanlığına bildirilmesine oy birliği ile karar verildi.

Tez Konusu: "Hollanda'daki Göçmen Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Derslerine İlişkin Tutumlarının Okula Adaptasyon Sürecindeki Rolü"

Not 1 : Teze DEU.HSI.MSc-2021970154 kodu verilmiştir. Tezin iç ve dış kapaklarında yer alması gereklidir.

Not 2: Tez önerisi/değişikliği Enstitü Yönetim Kurulu tarafından onaylanan öğrencilerin; https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/ web uzantısından YÖK Tez Veri Giriş Merkezine giriş yapıp, Tez Veri Giriş Formunu doldurarak, Enstitümüze elden yada imzalı olarak pdf formatında email yoluyla Enstitümüze teslim etmesi gerekmektedir.

KARAR 05/ Enstitümüz Fizyoterapi ve

EK 3: Araştırma Yeri İzin Yazısı

Dokuz Eylul University

Institute of Health Sciences

Non-Invasive Scientific Research Ethics Committee

12/07/2024

Title of Research Project: "The Role of Attitudes of Immigrant High School Students in the Netherlands Towards Physical Education Classes in the School Adaptation Process"

Name of Organisation: Ithaka International High School.

Research Project Information:

- I want to work on students studying at Ithaka International High School.
- I want to conduct my research in the 2024-2025 academic year.
- I want to apply some questionnaires to students, and obtain data on academic achievements.

Confidentiality:
In all cases, organisational information will be anonymised, no proprietary information will be shared outside of the research and the privacy of the interviewee will be safeguarded and only made know to university officials.

Reasonably Foreseeable Risks and Anticipated Benefits and Costs to Participants:
There are no foreseeable risks by way of physical or psychological harm to the participant or to others in the organisation.

Cüneyt Göçer 12/07/2024

Researcher Date Signature

Wendie Tamminga 12/7/2024

Organisational Representative Date Signature

Dokuz Eylül Üniversitesi

Sağlık Bilimleri Enstitüsü

Girişimsel Olmayan Bilimsel Araştırmalar Etik Kurulu

12/07/2024

Araştırma Projesinin Başlığı: "Hollanda'daki Göçmen Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Derslerine İlişkin Tutumlarının Okula Adaptasyon Sürecindeki Rolü"

Kurumun Adı: Ithaka International Lisesi.

Araştırma Projesi Bilgileri:

- Ithaka International Lisesi'nde öğrenim gören öğrenciler üzerine çalışmak istiyorum.
- Araştırmamı 2024-2025 akademik yılı içerisinde gerçekleştirmek istiyorum.
- Öğrencilere bazı anketler uygulamak ve akademik başarılar üzerine veri toplamak istiyorum.

Gizlilik:
Her türlü durumda; kurumsal bilgiler anonimleştirilecek, araştırma dışında özel bilgiler paylaşılmayacak ve görüşülen kişinin mahremiyet korunacak ve bu bilgileri sadece üniversite yetkilerinin bilmesi sağlanacaktır.

Katılımcılar için Makul Şekilde Öngörülebilir Riskler ve Beklenen Faydalar ve Maliyetler:
Fiziki veya psikolojik zarar şeklinde katılımcılara veya kurumdaki diğer kişilere karşı herhangi öngörülebilir bir risk bulunmamaktadır.

<Cüneyt Göçer> Araştırmacı	*<12/07/2024>* Tarih	*<imza>* İmza
<Wendie Tamminga> Kurumsal Temsilci	*<12/07/2024>* Tarih	*<imza>* İmza

İşbu belge, büromuz tercümanı Emre Dalkılıç tarafından İngilizce aslından Türkçe diline aslına uygun olarak tercüme edilmiştir. / This document has been translated from its English original into Turkish as true to its original by the translator of our agency, Emre Dalkılıç.

ED Tercüme ve Yazılım Limited Şirketi

EK 4: Onam Formu Örneği

ANNEX 3. Informed Volunteer Consent Form

Name of Research: The Role of Attitudes of Immigrant High School Students in the Netherlands Towards Physical Education Classes in the School Adaptation Process

PLEASE READ CAREFULLY!!!

You have been invited to participate in this study. Before accepting to participate in this study, you must understand the purpose of this study and make your decision freely after that information. Please carefully read this information that has been prepared specifically for you and request clear answers for your questions.

WHAT IS THE PURPOSE OF THIS STUDY?
The purpose of this study is to examine the role that the attitudes of immigrant high school students in the Netherlands towards physical education plays in the school adaptation process. The research aims to identify the impact of attitudes towards physical education classes on student's sense of belonging to the school, academic success and intra-school attitude scores.

WHAT ARE THE CONDITIONS OF PARTICIPATION?
Being a student at the Ithaka International High School; not having any health issues that prevent you from participating in physical education classes; speaking English; being a student in new classes; willingness to participate in the study; being aged between 12-18.

WHAT KIND OF APPLICATION WILL BE CARRIED OUT?
The personal information form, psychological sense of school membership scale and physical education attitude scale will be applied. Students' course grades of the first courses they enrolled in and the course grades at the end of semester will be compared.

WHAT ARE MY RESPONSIBILITIES?
Your most important responsibility regarding this research is to provide true and sincere answers to all questions. Besides this, you need to pay attention to the study schedule envisaged for you.

WHAT IS THE NUMBER OF PARTICIPANTS?
All freshman students. The aim is between 900-1000 students.

HOW LONG WILL MY PARTICIPATION TAKE?
It will take 30-40 minutes to fill out the scales. The studies will be planned to be carried out within the days and hours of the physical education classes you are participating in.

WHAT IS THE EXPECTED POSSIBLE BENEFIT OF PARTICIPATING IN THE STUDY?
The results of this research you are participating in will facilitate the school adaptation processes of new immigrant students and contribute to the education system.

WHAT ARE THE ANTICIPATED POSSIBLE RISKS OF PARTICIPATING IN THE STUDY?
The scales / methods to be applied in the study do not bear any health, social, psychological and performance risks.

UNDER WHAT CONDITIONS MAY I BE EXCLUDED FROM THE RESEARCH?
The researchers may exclude you from the research without requiring your consent due to reasons such as not following the time schedule or protocols established for you within the research.

WHOM SHOULD I CALL REGARDING ISSUES THAT MAY ARISE DURING THE RESEARCH?
Throughout the application process, you can contact Cüneyt Göçer via the phone number +31 6 254 204 88 to inform the Responsible Researcher that you are unable to participate in the physical education classes, to acquire additional information about the research, or for any questions or other issues you have regarding the study.

WILL THE EXPENSES WITHIN THE STUDY BE COMPENSATED FOR?
Expenses of all the scales to be applied and other research expenses will not be charged to you or any public or private organization or institution that is responsible for you.

ARE THERE ANY INSTITUTIONS SUPPORTING THE STUDY?

Date/Version: 1/3

ANNEX 3. Informed Volunteer Consent Form

Name of Research: The Role of Attitudes of Immigrant High School Students in the Netherlands Towards Physical Education Classes in the School Adaptation Process

There are no institutions that support the study.

WILL THERE BE ANY REIMBURSEMENTS MADE FOR MY PARTICIPATION IN THE STUDY?
There will be no reimbursements available for you due to your participation in this study.

WHAT DO I NEED TO DO IF I DECIDE TO PARTICIPATE IN THE STUDY OR IF I LEAVE THE STUDY?
Participation in this research completely depends on your decision. You can reject to participate in the research or leave the research at any stage. The researcher may exclude you from the research due to reasons such if you fail to fulfill the requirements of the applied study schedule, if you hinder the study program, or if the researcher wants to increase the efficiency of the research, etc.

WILL THE CONFIDENTIALITY OF THE INFORMATION REGARDING MY PARTICIPATION BE ENSURED?
All your identity information will be kept confidential, and even if the study is published, your identity information will not be included; however, the observers of the research, attendance takers and public authorities may access your scale results when needed. You can also access your own scale results when you wish so.

Consent for Participation in the Study:

I have read the text provided on this three-page document that shows the above information, which must be provided to the volunteer before the research starts, and someone have read the above text to me. I have asked all the questions that I could think of to the researcher, and I have understood, in detail, all the clarifications made to me orally and in writing. I have been provided sufficient time to decide on whether I wanted to participate in the study or not. Under these conditions, I hereby authorize the research coordinator for the review, transfer and processing of my physical and cognitive information, and I hereby accept, with a great sense of volunteering, the invitation of participation submitted to me regarding the abovementioned research without any coercion or pressure. I know that I will not lose the rights provided to me by the local laws by signing this form.

I have received a signed and dated copy of this form.

VOLUNTEER'S		SIGNATURE
NAME AND SURNAME		
ADDRESS		
TELEPHONE NUMBER		
DATE		

VOLUNTEER PARENT'S		SIGNATURE
NAME AND SURNAME		
DEGREE OF AFFINITY		
DATE		

CLARIFYING OFFICIAL'S		SIGNATURE
NAME AND SURNAME		
DATE		

Date/Version:

İşbu belge, büromuz tercümanı Emre Dalkılıç tarafından Türkçe aslından İngilizce diline asılına uygun olarak tercüme edilmiştir. / This document has been translated from its Turkish original into English as true to its original by the translator of our agency, Emre Dalkılıç.

ED Tercüme ve Yazılım Limited Şirketi

Araştırmanın Adı : Hollanda'daki Göçmen Lise Öğrencilerinin Beden Eğitimi Derslerine İlişkin Tutumlarının Okula Adaptasyon Sürecindeki Rolü

LÜTFEN DİKKATLİCE OKUYUNUZ !!!

Bu çalışmaya katılmak üzere davet edilmiş bulunmaktasınız.Bu çalışmada yer almayı kabul etmeden önce çalışmanın ne amaçla yapılmak istendiğini anlamanız ve kararınızı bu bilgilendirme sonrası özgürce vermeniz gerekmektedir. Size özel hazırlanmış bu bilgilendirmeyi lütfen dikkatlice okuyunuz, sorularınıza açık yanıtlar isteyiniz.

ÇALIŞMANIN AMACI NEDİR?
Bu araştırmanın amacı, Hollanda'daki göçmen lise öğrencilerinin beden eğitimi derslerine yönelik tutumlarının, okula adaptasyon sürecinde nasıl bir rol oynadığını incelemektir. Araştırma, beden eğitimi derslerine karşı olan tutumların, öğrencilerin okula aidiyet duygusu, akademik başarı ve okul içi davranış puanları üzerindeki etkilerini belirlemeyi hedeflemektedir.

KATILMA KOŞULLARI NEDİR?
Ithaka International Lisesi'nde öğrenci olmak, beden eğitimi derslerine katılmasını engelleyen herhangi bir sağlık probleminin olmaması, ingilizce bilmek, yeni sınıflarda öğrenci olmak, çalışmaya katılmak istemek, 12-18 yaş aralığında olmak.

NASIL BİR UYGULAMA YAPILACAKTIR?
Kişisel bilgi formu, okula aidiyet duygusu ölçeği ve beden eğitimi tutum ölçeği doldurulacaktır. Öğrencilerin ilk kayıt oldukları ders notları ile yarı dönem sonundaki ders notları karşılaştırılacaktır.

SORUMLULUKLARIM NEDIR?
Bu araştırma ile ilgili en önemli sorumluluğunuz, tüm sorulara doğru ve samimi cevaplar vermenizdir. Bunların yanı sıra, sizin için öngörülen çalışma takvimine özen göstermeniz gerekmektedir.

KATILIMCI SAYISI NEDİR?
Yeni başlayan tüm öğrenciler. 900-1000 arasında hedeflenmektedir.

KATILIMIM NE KADAR SÜRECEKTİR?
Ölçeklerin doldurulması 30-40 dakika arasında sürecektir. Çalışmalar sizlerin katılmakta olduğunuz beden eğitimi derslerinin gün ve saatlerinin içerisinde olacak şekilde planlanlanacaktır.

ÇALIŞMAYA KATILMA İLE BEKLENEN OLASI YARAR NEDİR?
Katıldığınız bu araştırmadan elde edilen sonuçlar yeni göçmen öğrencilerin okula adaptasyon süreçlerinin kolaylaştıracak ve eğitim sistemine katkı sağlayacaktır.

ÇALIŞMAYA KATILMA İLE BEKLENEN OLASI RİSKLER NEDİR?
Çalışmada uygulanacak olan ölçekler/yöntemler sağlık, sosyal, psikolojik ve performans yönünden herhangi bir risk taşımamaktadır.

HANGİ KOŞULLARDA ARAŞTIRMA DIŞI BIRAKILABİLİRİM?
Araştırmada sizin için belirlenen zaman çizelgesine ve protokollere uymamanız uymamanız gibi nedenlerle araştırıcılar sizin izniniz olmadan sizi çalışmadan çıkarabilirler.

ARAŞTIRMA SÜRESİNCE ÇIKABİLECEK SORUNLAR İÇİN KİMİ ARAMALIYIM?
Uygulama süresi boyunca, beden eğitimi derslerine katılamayacağınızda Sorumlu Araştırıcıyı önceden bilgilendirmek, araştırma hakkında ek bilgiler almak ya da çalışma ile ilgili herhangi bir sorun ve diğer rahatsızlıklarınız için +31 6 254 204 88 numaralı telefondan Cüneyt GÖÇER'e başvurabilirsiniz.

ÇALIŞMA KAPSAMINDAKİ GİDERLER KARŞILANACAK MIDIR?
Uygulanacak her türlü ölçek ve diğer araştırma masrafları size veya güvencesi altında bulunduğunuz resmi ya da özel hiçbir kurum veya kuruluşa ödetilmeyecektir.

ÇALIŞMAYI DESTEKLEYEN KURUM VAR MIDIR?

Çalışmayı destekleyen herhangi bir kurum yoktur.

ÇALIŞMAYA KATILMAM NEDENİYLE HERHANGİ BİR ÖDEME YAPILACAK MIDIR?
Bu araştırmada yer almanız nedeniyle size hiçbir ödeme yapılmayacaktır.

ARAŞTIRMAYA KATILMAYI KABUL ETMEMEM VEYA ARAŞTIRMADAN AYRILMAM DURUMUNDA NE YAPMAM GEREKİR?
Bu araştırmada yer almak tamamen sizin isteğinize bağlıdır. Araştırmada yer almayı reddedebilirsiniz ya da herhangi bir aşamada araştırmadan ayrılabilirsiniz. Araştırıcı, uygulanan çalışma şemasının gereklerini yerine getirmemeniz, çalışma programını aksatmanız, araştırmanın etkinliğini artırmak vb. nedenlerle isteğiniz dışında ancak bilginiz dâhilinde sizi araştırmadan çıkarabilir.

KATILMAMA İLİŞKİN BİLGİLER KONUSUNDA GİZLİLİK SAĞLANABİLECEK MİDİR?
Size ait tüm kimlik bilgileriniz gizli tutulacaktır ve araştırma yayınlansa bile kimlik bilgileriniz verilmeyecektir, ancak araştırmanın izleyicileri, yoklama yapanlar, etik kurullar ve resmi makamlar gerektiğinde ölçek sonuçlarınıza ulaşabilir. Siz de istediğinizde kendinize ait ölçek sonuçlarına ulaşabilirsiniz.

Çalışmaya Katılma Onayı:

Yukarıda yer alan ve araştırmaya başlanmadan önce gönüllüye verilmesi gereken bilgileri gösteren 3 sayfalık metni okudum ve sözlü olarak dinledim. Aklıma gelen tüm soruları araştırıcıya sordum, yazılı ve sözlü olarak bana yapılan tüm açıklamaları ayrıntılarıyla anlamış bulunmaktayım. Çalışmaya katılmayı isteyip istemediğime karar vermem için bana yeterli zaman tanındı. Bu koşullar altında, bana ait fiziksel ve zihinsel bilgilerin gözden geçirilmesi, transfer edilmesi ve işlenmesi konusunda araştırma yürütücüsüne yetki veriyor ve söz konusu araştırmaya ilişkin bana yapılan katılım davetini hiçbir zorlama ve baskı olmaksızın büyük bir gönüllülük içerisinde kabul ediyorum. Bu formu imzalamakla yerel yasaların bana sağladığı hakları kaybetmeyeceğimi biliyorum.

Bu formun imzalı ve tarihli bir kopyası bana verildi.

GÖNÜLLÜNÜN		İMZASI
ADI & SOYADI		
ADRESİ		
TELEFON NUMARASI		
TARİH		

GÖNÜLLÜNÜN VELİSİNİN		İMZASI
ADI & SOYADI		
YAKINLIK DERECESİ		
TARİH		

AÇIKLAMALARI YAPAN GÖREVLİNİN		İMZASI
ADI & SOYADI		
TARİH		

EK 5: Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği

Okula Aidiyet Duygusu Ölçeği

"Her bir ifade için sizin adınıza en doğru olan cevabı daire içine alın.

1) Okulumun bir parçası olarak hissederim.	Hiç doğru değil 1	2	3	4	Tamamen doğru 5
2) Bir şeyde iyi olduğumda okulumdaki insanlar bunu fark eder.	Hiç doğru değil 1	2	3	4	Tamamen doğru 5
3) Benim gibi insanların okulda kabul görmesi çok zordur.	Hiç doğru değil 1	2	3	4	Tamamen doğru 5
4) Okulumdaki diğer öğrenciler görüşlerimi ciddiye alır.	Hiç doğru değil 1	2	3	4	Tamamen doğru 5
5) Okulumdaki çoğu öğretmen bana ilgi gösterir.	Hiç doğru değil 1	2	3	4	Tamamen doğru 5
6) Bazen okuluma ait olmadığım gibi bir hisse kapılırım.	Hiç doğru değil 1	2	3	4	Tamamen doğru 5
7) Bir sorunum olması halinde okulumda konuşabileceğim en az bir öğretmen ya da yetişkin	Hiç doğru değil 1	2	3	4	Tamamen doğru 5
8) Okulumdaki insanlar bana karşı arkadaş canlısıdır.	Hiç doğru değil 1	2	3	4	Tamamen doğru 5
9) Buradaki öğretmenler benim gibi kişilerle ilgili değildir.	Hiç doğru değil 1	2	3	4	Tamamen doğru 5
10) Okulumdaki birçok faaliyete dahil edilirim.	Hiç doğru değil 1	2	3	4	Tamamen doğru 5
11) En az okulumdaki diğer öğrenciler kadar saygıyla muamele görürüm.	Hiç doğru değil 1	2	3	4	Tamamen doğru 5
12) Okulumdaki diğer öğrencilerin çoğundan çok farklı olduğumu hissederim.	Hiç doğru değil 1	2	3	4	Tamamen doğru 5
13) Okulda gerçekten kendim olabilirim.	Hiç doğru değil 1	2	3	4	Tamamen doğru 5
14) Okulumdaki öğretmenlerim bana saygı gösterir.	Hiç doğru değil 1	2	3	4	Tamamen doğru 5
15) Okulumdaki insanlar iyi iş çıkarabileceğimi bilir.	Hiç doğru değil 1	2	3	4	Tamamen doğru 5
16) Başka bir okulda olmayı isterdim.	Hiç doğru değil 1	2	3	4	Tamamen doğru 5
17) Okuluma ait olmaktan gurur duyarım.	Hiç doğru değil 1	2	3	4	Tamamen doğru 5
18) Okulumdaki diğer öğrenciler beni olduğum gibi sever.	Hiç doğru değil 1	2	3	4	Tamamen doğru 5

İşbu belge, büromuz tercümanı Emre Dalkılıç tarafından İngilizce aslından Türkçe diline aslına uygun olarak tercüme edilmiştir.

ED Tercüme ve Yazılım Limited Şirketi

Goodenow, C., 1993

Psychological Sense of School Membership Scale

Circle the answer for each statement that is most true for you.

1) I feel like a part of my school.	Not at all true 1	2	3	4	Completely true 5
2) People at my school notice when I am good at something.	Not at all true 1	2	3	4	Completely true 5
3) It is hard for people like me to be accepted at my school.	Not at all true 1	2	3	4	Completely true 5
4) Other students in my school take my opinions seriously.	Not at all true 1	2	3	4	Completely true 5
5) Most teachers at my school are interested in me.	Not at all true 1	2	3	4	Completely true 5
6) Sometimes I feel as if I don't belong in my school.	Not at all true 1	2	3	4	Completely true 5
7) There is at least one teacher or adult I can talk to in my school if I have a problem.	Not at all true 1	2	3	4	Completely true 5
8) People at my school are friendly to me.	Not at all true 1	2	3	4	Completely true 5
9) Teachers here are not interested in people like me.	Not at all true 1	2	3	4	Completely true 5
10) I am included in lots of activities at my school.	Not at all true 1	2	3	4	Completely true 5
11) I am treated with as much respect as other students in my school.	Not at all true 1	2	3	4	Completely true 5
12) I feel very different from most other students at my school.	Not at all true 1	2	3	4	Completely true 5
13) I can really be myself at my school.	Not at all true 1	2	3	4	Completely true 5
14) Teachers at my school respect me.	Not at all true 1	2	3	4	Completely true 5
15) People at my school know that I can do good work.	Not at all true 1	2	3	4	Completely true 5
16) I wish I were in a different school.	Not at all true 1	2	3	4	Completely true 5
17) I feel proud to belong to my school.	Not at all true 1	2	3	4	Completely true 5
18) Other students at my school like me the way that I am.	Not at all true 1	2	3	4	Completely true 5

Goodenow, C., 1993

EK 6: Beden Eğitimi Tutum Ölçeği

Ek B

Beden Eğitimi Tutum Ölçeği (PEAS)

1 Kesinlikle Katılmıyorum	2 Katılmıyorum	3 Kararsızım	4 Katılıyorum	5 Kesinlikle Katılıyorum

1	Beden eğitimi derslerine katılmayı severim.	1	2	3	4	5
2	Beden eğitimi derslerinde egzersiz yaparken bazen korkarım.	1	2	3	4	5
3	Beden eğitimi öğretmeni bana iltifat ettiğinde boşuma gider.	1	2	3	4	5
4	Beden eğitimi öğretmeni hepimize karşı arkadaş canlısıdır.	1	2	3	4	5
5	Beden eğitimi derslerinde çoğu zaman sıkılırım.	1	2	3	4	5
6	Beden eğitimi derslerinde gerçekleştirdiğimiz bazı egzersizlerden kaçınırım.	1	2	3	4	5
7	Beden eğitimi derslerinde elimden gelenin en iyisini yaparım.	1	2	3	4	5
8	Beden eğitimi derslerini ilgi çekici bulurum.	1	2	3	4	5
9	Beden eğitiminin zaman kaybı olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
10	Beden eğitimi derslerinde hareket halinde olmamız hoşuma gider.	1	2	3	4	5
11	Beden eğitimi öğretmeninin dersleri iyi tasarladığını düşünürüm.	1	2	3	4	5
12	Beden eğitimi derslerinin bitmesini sabırsızlıkla beklerim.	1	2	3	4	5
13	Beden eğitimi ekipmanlarını giyerken rahat hissetmem.	1	2	3	4	5
14	Beden eğitimi derslerinde öğrendiklerim günlük hayatta kullanışlıdır.	1	2	3	4	5
15	Beden eğitimini sevmem.	1	2	3	4	5
16	Beden eğitimi derslerinde rahatsız hissederim.	1	2	3	4	5
17	Beden eğitimi derslerinde çok şey öğrendim.	1	2	3	4	5
18	Beden eğitimi öğretmeni öğrenciler ile çalışmakla ilgilenmez.	1	2	3	4	5
19	Haftalık daha fazla beden eğitimi dersi almak isterim.	1	2	3	4	5
20	Beden eğitimi derslerinde çok fazla rekabet beni rahatsız eder.	1	2	3	4	5
21	Beden eğitimi derslerinde öğrendiklerimi göstermeyi severim.	1	2	3	4	5
22	Beden eğitimi derslerini her fırsatta kaçırırım.	1	2	3	4	5
23	Beden eğitimi dersleri benim için çok yorucudur.	1	2	3	4	5
24	Uygun ekipmanları giyerek beden eğitimi derslerine katılmayı severim.	1	2	3	4	5
25	Beden eğitimi öğretmeni boş zamanlarında egzersiz yapmam için beni teşvik eder.	1	2	3	4	5
26	Beden eğitimi dersinin başlamasını sabırsızlıkla beklerim.	1	2	3	4	5
27	Beden eğitiminin diğer okul derslerinden daha az önemli olduğunu düşünürüm.	1	2	3	4	5
28	Beden eğitimi dersinde ekipman ve aparat kullandığımızda hoşuma gider.	1	2	3	4	5
29	Beden eğitimi en ilgi çekici okul dersidir.	1	2	3	4	5
30	Beden eğitimi dersi sosyalliği teşvik etmez.	1	2	3	4	5
31	Beden eğitimi öğretmeni bize daha zor egzersizler verdiğinde hoşuma gider.	1	2	3	4	5
32	Beden eğitimi öğretmenim çok katıdır.	1	2	3	4	5
33	Beden eğitimi derslerinde mutluyumdur.	1	2	3	4	5
34	Soyunma odasında diğerlerinin önünde kıyafetlerimi değiştirirken rahatsız hissederim.	1	2	3	4	5
35	Beden eğitimi dersleri boş zamanlarımda egzersiz yapmam için beni teşvik eder.	1	2	3	4	5
36	Beden eğitimi öğretmeni bize yeni egzersizler öğretmek için her zaman isteklidir.	1	2	3	4	5
37	Beden eğitimi dersleri her zaman çok kısa sürüyormuş gibi gelir.	1	2	3	4	5

38	Beden eğitimi derslerinde korku hissederim.	1	2	3	4	5
39	Beden eğitimi derslerinde aktifimdir.	1	2	3	4	5
40	Öğretmenin sayesinde beden eğitimini seviyorum.	1	2	3	4	5
41	Bir beden eğitimi dersini kaçırmayı istemem.	1	2	3	4	5
42	Okul spor salonuna girer girmez rahatsız hissederim.	1	2	3	4	5
43	Beden eğitimi öğretmeni beni derste teşvik eder.	1	2	3	4	5

Not. Memnuniyet – maddeler 1, 5, 8, 12, 15, 19, 22, 26, 29, 33, 37, 41; *Rahatlık* – maddeler 2, 6, 9, 13, 16, 20, 23, 27, 30, 34, 38, 42; *Aktivite* – maddeler 3, 7, 10, 14, 17, 21, 24, 28, 31, 35, 39; *Öğretmen* – maddeler: 4, 11, 18, 25, 32, 36, 40, 43. Tersine maddeler: 2, 5, 6, 9, 12, 13, 15, 16, 18, 20, 22, 23, 27, 30, 32, 34, 38, 42.

İşbu belge, büromuz tercümanı Emre Dalkılıç tarafından İngilizce aslından Türkçe diline aslına uygun olarak tercüme edilmiştir.

ED Tercüme ve Yazılım Limited Şirketi

Appendix B

Physical Education Attitude Scale (PEAS)

		1 Strongly disagree	2 Disagree	3 Undecided	4 Agree	5 Strongly agree
1	I like to attend PE classes.	1	2	3	4	5
2	Sometimes I'm afraid while we exercise in PE classes.	1	2	3	4	5
3	I like when PE teacher pays me a compliment.	1	2	3	4	5
4	PE teacher is friendly toward all of us.	1	2	3	4	5
5	I'm mostly bored in PE classes.	1	2	3	4	5
6	I avoid some exercises we perform in PE classes.	1	2	3	4	5
7	I do my best in PE classes.	1	2	3	4	5
8	I find PE classes interesting.	1	2	3	4	5
9	I think that PE is only waste of time.	1	2	3	4	5
10	I like that we are in movement in PE classes.	1	2	3	4	5
11	I think that PE teacher designs classes well.	1	2	3	4	5
12	I can't wait for PE class to end.	1	2	3	4	5
13	I do not feel comfortable when wearing PE gear.	1	2	3	4	5
14	What I learn in PE class is useful for everyday life.	1	2	3	4	5
15	I don't like PE.	1	2	3	4	5
16	I feel uncomfortable in PE classes.	1	2	3	4	5
17	I've learnt a lot in PE classes.	1	2	3	4	5
18	PE teacher is not interested in work with students.	1	2	3	4	5
19	I would like to have more PE classes weekly.	1	2	3	4	5
20	Too much competition in PE classes bothers me.	1	2	3	4	5
21	I like to show what I know in PE classes.	1	2	3	4	5
22	I skip PE classes whenever I can	1	2	3	4	5
23	PE classes are too tiring for me.	1	2	3	4	5
24	I like to attend PE classes wearing appropriate gear.	1	2	3	4	5
25	PE teacher encourages me to exercise in my free time.	1	2	3	4	5
26	I can't wait to have a PE class.	1	2	3	4	5
27	I think that PE is less important than other school subjects.	1	2	3	4	5
28	I like when we use equipment and apparatus in PE class.	1	2	3	4	5
29	Physical education is the most interesting school subject.	1	2	3	4	5
30	PE class does not stimulate socialising.	1	2	3	4	5
31	I like when PE teacher assigns us some harder exercises.	1	2	3	4	5
32	My PE teacher is too strict.	1	2	3	4	5
33	I am happy in PE classes.	1	2	3	4	5
34	I feel uncomfortable to change my clothes in front of others in the dressing room.	1	2	3	4	5
35	PE classes encourage me to exercise in my free time.	1	2	3	4	5
36	PE teacher is always eager to teach us new exercises.	1	2	3	4	5
37	PE classes always seem to last too short.	1	2	3	4	5

38	I feel fear in PE classes.	1	2	3	4	5
39	I am active in PE classes.	1	2	3	4	5
40	I like PE thanks to my teacher.	1	2	3	4	5
41	I don't like to miss a PE class.	1	2	3	4	5
42	I feel uncomfortable as soon as I enter the school gym.	1	2	3	4	5
43	PE teacher encourages me in the class.	1	2	3	4	5

Note. *Satisfaction* – items 1, 5, 8, 12, 15, 19, 22, 26, 29, 33, 37, 41; *Comfort* – items 2, 6, 9, 13, 16, 20, 23, 27, 30, 34, 38, 42; *Activity* – items 3, 7, 10, 14, 17, 21, 24, 28, 31, 35, 39; *Teacher* – items: 4, 11, 18, 25, 32, 36, 40, 43. Reversed items: 2, 5, 6, 9, 12, 13, 15, 16, 18, 20, 22, 23, 27, 30, 32, 34, 38, 42.

ÖZGEÇMİŞ

CÜNEYT GÖÇER

Kişisel Bilgiler

İletişim Bilgileri

İletişim Adresi

Telefon

E-posta

İnternet Sayfası

Öğrenim Bilgileri

01 Eylül 2021 - Şu Anda (3 yıl 11 ay)
Yüksek Lisans, Tezli Program, DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ, TÜRKİYE
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ, HAREKET VE ANTRENMAN BİLİMİ (YL)
Ağırlıklı Genel Not Ortalaması: 3.57 / 4.0

22 Ağustos 2017 - 09 Temmuz 2021 (3 yıl 11 ay)
Lisans, Anadal/Normal Öğretim, DOKUZ EYLÜL ÜNİVERSİTESİ, TÜRKİYE
SPOR BİLİMLERİ VE TEKNOLOJİSİ YÜKSEKOKULU, BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR ÖĞRETMENLİĞİ PR.
Diploma Numarası: 202103699
Ağırlıklı Genel Not Ortalaması: 2.76 / 4.0

Yabancı Dil Bilgileri

İNGİLİZCE (Okuma: Başlangıç, Yazma: Başlangıç, Konuşma: Başlangıç)

FELEMENKÇE (Okuma: Orta, Yazma: Orta, Konuşma: Orta)

Panelistlik/İzleyicilik/Raportörlük Sayısı				UİDB	TEYDEB	Toplam
Görev	ARDEB	BİDEB	BİLİM TOPLUM			
Hakemlik/Panelistlik/Dış Danışmanlık Sayısı	0	0	0	0	0	0
Moderatorlük Sayısı	0	0	0	0	0	0
İzleyicilik/Danışmanlık Sayısı	0	0	0	0	0	0
Raportörlük Sayısı	0	0	0	0	0	0
Katılmadığı Panelistlik/Dış Danışmanlık Sayısı	0	0	0	0	0	0