



**SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN YAŞAM DOYUMLARINDA VE
OKULA BAĞLANMALARINDA DERS DIŞI SPORİF
ETKİNLİKLERİN ROLÜ: DENEYSEL BİR ÇALIŞMA**

Ahmet Enes SAĞIN

BEDEN EĞİTİMİ ve SPOR ANABİLİM DALI

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Mehmet GÜLLÜ**

Doktora Tezi -2022

**T.C.
İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ
SAĞLIK BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

**SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN YAŞAM DOYUMLARINDA VE OKULA
BAĞLANMALARINDA DERS DIŞI SPORİF ETKİNLİKLERİN ROLÜ:
DENEYSEL BİR ÇALIŞMA**

Ahmet Enes SAĞIN

**Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı
Doktora Tezi**

**Tez Danışmanı
Doç. Dr. Mehmet GÜLLÜ**

**MALATYA
2022**

İÇİNDEKİLER

ÖZET	vii
ABSTRACT.....	viii
SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
TABLOLAR DİZİNİ.....	xi
1. GİRİŞ	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. Araştırmanın Amacı.....	4
1.3. Araştırmanın Önemi	5
1.4. Varsayımlar.....	6
1.5. Sınırlılıklar	6
1.6. Tanımlar.....	6
2. GENEL BİLGİLER	8
2.1. Göç Kavramı	8
2.2. Türkiye’de Göçün Tarihsel ve Hukuki Çerçevesi	9
2.2.1. Mülteci	9
2.2.2. Göçmen.....	10
2.2.3. Sığınmacı	10
2.2.4. Geçici Koruma Statüsü	11
2.3. Suriye Özelinde Arap Baharı	11
2.4. Suriyelilerin Göç Yolculuğu.....	12
2.5. Göç ve Çocuklar	13
2.6. Suriyeli Çocukların Eğitim Süreci	15
2.7. Suriyeli Çocukların Okullaştırılması	16
2.8. Bağlanma Teorisi.....	18
2.8.1. Okula Bağlanma ve Suriyeli Mülteci Öğrenciler	19
2.9. Yaşam Doyumu	20
2.9.1. Okul Çağındaki Çocuklarda Yaşam Doyumu	21
2.9.2. Suriyeli Mülteci Çocuklar ve Yaşam Doyumu.....	22
2.10. Spor.....	24
2.11. Sporun Faydaları.....	25

2.11.1. Sosyolojik Açıdan Sporun Faydaları	25
2.11.2. Fizyolojik Açıdan Sporun Faydaları.....	26
2.11.3. Psikolojik Açıdan Sporun Faydaları	27
2.12. Okul Çağındaki Çocuklarda Spor	27
2.13. Dezavantajlı Gruplarda Sporun Faydaları	28
2.14. Okul Çağındaki Mülteci Çocuklar ve Spor.....	29
2.15. Okul Çağındaki Mülteci Çocuklarda Okula Bağlanma ve Spor İlişkisi.....	30
2.16. Okul Çağındaki Mülteci Çocuklarda Yaşam Doyumu ve Spor İlişkisi.....	31
2.17. Ders Dışı Egzersiz Programı.....	33
3. MATERYAL VE METOT	36
3.1. Araştırma Modeli.....	36
3.2. Araştırmanın İşlem Basamakları	37
3.3. Çalışma Grubu	38
3.4. Uygulama Öncesi Kontrol ve Deney Grupları Ön-Test Puanlarına İlişkin Bulgular	41
3.5. Çalışmanın İç Geçerliliğinin ve Dış Geçerliliğinin Sağlanması	43
3.6. Ortam	44
3.7. Araç-Gereçler.....	44
3.8. Araştırmacı.....	45
3.9. Veri Toplama Araçları	45
3.10. Verilerin İşlenme Süreci ve Çözümlemesi	46
3.11. Hazırlanan Ders Dışı Egzersiz Programının Uygulanması.....	47
3.12. Hazırlık Aşaması.....	47
3.13. Uygulama Süreci.....	48
3.14. Değerlendirme Aşaması.....	48
3.15. Örnek ders planı.....	49
4. BULGULAR.....	53
4.1. MANCOVA Analizine İlişkin Bulgular	54
4.1.1. Ortak Değişken ve Bağımlı Değişken İlişkisi.....	54
4.1.2. Bağımlı Değişkenler Arası İlişki	54
4.1.3. Hata Varyanslarının Eşitliği.....	55
4.1.4. Kovaryans Matrislerinin Eşitliği.....	55
4.1.5. Regresyon Eğrilerinin Homojenliği.....	57
4.2. Cinsiyet Değişkeni Son-Test Puanlarına İlişkin Bulgular	61

4.3. Cinsiyet Değişkeni Ön-Test Son-Test Puanlarına İlişkin Bulgular	64
5. TARTIŞMA	69
6. SONUÇ VE ÖNERİLER	74
6.1. Sonuç	74
6.2. Öneriler	74
KAYNAKLAR	76
EKLER	99
EK-1. Özgeçmiş	99
EK-2. Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği	100
EK-3. Yaşam Doyum Ölçeği	101
EK-4. Arapça Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği	102
EK-5. Arapça Yaşam Doyum Ölçeği	103
EK-6. Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu	104
EK-7. Etik Kurul Raporu	106
EK-8. MEB İzin Yazısı	107
EK-9. Futbol Ders Dışı Egzersiz Çalışma Programı	108
EK-10. Voleybol Ders Dışı Egzersiz Çalışma Programı	129

TEŐEKKÜR

Doktora eğitim sürecimin her aşamasında bilgi ve birikimlerini benimle paylaŐan, tezin her aşamasında desteğini ve anlayıŐını esirgemeyen saygıdeğer danıŐmanım değerli hocam Doç. Dr. Mehmet Güllü'ye teŐekkürlerimi sunarım.

Doktora tez sürecinde görüş ve önerileriyle yardımcı olan değerli hocalarım Doç. Dr. Abdullah Atlı ve Dr. Öğretim Üyesi Serpil Akçınar'a teŐekkür ederim.

Yüksek lisans ve doktora eğitimim boyunca akademik bir bakış açısı ve becerisi kazanmam için her daim yanımda olan Doç. Dr. Sinan UđraŐ'a teŐekkürü bir borç bilirim.

Çalışmanın her aşamasında beni yalnız bırakmayan, her zaman her ihtiyacım olduğunda yanımda yer alan kıymetli arkadaşlarım Dr. Mehmet Akif Yücekaya, ArŐ. Gör. Cebrail KaradaŐ ve Taylan Akbuğa'ya teŐekkür ederim.

Lisans eğitimimden, doktora eğitimimin sonuna kadar her zaman yanımda olan, birlikle mücadele veren, ara ara yalnız bırakmak zorunda kaldığım eŐim Meral'e ve çalışma süresince bana zorluk çıkarmayan oğlum Buğrahan'a sevgilerimi sunarım.

Ahmet Enes SAĞIN

ÖZET

Suriyeli Öğrencilerin Yaşam Doyumlarında ve Okula Bağlanmalarında Ders Dışı Sportif Etkinliklerin Rolü: Deneysel Bir Çalışma

Amaç: Bu çalışmanın amacını Suriyeli öğrencilerin ders dışı sportif etkinliklere Türk öğrencilerle birlikte katılmalarının okula bağlanmalarına ve yaşam doyumlarına etkisinin incelenmesi oluşturmaktadır.

Materyal ve Metot: Bu çalışmada, ön-test son-test kontrol gruplu tam deneysel desen kullanılmıştır. Çalışma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Gaziantep ilinin İslahiye ilçesinde bulunan bir ortaokulda gerçekleşmiştir. Çalışmada yer alan 136 öğrencinin yarısını deney (n=68), yarısını kontrol (n=68) grubu oluşturmuştur. Deney grubunda yer alana Suriyeli (n=34) ve Türk öğrencilere (n=34) ders dışı egzersiz programı uygulanırken kontrol grubuna herhangi bir müdahalede bulunulmamıştır. Veri toplama aracı olarak “Yaşam Doyum Ölçeği” ve “Okula Bağlanma Ölçeği” kullanılmıştır. Çalışmada elde edilen verilerin analizinde MANCOVA, bağımlı gruplar t testi ve bağımsız gruplar t testi uygulanmıştır.

Bulgular: Suriyeli öğrencilerin okula bağlanma ve yaşam doyumları puanlarında diğer gruplara göre genel olarak son test puanlarının daha yüksek olduğu bulunmuştur. Uygulanan müdahale programının özellikle Suriyeli erkek öğrenci gruplarının okula bağlanma ve yaşam doyumları puanlarında önemli bir artışa yol açtığı görülmüştür. Türk öğrencilerde ise deneysel işlem sonrasında anlamlı bir farklılık bulunamamıştır.

Sonuç: Bu sonuçlara dayanılarak özellikle etnik köken açısından karma okullarda mülteci öğrencilerin yaşam doyumlarının ve okula olan bağlılıklarının artırılması, arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinin geliştirilmesi adına ders dışı sportif içerikli etkinliklere katılımlarının sağlanması önemlidir.

Anahtar Kelimeler: Mülteci öğrenci, Suriyeli öğrenci, sportif etkinlikler, okula bağlanma, yaşam doyumları

ABSTRACT

The Role of Extracurricular Sports Activities in Syrian Students' Life Satisfaction and School Attachment: An Experimental Study

Aim: The aim of this study is to examine the effect of Syrian students' participation in extracurricular sports activities with Turkish students on their school attachment and life satisfaction.

Material and Method: In this study, a full experimental design with pre-test post-test control group was used. The study was carried out in a secondary school in İslahiye district of Gaziantep province in the 2021-2022 academic year. Half of the 136 students in the study were experimental (n=68) and half of them were control (n=68) groups. While the extracurricular exercise program was applied to the Syrian (n=34) and Turkish students (n=34) in the experimental group, no intervention was made to the control group. "Satisfaction with Life Scale" and "School Attachment Scale" were used as data collection tools. In the analysis of the data obtained in the study, MANCOVA, dependent groups t test and independent groups t test were applied.

Results: It was found that the post-test scores of Syrian students in school attachment and life satisfaction scores were generally higher than the other groups. It was observed that the intervention program applied led to a significant increase in school attachment and life satisfaction scores, especially in Syrian male student groups. No significant difference was found in Turkish students after the experimental procedure.

Conclusion: Based on these results, it is important to increase extracurricular sports activities in order to increase the life satisfaction and commitment of refugee students to school, especially in mixed schools in terms of ethnicity, and to improve their relationships with their friends and teachers.

Keywords: Refugee student, Syrian student, sports activities, school attachment, life satisfaction

SİMGELER VE KISALTMALAR DİZİNİ

BMMYK	: Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği
BS	: Basıklık
ÇK	: Çarpıklık
ÇYDÖ	: Çocuklar için Yaşam Doyum Ölçeği
DG	: Deney Grubu
GEM	: Geçici Eğitim Merkezi
KG	: Kontrol Grubu
N	: Kişi Sayısı
OBÖ-ÇE	: Çocuk ve Ergenler için Okula Bağlanma Ölçeği
p	: Anlamlılık Düzeyi
Sd	: Serbestlik Derecesi
Ss	: Standart Sapma
X	: Aritmetik Ortalama

ŞEKİLLER DİZİNİ

Sekil No	Sayfa No
Şekil 2.1. Ülkesini terk eden Suriyelilerin sayısı.....	12
Şekil 2.2. Yıllara göre Türkiye’deki Suriyeliler	13
Şekil 2.3. Türkiye’deki Suriyeli çocukların yaşadığı sorunlar	14
Şekil 2.4. Yıllar içerisinde Türkiye’de eğitime erişimi sağlanan Suriyeli öğrenci sayısı	16
Şekil 3.1. Araştırma süreci işlem basamakları	37



TABLULAR DİZİNİ

Tablo No	Sayfa No
Tablo 2.1. Suriyeli çocukların yaş ve cinsiyet dağılımı	14
Tablo 2.2. Sporun faydaları.....	25
Tablo 3.1. Deney deseni.....	37
Tablo 3.2. Futbol 1. çalışma grubu	39
Tablo 3.3. Futbol 2. çalışma grubu	40
Tablo 3.4. Voleybol çalışma grubu.....	40
Tablo 3.5. Türk erkek öğrenciler kontrol ve deney grubu bağımsız gruplar ön-test t testi sonuçları	41
Tablo 3.6. Türk kız öğrenciler kontrol ve deney grubu bağımsız gruplar ön-test t testi sonuçları	41
Tablo 3.7. Suriyeli erkek öğrenciler kontrol ve deney grubu bağımsız gruplar ön- -test t testi sonuçları	42
Tablo 3.8. Suriyeli kız öğrenciler kontrol ve deney grubu bağımsız gruplar ön-test t testi sonuçları	42
Tablo 4.1. Suriyeli ve Türk öğrencilerden oluşan kontrol ve deney grubunun bağımsız gruplar ön-test t testi sonuçları	53
Tablo 4.2. Ortak değişken ve bağımlı değişken ilişkisi	54
Tablo 4.3. Bağımlı değişkenler arası ilişki.....	55
Tablo 4.4. Varyansların homojenliği test sonuçları (levene).....	55
Tablo 4.5. Kovaryans matrislerinin eşitliğine ilişkin box M testi sonuçları	55
Tablo 4.6. Son-test puanlarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları.....	56
Tablo 4.7. Bağımlı değişkenler ile ortak değişkenlere ilişkin ANCOVA tablosu.....	57
Tablo 4.8. Bağımlı değişkenlere ilişkin ortalama puanlar	58
Tablo 4.9. Okula bağlanma ve yaşam doyumlarına yönelik MANCOVA analizi sonuçları.....	59
Tablo 4.10. Okula bağlanma ölçek alt boyutları ile yaşam doyumları son-test puanlarının Bonferroni çoklu karşılaştırma sonuçları.....	60
Tablo 4.11. Türk erkek öğrenciler kontrol ve deney grubu bağımsız gruplar son-test t testi sonuçları	61

Tablo 4.12. Suriyeli erkek öğrenciler kontrol ve deney grubu bağımsız gruplar son-test t testi sonuçları.....	62
Tablo 4.13. Türk kız öğrenciler kontrol ve deney grubu bağımsız gruplar son-test t testi sonuçları	63
Tablo 4.14. Suriyeli kız öğrenciler kontrol ve deney grubu bağımsız gruplar son-test t testi sonuçları.....	63
Tablo 4.15. Türk erkek öğrenciler deney grubu ön-test son-test bağımlı gruplar t testi sonuçları	64
Tablo 4.16. Türk erkek öğrenciler kontrol grubu ön-test son-test bağımlı gruplar t testi sonuçları	64
Tablo 4.17. Suriyeli erkek öğrenciler kontrol grubu ön-test son-test bağımlı gruplar t testi sonuçları	65
Tablo 4.18. Suriyeli erkek öğrenciler deney grubu ön-test son-test bağımlı gruplar t testi sonuçları	65
Tablo 4.19. Türk kız öğrenciler kontrol grubu ön-test son-test bağımlı gruplar t testi sonuçları	66
Tablo 4.20. Türk kız öğrenciler deney grubu ön-test son-test bağımlı gruplar t testi sonuçları	67
Tablo 4.21. Kız Suriyeli öğrenciler kontrol grubu ön-test son-test bağımlı gruplar t testi sonuçları	67
Tablo 4.22. Kız Suriyeli öğrenciler deney grubu ön-test son-test bağımlı gruplar t testi sonuçları	68

1. GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, sınırlıklarına, varsayımlarına ve araştırmada yer alan tanımlara yer verilmiştir.

1.1. Problem Durumu

İnsanlar güvenlik kaygısı, ekonomik nedenler, politik kaygılar başta olmak üzere yaşadıkları yerleri kitleler halinde terk etmek zorunda kalmışlardır. Son dönemlerde tüm dünya bu durumun en bariz örneğiyle Kuzey Afrika'da yüzleşmiştir. 2010 yılında ortaya çıkan ve daha sonra Arap baharı olarak adlandırılan ülke yönetimlerine yönelik ayaklanmalardan insanlar önemli derecede etkilenerek göçe mecbur bırakılmıştır. Yaşanan olaylar sadece çevre ülkeleri etkilemekle kalmamış tüm dünya doğrudan veya dolaylı olarak süreçten etkilenmiştir. Arap baharının Suriye ayağı ise diğer ülkelerde yaşananlardan farklı bir seyir izlemiş milyonlarca insanın evini terk etmek zorunda kaldığı bir şiddet sarmalına dönüşmüştür (1).

Göç sadece sosyo-politik bir olgu (2) veya basit bir yer değiştirme değildir (3). Yaşanan göçlerle birlikte toplumun ekonomik, sosyal, kültürel vb. dinamikleri etkilenerek değişimler yaşanabilmektedir (4, 5). Bu duruma Türkiye özelinden bakıldığında 2011 yılı itibariye başlayan göç neticesinde ülkeye gelen sadece Suriyeli sayısı 3.5 milyonu aşmış durumdadır (6). Yaşanan bu yoğun göçün kısa bir zaman diliminde meydana geldiği düşünüldüğünde bu durumun ülkenin dinamiklerini etkilemesi kaçınılmazdır. Türkiye yakın bir zamanda ülkeden gitmeyecekleri anlaşılan Suriyeli mültecilere yönelik uyum sürecinde uzun vadeli politika yapmaya mecbur kalmıştır. Çünkü bu süreçte ertelenen politikalar hem mülteciler hem de göç edilen ülke için ilerleyen süreçte daha farklı ve daha büyük sorunlara evrilebilir.

Yeni bir ülkeye göç eden insanların uyum süreci ve kabul edilmeleri uzun yıllar sürebilmektedir. Bu süreçte insanlar geleneksel değer sistemleriyle ilgili karşılaşacakları zorluklara genellikle çok az hazırlanır veya hiç hazırlanmazlar (7). Mülteciler bir taraftan çevre ve yerleşim sorunları ile boğuşup, soyutlanma ve izolasyon duyguları yaşarken diğer taraftan sosyoekonomik ve psikososyal sorunlarla baş etmeye çalışırlar (7, 8). Bu süreçte bir diğer önemli husus ise çocukların durumudur. Tüm toplumlarda en kırılgan en zayıf grup üyesi olan çocuklar en yüksek risk grubunu oluşturur. Göç edilen

toplumda mülteci çocuklar geldikleri ülkeye göre daha iyi bir fiziksel sağlık elde edebilmekte, eğitim-öğretim hayatlarını kesintisiz sürdürebilmekte ve daha sağlıklı koşullarda yaşama fırsatı bulabilmektedir (9). Her ne kadar çocukların yaşamlarında birtakım iyileşmeler olsa da yeni birçok sorunla karşı karşıyadırlar. Göç eden çocukların yoksul olma, gıda ve barınma ile ilgili zorluklar yaşama olasılıkları önemli ölçüde daha yüksektir (10). Göç eden çocuklar ev sahibi toplumun kültürüne alışma süreci ve yabancı düşmanlığından (ulusal veya etnik bir gruba yöneltilen olumsuz önyargı) kaynaklı uzun süreli bir stres yaşamaktadır (9). Bununla birlikte çocuklarda göç öncesinde yaşamış oldukları travmalar, sonrasında; stres bozukluğu, depresyon, anksiyete bozukluğu olarak ortaya çıkmaktadır (11-13). Çalışmalar aynı zamanda çocukların diğer çocuklara nazaran daha fazla psikososyal sorunlar yaşadığını göstermektedir (14, 15). Bu durumu ortaya çıkmasını mülteci çocukların okul ortamındaki deneyimleri de tetikleyebilmektedir.

Türkiye’de mülteci çocukların eğitim-öğretim ortamlarındaki deneyimleri üzerine son yıllarda kayda değer bir artış görülmektedir. Bu ilginin Türkiye tarihindeki en büyük göç akınıyla aynı zamana denk gelmesi ise şaşırtıcı değildir. Türkiye’ye gelen mültecilerin neredeyse 3/1 ini öğrenim çağındaki çocuklar oluşturmaktadır. 5-17 yaş aralığında eğitim çağındaki olan 1 milyon 197 bin Suriyeli mülteci nüfusu her yıl artmaktadır. Bu nüfusun %64’ünün (768 bin) eğitime erişimi sağlanmıştır (16). İlk zamanlar sadece mülteci çocukların yer aldığı Geçici Eğitim Merkezleri’nde (GEM) eğitim alan çocuklar farklı nedenlerden kaynaklı (dil problemi, nitelikli eğitim sorunu, vb.) devlet okullarında eğitimlerine devam etmeye başlamışlardır. Mülteci çocukların devlet okullarında Türk öğrencilerle birlikte eğitim-öğretim görmelerinin birtakım avantajları bulunmaktadır. Okullar öğrencilerin sosyalleşmesi için uygun ortamlar sunarken (17) Suriyeli öğrencilerin Türk öğrencilerle birlikte öğrenim görmeleri bu öğrencilerin buldukları ortama uyum sağlamalarını da kolaylaştıracaktır (18). Diğer taraftan gerekli önlemler alınmadığı ve uygun ortamlar sağlanmadığı takdirde de birçok sorunun ortaya çıkması muhtemeldir. Çalışmalar mülteci çocukların okul başarısının daha düşük olduğunu ortaya çıkarmıştır (19, 20). İsmail (21) bu durumu şöyle açıklamaktadır; okul ortamlarında mülteci öğrencilere yönelik önyargı ve ayrımcılık öğrenme iradelerini ve güvenlerini zayıflatmakta, öğrencilerin ve velilerin okul sistemi ile yerel dil yeterliliklerin eksikliği nedeniyle mülteci ve yerli çocuklar arasındaki performans farkı ortaya çıkabilmektedir. Yapılan başka çalışmalarda göstermektedir ki

mülteci öğrenciler okullarda dil problemi yaşamakta (22) arkadaşları tarafından kabul görmemekte ve dışlanmakta (23), ırkçılığa (24) ve akran zorbalığına maruz kalmaktadır (25, 26). Muttarak da (27) çalışmasında mülteci çocukların çoğunlukla kendi aralarında arkadaşlık kurduklarını belirtmektedir. Dolayısıyla okullarda mülteci çocukların dışlanmaları, suistimal edilmeleri, mağduriyet yaşamaları onların okula bağlanmalarını da olumsuz yönde etkileyecektir (28, 29). Öğrencilerin okulda geçirdikleri zaman ve okulda meydana gelen etkileşimler göz önüne alındığında okulun özellikleri, öğretmen öğrenci ilişkileri, öğrencilerin kendi aralarındaki ilişkileri okula ait olma ve bağlanma duygusunu etkileyebilecek faktörlerdir (30). Pek çok çocuk için okul ortamı, bağlılık ve üyelik duygularını geliştirebileceği birincil yerlerdir. Okul ortamında akranların ve öğretmenlerin teşvik edici etkileşimleri öğrencilerde ait olma duygusunu artırması muhtemeldir. Bu durum aslında etnik olarak azınlık durumundaki öğrenciler düşünüldüğünde kritik ve kaçınılmaz bir zorunluluk gibi görünmektedir (31).

Mülteci çocukların okullarda akranları ve öğretmenleriyle sorun yaşamaması, kendini ifade edebileceği bir ortam bulamaması bu çocukların yaşam doyumlarını da etkilemektedir. Bireyin kendisi tarafından belirlenen kriterler neticesinde kendisini pozitif olarak değerlendirmesi (32) olarak tanımlanan yaşam doyumunun artırılması uzun zamandan beri birey, toplum, dünya için bir hedef olmuştur (33). Öğrencilerin yaşam doyumları arttığı takdirde okula ve öğretmene karşı olumlu bir tutum geliştirerek akademik başarıları, benlik saygısı, dışadönüklük artabilir ve aynı zamanda daha az stres, daha az kaygı ve endişe yaşayabilirler (34-38). Yaşam doyumunun düşük olduğu durumlarda ise depresyon ihtimali (39, 40), intihar etme düşüncesi (34, 41, 42) madde bağımlısı olma (43, 44), silah veya bıçak taşıma, kavgaya karışma (44) ihtimali artmaktadır. Bu yüzden öğrencilerin yaşam doyumlarının artırılması kritik bir öneme sahiptir.

Bu veriler ışığında bakıldığında Suriyeli mülteci öğrencilerin okula bağlanmaları ve yaşam doyumlarının istenilen düzeyde olmadığı aşikârdır. Bu noktada bu öğrencilerin okula bağlanma düzeylerini ve yaşam doyumlarını artırmada önemli bir olgu da sportif etkinlikler olabilir. Çünkü sportif etkinlikler hareket becerilerinin geliştirilmesi ve fiziksel yeterlilik kazandırmasının (45), yanında kişisel gelişim, kişisel keyif, sosyal uyum ve sosyal değişimde yardımcı olmaktadır (46). Sportif etkinlikler yoluyla öğrenciler psikolojik olarak daha iyi hissetmeleri sağlanabilir (47).

Mülteci öğrenciler için gerek yaşam doyumu gerekse okula bağlanma duygusunun artırılması adına sportif etkinlikler önemli fırsatlar sunmaktadır. Grey (48), mülteci öğrencilerin okulda daha kolay bir kimlik oluşturmasında spora etkinliklere katılımın etkili olacağını hatta okul içerisinde diğer mülteci öğrencilerden daha yüksek bir sosyal hiyerarşiye sahip olacağını belirtmektedir. Makarova ve Herzog (49) ise sportif etkinliklere katılmanın mülteci çocukların uyumunu kolaylaştıracağını akranlarıyla daha kolay iletişime geçebileceğini ifade etmiştir. Aynı zamanda aktif spor yapan, ders dışı sportif etkinliklere katılan, okul spor takımlarında yer alan öğrencilerin okul bağlanma duygusunun arttığını gösteren çalışmalar da bulunmaktadır (50-53).

Yurtdışında “mülteci öğrenciler ve spor” ilişkisi bağlamında özellikle göç alan Batı ülkelerinde uzun zamandır çalışılan konulardan biri olmasına karşın (49, 54-57) Türkiye’de yapılan çalışmalar oldukça sınırlıdır (58, 59). Literatürde olan çalışmalar ekseriyette var olan problem durumunu tanımlamaya veya sorunun nedenlerini ortaya koymaya yönelik olduğu görülmektedir. Ancak mülteci öğrencilerin uyum süreci, okula bağlanmaları, yaşam doyumları, sportif etkinliklerin bu süreçteki rolü üzerine yönelik çözüm mahiyetinde çalışmaların olmaması veya sınırlı olması yapılan bu çalışmayı kıymetli yapmaktadır.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu çalışmanın amacını Suriyeli öğrencilerin ders dışı sportif etkinliklere Türk öğrencilerle birlikte katılmalarının okula bağlanmalarına ve yaşam doyumlarına etkisinin incelenmesi oluşturmaktadır.

Bu amaçla aşağıda yer alan alt problemlere cevap aranılmıştır.

1. 10 haftalık ders dışı egzersiz programının Türk ve Suriyeli öğrencilerin yaşam doyumları ile okula bağlanma durumlarına etkisi nedir?
2. Suriyeli ve Türk öğrencilerin yaşam doyumları ile okula bağlanma puanları arasında cinsiyet değişkenine göre kontrol ve deney grupları son-test puanları arasında anlamlı bir farklılık var mıdır?
3. Suriyeli ve Türk öğrencilerin yaşam doyumları ile okula bağlanma ön-test son-test puanları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık var mıdır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Bu çalışmanın amacını, Suriyeli öğrencilerin ders dışı sportif etkinliklere Türk öğrencilerle birlikte katılmalarının okula bağlanmalarına ve yaşam doyumlarına olan etkisinin incelenmesi oluşturmaktadır. Literatürde Türkiye’de ve yurtdışında yapılan çalışmalarda mülteci öğrencilerin iletişim problemleri, akranlarına ve okula uyum problemleri, akademik problemler (60-64) yaşadıkları bilinmektedir. Okul yöneticilerinin mülteci çocukların ayrı ortamlarda eğitim görmelerini desteklediğini ve devlet okullarında eğitimlerine karşı olumsuz tutumlar sergiledikleri (65) kayıt sürecinden itibaren isteksizce davranışlar gösterdikleri de (66) bilinmektedir. Aynı zamanda öğretmenlerin ifade ettiği en önemli problemlerden birinin de Suriyeli öğrencileri eğitim-öğretim sürecine katamamaları olduğu yönündedir (61). Diğer taraftan çocuğunu okula göndermek istemeyen ailelere İnsan Hakları İzleme Örgütü (Human Rights Watch) (67) tarafından hazırlanan raporda çocuklarını neden okullara göndermek istemedikleri veya bu okullarda neden başarılı olmakta zorlandıkları sorulduğunda cevaben, çocuklarının uyum sorunu yaşayacağını veya akranları tarafından zorbalıklara maruz kalacağını endişesini yaşadıklarını belirtmişlerdir. Dolayısıyla Suriyeli öğrencilerin okul içerisinde karşılaştıkları problemler onların yaşam doyumlarını ve okula bağlanma duygularını da olumsuz etkilemesi muhtemeldir.

Suriyeli öğrencilerin okullarda dil probleminin giderilmesi, topluma uyumunun artırılması, okul içerisinde öğretmenleriyle ve arkadaşlarıyla ilişkilerinin geliştirilmesi için birtakım faaliyetler yapılması elzemdir. Eğitim-öğretim sürecinde Suriyeli öğrenciler, Türk öğrenciler, öğretmenler, okul idarecileri, Suriyeli aileler olmak üzere eğitim-öğretimin tüm paydaşları ortaya çıkan bu durumla ilgili zorluklar yaşamaktadır. Literatürde var olan bu durumla ilgili Türkiye’de yapılan çalışmalarda Suriyeli öğrencilerin yaşadıkları problemler üzerine birtakım çözüm önerileri ve yapılan uygulamalar sunulmaktadır. Bunlar: Eğitimde çeşitlilik ve çoğulculuğun sağlanması, müfredatın çeşitlendirilmesi (68) grup çalışmaları, değerler eğitimi, sosyal faaliyetler yoluyla uyum sürecinin hızlandırılması ve arkadaşları arasında kaynaşmanın sağlanması (69), etkili bir eğitim programının hazırlanması ve uygulanması, eğitim materyallerinin hazırlanması ve geliştirilmesi (70), destek hizmetlerinin artırılması (60), beceri düzeylerini geliştirecekleri ve sosyal faaliyet olarak katılabilecekleri kurslar açılarak öğrencilerin okula devamının sağlanması (71) gerektiği belirtilmektedir. Ancak yapılan çalışmalarda ve önerilerde sportif etkinliklerin Suriyeli öğrencilerin uyum sürecine olan

etkisine yönelik çalışmalar sınırlıdır. Oysaki sportif etkinlikler psikomotor becerilerin gelişimine olumlu bir etki etmesinin yanında sosyal ve duygusal olarak da katkılar sunmaktadır (46, 49). Bu araştırmayla, Suriyeli öğrencilerin okula bağlanma duygularının ve yaşam doyumlarının artırılması amaçlanmaktadır. Bu şekilde özellikle okul içerisinde diğer öğrenciler, öğretmenler vb. diğer paydaşlar tarafından daha fazla kabullenmeleri sağlanacaktır. Bu çalışmanın okul idaresi ve öğretmenlerine, Milli Eğitim Bakanlığına kaynaklık etmesi toplumsal olarak da bir farkındalık yaratması beklenmektedir.

1.4. Varsayımlar

Öğrenciler çalışma boyunca öğretmenlerinin varlığından etkilenmemişlerdir. Olağan davranışlarını sürdürmüşlerdir.

1.5. Sınırlılıklar

Araştırma 2021-2022 eğitim öğretim yılında Gaziantep ilinin İslahiye ilçesinde bulunan Milli Eğitim Bakanlığına (MEB) bağlı Cumhuriyet Ortaokulu'nda okuyan Türk ve Suriyeli öğrencilerle sınırlandırılmıştır.

1.6. Tanımlar

Göç: Uluslararası veya bir devlet içinde hareket etmek, yer değiştirmek olarak tanımlanmaktadır (72).

Mülteci: Türkiye mevzuatına göre sadece Avrupa'dan zulüm olaylarından kaçan sığınmacı kişilere "mülteci" denilmektedir (73).

Şartlı mülteci: Avrupa dışındaki başka ülkelerden Türkiye'ye gelmiş olan uluslararası başvuru koruma başvurusu kabul olan kişilerin geçirdikleri süre boyunca aldıkları isimdir (73).

Sığınmacı: Henüz mülteci olarak kabul edilmemiş, yapmış olduğu sığınma başvurusunun sonucunu bekleyen kişiye denir.

Geçici koruma: Mülteci olmayan; fakat ülkelerine işkence, ölüm cezası ya da silahlı çatışmalar nedeniyle dönemeyen kişilere sağlanan statüdür (73).

Ders dışı egzersiz programı: Okullardaki izcilik, beden eğitimi ve spor çalışmaları, güzel sanatlar, halk oyunları ile bilim olimpiyatları ve proje çalışmalarını kapsayan haftada 6 saati geçmemek üzere yapılan çalışmalardır (74).

Yaşam doyumu: Kişinin kendisinin belirlemiş olduğu kriterlere göre yönelik pozitif olarak iyi durumda olma hali (75).

Okula bağlanma: Öğrencinin kendisini okulun bir paydaşı olarak görmesi, okula, öğretmene, arkadaşlarına karşı olumlu bir duygu oluşması (133).



2. GENEL BİLGİLER

Çalışmanın bu bölümünde göç kavramı, göç ve eğitim, mülteci çocuklar ve eğitim, Türkiye'ye gelen mülteci öğrencilerin uyumu, mülteci öğrencilerin okula bağlanmaları ve yaşam doyumları, sportif etkinliklerin Suriyeli öğrencilerin okula uyum sürecindeki rolü hakkında bilgi verilmiştir.

2.1. Göç Kavramı

Göç, dünya üzerinde tüm ülkeleri az ya da çok etkileyen önemli bir olgudur (76). Göç; ekonomi, siyasi, sosyal ve kültürel alanla yakından ilgilidir. Dünya üzerinde ülkelerini farklı sebeplerden dolayı terk etmek zorunda kalanların sayısı her geçen gün artmaktadır. Özellikle uluslararası yapılan göçler göç edilen ülkeyi de kaynak ülkeyi de etkilemektedir. Uygun politikalarla desteklendiğinde göç hem kaynak ülke hem de göç edilen ülke için kapsayıcı ve sürdürülebilir kalkınmaya katkı sağlarken aynı zamanda mülteci ailelere de fayda sağlamaktadır (77). Göçle birlikte göç alan ülkeye yeni işgücü, yeni fikirler farklı beceriler gelebilir (6), ancak bu durumun tersine gelen kitlenin eğitimsiz olması, plansız bir göç dalgasının yaşanması beraberinde göç edilen ülkeye önemli sorunlar getirecektir. Uluslararası göç kontrolsüz bir şekilde gerçekleştiğinde hedef ülkelerde etnik şiddet ve yabancı korkusu gibi güvenlik tehditlerine dönüşebilmekte; ekonomik, siyasi ve sosyo-kültürel yapıları olumsuz bir şekilde etkileyebilmektedir (78). Her ne kadar pek çok ülke göçün zararlı olabileceğini yönünde endişelerine rağmen sığınmacılara ve diğer mültecilere ev sahipliği yapmaya devam etmektedir (79).

Uluslararası göç kavramını Uluslararası Göç Örgütü (IOM) (72); bir kişinin veya grubun geçici veya kalıcı olarak başka bir ülkeye yerleşmek üzere kendi ülkesinden veya fiili olarak yaşamlarını sürdürdükleri ülkeden ayrılmaları şeklinde tanımlamaktadır. Yaşanan göç süreci 3 aşamada değerlendirilebilir. İlk evre göç öncesi evre: Bireylerin göç etmeye karar vermeleri ve bu göç hareketini planlamalarıdır. İkinci evre göç aşaması: göçün kendisini içerir. Bu süreçte göçle birlikte buldukları yerden, kendi ülkelerinden ayrılıp başka ülkelere gitme sürecini kapsar. 3. evre göç sonrası: Bu evrede bireylerin yeni toplumun sosyal ve kültürel çerçeveleri ile ilgilendikleri, yeni roller öğrendikleri süreci içerir (80). Mülteciler bu 3 evrede de birçok sorunla karşılaşmaktadırlar. Stres, anksiyete, depresyon, göç sonrasında iletişim, uyum

yaşamsal zorluklarla başa çıkmak karşılaştıkları bazı problemlerdir (81, 82). Khawaja, White, Schweitzer ve Greenslade (64) tarafından yapılan çalışmada mültecilerin göç öncesi ve göç aşamalarında travmatik ve yaşamı tehdit eden deneyimlerle karşılaştıklarını ve göç sonrası dönemde de yeniden yerleşim ile ilgili güçlükler yaşadıklarını belirtmişlerdir. Her ne kadar göç sonrasında birtakım sorunlar yaşanıyor olsa da mültecilerin göç öncesindeki durumlarına göre refah düzeyleri nispeten artmaktadır (83).

2.2. Türkiye’de Göçün Tarihsel ve Hukuki Çerçevesi

Türkiye yıllar boyunca bölgesel ve küresel düzeyde meydana gelen sosyal, siyasal, demografik değişiklikler sebebiyle sürekli göç alan bir ülke konumuna gelmiş gerek yakın gerekse uzak coğrafyalardan çeşitli biçimlerdeki göçlere sahne olmuştur (84). Geçmiş yıllarda Avrupa ülkelerine yüksek sayılarda misafir göçmen göndermesiyle bilinen Türkiye özellikle 20. yüzyılın 3. çeyreğinden itibaren göç alan bir ülke konumuna gelmesi olağan bir durum olarak görülmeyebilir. Bu durumu değiştiren birçok sebep bulunmaktadır. 1970’lerde Sovyet Rusya’nın Afganistan’ı işgal etmesi, İran’da meydana gelen rejim değişikliği, 1980’lerin sonu 90’ların başı itibariyle Irak’ın Orta Doğu’da neden olduğu hukuki kargaşa ve savaş, ve 1980’lerin sonu 90’ların başında Sovyetler Birliği ve Doğu Avrupa’da komünist rejimin çöküşü dahil olmak üzere komşu ülkelerde ortaya çıkan bir dizi olayların neticesinde yoğun bir düzeyde Türkiye bir göç dalgası yaşamıştır. (85). Son olarak da 2011 yılıyla birlikte Suriye’de yaşanan iç savaş nedeniyle 3.5 milyonu aşkın Suriyeli mülteci Türkiye’ye göç etmek durumunda kalmıştır (6).

Türkiye’ye sığınmış olan Suriyeliler ile birlikte en çok tartışılan noktalardan birisi de Suriyelilerin hukuki statü boyutu olmuştur. Suriyelilerin tanımlanmasıyla ilgili olarak, farklı zümreler farklı şekilde isimlendirmektedir. Dolayısıyla misafir, göçmen, mülteci, geçici koruma altındakiler gibi isimlendirmeler bir anlam karmaşası oluşturmaktadır. Bu noktada konumuzla da ilgili olan bu kavramların açıklaması uygun olacaktır.

2.2.1. Mülteci

Mülteci problemi dünya üzerinde uzun yıllardır var olan bir durumdur. Dünya bu probleme ilk defa çözüm odaklı olarak Türkiye’nin de dâhil olduğu, 1951 tarihli Cenevre Sözleşmesi’ni ve 1967 Protokolü’nü imzalayarak mülteci hakları ile ilgili

düzenlemeler yapmıştır. Aslında bakıldığı zaman Türkiye 28 Temmuz 1951 yılında imzalanan Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin Sözleşme ve 1967 yılında imzalanan Mültecilerin Hukuki Statüsüne Dair Protokol'e "coğrafi sınırlama" ile taraf olmuştur. Yani Türkiye sadece Avrupa'dan gelen dini, ırkı, milliyeti, belirli bir zümreye üyeliği veya siyasi düşünceleri yüzünden takibata uğrayacağı korkusuyla iltica talebinde bulunan kişilere mülteci statüsü vermektedir (86). Avrupa haricinde başka ülkelerden gelenlere karşı ise korumanın dışında başka bir sorumluluğu bulunmamakla birlikte Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK) tarafından üçüncü bir ülkeye yerleştirilene kadar geçici bir koruma sağlanmaktadır. Bu sebepten Türkiye'ye gelmiş olan Suriyeliler mülteci statüsüne sahip değillerdir. Mültecilerin sahip olduğu birtakım haklara sahip olmadıklarından, Türkiye Suriyeliler lehine yönetmelik ve genelgeler çıkartarak özel uygulamaları yürürlüğe sokmaktadır (87).

2.2.2. Göçmen

Göçmen kavramı uluslararası seviyede, birden fazla hukuki tanımı bulunmaktadır. Bazı kural koyucular, medya ve uluslararası kuruluşlar "göçmen" ifadesini mültecileri ve göçmenleri kapsayan ortak bir terim olarak algılayıp kullanmaktadır (88). Oysaki göçmen terimi: İçinde bulunduğu maddi ve sosyal durumları iyileştirebilmek ve kendisine veya ailesine ilişkin beklentileri geliştirmek maksatıyla başka bir bölgeye veya ülkeye göç eden kişi ve aile fertleri için kullanılmaktadır. Birleşmiş Milletler tarafından göçmen; sebepleri, gönüllü olup olmaması, göç yolları, düzenli veya düzensiz olmasına bakmaksızın başka bir ülkede bir yıldan az olmamak üzere ikamet eden bir birey olarak ifade edilmektedir (56).

2.2.3. Sığınmacı

Ağır insan hakları ihlallerinden ve zulümden korunmak amacıyla ülkesinden ayrılmış olan ve farklı bir ülkeye sığınmak isteyen, fakat hukuki boyutta henüz mülteci olarak kabul edilmemiş olan ve yapmış olduğu sığınma başvurusunun sonucunu bekleyen kişiye denir. Sığınma talebinde bulunmak bir haktır (73). Ancak sığınma talebinde bulunan kişilere ülkede kalmaları yönünde yasal izin çıkmadığı takdirde ülkeden sınır dışı edilmeleri söz konusudur (89).

2.2.4. Geçici Koruma Statüsü

Suriyelilerin Türkiye'ye ilk defa kabul edildikten sonra açık kapı politikası izlenmiştir. Devamında ise Suriyeliler için misafir söyleminde bulunulması, hukuki olarak hiçbir hak tanınmaması sürecin kısa ve geçici olacağına dair bir beklenti oluşturmuştur. Ancak günbegün Suriyeli sayısı artmış farklı problemler ortaya çıkmıştır. Bu yüzden Türkiye, 11 Nisan 2013 tarihinde *Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu* adında yeni bir yasa çıkararak yürürlüğe sokmuştur.

Uluslararası Af Örgütü'ne (73) göre Türkiye'nin sığınma sisteminde ikili bir yapı söz konusudur. Suriye'den gelenlere toplu biçimde "Geçici Koruma" statüsü verilirken farklı ülkelerden gelenlere ise şahsi olarak "Uluslararası Koruma" başvurularının ardından "Mülteci", "Şartlı Mülteci" ve "İkincil Koruma" olmak üzere 3 farklı statü vermektedir. Geçici koruma statüsünün verilebilmesi için kanunda yer alan şartlar şu şekilde belirtilmektedir.

- Ülkesinden ayrılması için zorlanmış olmak
- Ayrıldığı takdirde ülkesine geri dönemeyecek olmak
- Geçici ve acil bir koruma ihtiyacı olmak
- Kitlesele olarak sınıra gelen sınırın içine girmiş olmak.

Türkiye'deki Suriyeli sığınmacılar bu şartlardan ötürü geçici koruma statüsündedir, ancak her ne kadar bu statüde olsalar da genel olarak alanyazında göçmen veya mülteci olarak isimlendirilmektedir.

Uluslararası Af Örgütü, uluslararası hukuk uyarınca Suriyelilerin tamamının varışta mülteci (prima facie) olarak görülmesi gerektiğinin ve mülteci korumasına hakları olduğunu ifade etmektedir. Bu nedenle Türkiye'deki Suriyelilerin Türkiye hukukunda yer alan statülerine bakmaksızın, tamamını mülteci olarak adlandırmaktadır (90). Bu nedenle bu çalışmada da Türkiye'deki anlam karmaşasından uzak durularak uluslararası literatür gereğince mülteci ifadesi kullanılmıştır.

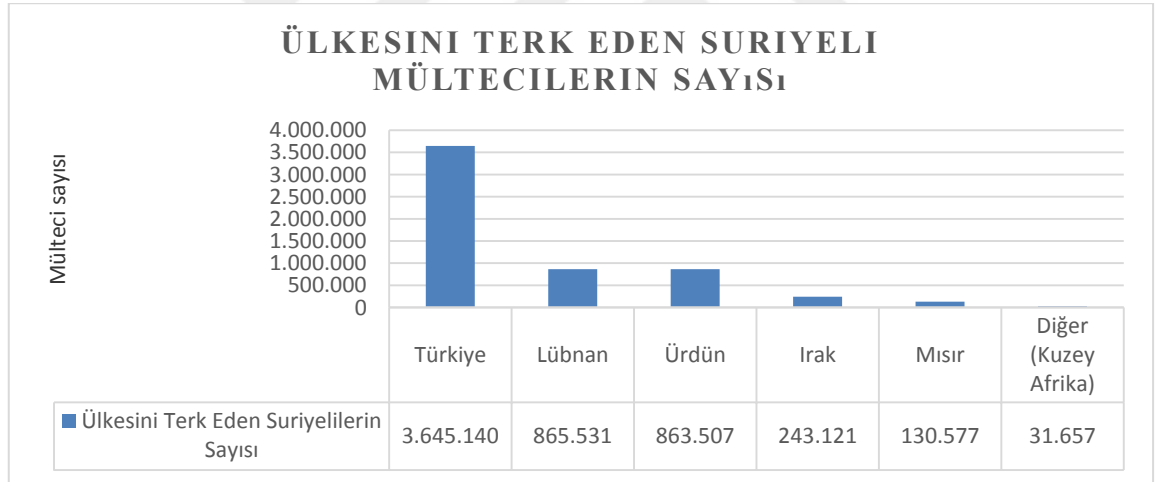
2.3. Suriye Özelinde Arap Baharı

2010 yılından Arap baharı olarak adlandırılan ayaklanmaların neticesinde günümüzde hala etkisinin devam ettiği bir sürece dönüşmüştür. Kuzey Afrika ve Orta Doğu'da başlayan bu hareket üç hükümeti devirmiş, en az altı büyük yönetim

değişikliğine yol açmış ve iki eyaletler arası savaşı tetiklemiştir. Başlangıçta bu gelişmeler uluslararası toplumda büyük bir iyimserlikle karşılanırsa da, bu çatışmalar küresel jeopolitik krizlere dönüştükçe olumlu duyguların hızla değişmesine neden olmuştur (91). Özellikle Arap baharının Suriye'deki etkisi daha yıkıcı olmuştur. Bu hareket milyonlarca insanın göç etmek zorunda kalmasına sebebiyet vermiştir (92). Birleşmiş Milletler, Suriye için zamanımızın en büyük insanlık ve mülteci krizi karşı karşıya kaldıklarını ve ülkelerin daha fazla sorumluluk almak zorunda olduğunu söylemiştir.

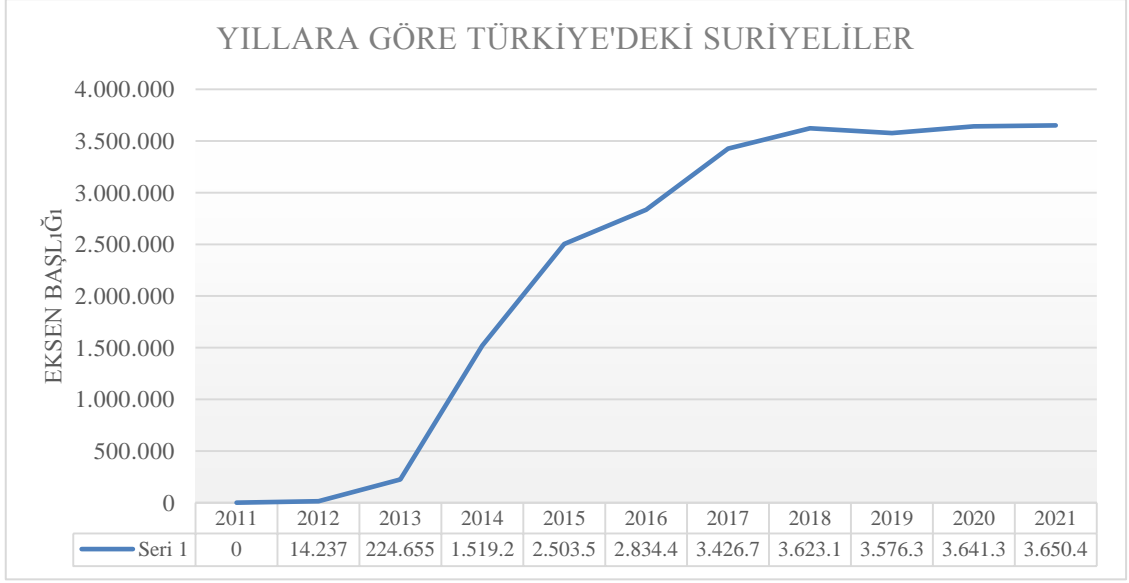
2.4. Suriyelilerin Göç Yolculuğu

Suriye'deki savaş öncesi nüfusun yarısından fazlası yaklaşık 13 milyon insan yerlerinden edilmiştir (88). Bu insanların neredeyse yarısından fazlası da 5.6 milyonu uluslararası göçe mecbur kalmıştır (93). Ülkesini terk eden Suriyelilere komşu ülkeler özellikle başta Türkiye olmak üzere, Lübnan, Ürdün, Irak vs. ev sahipliği yapmaktadır (Şekil 2.1).



Şekil 2.1. Ülkesini terk eden Suriyelilerin sayısı (93)

2012 yılında 14.237 kişi ile başlayan Suriyelilerin Türkiye'ye göç serüveni her geçen yıl katlanarak devam etmiştir. Özellikle 2013 – 2014 yıllarında kısa bir zaman diliminde milyonlarca Suriyelilerin Türkiye'ye gelmesi Türkiye'yi yoğun bir şekilde etkilemiş ve dünyada en fazla mülteci barındıran ülke konumuna getirmiştir (6).



Şekil 2.2. Yıllara göre Türkiye’deki Suriyeliler

Yıllar içinde artan kontrolsüz göç ve belirsizlikler beraberinde toplumsal, kültürel, iktisadi alanlarda problemlerin ortaya çıkmasına neden olmuştur (94). Aslında Türkiye 2011 yılında Suriyeli göçmenlere yönelik “Açık Kapı Politikası” uygulayacağını belirtmiş ve 100 bin kişinin önemli bir eşik olduğunu ifade etmiştir. Ancak dramatik bir şekilde artan göç dalgası neticesinde Türkiye bu politikayı uzatmış ve Suriyeli ülkeye kabul etmeyi sürdürmüştür (95).

2.5. Göç ve Çocuklar

Tüm dünyada yaklaşık olarak 50 milyon çocuk uluslararası göçe maruz kalmıştır. Göçe maruz kalan çocukların yarısından çoğunu ise şiddet ve güvensiz ortamlardan kaçanlar oluşturmaktadır (96). Göç öncesinde, göç esnasında ve göç sonrasında süreçten en fazla etkilenen grupların başında çocuklar gelmektedir (97). Yapılan çalışmalar; mülteci çocukların ruh sağlığı sorunları, savaşa bağlı travma sonrası stres bozukluğu (98, 99), günlük yaşamda daha çok zorlanma (100, 101), sosyal ve davranışsal olarak sosyal uyum problemleri (102) gibi sorunlar yaşadığı bilinmektedir. Thabet, Abed ve Vostanis, (103) tarafından dört mülteci kampında yaşayan 9-15 yaş arası 403 çocukla yapılan çalışmada çocuklar, hem doğrudan şiddet deneyimleri hem de medya aracılığıyla çok çeşitli travmatik olaylar yaşadıklarını belirtmekte, özellikle savaş bölgesinde yaşayan çocuklarda travma sonrası stres bozukluğu ve depresif bozuklukların yüksek risk oluşturduğunu ifade etmektedir. Mansour ve ark. (104) tarafından 250 Suriyeli mülteci çocukla yapılan çalışmada psikososyal olarak, %25'i (n

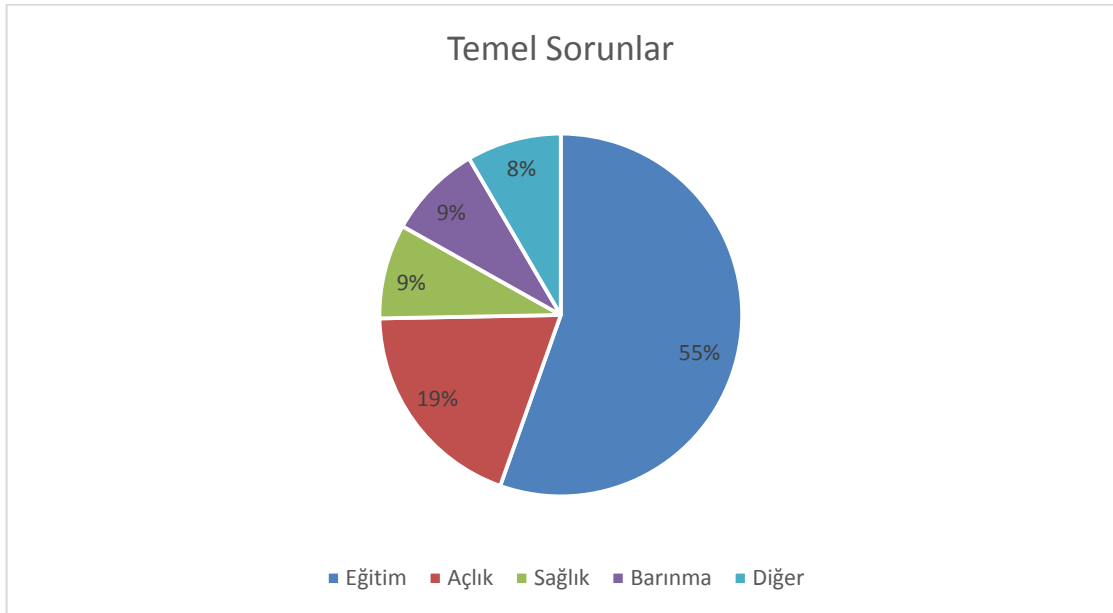
= 63) yalnızlıktan muzdarip, %24'ü (n = 59) ise depresif hissettiği ortaya çıkmıştır. Göç sürecinden çocukların daha fazla etkilenmesinin nedeni olarak Polat ve Evliyaoğlu (105) çocuklarda büyüme ve gelişim sürecinin devam etmesi, çocukların ebeveynlerine bağımlı olmaları ve özellikle küçük yaş grubunun kendilerini korumadaki yetersizlikleri nedeniyle göç sürecinden daha fazla etkiledikleri şeklinde açıklamaktadır.

Suriye'den gelen göç dalgası neticesinde Türkiye'ye gelen ve Türkiye'de doğan Suriyeli çocuk sayısı son 9 yıl içerisinde 1.7 milyonu aşmış olduğu görülmektedir (106).

Tablo 2.1. Suriyeli çocukların yaş ve cinsiyet dağılımı

YAŞ	ERKEK	KIZ	TOPLAM
0-4	257.286	240.146	497.432
5-9	287.976	270.489	558.465
10-14	216.415	203.304	419.719
15-18	136.578	117.005	253.583
TOPLAM	898.255	830.944	1.729.199

Çocuk ve Haklarını Koruma Platformu'nun (107) yapmış olduğu çalışmada Suriyeli çocukların ciddi sorunlarla karşı karşıya kaldığını ortaya koymaktadır. Şekil 2.3'te de görüldüğü üzere Suriyeli çocukların Türkiye'de karşılaştığı sorunların başında eğitim sorunun geldiği görülmektedir.



Şekil 2.3. Türkiye'deki Suriyeli çocukların yaşadığı sorunlar

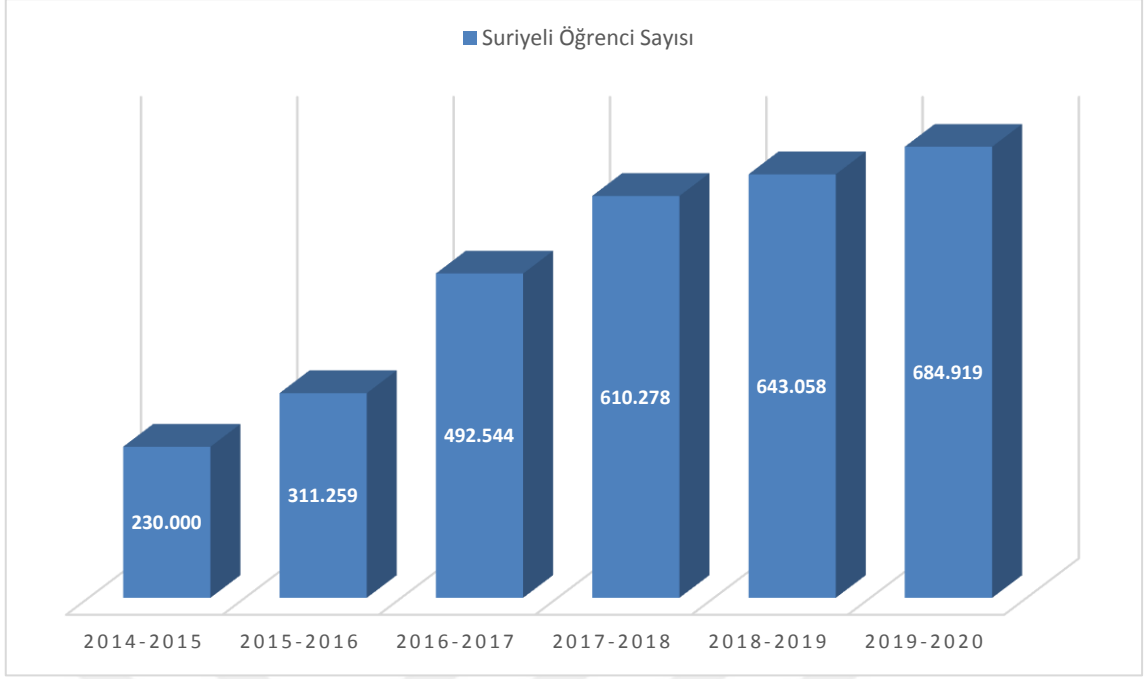
2.6. Suriyeli Çocukların Eğitim Süreci

Türkiye’de Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik ilk uygulamaların odak noktası Suriyelilerin geri dönecek olmaları varsayımı oluşturmuştur. Bu nedenle 2012 yılında MEB Suriyeli öğrencileri Arapça müfredat ile eğitimlerini desteklemiş, Bu süreçte Türkçe öğretilmesi amaçlanmamıştır. 2013 yılı itibariyle Türkiye’deki Suriyeli sayısı artmış ve kalma sürelerinin uzayacağı anlaşılmıştır (108). Bu dönem bir kırılma noktası olmuştur diyebiliriz. Ardından okul çağındaki Suriyeli çocuklar ile ilgili politikalar geliştirilmeye başlanmıştır. İlk olarak “Ülkemizde Kamp Dışında Misafir Edilen Suriye Vatandaşlarına Yönelik Tedbirler” başlıklı 26 Nisan 2013 tarihli bir genelge yayınlanmıştır. Ardından 26 Eylül 2013 tarihinde “Ülkemizde Geçici Koruma Altında Bulunan Suriye Vatandaşlarına Yönelik Eğitim - Öğretim Hizmetleri” başlıklı genelge daha yayınlanmıştır. Bu genelgenin kapsamı daha geniştir. İçeriğini Suriyeli çocukların eğitiminde ortak hareket edilmesinin ve standartların oluşturulmasının gerekli olduğu vurgulanmıştır (109). Süreç içerisinde Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik düzenlemeler devam etmiştir. İlk defa 2015-2019 MEB Strateji Planında mülteci öğrencilerin eğitimine yönelik birtakım planlamalar yapılmıştır (110). Planda yer alan maddeler şunlardır;

“Mülteciler, geçici koruma altındaki yabancılar veya vatansız olarak yurdumuzda bulunanların da buldukları sürece eğitim görmelerini sağlamak üzere bu öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonunun sağlanmasına yönelik çalışmalar yapılacaktır”

“Mülteciler, geçici koruma altındaki yabancılar veya vatansız olarak yurdumuzda bulunanların denklik işlemlerinde yaşanan sorunların giderilmesi ve bu alanda eğitime ilişkin yaşanan genel sıkıntıların bertaraf edilmesi için uluslararası kuruluşlarla iş birliği içinde çalışmalar yapılacaktır.”

2016 yılına gelindiğinde ise Suriyeli öğrencilerin büyük bir çoğunluğunun eğitim gördüğü Geçici Eğitim Merkezlerinin kademeli olarak kapatılmasına karar verilmiş ve Suriyeli öğrenciler Türk öğrencilerle birlikte devlet okullarında birlikte okumaya başlamıştır (111). Bu sürecin birtakım olumlu etkileri olsa da birçok riski de beraberinde getirmiştir.



Şekil 2.4. Yıllar içerisinde Türkiye’de eğitime erişimi sağlanan Suriyeli öğrenci sayısı

Yıllar içerisinde Suriyeli öğrencilerin eğitime erişimleri artmaktadır. 2019-2020 yılında 684 bin Suriyeli öğrenci eğitim sistemine dahil edilmiş olsa da bu sayı toplam Suriyeli öğrenci sayısının %63,29’unu oluşturmaktadır. Bu veri 397 bin Suriyeli öğrencinin eğitim sistemine dahil edilemediğini göstermektedir (112). Her ne kadar eğitim öğretim hizmetleri veriler doğrultusunda planlama yaparak Suriyeli öğrencilere eğitime erişimini sağlasa da 5-17 yaş aralığındaki Suriyeli çocuk nüfusunun her yıl ciddi oranda artması süreci zorlaştırmaktadır. Mülteci çocukların okullaştırılması oldukça önemlidir. Çünkü kayıp nesil olarak adlandırılan okullaşmayan çocuklar ve gençler toplum dışına itilmeye, radikalleşmeye, gettolaşmaya yönelme riski de taşımaktadır (113).

2.7. Suriyeli Çocukların Okullaştırılması

Yakın dönem içerisinde Suriyelilerin gitmeyeceğinin anlaşılmasının ardından Türkiye uzun vadeli politika arayışına mecbur kalmıştır. Özellikle okul çağında olan ama okula gitmeyen veya kamplarda Geçici Eğitim Merkezlerinde eğitim gören 1 milyonu aşkın Suriyeli çocuğun öncelikli olarak Türk eğitim sistemine dahil etmek amacıyla yasal düzenlemeler yapılmış devlet okullarına kayıt edilmesinin önü açılmıştır. Kampların kapatılmasının ardından Suriyeli öğrenciler buldukları bölgede istedikleri devlet okullarına kayıtlarını yaptırmışlardır. Coşkun ve Emin’e (66) göre

Suriyeli vatandaşların Türkiye'ye uyum süreci ve kazanımlarında en kritik alan şüphesiz ki eğitimidir. Okul çağında olan 1 milyonu fazla Suriyeli öğrenci göz önüne alındığında da eğitimde ile ilgili uzun vadeli politikalar yapılması ise kaçınılmazdır.

Uygulanan politikaların sonucu olarak Suriyeli çocukların okullaştırılmasıyla birlikte birçok olumlu sonuç ortaya çıkabilir. Mülteci çocuklarla yapılan bazı çalışmalarda da kayda değer sonuçlara ulaşılmıştır. Çocukların okullaştırılmasıyla birlikte çocuklar buldukları bölgeye yönelik olumlu bir aidiyet duygusu kazanmakta, sosyo-duygusal gelişim göstermektedir (114). Okullaşma çocukların topluma uyum sürecini hızlandırmaktadır (115). Matthews (116), okulların mülteci çocukların düzensiz ve huzursuz yaşamlarında istikrar sağlayan bir yapı oluşturduğunu, yeni karşılaşmalar, etkileşimler öğrenme fırsatları için güvenli ortamlar sunduğunu belirtmektedir. Gencer'de (117) mülteci çocukların okullaştırılmasının yeni bir topluma uyum sürecinin en önemli basamağını olduğunu ifade etmektedir. Mrsevic'in (118) eğitim ile ilgili ifadeleri ise oldukça çarpıcıdır; savaşın tersinin barış değil yaratıcılık olduğunu savunur. Eğitim ise, çatışmayı sonlandırmak adına grev yapan yaratıcı bir çabadır. Öğretmenlere ve öğrencilere, huzursuz bir geçmişin ve rahatsız edici bir bugünün anısına geleceği hazırlamak için ortamlar ve araçlar sağlar. Nihayetinde Mrsevic mültecilerin savaşın izlerini unutmaları için eğitimin önemli bir paydaş olduğunu belirtmektedir.

Bu süreçte mülteci çocukların savaş ortamından çıkması, bilmedikleri bir ülkeye göç etmeleri, farklı kültüre alışmaya çalışmaları kolay olmayacağı muhtemeldir. Ehntholt ve Yule (98), mülteci çocukların travmatik olaylar ve ağır kayıplar yaşadıklarını bunların yanı sıra göç ettikleri ülkede devam eden stresörlere maruz kaldıklarını her ne kadar bu çocuklar genellikle dirençli olsalar da çoğu TSSB (travma sonrası stres bozukluğu), depresyon, anksiyete ve keder de dahil olmak üzere zihinsel sağlık zorluklar yaşadıklarını belirtmektedir. Samara, Asam, Khadaroo ve Hammuda (119) tarafından yapılan çalışmada da özellikle küçük mülteci çocukların (6-10 yaş) daha fazla akran sorunları, fonksiyonel bozukluklar, fiziksel sağlık ve psikosomatik problemler yaşadıklarını ifade etmektedir. Dolayısıyla bu durum dezavantajlı bir durumda olan bu çocukların okul ortamında daha ciddi problemlerle karşı karşıya kalma riski bulunmaktadır.

Yapılan çalışmalar göstermektedir ki: Mülteci çocukların okul ortamında duygusal ve davranışsal olarak sorunlarla karşılaşma ihtimali diğer öğrencilere göre daha yüksektir (120). Öncelikle mülteci çocukların okullarda karşılaşacağı zorlukların

başında dil problemi gelmektedir. Gittikleri toplumun dilini bilmeyen öğrenciler temel olarak akademik ve sosyo-kültürel olarak sıkıntılar yaşama riski daha artmaktadır (120, 121). Diğer taraftan mülteci çocuklar topluma uyumda zorlanmakta ötekileştirilip dışlanmaktadır (122).

Türkiye’de yapılan çalışmalar, örgün eğitime Suriyeli öğrencilerin Türk öğrencilerle birlikte katılmalarının eğitim ve öğretimin niteliğini olumsuz şekilde etkileyen sorunların ortaya çıkmasına neden olduğunu göstermektedir. Suriyeli öğrencilerin yaşadığı başlıca sorunlar şunlardır: özellikle devlet okullarında birtakım zorluklar yaşanmaktadır. İlk olarak mülteci öğrencilerin okul kayıt sürecinde okul yöneticileri isteksiz davranmakta akabinde de öğretmenler, öğrenciler, veliler mülteci çocukları kabullenmekte zorlanmaktadır (66). Mülteci öğrenciler; dil ve iletişim problemi yaşadıkları, kendilerini rahatça ifade edemedikleri, konuşurken zorlandıkları ve dertlerini anlatamadıkları, öğrenmeye karşı bir direnç gösterdikleri bilinmektedir (123). Öğrencilerin Türk kültürüne uyum, arkadaşlık ilişkileri, akademik başarı gibi farklı problem durumlarının yanında (124, 125) beslenme, barınma, temizlik gibi temel ihtiyaçlar noktasında da problemler yaşamaktadırlar (126). Aynı zamanda yapılan bazı çalışmalarda Suriyeli öğrencilerin eğitime yönelik nitelikli öğretmen sorununun da olduğu ortaya çıkmıştır (127, 128).

2.8. Bağlanma Teorisi

Bağlanma teorisi John Bowlby ve Mary Salter Ainsworth'un ortak çalışmasına dayanmaktadır. Bowlby tarafından temel hatları oluşturulan teori; etoloji, kontrol sistemleri teorisi, bilişsel psikoloji, psikanalitik düşünce gibi kavramlardan oluşmaktadır. Bowlby bağlanma teorisinin ilk planını bu kavramlarla formülize etmiştir (129). Bağlanma teorisi göre en sade şekilde, çocuğun ilk yıllarından itibaren kendisine bakan kişiyle yaşadığı deneyim ve kurduğu bağ olan bağlanma, çocukların kendilerine güvenmeleri ve yaşları ilerledikçe de olumlu ilişkiler geliştirmelerini sağlayan temel bir unsur olarak ifade edilmektedir (130).

Bağlanma sadece bebeklik döneminde değil ilerleyen yaşlarda çocuklukta, ergenlikte de oldukça önemlidir. Bağlanmanın iki önemli işlevi bulunmaktadır: Birincisi bağlanma çocukların özgürce keşfedebilmeleri için güvenlik duygusu sağlar. Tüm çocuklar kendilerini güvende hissetmeye çalışırken, bağlanma, bu ihtiyacı çevrelerini keşfetmek için doğuştan gelen motivasyonlarıyla dengelemelerine yardımcı olur.

İkincisi, çocukların sosyalleşebilmesinin temelini oluşturur. Çocuklar ve yetişkinler bir araya gelip uyumlu bir şekilde etkileşime girdikçe çocuklar, yetişkinlerin davranışlarını ve değerlerini benimser (131).

2.8.1. Okula Bağlanma ve Suriyeli Mülteci Öğrenciler

Türkiye’de MEB (132) verilerine göre örgün eğitime devam eden yaklaşık 18 milyon öğrenci bulunmaktadır. Bu öğrenciler hemen hemen yüzde 4-5’ini Suriyeli öğrenciler oluşturmaktadır. Düşük gibi görünen bu oran toplam sayı düşünüldüğünde oldukça kaydedeğer bir düzeydedir. Bu sayının haricinde Suriyeli yaklaşık 400 bin öğrenci ise okula gitmemiş veya okulu bırakmıştır. Bu öğrencilerin de okul kaydı yapıldığında yüzdelik payı ciddi oranda daha da artmış olacaktır. Ancak okula giden Suriyeli öğrencilerin okulu bırakma riskinin olduğu bilinmektedir (117). Bu riskleri meydana getiren faktörlerin gelişimini ve sonuçlarını anlamak çok önemlidir. Bu önemli faktörlerden biri de şüphesiz okula bağlanmadır.

Okula bağlanma ile ilgili literatürde farklı tanımlamalar bulunmakla birlikte Libbey (133) genel itibariyle, öğrencinin kendisini okulun bir paydaşı olarak görmesi, öğrencide okula karşı olumlu bir duygu oluşması, okula ait hissetmesi, öğretmenlerden ilgi alaka görmesi, okul içi ve ders dışı etkinliklere katılabilmesi, okul içinde diğer akranlarıyla eşit haklara sahip olduğunu hissetmesi gibi unsurlar etrafında okula bağlanmayı açıklamaktadır. Maddox ve Prinz (134) ise okula bağlanmayı, öğrencilerin okulu ne kadar sevdikleri, okuldaki memnuniyetleri, adalet, güvenlik ve duygu düzeyleri olarak tanımlanmaktadır.

Göçmen ve mülteci çocuklarda özellikle göçe bağlı olarak okula bağlanmada sorun yaşama ihtimalleri bulunmaktadır (135). Bazı çocukların kendi ülkelerinde örgün eğitim alma fırsatı olmamıştır. Farklı bir ülkede farklı bir kültürde okula başlamasıyla birlikte zorlu bir kültürel uyum düzenlemesi yapmaları gerekmektedir (136). Aynı zamanda sınırlı dil yeterliği ve yeni bir dil öğrenmenin zorlukları beraberinde okul içerisinde farklı problem durumlarıyla karşılaşmalarını tetikleyebilir (137). Bunların yanında bazı mülteci veya göçmen çocuklar okullarda ırkçılığa maruz kalabilmekte dolayısıyla özsaygı ve özdeğerleri düşmektedir (138). Bu ve benzeri durumlar mülteci öğrencilerin okula olumlu bağlanmalarının önündeki ciddi engeller olarak görülmektedir. Özellikle okullarda yaşanan akran mağduriyeti öğrencilerin okula bağlanmalarını olumsuz yönde etkilemektedir (139). Peguero ve Jiang (29), eğitim ve

sosyalleşme kurumları olan okullarda göçmen çocukların daha fazla okul temelli suiistimal edilmeleri ve mağduriyet yaşamaları onların okula bağlanmalarını olumsuz etkilediğini ifade etmektedir.

Öğrencilerin özellikle dezavantajlı durumda olan mültecilerin okula bağlanmalarını artırılması için bir takım çalışmaların yapılması önemlidir. Çünkü çocukların sosyo-duygusal refahı, okul başarısı için kritik bir öneme sahiptir. Bağlanma ise sosya-duygusal refahın temelini oluşturur (131). Öğrenciler okula karşı bağlanma düzeyi arttıkça daha az uyum problemi yaşarlar, daha az agresif davranışlar sergilerler, daha düşük düzeyde fiziksel şiddete başvururlar (140, 141). Yapılan başka çalışmalarda da benzer sonuçlara ulaşıldığı görülmektedir. Okula karşı olumlu bağlanma öğrencilerde şiddet içeren suçlara daha az müdahil olmasını sağlarken akademik motivasyonu ise arttırmaktadır (141, 142). Okula ve öğretmene bağlanma arttıkça öğrencilerin akademik başarıları artmakta, okulla ilgili daha az suça karışmaktadır (143, 144).

Diaz (145), Amerika Birleşik Devletleri'nde bir grup Latin öğrenciyle yaptığı çalışmada, öğrencilerin okula bağlanmalarıyla toplu bir şekilde aktivitelere ve ders dışı etkinliklere katılma sıklığı arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu tespit etmiştir. Okul içerisinde uygulanacak müdahale programları ile birlikte mülteci öğrencilerin okula bağlılıkları artırılabilir. Nitekim Penner ve Wallin (146) tarafından yapılan çalışmada öğretmen okul içerisinde öğretmen temelli uygulamalar sayesinde öğrencilerin okula bağlılığın arttığını ortaya koymuştur. Yine yapılan çalışmalarda gerek ders içi gerekse ders dışı sportif faaliyetlerin de öğrencilerin okula bağlanmalarına katkı sağladığı ortaya koyulmuştur (48, 49).

2.9. Yaşam Doymu

Psikoloji literatüründe kişinin mutlu olması öznel iyi oluş kavramıyla belirtilmektedir. Bireyin yaşamını deneyimleme derecesini yansıtan veya bireyin yaşamını değerlendirmesi anlamına gelen öznel iyi oluş (mutluluk) hem duygusal hem de bilişsel faktörleri kapsayan çok yönlü bir yapı olarak kabul görmektedir (75). Öznel iyi oluşun duyuşsal boyutu olumlu duygulanım (sevinç, ilgi, neşe, güven, heyecan vs.) ve olumsuz duygulanım (keder, üzüntü, kaygı, öfke vs.) olarak 2 öğeye ayrılırken, bilişsel boyutunu ise yaşam doymu oluşturmaktadır (147). Yaşam doymu kavram olarak, öznel iyi oluş, mutluluk, psikolojik iyi oluş gibi kavramlarla ilişkilendirilmiş

birbirlerinin yerine kullanılmıştır (33, 36, 148). Diener ve ark. (32) yaşam doyumunu, kişinin belirlemiş olduğu kriterlere göre kendisine yönelik pozitif olarak iyi durumda olma halini değerlendirmesi şeklinde ifade etmektedir. Yaşam doyumunun artırılmasına yönelik çalışmalar uzun zamandan beri birey, toplum, dünya için bir hedef olmuştur (33). 1961'de Neugarten, Havighurst ve Tobin (149) yaşam doyumunun 5 bileşenden oluştuğunu ileri sürmüşlerdir. Bunlar:

- Haz: Günlük etkinlik dizisinden zevk alma,
- Metanet ve kararlılık: Hayatı anlamlı olarak görme ve nasıl bir hayatta olduğunu kararlıkla kabul etme,
- Ulaşılan ile istenilen hedef arasındaki uyum: Ana hedeflerine ulaşma noktasında başarılı olduğunu hissetme,
- Ruh hali: Pozitif bir benlik imajına sahip olma,
- Olumlu benlik algısı: Mutlu ve iyimser tavırlarını ve ruh halini koruması olarak belirtilmektedir.

2.9.1. Okul Çağındaki Çocuklarda Yaşam Doyumu

Çocuklar mutlu olduklarında ve hayatlarında güçlü bir amaç duygusuna sahip olduklarında ellerinden gelenin en iyisini yapmaya çalışırlar. Ancak çocuklar mutsuz olduklarında aileler ve okullar ne kadar destekleyici ne kadar teşvik edici olursa olsun kendi hayatlarında anlam bulamadıkları zaman acı çekerler (150). Olumlu veya öznel iyi oluş ergen çocukların sağlıklı gelişimi için oldukça önemlidir. Ergenlerin karmaşık bir psikolojiye sahip olmalarının altında yatan temel sebep bu yaştaki çocukların algılarını etkileyen çok fazla değişkenin var olmasıdır. Aile, okul ve akran bağlamlarının kesişimi ergenlere kendileri hakkında birden çok ve bazen de çelişkili mesajlar vermelerine neden olur (151). Çocuklar ve ergenler üzerinde yapılan çalışmalarda, yaşam doyumunun kişisel faktörler (iç kontrol, öz yeterlik) ile aile ve akran ilişkilerinden etkilendiğini ortaya koymaktadır (152-154). Proctor ve ark. (38) yüksek yaşam doyumuna sahip çocuklar; genellikle daha dışa dönük, daha sosyal, daha tatmin edici ilişkilere sahiptir ve daha fazla sayıda yapılandırılmış ders dışı etkinliklere katılır, daha sağlıklı, akademik başarıları ve okul memnuniyet düzeyleri ise daha yüksektir. Tersine, düşük yaşam doyumundan muzdarip olanlar, zihinsel ve fiziksel sağlıkları riski altında olduğunu ve davranış problemlerini, şiddeti, saldırganlığı ile

nevrotiklik, depresyon ve anksiyete gibi psikopatolojik durumları dışsallaştırmaya ve içselleştirmeye daha yatkın olduğunu ifade etmektedir.

Okul çağındaki çocukların yaşam doyumlarını etkileyen en önemli değişkenlerden biri de okul iklimidir (155-157). Suldo ve ark. (158) öğrencilerin, okul iklimi algılarının yaşam doyumlarının % 19'unu oluşturduğunu belirtirken, bu süreçte öğrencilerin kendi aralarındaki ilişkileri, öğrenci-öğretmen ilişkileri, okul düzeni ve disiplin, ebeveynin okula katılımı yaşam doyumunu etkilediğini söylemektedir. Leto, Petrenko ve Slobodskaya (159) tarafından yapılan çalışmada çocukların yaşam doyumunun ebeveyn eğitimi, gelir ve aile uyumu ile olumlu yönde ilişkili olduğu ortaya çıkarken aile içi şiddet, ebeveyn stresi, bedensel ceza ve kötü denetim ile olumsuz yönde ilişkili olduğu sonucu ortaya çıkmıştır.

2.9.2. Suriyeli Mülteci Çocuklar ve Yaşam Doyumu

Dezavantajlı durumda olan çocuklar kendilerine ve buldukları gruplara yönelik ayrımcılığa maruz kalmaktadır. Dezavantajlı grupların sıklıkla karşılaştığı bu durum onların hayatlarını özellikle psikolojik sağlık durumlarını olumsuz yönde etkilemektedir (160-162). Sözel ve davranışsal olarak herhangi bir olumsuz bir müdahale olmasa bile bu dezavantajlı çocuk grupları kendilerini baskı altında hissedebilirler. Özellikle bu süreçte psikolojik olarak kırılgan bir yapıda olmaları da muhtemeldir. Dezavantajlı gruplarla yapılan çalışmalar bu durumu destekler nitelikte olduğu görülmektedir. Örneğin; aşırı kilolu ergenlerin daha düşük yaşam doyumuna sahip olduğu bilinmektedir (151). 2193'ü engelli olan 11.997 ergen ile yapılan çalışmada da engelli ergenler arasında yaşam doyumunun daha düşük olduğu görülmüştür (163). Yine kekeme olan 54 öğrenci ile kekeme olmayan 54 öğrenci arasında mağduriyet deneyimleri ile ilgili yapılan çalışmada da kekeme olan öğrencilerin (%44.4) kekelemeyen öğrencilere göre (%9.2) daha fazla mağduriyet bildirdikleri ortaya çıkmıştır. Aynı zamanda kekeleyen öğrencilerin daha düşük yaşam doyumuna sahip oldukları belirlenmiştir (164). Literatürde bu ve benzeri dezavantajlı öğrenci guruplarıyla yapılan çalışmaların sayısının oldukça fazla olduğu ve genelde de benzer sonuçların ortaya çıktığı görülmektedir (165-168). Bir diğer dezavantajlı durumda olan mülteci veya göçmen çocuklarda da yaşam doyumunun yüksek çıkmasını beklemek iyimser bir yaklaşım olur. Her ne kadar insanlar göç etmeden önce içinde buldukları memnuniyetsiz ortamlardan kurtulduklarında göç ettikleri yerde koşulların

ve fırsatların deęiŖeceęi ümidiyle birlikte yüksek bir motivasyonla hareket etseler de (169) bu süreç tamamlandığında göç eden bireylerin göç öncesinde göç sırasında ve hatta göç sonrasında yaşadıkları fiziksel ve ruhsal zorluklar hayatlarında derin etkiler bırakabilmektedir. Bu durum çocuklarda daha da yoğun olarak karşılaşılmaktadır (170).

Travmatik olaylara karışan çocuklarda özellikle savaş ve devam eden şiddete maruz kalmak, travma sonrası stres bozukluğu (TSSB), depresif veya somatik semptomlar açısından çocuklar arasında zihinsel sağlık riskleri artırmaktadır (171). Yapılan çalışmalarda göç etmek durumunda kalan mülteci veya göçmen çocukların, yaşam doyumlarının diğer çocuklara göre daha düşük olduğu bilinmektedir (172, 173).

Türkiye’de Suriyeli mülteci çocuk ve gençlerle yapılan çalışmalarda da yaşam doyumlarının düşük olduğu görülmektedir. Suriyeli öğrencilerin yaşam doyumlarının düşük olmasında birçok etken söz konusudur. Örneğin Kanak ve Ozen (174) tarafından yapılan bir çalışmada Suriyeli öğrencilerin akranları tarafından ırkçılığa maruz kaldığı hatta öğretmenleri tarafından da dışlandıklarını belirtmiş ve bir Suriyeli öğrenci düşüncelerini şu şekilde ifade etmiştir:

“...Ama sosyal öğretmenim Suriyelileri hiç sevmiyor. Bize hep kötü davranıyor. Sınıfa ilk girdiğinde ben ön sırada oturuyordum. Benim Suriyeli olduğumu öğrenince beni en arka sıraya attı. Türk öğrencilerle bize davranışları arasında çok fark var. Bazı öğrenciler de bizi sevmiyor. Bizimle dalga geçiyorlar. Bizi dövmek istiyor. Okul çıkışında eve koşarak geliyorum beni dövmesinler diye.”

Başar, Durdağı ve Çiftçi’nin (175) çalışmasında Suriyeli öğrencilerin öncelikli olarak iletişim problemi yaşadıklarını, mülteci öğrencilerin olarak kendilerini sınıftan soyutladıklarını bu durumda uyum ve tutum problemlerini ortaya çıkardığını belirtmişlerdir. Türkiye’de mülteci öğrencilerle yapılan birçok çalışmada mülteci öğrencilerin en temel sorunun dil problemi olduğu (62, 176), okul ortamına ve çevreye, kültüre uyum sorunu yaşadıkları (177, 178), okul yaşantıları, Türk kültürüne uyum, akademik başarı durumları, arkadaşlık ilişkileri, gibi çeşitli problemlerle birlikte (124) beslenme, barınma, temizlik gibi temel ihtiyaç sorunları yaşadıkları (126), öğretmenlerin gösterdikleri gayret ve çabanın eşit ve nitelikli bir eğitim sunmaya yeterli olmadığı ve kendilerini mülteci öğrencilerle çalışmada yetkin hissetmedikleri (179),

okullarda öğretmenlerin bilgi birikim düzeylerinin desteklenmesi gerektiği (180) sonuçlarına ulaşılmıştır. Öğrencilerin yaşam doyumlarını artırmak oldukça önemlidir. Yaşam doyumunun artırılması için bazı müdahalelerde bulunulması gerekmektedir. Yapılan çalışmalarda dezavantajlı gruplarda yaşam doyumlarının artırılması adına geliştirilecek politikalar, müdahale programları (okul temeli uygulamalar, sanatsal, sportif çalışmalar, zihinsel uğraşlar vb.) özellikle çocuk ve ergenler üzerinde yararlı olabileceği görülmektedir (163, 171, 181, 182).

2.10. Spor

Tarih sahnesine oyun, oyalanma veya bir işten uzaklaşma aracı şeklinde çıkan spor zamanla farklı bir hal almış, farklı kavramlarla ilişkilendirilmiştir; ekonomi, eğitim, politika, uluslararası ilişkiler, reklam, boş zaman, ırkçılık, şiddet, kitleler, kadın, gençlik, engelliler, turizm, iş bölümü, meslekleşme bunlardan bazılarıdır. Bu kavramlarla doğrudan veya dolaylı şekilde ilişkilendirilen spor, bireye ve topluma uluslararası yelpazede önemli etkileri olan çok yönlü bir sosyal kuruma dönüşmüştür (183). Bu sürecin her geçen dönem güçlenerek devam ettiği ve etkisinin arttığı düşünülebilir. İnsanlar sosyal birer varlık olmaları nedeniyle bir nevi grup yaşantısına dahil olma mecburiyetinde kalmaktadır. Spor kriteri de böyle bir yapı içerisinde toplumun genel olarak hayat biçimi şeklinde belirtebileceğimiz sosyo-kültürel, sosyo-ekonomik yapıda insanların kendileri arasında ilişkilerini belirleyebilmektedir (184).

"Spor" kelimesi İngilizcede, yaklaşık 1300'lerden itibaren "insanların eğlenceli veya eğlenceli bulduğu her şey" olan en eski tanımı ile "boş zaman" anlamına gelen Eski Fransızca "desport" kelimesinden gelmektedir (185). Günümüzde sporla ilgili olarak çok farklı tanımlamalar yapılmaktadır. Örneğin;

İnsanların sağlıklı kalmak veya zevk almak için yaptıkları her türlü fiziksel aktivite (186),

Fiziksel uygunluğa, zihinsel iyiliğe ve sosyal etkileşime katkıda bulunan tüm fiziksel aktivite biçimleri, örneğin rekabetçi sporlar, yöresel oyunlar, sportif içerikli eğlenceler vb. (187) spor olarak tanımlanmaktadır.

Spor geçmişten günümüze her kültürün bir parçası olmuştur. Her kültür de kendi farklı spor tanımını oluşturmuştur. Spor oyun, oynama, yarışmalarla ilişkilendirilmiştir. Alman teorisyen Carl Diem, oyunu şu şekilde ifade etmiştir; amaçsız bir faaliyettir, kişinin kendi iyiliği için yapılır, işin tam tersidir. İnsanlar çalışmak zorunda oldukları

için çalışırlar; istedikleri için oynarlar. Oyun ototeliktir. Örneğin, ebeveynleri veya öğretmenleri tarafından bir futbol oyununda yarışmaya zorlanan çocuklar gerçekten bir sporla meşgul değildir. Tek motivasyonları maaşlarıysa profesyonellerin yaptıkları da spor değildir (188).

2.11. Sporun Faydaları

Gerek yetişkinlikler gerekse çocuklar için aktif ve sağlıklı yaşamın fiziksel ve zihinsel faydaları evrensel olarak kabul görmüştür. Parkta yapılan bir yürüyüş kadar basit veya bir hafta sonu maratonu kadar yorucu aktiviteler, kişilerde istenilen zindelik seviyesine ulaşmak için katıldığı fiziksel çaba seviyelerine örnektir. Tıpta da yıllardır, gittikçe hareketsiz hale gelen toplumların olumsuz sağlık sonuçlarıyla mücadelenin bir yolu olarak fiziksel aktivitenin faydaları ortaya konulmaktadır (189). Wankel ve Berger (46) Spordan sağlanan faydaları 4 kategoride toplamıştır:

Tablo 2.2. Sporun faydaları

Kişisel zevk	Kişisel Gelişim	Sosyal Uyum	Sosyal Değişim
- Zevk/eğlence	Fiziksel sağlık - Kardiyovasküler - Kas gücü - Kas dayanıklılığı - Esneklik - Kemik yapısı - Ağırlık yönetimi Psikolojik iyi olma - Anksiyete azaltma - Depresyon azaltma	Sosyalleşme Gruplararası ilişkiler Topluluk uyumu	Eğitimsel kazanımlar Sosyal durum Sosyal hareketlilik

2.11.1. Sosyolojik Açıdan Sporun Faydaları

Spor sosyal bir olgudur, kişinin kendisini bulmasından, yenilemesine, sağlıklı olmasına kadar süreçte önemli bir rol oynamaktadır. Spor aracılığıyla farklı dine, dile, ırka, farklı ideolojiye sahip bireylerin bir araya gelmesi ortak bir paydada buluşması, kaynaşması ve bir bütün oluşturması mümkün olabilmektedir.

Sportif faaliyetler kişilere sosyalleşme sürecinde önemli bir katkı sunmaktadır (190). Sporda tek taraflı olmayan bir etkileşimin olması kişilerin birbirleriyle kaynaşma süresini kısaltmaktadır. Zaten modern toplumlarda spor, farklı insan gruplarıyla bir

araya gelen kolektif bir etkinlik olarak görülür (191). Hatta özellikle sporun sosyalleşme sürecindeki etkilerine baktığımızda, kişiler ve toplumlar arasında kardeşlik ve dostluk geliştirip pekiştirmesinin yanında dünya barışına katkı sağladığını da söyleyebiliriz (192). Edwars, (193) çalışmasında *sporun yerel beceriler, bilgi ve kaynaklar oluşturmada, sosyal uyumu artırmada, topluluk diyalogu için yapıları ve mekanizmaları kolaylaştırmada, liderlik gelişiminde ve sivil katılımı teşvik etmede etkili olduğunu* belirtmektedir.

2.11.2. Fizyolojik Açıdan Sporun Faydaları

Sportif faaliyetler organize bir biçimde yürütülmeye başlandığından beri gerek birey gerekse toplum sağlığındaki rolü giderek önemli bir hale gelmiştir. En temel düzeyde baktığımızda günlük hayat içerisinde fiziksel olarak daha az aktif hale geldiği, günlük alınan kalorinin arttığı vücutta kalori fazlasının oluştuğu bilinmektedir. Sağlık sorunlarına önemli bir düzeyde etkisi bulunan aşırı kilolu insan sayısının arttığı da görülmektedir (194).

Diğer taraftan nüfus sağlığının geliştirilmesi ve hastalığın önlenmesi önemli bir küresel politika hedefleri olmaya devam etmektedir. Sağlığın karmaşık doğası ve bireysel odaklı sağlık teşvik stratejilerinin sınırlarının tanınması nedeniyle, son yıllarda halk sağlığı araştırmacıları ve uygulayıcıları tarafından sağlığın geliştirilmesine yönelik toplum düzeyinde yaklaşımlara olan ilgi artmıştır. Spor, toplum düzeyinde sağlığı desteklemek ve teşvik etmek için kritik bir mekanizma olarak görülmeye başlanmıştır (193). Mills, Dudley ve Collins'e (195), göre Halk sağlığı kampanyalarının düzenli egzersiz ve fiziksel aktiviteyi teşvik eder. Bu kampanyalar, fiziksel ve zihinsel sağlığı en üst düzeye çıkarmak için düzenli olarak fiziksel aktiviteyi yapılması gerektiğini belirtir. Bununla birlikte, her türlü spor ve fiziksel aktiviteye katılım, hem sağlık uygulayıcılarının aktivite önerilerinde bulunmaları hem de katılan insanlar tarafından dikkate alınması gereken doğal risklere sahiptir. bu spor ve fiziksel aktivelere katılımın faydalarının yanında zararlarının da olabileceğini ancak optimum düzeyde yapıldığında potansiyel zararların daha düşük düzeyde kalmaktadır. Düzenli fiziksel aktivite, çok az düzeyde bile yapılırsa, sağlığa önemli yararlar sağlar. Kohort çalışmalarından elde edilen bulgular ve birkaç randomize çalışma, spora düzenli katılımın sağlık yararları sağlama olasılığının yüksek olduğunu göstermektedir (197).

2.11.3. Psikolojik Açıdan Sporun Faydaları

Ruh sağlığı sorunları küresel ölçekte her geçen gün giderek artmakta anksiyete depresyon gibi zihinsel sağlık bozukluklarıyla baş etmek amacıyla fiziksel aktiviteler ön plana çıkarılmaktadır. Eime ve ark. (197) yetişkinler için spora katılımın psiko-sosyal yararlarını inceledikleri araştırmasında spora katılımın kişilerde daha fazla genel refah, daha az stres, daha fazla canlılık ve daha fazla sosyal işlevsellik dahil olmak üzere birçok faydasının olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca, diğer bireysel fiziksel aktivite türlerine katılmaktan ziyade kulüp ve takım temelli spor katılımının daha iyi psikososyal sonuçlarını olduğunu ifade etmişlerdir. Pluhar ve ark. (198) yaptıkları çalışmada bireysel ve takım sporcularının spor yapma nedenlerinin değişebileceğini, bireysel sporcuların daha çok hedef odaklı nedenlerle oynarken takım sporcularının ise eğlenmek amacıyla oynadığını belirtmektedir. Aynı zamanda organize sporlara katılımın ruh sağlığına yararlarının bireysel sporcular ile takım sporları yapanlar arasında değişiklik gösterdiğini, bireysel sporcuların anksiyete ve depresyonu bildirme olasılığının takım sporu sporcularına göre daha yüksek olduğunu ifade etmiştir. Özellikle düzenli olarak spor yapma alışkanlığının kazanılması bireylerde ciddi bir sorun olarak görülen psikososyal stresin azalmasında etkili olabilmektedir. O'Keefe ve ark. (199) artan düzenli fiziksel aktivitenin psikososyal stresin birçok olumsuz fizyolojik etkisini iyileştirme gücüne sahip olduğunu, özellikle interaktif oyunlar sosyal etkileşimli ortamlarda yapıldığında psikososyal stresi azaltma potansiyeline sahip olduğunu belirtmektedir. Fiziki aktiviteler ve spor bireyin benlik gelişimine de olumlu bir katkı sağladığı bilinmektedir (200).

2.12. Okul ağındaki ocuklarda Spor

Okul ağındaki çocuklarda ve ergenlerde spora katılımın fiziksel, sosyal ve psikolojik olarak birçok faydasının olduğu bilinmektedir. Spor yapan çocuklar daha yüksek özgüvene, daha az depresyona ve daha iyi genel psikososyal sağlığa sahip olmaktadır (201). Strong ve ark. (202) okul çağındaki çocukların kas gücünü artırmak, vücut yağını azaltmak, sağlıklı vücut ağırlığını korumak, kemik yoğunluğunu teşvik etmek, ruh halini iyileştirmek ve depresyon ve anksiyete semptomlarını azaltmak için günde 60 dakikalık spor yapmalarını önermektedir.

Gagliardi ve ark. (203) tarafından 230 lise ğrenci ile yapılan spora katılımın ile psikososyal sonuçları arasındaki ilişkinin incelendiği kesitsel çalışmada, daha fazla

spora katılım gösteren öğrencilerde depresif semptomların daha az görüldüğü ortaya çıkmıştır. Bir başka çalışmada da 8 yaşından 10 yaşına kadar 4042 çocuk 2 yıl boyunca takip edilmiştir. 2 yılın sonunda organize sporları bırakan veya organize sporlara katılmayan çocuklar, katılan çocuklara göre daha fazla sosyal ve duygusal sorunlar yaşadığı belirlenmiştir (204). Üç yıl boyunca yaşları altı ila dokuz arasında değişen toplam 371 çocuğun, incelendiği bir çalışmada çocukların motor koordinasyon düzeylerindeki değişime bakılmıştır. Test sonuçlarında üç yıllık test boyunca sürekli olarak kulüp ortamında spor yapan çocukların, kulüp ortamına daha az katılan veya katılmayan çocuklardan daha iyi motor koordinasyon seviyelerine sahip olduğu belirlenmiştir (205). Bu sonuçların ortaya çıkmasında yaşa uygun bir yapının oluşturulması, destekleyici yetişkin ilişkileri, pozitif sosyal normların sağlanması, özerkliğe teşvik edilmesi, beceri geliştirme fırsatlarının sağlanması etki etmiş olabileceği belirtilmiştir (204).

2.13. Dezavantajlı Gruplarda Sporun Faydaları

Dezavantajlı gruplarda yer alan çocuklar genellikle sağlıklı iletişim kurmakta zorlanabilir, daha fazla kişilik sorunu yaşayabilir, uyum problemleriyle karşılaşabilir. Erken yaşlardan itibaren sporla tanışmaları onların var olan problem durumlarıyla baş etmelerine yardım ederken spor aracılığıyla birçok ihtiyacı da karşılanabilir. Örneğin, çocuklarda var olan engel durumuna göre birtakım farklılıklar olsa da genel olarak engelli çocuklar gün içerisinde yaptıkları aktivitelerde fazlaca enerji harcamak zorunda kalabilmektedir. Bu durum spor yapan fiziksel engeli olan çocuklarda daha da zor olabilir. Her ne kadar bu süreç yıpratıcı olsa da ciddi fiziksel engellerde dahil çocuklarda özellikle birtakım faydaları bulunmaktadır (206). Dykens, Rosner ve Butterbaugh (207) egzersiz ve sporun, çevreye uyum sağlayamayan, yaşamsal sorunlarla başa çıkmakta zorlanıp stres yaşayan engelli çocuklarda fiziksel zindeliği, benlik saygısını sosyal yeterliliği artırdığını belirtmektedir.

Yapılan çalışmalarda; yaşları 8-11 arasında değişen eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarla beden eğitimi ve spor faaliyetlerinin etkisi üzerine yapılan deneysel çalışma sonunda çocuklarda grup etkinliklerine katılma, başkalarıyla iletişim kurma ve paylaşımcılık duygularında gelişme saptanmıştır (190). Parçalanmış aileye mensup olan spor yapan gençlerin serbest zaman pratiklerine etki eden unsurların tespit edilmeye çalışıldığı çalışmada gençlerin sorumluluk alma, yalnızlıktan kurtulma, etkin iletişim,

özgüven, statü ve saygınlık kazanmalarında sporun etkili olabileceği belirlenmiştir (208). Yine yapılan bir başka çalışmada da yetiştirme yurtlarında kalan 13–17 yaş aralığındaki ergen kızların sosyal uyum ve davranış problemlerin azaltılmasında takım sporlarının etkisi araştırılmıştır. Çalışma sonucunda kız çocuklarında sosyal uyum sorunlarında ve davranış problemlerinde bir azalma olduğu görülmüştür (209). Winell ve Burke'ye (2010) göre, spora katılımın çocuklar için sosyalleşme, disiplin ve fiziksel uygunluk dahil olmak üzere sayısız faydası vardır.

2.14. Okul Çağındaki Mülteci Çocuklar ve Spor

Özellikle okul çağındaki mülteci çocukların zor dönemlerini en iyi şekilde aşmaları için kendi çabalarıyla birlikte sürecin dışarıdan da desteklenmesi önemlidir. Giavrimis, Konstantinou ve Hatzichristou (211); mülteci öğrencilerin okul içerisinde daha fazla diyaloga ve desteğe ihtiyaçlarının olduğunu, karşılaşmış oldukları ekonomik, akademik ve psikososyal zorlukların okulla bütünleşmelerine ve var olan sorunlarla baş etme becerilerini olumsuz olarak etkilediğini ifade etmekte ve sorunların çözümü için alternatif bir modelin oluşturulmasının gerekli olduğunu belirtmektedir. Sportif etkinlikler de böyle durumlarda katkı vermesi beklenen sosyal olguların başında gelmektedir. Beden eğitimi ve sportif etkinlikler yoluyla çocuklar rol almayı, rol değiştirmeyi öğrenirler. Bu beceri onların diğer kültürleri, gelenekleri kabul etmelerine yardımcı olur. Uygun şekilde tasarlanıp uygulanan spor etkinlikleri, yeni bir ortamda, kültürde şaşırılmış ve güvensiz olan çocuklar ve gençler için güven ve özsaygı oluşturmaya yardımcı olur (212).

Barker ve ark. (213) tarafından İsviçre'deki mülteci gençler üzerinde sporun nasıl bir etki bıraktığı araştırılmıştır. Çalışmada gençler spor ortamlarının dil becerilerini geliştirmesi için fırsat sunduğunu, spor aracılığıyla farklı duygu düşüncedeki insanları biraya gelebildiğini ifade etmiştir. “Spor yoluyla katarsis” başlığında spora katılımın bastırılmış duyguları öfkeleri serbest bırakmak için bir işlev görebileceği belirtilmiştir. Eğer mülteciler spor ortamlarında bu dürtülerini serbest bırakabilirlerse, başka yerlerde bunu yapma ihtimallerinin daha azalacağını bunun da toplumsal bütünleşmeye katkı sağlayacağı ifade edilmiştir. Almanya'da spor kulüplerinde oynayan 35 mülteci sporcu ile 32 kulüp personeli ile yapılan çalışmada takım arkadaşlarının, kulüp yöneticilerinin mültecilere uyumuna yönelik akültürasyon sürecini desteklediğini göstermektedir. Bu süreçte sporun önemli bir oynadığı

belirtmiştir (57). İspanya’da yapılan bir çalışmada da okul sporları organizasyonlarına katılan 68 mülteci öğrenci ile görüşülerek uyum sürecine bu organizasyonların nasıl katkı sağladığı analiz edilmiştir. Sonuçta okul spor organizasyonlarının mülteci öğrencilerin uyumuna, kültürler arası iletişime, değerler eğitimine katkı sağladığı görülmüştür (214) Genellikle yapılan çalışmalar incelendiğinde mültecilerin gittikleri ülkede buldukları kültür bir ölçüt olarak kullanılmaktadır. Yapılan faaliyetler neticesinde mültecilerin o topluluğa uyum göstermeleri beklenmektedir. Ancak başka bir perspektiften bakıldığında genel olarak literatürün aksine sporun McPherson’a (215) göre bütünleştirici değil de asimile edici olduğu belirtilmektedir.

2.15. Okul Çağındaki Mülteci Çocuklarda Okula Bağlanma ve Spor İlişkisi

Temel bir güdü olan aidiyet, bağlanma, bağ kurma duyguları kişilerarası ilişkilerin kurulmasında, geliştirilmesinde, sürdürülmesinde oldukça işlevsel bir unsurdur. Suriyeli öğrencilerin günün önemli bir bölümünü okul içerisinde geçirdiği düşünüldüğünde okula yönelik olumlu duygular geliştirmeleri önemlidir. Ancak bu süreç karmaşık ve zorlayıcı olması muhtemeldir. Çünkü Suriyeli öğrencilerin göç öncesi, göç esnası veya göç sonrası yaşadığı sarsıntılar, içinde buldukları psikolojik, sosyolojik, ekonomik zorluklar, okul paydaşları ile yaşanan sıkıntılar düşünüldüğünde mülteci öğrencilerin okula bağlanması zorlaşabilir. Bu noktada mülteci öğrencilerin okul ile olumlu bağ kurma duygusunun artırılması için sportif faaliyetler bir fırsat sunmaktadır. Mülteci öğrencilerin spora katılımlarıyla birlikte okul içerisinde daha kolay bir kimlik oluşturabilir. Sportif faaliyetlere katılan mülteci öğrenciler bu faaliyetlere katılmayan mülteci öğrencilere göre kendilerini okul içerisinde daha kolay kabul ettirme fırsatı yakalayabilir (48).

Göç sonrası spor ve fiziksel aktivite deneyimlerinin yeni bir ülkeye göç eden lise öğrencileri üzerindeki rolünün araştırıldığı çalışmada pek çok öğrenci sportif etkinliklere katılmayı birer fırsat olarak görmüşlerdir. Spora katılım ile ilgili mülteci öğrenciler birtakım olumsuzluklar ifade etseler de görüşleri çoğunlukla olumlu yönde olmuştur. Katılımcılar, okul içerisinde sosyal dışlanmayı hızlandıran zorlukların üstesinden gelmelerinde koçlarının yardımcı olduğunu, okulun bir parçası olarak hissetmelerinde sportif etkinliklerin anlamlı bir değer kattığını belirtmişlerdir (216).

Bir spor takımında yer almak mülteci çocuklar için "ikinci bir aile" olarak görülebilir. Bir spor takımının başarısı, büyük ölçüde oyuncuların işbirliği yapma

becerisine, ortak bir amaç ve kimlik oluşturmasına bağlıdır. Spor takımında kurulan sosyal bağlar, insanları bir takıma, kulübe veya okula bağlamayla devam edebilir. Takımda meydana gelen sevinçler, hüzünler diğer toplumsal alanlara da yansımaları beklenir. Örneğin, yapılan bir çalışmada; Somali asıllı Avustralyalı erkek öğrenciler için pazartesi önemli bir gündür. Okulda bu gün yapılan ilk iş, hafta sonundaki spor başarılarını ve başarısızlıklarını tartışmak olmaktadır. İyi performans gösterenlere saygı duyulurken, takımları kaybedenler dostça şaka ve alay konusu olur. Okul spor takımında yer alan mülteci öğrenciler takımında yaşadıklarını okul içerisinde diğer arkadaşlarıyla okulun diğer paydaşlarıyla konuşmaya devam etmeleri onların arkadaşlarıyla, okulla daha kolay bir bağ kurmasını sağlayabilmektedir (217).

Mülteciler için geliştirilen spor temelli bir programda mülteciler programla birlikte artık daha fazla saygı gördüklerini, ekip çalışmalarına dahil olduklarını, buldukları ortama ait olma duygularının arttığını belirtmiştir. Dahil olan katılımcılardan biri *“Okula gittiğimde spor yapan diğer çocukları gördüm. Onlarla bu oyunu oynamayı çok istedim. Ancak ABD’ye geldiğimde basketbol sporunun nasıl oynandığını bilmiyordum. Programa dahil olduktan sonra öğrendim ve artık okul içerisinde bende artık diğerleriyle birlikte oynayabiliyorum.”* şeklinde düşüncelerini belirtmiştir. Bu ve benzeri ifadeler öğrencilerin okul içerisinde daha kolay kabul görmelerinde sporun önemli bir fırsat olduğunu göstermiştir (218).

2.16. Okul Çağındaki Mülteci Çocuklarda Yaşam Doymu ve Spor İlişkisi

Okul çağındaki çocuklarda yaşam doymularını artırmada sportif etkinliklerin katkı sağladığı bilinmektedir. Öğrencilerin ders dışı sportif etkinliklere olan katılımı artıkça yaşam doymuları da artmaktadır (219). Mülteci çocuklarda yaşam doymularını artırma süreci biraz daha zorlayıcı olabilmektedir. Göç öncesi süreci yaşayan mülteci çocuklar uzun süreli ve tekrarlayan travmalara maruz kalmışlardır. Mülteci çocuklar genellikle göç sonrası yaşam zorluklarıyla birlikte ciddi düzeyde strese ve strese bağlı bazı sağlıksal problemler yaşayabilmektedir. Bu sağlıksal problemleri yaşayan 33 mülteci ile yaptıkları çalışmada Nilsson ve ark. (220) fiziksel aktivite ve egzersizin travmaya maruz kalan mültecilerin tedavisinin bir parçası olarak kullanılabilereğini ve mültecilerin yaşam doymularına katkı sağlayabileceğini ortaya koymuşlardır.

Çocuk ve gençlerin organize sporlara dahil edildiklerinde birtakım olumsuzluklar yaşama ihtimali söz konusu olsa da çoğunlukla olumlu sonuçlar ortaya

çıkılmaktadır (221). Spora katılma, çoğu çocuk ve gençlerin isteyerek yaptığı özellikle sosyalleşme ve yaşamın olumsuz yönlerinden kaçma fırsatı sunan etkinliklerdir. Aynı zamanda sporda iyi olmak sosyal açıdan prestijli olarak kabul edilir. Özellikle spor kültürünün yüksek olduğu ülkelerde spora katılım mültecilerin o topluma kendilerini kabul ettirmede önemli bir avantaj sağlamaktadır. Mülteciler spor ortamlarında arkadaşlıklar ve duygusal yakınlıklar kurabilir, yeni beceriler edinebilir. Mülteci çocuk ve gençlerin öğrenilmiş çaresizlik, kişisel anlam ve amaç eksikliği, düşük benlik saygısı, yetersizlik duyguları, hayal kırıklığı, hafif-orta düzeyde depresyon, başarısızlık korkusu gibi sağlıksız gelişimsel sonuçlarını deneyimleme olasılığı çok daha yüksektir. Ancak bu sorunlarla baş etmede ve yaşam doyumlarını artırmada mülteci çocuk ve gençlerin spor ortamlarında yer almaları kritik öneme sahip olabilmektedir (222). Tirone ve ark. (223), sporun Kanada'daki mülteci gençlerin yaşam doyumlarını artırmasına yardımcı olduğunu, spora katılımı birlikte mültecilerin topluma daha kolay aidiyet sağlayarak halkla etkileşime daha rahat girebileceğini belirtmektedir.

Avustralya'da 14 yaşlarında olan 415 öğrenci ile yapılan çalışmada da spor yapan mülteci gençlerin yaşam doyumlarına bakılmıştır. Sosyoekonomik açıdan dezavantajlı mahallelerde yaşayan ve spora katılan mülteci gençlerin, ekonomik açıdan benzer mahallelerde spora katılmayan mülteci gençlere kıyasla daha iyi sonuçlar bildirdiği ortaya çıkmıştır. Göç ettikleri ülkeye yerleştikten sonra sosyal ve sosyoekonomik olarak zorluklar yaşayan mülteci gençler için spora katılım koruyucu bir ortam oluşturmuştur (224).

Campbell, Glover ve Laryea (225), Afrika'dan Kanada'ya göç eden çocuklar üzerinde yapılan çalışmada sportif etkinliklere katılımın çocuklarına iyi oluşlarına katkı sağladığını belirtmektedir. Ancak göçmen çocuklarla yapılan görüşmelerde çocuklar spora katılımı bir araç olarak kullandıkları görülmüştür. Çocuklar yeni geldikleri bir topluma alışmak, yeni arkadaşlık kurmak, dil becerilerini geliştirmek, psikolojik iyi olma düzeylerini artırmak amacıyla katılım göstermişlerdir. Katılımcılar, katıldıkları faaliyetlerin görece önemsizliğini vurgulayarak, faaliyete katılmaktan zevk aldıkları bir arayıştan ziyade akranlarıyla bağlantı kurmadaki rolü için daha fazla değer vermişlerdir. Örneğin Shandi adında bir göçmen çocukla yapılan görüşme şu şekilde gerçekleşmiştir:

Shandi: *Parkta, oradaki futbol sahasında oynuyoruz.*

Muhabir: *Pekala, futbol sizin için ne kadar önemli?*

S: *Hmm. Futbol oynarken mutlu oluyorum.*

M: *Oh, tamam, güzel, yani futbol olmasaydı bu farklı bir deneyim olur muydu?*

S: *Aslında oyunu o kadar da sevmiyorum.*

M: *Oyunu sevmedin mi?*

S: *Sadece takımın bir parçası olmak amacım.*

Aslında yapılan çalışmalarda da görüldüğü gibi farklı bir topluluğa göç eden çocuklar içinde buldukları zorlukları aşmak veya daha iyi hala getirmek amacıyla spora dahil olmaktadır. Okul çağındaki mülteci çocuklar için arkadaşları tarafından kabul görme, kendini ifade edebilme, ait olma, mutlu olma, saygı duyulma vb. temel hedef olabilmektedir. Bu hedeflerin gerçekleşmesi yani beklentileriyle, elinde olanların karşılaştırılmasıyla çocukların yaşam doyumları düzeyi ortaya çıkaracaktır. Çalışmalarında gösterdiği gibi spor mülteci çocukların beklentilerini karşılamasına yaşam doyumlarına yardımcı olmaktadır.

2.17. Ders Dışı Egzersiz Programı

Ders dışı etkinlikler; organize edilen, yapılandırılan, öğretici gözetimi içeren, okul ders saatleri dışında gerçekleşen etkinliklerdir (226). İlk olarak 1976 yılında Resmi Gazete'de yayınlanmasıyla ders dışı egzersiz faaliyetleri uygulamaya konulmuştur. Zamanla bir takım değişiklikler yapılsa da 2010 tarihli genelge kapsamında ders dışı egzersizin içeriği şu şekildedir:

Ders dışı egzersiz programı; okullardaki İzcilik, beden eğitimi ve spor çalışmaları, güzel sanatlar, halk oyunları ile bilim olimpiyatları ve proje çalışmalarını kapsamaktadır. Bu dallarda fiilen çalışma yapan öğretmenlere haftada 6 saate kadar kurs açma imkânı tanımaktadır.

Genelge ile birlikte öğretmenlere kursu açabilmesi bazı şartlara bağlanmıştır. Bunlardan bazıları şunlardır:

- *Ders dışı eğitim çalışması yapacak öğretmenlere ödenecek olan ek ders saati sayısı, okulun bir yıl içerisindeki toplam ders saati sayısının %6'sından fazla olamaz.*
- *Aynı gruba yönelik yapılan etkinliklerde birden fazla öğretmene ek ders ücreti verilemez.*

- *Öğretmenler ders dışı egzersiz çalışmalarını okul ders saatleri dışında yapmaları ve çalışmaya katılacak öğrencilerin velilerinden izin almaları gerekmektedir.*
- *Egzersiz planında belirtilen zaman içerisinde yapılmayan çalışmalar, okul idaresinin bilgisi dâhilinde uygun bir zaman içerisinde yapılabilir.*
- *Ders dışı egzersiz çalışmaları günlük olarak egzersiz defterine işlenmelidir.*
- *Ders dışı egzersiz planı öğretmenin kendi çalışması olması gerekir (74).*

İktisadi İşbirliği ve Gelişme Teşkilatı (OECD) ülkelerinde de ders dışı etkinlikler okul tatillerinden ziyade eğitim-öğretim dönemi boyunca (derslerden önce veya derslerden sonra) yapılmaktadır. Genel de okullar ders dışı etkinlikler yapıp yapmama özerkliğine sahip olsalar da bazı ülkelerde okullar zorunlu tutulabilmektedir. Örneğin, Fransa, Polonya ve Slovenya'da ilköğretim ve ortaokul düzeyindeki okullarda öğrencilerin ders dışı etkinliklere katılmaları gerekmektedir. (227).

Spor temelli ders dışı egzersiz programları öğrencilerde hem fiziksel hem de zihinsel sağlığı desteklediği için değerli bir eğitim yatırımı olmuştur. 6-10 yaşlarındaki 1491 öğrenci ile yapılan bir çalışmada çocukların gelişimleri takip edilmiştir. Dikkat eksikliğinin ve hiperaktivite bozukluğunun çocuklarda gerilediği görülmüştür. Bir koç veya eğitmenle fiziksel beceri ve çaba gerektiren organize sporlara yapılandırılmış mekânlarda katılımın çocukların davranışsal gelişimlerine katkı sağlamıştır (228).

Takım sporlarına katılım, özellikle takım arkadaşlarıyla ilişkileri yönetmeyi, ortak hedefler doğrultusunda çalışmak için iletişim kurmayı, grup olarak rekabet etmenin baskılarını deneyimlemeyi ve takım arkadaşlarıyla başarıları kutlamayı içerir (229). Kanada'da 8-10. Sınıflarda eğitim gören 449 öğrencinin katıldığı çalışmada Okul tabanlı spor etkinliklerin çocukların ruh sağlığı için koruyucu bir etki gösterdiği, depresyon riskini azalttığı akıl sağlığına da katkıda bulunduğu ortaya çıkmıştır (230).

Ders dışı etkinliklere katılım, öğrencilerin ders içi etkinliklere katılımı kadar gelişimlerinde önemlidir. Ders dışı etkinliklerin öğrencilerin ders içinde öğrenilen bilgi becerilerini pekiştirdikleri, günlük yaşama uyarladıkları bir alandır (231). Ancak yapılan bazı çalışmalarda Türkiye'deki okullarda farklı nedenlerden dolayı ders dışı etkinliklerin öğrencilerin gelişimine hedeflenen katkıyı veremediğini ortaya koymaktadır. Okullarda yürütülen ders dışı etkinliklerin sayısı ve çeşidi sınırlı olması, öğretmenlerin ders dışı etkinlikleri yeteri kadar önemli görmemeleri, malzeme,

materyal, fiziki koşulların yetersiz olması, velilerin öğrencilerin katılımlarını engellemeye çalışması vb. sebepler başlıca etkenlerdir (108, 232, 233).



3. MATERYAL VE METOT

Araştırmanın bu kısmında araştırma deseni, araştırma süreci, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümleme teknikleri basamakları üzerinde durulacaktır.

3.1. Araştırma Modeli

Suriyeli öğrencilerin ders dışı sportif etkinliklere Türk öğrencilerle birlikte katılmalarının okula bağlanmalarına ve yaşam doyumlarına etkisinin incelendiği bu çalışmada tam deneysel desen kullanılmıştır. Ön-test son-test kontrol gruplu desenler, deneklerin kontrol ve deney grubuna rastgele atandığı, bağımlı değişkende ön-test yapıldığı, bağımsız değişkenin deney grubu üzerinde uygulandığı son olarak da kontrol ve deney grubuna son testin yapıldığı tasarımlardır. Deney grubu, deneysel uygulama koşullarını alan gruptur. Kontrol grubu ise deneysel uygulama koşullarını almayan gruptur. Bu, kontrol grubuna hiçbir şey yapmamak veya kontrol grubunun standart ya da tipik koşullar olarak görülebilecek şeylere sahip olması anlamındadır (234). Bilimsel yöntemler içerisinde en kesin sonuçların elde edilmesine imkân tanıyan yöntemlerin başında gelen deneysel araştırmalarda araştırmacı, gruplara karşılaştırılabilir işlemler uygular ve devamında onların etkilerini inceleme fırsatı verir (235).

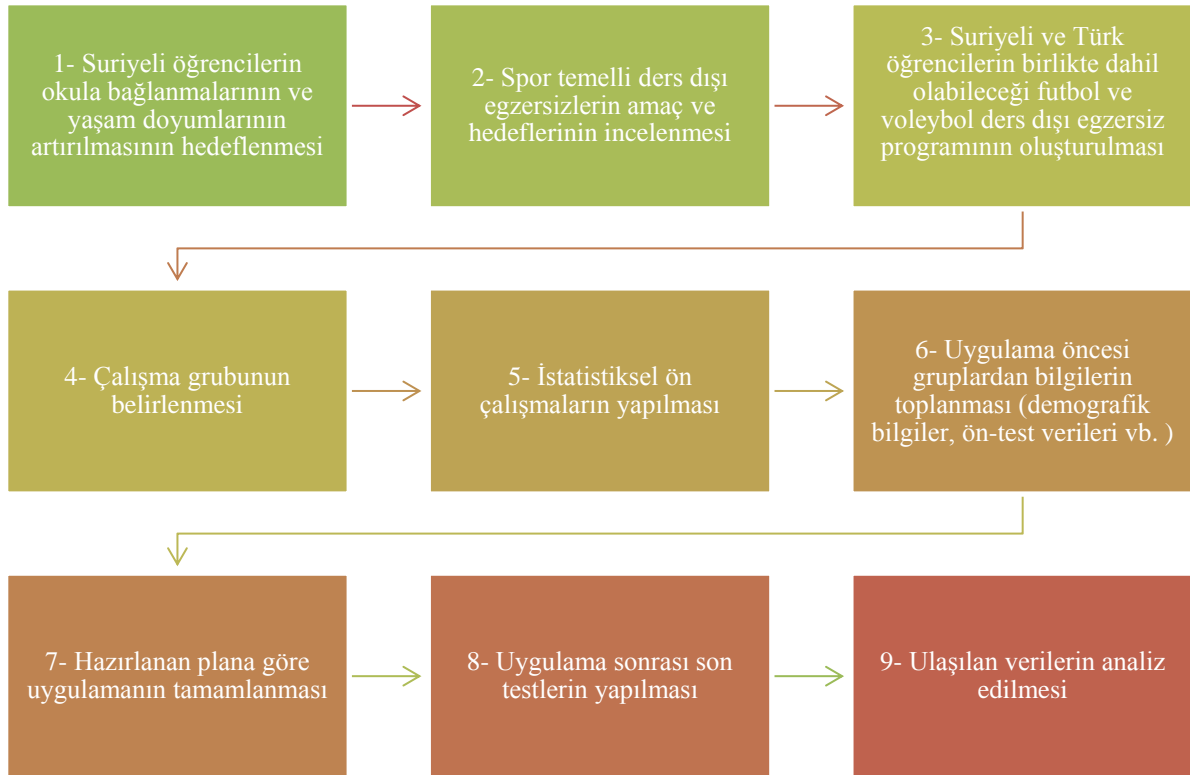
Bu nedenle bu çalışmada tam deneysel desen tercih edilmiştir.. Her iki grupta seçkisiz bir şekilde belirlenmiştir. Uygulama yapılmadan önce her iki grubun okula bağlanma ve yaşam doyumları düzey ölçümleri alınarak grup seviyeleri eşitlenmeye çalışılmıştır. Uygulama sürecinde belirlenmiş olan deney grubuna yönelik deneysel işlem uygulanırken kontrol grubuna bir işlem uygulanmamıştır. Çalışmanın sonunda işlem öncesinde kullanılan ölçme araçları tekrardan uygulanarak kontrol ve deney gruplarının yeni ölçüm değerleri elde edilmiştir.

Tablo 3.1. Deney deseni

GRUP	ÖN-TEST	ÖĞRETİM SÜRECİ	SON-TEST
Deney Grubu	Çocuklar için Yaşam Doyum Ölçeği (ÇYDÖ)	Ders Dışı Egzersiz Programı	Çocuklar için Yaşam Doyum Ölçeği (ÇYDÖ)
	Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği (OBÖ-ÇE)		Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği (OBÖ-ÇE)
Kontrol Grubu	Çocuklar için Yaşam Doyum Ölçeği (ÇYDÖ)	---	Çocuklar için Yaşam Doyum Ölçeği (ÇYDÖ)
	Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği (OBÖ-ÇE)		Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği (OBÖ-ÇE)

3.2. Araştırmanın İşlem Basamakları

Araştırma süresi boyunca takip edilen işlem basamakları aşağıda özetlenmiştir.



Şekil 3.1. Araştırma süreci işlem basamakları

Şekil 3.1’de görüldüğü üzere araştırmanın ilk basamağında Suriyeli öğrencilerin okula bağlanmalarının sağlanması ve yaşam doyumlarının artırılması amaçlanmıştır.

Öncelikle bu hedef belirlenirken Suriyeli öğrencilerin okul içerisinde farklı sebeplerden kaynaklı (kültür farkı, dil problemi, vb.) birçok problem durumuyla karşılaştıkları ve sınırlı düzeyde kalıcı olmayan çözüm yollarının (aileleri ile iletişime geçilmesi, birebir görüşme yapılması vb.) denendiği gözlemlenmiştir. Akabinde çözüm yolları etkili olmayınca Suriyeli öğrenciler zamanla okuldan, arkadaşlarından uzaklaşmaya başlamış ve okul devamsızlıkları artmıştır. Okula gelmek istemeyen, akranlarından uzak duran, öğretmenleriyle iletişime geçmeye çekinen bu öğrencilerin dolayısıyla yaşam doyumları da istenilen düzeyde olmaması muhtemeldir. Çünkü ortaokul çağındaki çocuklar için okul, öğretmen ve arkadaş ilişkileri yaşam doyumlarını etkileyen önemli unsurlardır. Problem durumu belirlenirken Suriyeli öğrencilerin uygulama ağırlıklı derslerde daha rahat davrandıkları, daha istekli oldukları fark edilmiştir. Muhtemelen uygulama ağırlıklı derslerde Suriyeli çocukların dil probleminin azalması, kendilerini ifade edebilecekleri ortamlar bulmaları, hareket özgürlüğüne kavuşmaları onların daha iyi hissetmelerini sağlamaktadır. Ancak uygulama temelli derslerde de Suriyeli öğrencilerin genellikle Suriyeli arkadaşlarıyla zaman geçirdikleri gözlemlenmiştir. Buradan yola çıkarak Suriyeli öğrenciler için sportif etkinliklerin bir fırsat sunduğu ancak yapılandırılmış organize sporların daha etkili olabileceği düşünülmüştür. Bu nedenle de okullar arası müsabakalarda çocuklar tarafından en fazla katılımın olduğu en popüler spor branşları tercih edilmiştir. Bu noktada Suriyeli öğrencilerin gönüllü bir şekilde katılım gösterebilecekleri, takım halinde organize olmaları gereken erkekler için futbol, kızlar için ise voleybol branşları tercih edilmiştir. Ardından futbol ve voleybol spor branşlarına özgü ders dışı egzersiz planı hazırlanmıştır.

3.3. Çalışma Grubu

Çalışmanın deney ve kontrol grupları belirlenmeden önce “Etik Kurul İzni” (Ek-7) ve Gaziantep Milli Eğitim Müdürlüğü’nden “Araştırma İzni” (Ek-8) alınmıştır. Çalışma 2021-2022 eğitim-öğretim yılında Gaziantep İslahiye İlçe Milli Eğitim Müdürlüğü’ne bağlı olan Cumhuriyet Ortaokulu’nda yürütülmüştür. Çalışmanın yapıldığı okulda 202 Suriyeli öğrenci 758 Türk öğrenci bulunmaktadır.

İlk olarak okul içerisinde ders dışı egzersiz çalışmalarına gönüllü olarak katılmak isteyen Suriyeli ve Türk öğrencilere duyuru yapılmıştır. Futbol branşına yönelik öğrenciler yoğun bir talepte bulunmuşlardır. Öğrencilerin tamamının kursa katılıma

şansı olmadığından ilçe stadyumunda 17 Eylül 2021 Cuma günü futbol branşına yönelik seçmelerin yapılacağı söylenmiştir. Seçmelere 100'ü aşkın öğrenci katılım göstermiştir.

Öğrencilerin ad soyad, cinsiyet, vb demografik bilgileri alınmış, ardından çocuklardan ön-test verileri toplanmıştır. Öğrencilere çalışmanın ayrıntılarından bahsedilmemiş, yapılacak olan kurs ile ilgili verecekleri cevapların katılımlarını etkilemeyeceği söylenmiş ve bir araştırmanın içinde oldukları hissettirilmemeye çalışılmıştır. Ardından çalışma grubu rastgele belirlenmiş ve öğrencilere duyuru yapılmıştır. Bu süreçte öğrencilere ve velilere yönelik programın içeriğinden bahsedilmiş. Çalışma süresi boyunca öğrencilerin her hafta belirlenen gün saatlerde gelmesi gerektiği söylenmiş devamında bir öğrenci çalışma gününde İl dışında olacağını başka bir öğrenci ise başka kurslarının olduğunu söyleyerek çalışmaya katılmaktan vazgeçmişlerdir. Bunun üzerine daha önceden gönüllü olarak katılmak isteyen 2 öğrenci dahil edilmiş ve ön-test analizleri tekrar edilmiştir. Çalışma grubunda yer alan öğrenciler arasında sürekli bir devamsız olmamış, başlanılan öğrenci sayısı ile çalışmalar 29 Kasım 2021 tarihinde son test verileri alınarak sonlandırılmıştır.

Ayrıca Türkçe bilmeyen Suriyeli öğrencilerle iletişime geçilirken (egzersiz programı hakkında bilgilendirme, ön test ve son test verilerinin toplanması, Suriyeli ailelerle iletişim vb.) okulda görevli olan Türkçe ve Arapça bilen Suriyeli öğretmenlerden yardım alınmıştır.

Futbol grubunun oluşturulması: Futbol Ders Dışı Egzersiz Programı kontrol ve deney gruplarına katılacak erkek öğrencileri belirleyebilmek amacıyla öğrencilere çalışma kapsamında kullanılacak ölçekler (ÇYDÖ, OBÖ-ÇE) uygulanmıştır. Çalışmalara Suriyeli öğrencilerle birlikte Türk öğrencilerin de dahil olması nedeniyle kalabalık bir öğrenci grubu oluşmasına neden olmuştur. Çalışma ortam koşulları ve futbol branşının uygulanabilirliği göz önüne alındığında grubun 2'ye bölünmesiyle daha sağlıklı bir sürecin olacağı düşünülmüştür.

Tablo 3.2. Futbol 1. çalışma grubu

Uyruk	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Deney ve Kontrol Grubu
Türk Öğrenciler	11	11	22
Suriyeli Öğrenciler	11	11	22
Toplam	22	22	44

Tablo 3.3. Futbol 2. çalışma grubu

Uyruk	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Deney ve Kontrol Grubu
Türk Öğrenciler	11	11	22
Suriyeli Öğrenciler	11	11	22
Toplam	22	22	44

Voleybol grubunun oluşturulması: Voleybol Ders Dışı Egzersiz Programı kontrol ve deney gruplarına katılacak kız öğrencileri belirleyebilmek amacıyla öğrencilere çalışma kapsamında kullanılacak ölçekler (ÇYDÖ, OBÖ-ÇE) uygulanmıştır. Çalışmada 1 deney grubu (24) ve 1 kontrol (24) grubu olmak üzere toplamda 48 öğrenci yer almaktadır.

Tablo 3.4. Voleybol çalışma grubu

Uyruk	Deney Grubu	Kontrol Grubu	Deney ve Kontrol Grubu
Türk Öğrenciler	12	12	24
Suriyeli Öğrenciler	12	12	24
Toplam	24	24	48

Voleybol grubu oluşturulurken çalışma grubunun belirlenmesinde süreç futbol grubunun seçimine benzer şekilde ilerlemiştir. Öğrencilere 20 Eylül 2021 Pazartesi günü okul derslerinin bitiminde voleybol kurs seçmelerinin yapılacağı duyurulmuştur. Ancak voleybol kursuna katılmak için gelen Suriyeli öğrenci sayısı 12 ile sınırlı kalmıştır. Bir gün sonra okul içerisinde Suriyeli kız öğrencilerle görüşülmüş, kurs içeriğinden bahsedilmiş ardından 1 hafta içerisinde katılmak isteyen Suriyeli öğrenci sayısı 24'e yükselmiştir. Bunun üzerine 12 Suriyeli öğrenci deney grubuna 12 Suriyeli öğrenci kontrol grubuna dahil edilmiştir. Toplamda 24 öğrenci deney grubunda yer alırken 24 öğrenci de kontrol grubunda yer almıştır. Çalışma grubunda yer alan öğrenciler arasında sürekli bir devamsız olmamış, başlanılan öğrenci sayısı çalışmalar 30 Kasım 2021 tarihinde son test verileri alınarak sonlandırılmıştır

Gruplar oluşturulurken basit seçkisiz atama yöntemi tercih edilmiştir. Bu yöntemde temsiliği sağlama noktasında diğer örnekleme yöntemleriyle karşılaştırıldığında güçlü bir yöntem olduğu söylenebilir (235). Bu amaçla belirlenen grup içerisinde öğrenciler kura yöntemiyle iki ayrı gruba ayrılmıştır. Bu noktada grupların denk olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımsız gruplar t testi yapılmıştır. Gruplar arasında fark olmadığı belirlendikten sonra tekrar kura yöntemiyle kontrol ve deney grubu olarak atanmışlardır.

3.4. Uygulama Öncesi Kontrol ve Deney Grupları Ön-Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Çalışma doğrultusunda kontrol ve deney gruplarına deneysel işlem öncesinde uygulanan okula bağlanma ölçeği ve yaşam doyumu ölçeğine ait analiz sonuçları aşağıda sunulmuştur.

Tablo 3.5. Türk erkek öğrenciler kontrol ve deney grubu bağımsız gruplar ön-test t testi sonuçları

<i>Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu</i>	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>Çk</i>	<i>Bs</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Okula bağlanma	Kontrol	22	3.53	0.33	-.144	-1.183	-.230	.820
	Deney	22	3.55	0.31	-.469	-.723		
Öğretmene bağlanma	Kontrol	22	3.89	0.50	-.570	-1.209	.418	.678
	Deney	22	3.84	0.38	.108	-1.092		
Arkadaşa bağlanma	Kontrol	22	3.80	0.36	.032	-.685	-.609	.546
	Deney	22	3.87	0.32	-1.067	1.487		
Okula bağlanma (Ölçek)	Kontrol	22	3.75	0.48	-.744	-.264	-.154	.878
	Deney	22	3.76	0.40	-.656	-.183		
Yaşam Doyumu(Ölçek)	Kontrol	22	3.54	0.30	-.152	.317	.472	.639
	Deney	22	3.48	0.29	-.315	-.396		

Tablo 3.5'te görüldüğü üzere okula bağlanma ölçeği ve alt boyutları ile yaşam doyumlarında Türk erkek öğrenci grupları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Aynı zamanda grupların çarpıklık ve basıklık puanlarının -1.5 +1.5 arasında değişmesi normallik varsayımının sağlandığı anlamına gelmektedir.

Tablo 3.6. Türk kız öğrenciler kontrol ve deney grubu bağımsız gruplar ön-test t testi sonuçları

<i>Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu</i>	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>Çk</i>	<i>Bs</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Okula bağlanma	Kontrol	12	3.47	0.44	.033	.637	1.115	.280
	Deney	12	3.31	0.26	-.592	.888		
Öğretmene bağlanma	Kontrol	12	3.27	0.41	.678	-.284	-1.307	.205
	Deney	12	3.50	0.43	.120	-.504		
Arkadaşa bağlanma	Kontrol	12	3.56	0.48	-.800	-.151	-.095	.925
	Deney	12	3.58	0.36	-.061	1.440		
Okula bağlanma (Ölçek)	Kontrol	12	3.44	0.36	-.704	-.293	.1587	.127
	Deney	12	3.47	0.26	.303	-1.472		
Yaşam Doyumu(Ölçek)	Kontrol	12	3.51	0.42	.527	-.719	-.197	.846
	Deney	12	3.25	0.41	-.100	-.062		

Tablo 3.6’da görüldüğü üzere okula bağlanma ölçeği ve alt boyutları ile yaşam doyumlarında Türk kız öğrenci grupları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Aynı zamanda grupların çarpıklık ve basıklık puanlarının -1.5 +1.5 arasında değiştiği görülmektedir. Dolayısıyla normallik varsayımının sağlandığı söylenebilir.

Tablo 3.7. Suriyeli erkek öğrenciler kontrol ve deney grubu bağımsız gruplar ön-test t testi sonuçları

<i>Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu</i>	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>Çk</i>	<i>Bs</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Okula bağlanma	Kontrol	22	3.17	0.36	.310	-.035	-.212	.833
	Deney	22	3.19	0.34	-.272	-.662		
Öğretmene bağlanma	Kontrol	22	3.60	0.42	-.252	-.772	.602	.551
	Deney	22	3.52	0.45	-.199	-.367		
Arkadaşa bağlanma	Kontrol	22	3.53	0.42	-.556	-.513	-.834	.410
	Deney	22	3.62	0.28	-.263	.189		
Okula bağlanma (Ölçek)	Kontrol	22	3.44	0.30	-.193	-.877	-.194	.847
	Deney	22	3.46	0.29	.029	-.442		
Yaşam Doyumu(Ölçek)	Kontrol	22	3.15	0.43	.073	-.371	-.734	.467
	Deney	22	3.25	0.47	-.360	.078		

Tablo 3.7’de okula bağlanma ölçeği ve alt boyutları ile yaşam doyumları puanlarında Suriyeli erkek öğrenci grupları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Aynı zamanda görüldüğü üzere grupların çarpıklık ve basıklık puanlarının -1.5 +1.5 arasında değişmektedir. Dolayısıyla normallik varsayımının sağlandığı söylenebilir.

Tablo 3.8. Suriyeli kız öğrenciler kontrol ve deney grubu bağımsız gruplar ön-test t testi sonuçları

<i>Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu</i>	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>Çk</i>	<i>Bs</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Okula bağlanma	Kontrol	12	3.18	0.33	-.246	.232	-.224	.825
	Deney	12	3.22	0.54	.871	1.733		
Öğretmene bağlanma	Kontrol	12	3.27	0.48	.316	.299	-1.714	.101
	Deney	12	3.60	0.47	-.336	-.580		
Arkadaşa bağlanma	Kontrol	12	3.36	0.52	-.327	-.066	-.637	.531
	Deney	12	3.48	0.35	-.068	-.935		
Okula bağlanma (Ölçek)	Kontrol	12	3.28	0.33	.273	1.428	-1.142	.266
	Deney	12	3.44	0.35	-.308	-.288		
Yaşam Doyumu(Ölçek)	Kontrol	12	2.93	0.43	.137	-.815	-1.598	.128
	Deney	12	3.16	0.25	.048	-.879		

Tablo 3.8’de görüldüğü üzere okula bağlanma ölçeği ve alt boyutları ile yaşam doyumlarında Suriyeli kız öğrenci grupları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı görülmektedir. Grupların çarpıklık ve basıklık puanlarının -1.5 +1.5 arasında değiştiğinden normallik varsayımının sağlandığı söylenebilir.

3.5. Çalışmanın İç Geçerliliğinin ve Dış Geçerliliğinin Sağlanması

İç geçerlilik, çalışma sürecinin hatalardan ne kadar uzak kaldığı ile ilgilidir. İç geçerliği etkileyen önemli etkenlerin başında, deneklerin seçilmesi, veri toplama araçlarının etkisi, deneklerde çalışma boyunca meydana gelen olgunlaşma, deneklerin geçmişi, çalışmadan deneklerin eksilmesi, beklentiler etkisi vb. gelmektedir. Dış geçerlik ise; örneklemeden elde edilmiş olan bulgu ve sonuçların evrene genellenebilmesi, aynı koşullarda altında tekrarlanabilmesidir. Dış geçerliği etkileyen etmenlerin başında ise; örnekleme etkisi, ön-test-deneysel değişkenler arasındaki etkileşim ve beklenti (tepkisellik) etkisi gelmektedir (235).

Çalışmalarda öğrenciler gönüllük esasına göre seçilmiştir. Veri toplama süreci başlaması ve son bulması çok uzun bir zaman dilimini kapsamamakla birlikte bu zaman dilimi çok kısa da tutulmamıştır. Bu durum, çalışma sürecinde veri toplama araçlarından yanıt alınamama veya deneklerde olgunlaşma, yaşantı değişikliği gibi durumlarla karşılaşılmasının da önüne geçmiştir.

Çalışma kapsamına alınan Suriyeli ve Türk öğrencilerin tamamı ölçekte yer alan maddelerin hepsine yanıt vermiştir. Çalışmanın başladığı ilk haftadan itibaren her ne kadar covid 19 süreci zaman zaman öğrencilerin katılımını olumsuz olarak etkilese de hiçbir öğrenci çalışmadan ayrılmamış dolayısıyla denek kaybı da yaşanmamıştır.

Öğrencilerin tamamı çalışmanın başında belirlenmiş olan aynı ölçme aracı ve aynı süre ile çalışmaya katılmış dolayısıyla ölçme aracından kaynaklı bir geçerlik tehdidi oluşmamıştır. Ölçme işlemi yapıldığı andan itibaren süreçte ölçme araçlarında değişikliğe gidilmemiş maddeleri değiştirilmemiştir. Ölçek skorlarının alınmasında ve değerlendirilmesinde de değişiklik yapılmamıştır.

Bu çalışmanın modeli oluşturulurken bağımlı değişkenler üzerinde etkisi olabilecek bağımsız değişkenler modele dahil edilmiş, bu model doğrultusunda ilişki kurulmuştur. Ancak çalışmada kullanılan bağımsız değişkenlerin haricinde farklı farklı bilinmeyen değişkenlerde modeli etkilemiş olabilir. Etkileşim etkisi denilen bu durum hatta model üzerinde anlamlı bir fark oluşturmuş da olabilir. Bu değişkenleri ortadan

kaldırmak oldukça güç durumdur. Fakat bu durumu oluşturabilecek muhtemel değişkenler çalışmanın kuramsal çerçevesinde bulunmadığından, ortaya çıkabilecek değişiklikler önemsenmemiştir.

Çalışmada dış geçerliği artırmak amacıyla çalışmaya katılacak öğrenci sayısı belirlenirken; okulun imkanları, öğrenci sayısı, çalışma yapılacak branşın özellikleri göz önünde bulundurularak maksimum düzeyde öğrenci dahil edilmeye çalışılmıştır. Diğer taraftan çalışmaya katılan öğrencilere ve velilere çalışmanın ayrıntılarından bahsedilmemiş bir araştırmanın içinde oldukları hissettirilmemeye çalışılmıştır.

Katılımcılar seçilirken benzer bir geçmişe sahip olmaları gerekir. Bu noktada öğrenciler seçilirken her ne kadar tam olarak homojenlik sağlanamasa da benzer sosyo-ekonomik yapıda olmaları, ailelerin eğitim durumları, çocukların engel durumları vb. durumlar rehberlik servisiyle ve okul idarisiyle görüşülmüştür. Benzer geçmişe sahip olan öğrenciler belirlendikten sonra kontrol ve deney grupları oluşturulmuştur.

3.6. Ortam

Araştırma süresi boyunca hem futbol hem de voleybol çalışmaları iki farklı ortamda uygulanmıştır. Futbol branşında çalışmalar okula yürüme mesafesinde olan İlçe stadyumunda, stadyuma gidilemediği zamanlarda da okul bahçesinde gerçekleştirilmiştir. Voleybol branşında ise çalışmalar genellikle (6 hafta) okul bahçesinde sürdürülürken, son haftalarda öğrencilerin müsabaka ortamlarına alışmaları, gerçek voleybol sahalarını görmeleri amacıyla İslahiye Fen Lisesi spor salonuna (araç ile 10 dk) gidilmiştir.

3.7. Araç-Gereçler

Çalışma süresi boyunca hem futbol branşı hem de voleybol branşında yeterli araç-gereç yer almıştır. Okulda futbol branşı ile ilgili araç gereçlerde bir eksiklik yer almazken, egzersiz programında yer alan hedeflere uygun ekipmanlar antrenman süresi boyunca sahaya götürülmüştür. Ancak voleybol ile ilgili çalışmalarda yeterli sayıda voleybol topunun olmadığı zamanlarda programın uygulanmasında bazı zorluklarla karşılaşılmasına neden olmuştur.

3.8. Araştırmacı

Beden eğitimi öğretmenliği programından lisans ve yüksek lisans derecesine sahip olan ve Gaziantep'te beden eğitimi ve spor öğretmeni olarak görevini sürdüren araştırmacı, çalışma süreci boyunca gerçekleştirilen işlemlerde birincil sorumluluğu almıştır. Araştırmacının daha önce egzersiz kurslarında program hazırlamaya ilişkin 6 yıllık bir deneyimi bulunmaktadır.

3.9. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu, okula bağlanma ölçeği (OBÖ-E) ve yaşam doyumu (YDÖ) ölçeği kullanılmıştır.

Kişisel Bilgiler Formu: Bu form öğrencilerin demografik bilgilerine ulaşmak amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulmuştur. Formda öğrenciye ait demografik bilgilerin belirlenmesi amacıyla adı, soyadı, cinsiyeti, uyruğu, yaşı, sınıfı hakkında bilgi sahibi olunacak sorulara yer verilmiştir.

ocuk ve Ergenler İçin Okula Baęlanma Ölçeęi (OBÖ-E): Ölçek, ocuk ve ergenlerin okula bağlanma düzeylerinin belirlenmesi amacıyla Savi (236) tarafından Türkçeye uyarlanmıştır. Ölçeęin aslı (OBÖ-E-) Hill (141), tarafından ocuk ve ergenlerin okula bağlanma düzeylerinin belirlenmesi amacıyla geliştirilmiş olup; özgün adı "School Attachment Scale" (SAS) olan ölçek; 5'li likert şeklinde hazırlanmış ve 15 maddeden oluşmaktadır. Ölçek Türkçe'ye uyarlanırken madde sayısı 13'e dūřürülmüřtür. Ölçek "okula bağlanma", "öğretmene bağlanma" ve "arkadaşa bağlanma" olmak üzere üç faktör altında yer almaktadır.

Ölçeğin Cronbach alfa iç tutarlık katsayısı 0.84 olarak bulunmuştur. Ölçeğin alt boyutları için iç tutarlık katsayıları arkadaşa bağlanma 0.71, okula bağlanma 0.82, öğretmene bağlanma 0.74 olarak belirlenmiştir. Test tekrar-test güvenirliliği 0.85 olarak bulunmuştur. Bizim alışmamızda ise arkadaşa bağlanma 0.73, okula bağlanma 0.75, öğretmene bağlanma 0.72 olarak belirlenmiştir.

Yaşam Doyumu Ölçeği (YDÖ): Ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin yaşam doyumlarının belirlenmesi için Gaderman, Reichl ve Zumbo (237) tarafından geliştirilen Altay ve Ekşi (238) tarafından Türk kültürüne uyarlanmıştır. Bu ölçek 5'li Likert tipinde (Hiç katılmıyorum 1, çok katılmıyorum 2, Kararsızım 3, Biraz Katılıyorum 4, Tamamen katılıyorum 5) 5 sorudan oluşur ve tek faktörlü yapıdadır.

Ölçeğin orijinal formu geliştirilirken iç tutarlılık, madde puanlarının temelinde hesapla yapılmıştır. Yapılan analizler neticesinde ölçeğin tek faktörlü olan yapısının iyi uyum verdiği belirlenmiştir. Ölçeğin cronbach alpha katsayısı .86 ve ordinal alfa katsayısı ise .90 olarak hesaplanmıştır. Bizim çalışmamızda ise cronbach alpha katsayısı .75 hesaplanmıştır.

Ayrıca çalışmada Türkçe bilmeyen Suriyeli öğrenciler bulunduğundan veri toplanırken alanında uzman kişilerin Arapça diline çevirdiği kişisel bilgi formu ve ölçek formları kullanılmıştır (Ek-4 / Ek-5).

3.10. Verilerin İşlenme Süreci ve Çözümlemesi

Uygulama sonrasında elde edilen verilerin analiz edilmesinde ilk olarak veriler jamovi (2.2.5.) paket programına aktarılmıştır. Deney ve kontrol grubuna ait veriler üzerinde ilk olarak hatalı girdi, uç değer ve kayıp değer olup olmadığına bakılmıştır. Ardından bu gruplara ait aritmetik ortalama, standart sapma, basıklık ve çarpıklık katsayısı, minimum ve maksimum değer hesaplaması yapılmıştır. Daha sonra verilerin analizi kısmına geçilmiştir.

Deney grubunda yer alan Suriyeli öğrenciler ile kontrol grubunda yer alan Suriyeli öğrencilerin ön-test puanlarında farklılık bulunmamıştır. Benzer şekilde deney grubunda yer alan Türk öğrencilerle kontrol grubunda yer alan Türk öğrenciler arasında ön-test puanlarında farklılık bulunmamıştır. Bu grupların kendi aralarında olan ön-test son-test puanlarının analizinde veriler normal dağılım gösterdiğinden bağımsız gruplar (Independent samples) ve bağımlı gruplar (paired samples) t testi kullanılmıştır. Ancak etnik köken (Suriyeli ve Türk öğrenciler) değişkeninde grupların ön-test puanları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Bu nedenle grupların ön-testten aldıkları puanların etkisini ortadan kaldırmak, hata aralığını azaltmak ve analizlerin istatistiksel gücünü daha da arttırmak amacıyla grupların son-test puanları üzerinde MANCOVA (çok değişkenli kovaryans analizi) yapılmasına karar verilmiştir. Bu analizde ortak değişkenin etkisi kontrol altına alınarak iki bağımlı değişkenin birleşik ortalama puanı üzerinden kıyaslama yapılır. MANCOVA analizi yapılmadan önce gerçekleştirilmesi gereken varsayımlar aşağıda listelenmiştir.

- Örneklem dağılımlarının normal dağılıp dağılmadığını test etmek amacıyla çarpıklık-basıklık değerleri kontrol edilmiştir.

- MANCOVA analizinde çok değişkenli normallik varsayımı için Mahalanobis uzaklık değeri kontrol edilmiştir.
- Kovaryans matrislerinin eşitlik varsayımı Box's M testi ile denenmiş verilerin normal dağılıp dağılmadığına bakılmıştır.
- Regresyon eğrilerinin homojenliği için grup değişkeni ile ortak değişken arasındaki etkileşime bakılmıştır.
- Grup varyanslarının homojenliği belirlemek amacıyla Levene testi yapılmıştır.
- Ortak değişken ve bağımlı değişkenlerin arasında ilişki olup olmadığının anlaşılması için korelasyon analizi yapılmıştır.

Çalışmada bağımsız değişken olan ders dışı egzersiz programın etkililiğini belirlemek amacıyla etki büyüklüğüne de bakılmıştır. Özsoy ve Özsoy, (250) etki büyüklüğünü şu şekilde ifade etmektedir: Etki büyüklüğü, *“genel olarak, yokluk hipotezleri ile alternatif hipotezler arasındaki farkın büyüklüğü olarak tanımlanmaktadır. Bu da, araştırma sonuçlarının pratikteki anlamlılığının bir göstergesi niteliğindedir.”* etki büyüklüğü değeri, örneklem sayısının neden olduğu sonuçları ortadan çıkararak varılan sonuçların daha doğru bir şekilde değerlendirilmesine yardımcı olur. Çalışmalarda genellikle istatistiksel anlamlılık ölçütü olarak p değerine bakılır ve ne kadar küçük olursa bu değer uygulamanın da o kadar etkili olduğu belirtilir. Oysaki Kilic'a (239). göre *“p değeri gruplar arası bulduğumuz farkın veya yapılan analiz korelasyon analizi ise- incelenen değişkenler arasındaki doğrusal ilişkinin şansa bağlı (tesadüfi) ortaya çıkıp çıkmadığını gösteren bir sonuçtur.”* Bu nedenle araştırmada etki büyüklüğü de yer verilmiştir.

3.11. Hazırlanan Ders Dışı Egzersiz Programının Uygulanması

Ders dışı egzersiz programının uygulanma süreci 3 aşamada gerçekleşmiştir. Bu kısımda öncelikle hazırlık aşamasına, hazırlanan programın uygulandığı uygulama aşamasına ve program çıktılarının yer aldığı değerlendirme aşamasına yer verilmiştir.

3.12. Hazırlık Aşaması

Program hazırlanmadan önce litaretür taraması yapılarak benzer programlar incelenmiştir. Sonrasında spor pedogojisi alanında uzman kişilerden görüş alınmış ve

öğrenci seviyesine uygun bir program içeriği oluşturulmaya çalışılmıştır. Program hazırlanırken sarmal yaklaşım esas alınmış, etkinlikler basitten karmaşığa (kolaydan-zora) şeklinde oluşturulmuştur. Voleybol ve futbol branşına yönelik olarak malzemeler, etkinliklerde kullanılacak materyaller hazır bulundurulmuştur. Ayrıca etkinliklerde öğrencilerin ortama alışma sürecini kolaylaştırmak, hazırbulunuşluklarını artırmak amacıyla o hafta uygulanacak programın kazanımına uygun olarak branşa özgü eğitsel oyun kurgulanmıştır.

3.13. Uygulama Süreci

Programın bu aşamasında öğrenci grubunun program ilerledikçe arkadaşlarıyla öğretmenleriyle ve okuluyla ilgili olan algısında, tutumunda bir değişim veya gelişim olması beklenmiş aynı zamanda mutlu ve umutlu olmaları amaçlanmıştır. Voleybol ve futbol kursu egzersiz programı hazırlanmış ve öğrencilerin bu becerilerini geliştirmeleri sağlanmıştır. Bu aşamada öğrencilerin dikkatini çekecek etkinliklerden ve oyunlardan yararlanılmıştır. Özellikle ilk haftalarda en az bir eğitsel oyunun programda yer almasına özen gösterilmiştir. Kurslarda öğrencilerden oynamasını istedikleri oyunlarda ve çalışmalarda ana bağlamda kopmadan değişiklik yapmalarına ve kendi etkinliklerini oluşturmalarına fırsat verilmiştir.

Programın içeriği katılımcıların ilgili spor dalında temel seviyede olduğu varsayılarak oluşturulmuştur. Kurs planları uygulanırken özellikle dil ve kültür açısından farklı bir grubun olması nedeniyle farklı öğretim yöntem ve tekniklerinin kullanılmasına özen gösterilmiştir. Ayrıca dil problemi olan çocukların kendilerini ifade etmeleri için desteklenmiştir. Program sonunda her iki branşta da öğrenciler farklı okullarla müsabakaya çıkarılmış, bu müsabakalarda öğrenim gördükleri okulu temsil etme imkânı bulmuşlardır.

3.14. Değerlendirme Aşaması

Öğrencilere ulaşmaları hedeflenen kazanımlara yönelik her ders sonunda değerlendirme yapılmıştır. Her bir çocuğun kendisini ifade etmesine, program ile ilgili düşüncelerini açıklamasına imkân verilmiştir. Özellikle ilk haftalarda Suriyeli öğrencilerin çalışmalarda kendilerini ifade etmekte zorlandığı gözlemlenmiştir. Bu süreçte de hem Türkçe hem de Arapça bilen Suriyeli öğrencilerden faydalanılmıştır. Her bir oturumdan sonra öğrenci, öğretmen ve program açısından değerlendirme formları tutulmuştur. Çocuk ile ilgili kısımda, çocukların gelişimine, davranışlarına, etkinliklere

katılım düzeylerine, etkinliklere olan ilgilerine, arkadaşlarıyla ve öğretmeniyle olan ilişkilerine, kazandırılması hedeflenen becerinin öğrenciler tarafından yapılabilir olması durumuna vb. durumlara yönelik notlar alınmıştır. Öğretmen açısından olan bölümde çalışmaların öğrenci seviyesine uygun bir şekilde hazırlanmış olması, çalışmalar esnasında kullanılan malzemelerin öğrenci seviyesine uygun olması, çalışmalar arası dengenin sağlanmış olması konuları göz önünde bulundurularak değerlendirmeler yapılmıştır. Diğer taraftan programın uygulanabilirliğinin kolay olmasına, etkinlik aracı geçişlerde akıcılığın olmasına, çalışma hedeflerinin tüm öğrencilere kazandırılma sürecinde çalışmalara tüm öğrencilere katılma fırsatı sunulmasına, öğrencilerin etkinliklere aktif katılım sağlamasına, öğrencilerin program süreci boyunca çalışmalara yönelik ilgilerinin ve dikkatlerinin çekilmiş olmasına yönelik değerlendirmeler yapılarak gerekli notlar tutulmuştur.

3.15. Örnek ders planı

Futbol ders dışı egzersiz çalışma programı

1. Hafta

Konu: *Kural ve yönergeleri öğrenme, top kontrolü, topa vuruş şekilleri, top sürme*

Katılımcı: *Türk ve Suriyeli 44 öğrenci*

Süre: *40+40+40 (120 dakika)*

Yöntem ve teknikler: *Anlatım, Soru cevap, Eşli çalışma, Gösterip yaptırma,*

Yer: *İlçe Stadyumu*

Araç- Gereç: *Top, antrenman yeleği, antrenman çanağı, antrenman hunisi, engelli atlama seti*

Kazanımlar: *Antrenman boyunca kurallara uyar. Antrenman boyunca yönergeleri uygular. Top kontrolü becerisini sergiler. Topa vurma becerilerini gösterir. Top sürme becerilerini gösterir.*

<i>İşleyiş (1.Hafta)</i>	Süre
<i>Ders Öncesi tanışma etkinliği: “Ben ve Sıfatım”</i>	Oyun amacına ulaşınca sonlandırılır (Ders süresine eklenmez)
<i>Kural ve yönergelerinin anlatılması</i>	15 dakika
<i>Eğitsel oyun temelli futbol içerikli ısınma oyunu</i>	20 dakika
<i>Top kontrolü çalışması</i>	15 dakika
<i>Topa vuruş şekilleri</i>	15 dakika
<i>Top sürme çalışması</i>	15 dakika
<i>Kombine çalışmalar</i>	20 dakika
<i>Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme</i>	20 dakika

İşleyiş (1.Hafta)

a- Ders Öncesi Tanışma Etkinliği

Kurs başlamadan önce futbol stadyumunda toplanan Türk ve Suriyeli öğrencilere bir tanışma etkinliği yaptırılır. Öğretmenin de dahil olduğu bu etkinlikte takım içerisinde birbirlerini tanımayan öğrenciler, birbirlerini tanımaya ve isimlerini öğrenmeye çalışır. Öğrencilere sahanın ortasına gelmeleri ve bir daire oluşturmaları söylenir. Ardından sırayla her biri isimlerini söylemeleri istenir. Ancak isimlerinden önce aynı harfle başlayan bir sıfat eklemelerini istenir. (Çalışkan Çetin, Akıllı Ahmet vb.) Önce öğretmen kendi ismini ve sıfatını söyler. Ardından yanındaki öğrenciye sıra geçer. Öğrenci önce öğretmenin sıfatını ve ismini söyler. Sonra kendi sıfatını ve ismini söyler. Sonra sıra bir diğer öğrenciye geçer o da öğretmenden başlayarak sıfat ve isimleri söyler. Oyun bu şekilde ilerler. Öğrenciler sıkıldıkları hissedilince veya oyun amacına ulaşınca sonlandırılır.

b- Kural ve Yönergelerin Anlatılması

10 haftalık egzersiz programı boyunca öğrencilerin saha içerisinde ve saha dışarısında uyması gereken kurallar açık ve net şekilde ifade edilir. Bazı öğrencilere kurs süresi

boyunca yapmaları gereken görev ve sorumluluklar verilir. (Örneğin; malzeme sorumlusu, takım kaptanı vb.) Öğrencilerin merak ettikleri sorular varsa cevaplanır. Ardından diğer çalışmalara geçiş yapılır.

c- Eğitsel Oyun Temelli Futbol İçerikli Isınma Oyunu

Öğrencilerin bugün yapılacak olan çalışmalar öncesinde hazırbulunuşluk düzeylerini ve seviyelerini anlamak, severek ve isteyerek ısınma egzersizlerine katılmalarını sağlayarak egzersizlere hazır hale getirmek, birbirleri arasında kaynaşma sürecini hızlandırmak adına ısınma içerikleri o günkü işlenecek konuya özgü futbol temelli oyun formatında hazırlanmıştır. Oyuna geçmeden önce ısınma koşusu ve hareketleri yaptırılır.

Öğrenciler 4 ayrı gruba ayrılarak arka arkaya sıralanırlar. Öğretmenin komutuyla öğrenciler belirli aralıklarla yerleştirilmiş antrenman çanaklarının arasından slalom yapmaya çalışarak ilerler. Sonrasında kendilerinden belirli mesafe uzaklıkta bulunan yan yana dizilmiş 3 tane huniye doğru, isabetli bir şekilde topa vurmaya çalışırlar. Sonuçtan bağımsız olarak vuruşu yaptıktan sonra topu alarak tekrardan sırasına gelir. O esnada takım arkadaşı topla birlikte çıkış yapar. Tüm huniler düşünceye kadar etkinlik devam eder. Isınma yeterli görüldüğünde sonlandırılır.

d- Top Kontrolü Çalışması

Futbol oyununun temel unsurlarından biri olan top kontrolünün neden önemli olduğu öğrencilere anlatılır. Ardından öğrencilere top kontrolü çeşitleri (ayak içi, ayaküstü, ayak tabanı vs.) gösterilir. Daha sonra 2 öğrenciye birer top verilerek karşılıklı olarak top kontrol çeşitlerini uygulamaları istenir. Öğretmen komutuyla top kontrol çalışmaları sürdürülür.

e- Topa Vuruş Şekilleri

Öğrencilere, futbolda topu hareketlendirmek ve amaca ulaşmak adına topa vuruş tekniği uygulamasının çok önemli olduğundan bahsedilir. Her bir vuruş şekli için ayakla topun buluşma noktaları gösterilir. (ayak içi, ayak üstü, kafa vs.) Vuruş yaparken nelere dikkat edilmesi gerektiği söylenir ve uygulamaya geçilir. Bir önceki çalışmada olduğu gibi 2 öğrenciye birer top verilerek öğretmenin istediği vuruş şeklini karşılıklı olarak göstermeleri istenir. Ancak bir önceki uygulamada öğrendikleri top kontrolünü de aynı anda uygulamaları istenir. Öğrencilerin düzeylerine göre aralarındaki mesafe artırılabilir.

f- Top Sürme Çalışması

Öğrencilere futbolda top sürmenin öneminden bahsedilir. Futbolda farklı şekillerde top sürülebileceği ancak bugün temel düzeyde bir çalışma yapacakları ifade edilir. Öğrencilere ayak içi, ayak üstü, ayak dışı top sürme çeşitlerinin olduğu söylenir ve gösterilir. Ardından öğrenciler 4-6 gruba ayrılır. Sahanın uygun bir bölümüne yerleştirilmiş olunan hunilere doğru öğrencilerin top sürmeleri istenir. Huninin etrafından öğretmenin istediği yönde (içe-dışa vs.) dönüş yapılır.

g- Kombine çalışmalar

Şuana kadar yapılan çalışmaların toplu halde uygulanmaya çalışılır. Bunun için basit düzeyde bir çalışma hazırlanır. Öğrenciler 4 gruba ayrılır. 4 grupta kendi içerisinde ikiye ayrılarak yarım saha genişliğinde karşılıklı olarak sıralanırlar. Öğretmen tarafından saha içerisine yerleştirilmiş hunilerin etrafında dönmeleri ve döndükten sonra öğretmen tarafından seçilmiş huniye yakın bir yerde duran arkadaşına topu atmaları (çalışmayı yapan öğrenci ile yer değiştirilir.) ve tekrardan alıp kontrol etmeleri istenir. Sonrasında öğrenci karşı gruptan arkadaşına topu verir.

h- Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme

Tüm çalışmalar bittikten sonra genel bir değerlendirme yapılır. Öğrencilerden gelen sorular cevaplanır. Ardından öğrenciler soğuma hareketlerini yaparlar ve çalışma 1. Hafta sonlanır.

4. BULGULAR

Araştırmanın bu bölümünde Suriyeli ve Türk öğrencilere yönelik olarak uygulanan ders dışı egzersiz programının etkililiğinin değerlendirilmesine yönelik bulgulara yer verilmiştir.

Tablo 4.1. Suriyeli ve Türk öğrencilerden oluşan kontrol ve deney grubunun bağımsız gruplar ön-test t testi sonuçları

<i>Ölçekler</i>	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Okula bağlanma	Türk Öğrenciler kontrol	34	3.51	0.74	3.584	.000*
	Suriyeli öğrenciler kontrol	34	3.17	0.51		
	Türk Öğrenciler deney	34	3.47	0.31	2.291	.005*
	Suriyeli öğrenciler deney	34	3.20	0.41		
Öğretmene bağlanma	Türk Öğrenciler kontrol	34	3.67	0.56	1.528	.131
	Suriyeli öğrenciler kontrol	34	3.48	0.46		
	Türk Öğrenciler deney	34	3.72	0.42	1.575	.120
	Suriyeli öğrenciler deney	34	3.55	0.45		
Arkadaşa bağlanma	Türk Öğrenciler kontrol	34	3.72	0.41	2.331	.024*
	Suriyeli öğrenciler kontrol	34	3.47	0.46		
	Türk Öğrenciler deney	34	3.77	0.36	2.348	.022*
	Suriyeli öğrenciler deney	34	3.57	0.31		
Okula bağlanma (Ölçek)	Türk Öğrenciler kontrol	34	3.64	0.35	3.136	.003*
	Suriyeli öğrenciler kontrol	34	3.38	0.31		
	Türk Öğrenciler deney	34	3.66	0.31	2.765	.007*
	Suriyeli öğrenciler deney	34	3.45	0.31		
Yaşam Doyumu(Ölçek)	Türk Öğrenciler kontrol	34	3.53	0.45	4.222	.000*
	Suriyeli öğrenciler kontrol	34	3.07	0.44		
	Türk Öğrenciler deney	34	3.40	0.41	1.774	.081*
	Suriyeli öğrenciler deney	34	3.22	0.40		

*p<0.05

Tablo 4.1’de yer alan bulgular incelendiğinde öğretmene bağlanma kontrol (t=3.584; p<.05) ve deney (t=2.291; p<.05) grupları ile yaşam doyumu deney grubu (t=

1.774; $p < .05$), ön-test puanları arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmazken diğer boyutlarda tüm gruplarda anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir. Gruplar arasında ön-test puanlarında ortaya çıkan bu anlamlı farkın kontrol altına alındıktan sonra, bağımlı değişkenlerin bileşimi (okula bağlanma ve yaşam doyumu) üzerinden gruplar arasında (Türk ve Suriyeli öğrenciler) farklılık olup olmadığını belirlemek amacıyla MANCOVA yapılmıştır.

4.1. MANCOVA Analizine İlişkin Bulgular

Çok değişkenli kovaryans analizinin yapılabilmesi için kovaryans (ANCOVA) ve çok değişkenli varyans analizlerinin (MANOVA) varsayımlarının sağlanması gerekmektedir.

4.1.1. Ortak Değişken ve Bağımlı Değişken İlişkisi

Bir bağımsız değişkenin ortak değişken olarak kullanılması için bağımsız değişkenler ile bağımlı değişkenlerden en az biri arasında anlamlı bir ilişkinin olması gerekmektedir. Bu amaçla Pearson korelasyon analizi yapılarak okula bağlanma ve yaşam doyumu ölçeklerinin ön-test puanları ile son-test puanları arasında bir ilişkinin olup olmadığı incelenmiştir.

Tablo 4.2. Ortak değişken ve bağımlı değişken ilişkisi

Değişkenler	Son-Okula bağlanma	Son-Öğretmene bağlanma	Son-Arkadaşa bağlanma	Son-Yaşam doyumu
Ön-Okula bağlanma	0.49*	0.32*	0.23*	0.10
Ön-Öğretmene bağlanma	0.19**	0.59*	0.38*	0.24*
Ön-Arkadaşa bağlanma	0.15	0.26*	0.62*	0.26*
Ön-Yaşam doyumu	0.11	0.12	0.23*	0.50*

* $p < .01$, ** $p < .05$

Tablo 4.2’de p değerlerine bakıldığında bağımlı değişkenler ile ortak değişken p değerlerinin genel olarak 0.05’ten küçük olduğu görülmektedir. Yani aralarında anlamlı bir ilişkinin olduğu görülmektedir. Dolayısıyla varsayımının sağladığı söylenebilir.

4.1.2. Bağımlı Değişkenler Arası İlişki

Bağımlı değişkenler arasındaki çoklu bağlantı sorunu yaşanmaması adına makul düzeyde bir ilişki olmalıdır. Person’s r değerinin 0.90’ın üzerinde olmaması gerekir. (Tabachnick ve Fidell, 2013).

Tablo 4.3. Bağımlı değişkenler arası ilişki

Değişkenler	Son-Okula bağlanma	Son-Öğretmene bağlanma	Son-Arkadaşa bağlanma	Son-Yaşam doyumu
Son-Okula bağlanma	1			
Son-Öğretmene bağlanma	0.51*	1		
Son-Arkadaşa bağlanma	0.35*	0.51*	1	
Son-Yaşam doyumu	0.32*	0.39*	0.49*	1

*p<.01

Tablo 4.3’de görüldüğü üzere yapılan korelasyon analizi sonucunda bağımlı değişkenler arasında ilişkinin anlamlı olduğu ve Pearson’s r değerinin 0.90’dan küçük olduğu görülmektedir.

4.1.3. Hata Varyanslarının Eşitliği

Tablo 4.4. Varyansların homojenliği test sonuçları (levene)

Değişkenler	F	Sd1	Sd2	p
Son-Okula bağlanma	.311	3	132	.818
Son-Öğretmene bağlanma	.265	3	132	.850
Son-Arkadaşa bağlanma	1.595	3	132	.194
Son-Yaşam doyumu	.476	3	132	.699

Bağımlı değişkenler için varyans eşitliğini kontrol etmek amacıyla levne testi yapılmıştır. Levene testi sonuçlarına göre p değerinin .05’ten büyük olması gerekir. Bu sonuç hata varyanslarının eşit olduğu anlamına gelir. Tablo 4’te görüldüğü üzere p değeri .05’ten büyük olması nedeniyle hata varyanslarının eşit olduğu varsayımına ulaşılmıştır.

4.1.4. Kovaryans Matrislerinin Eşitliği

Tablo 4.5. Kovaryans matrislerinin eşitliğine ilişkin box M testi sonuçları

Box’s M	F	Sd1	Sd2	p
35.649	1.123	30	47905.604	.293

Bağımlı değişkenlere ait olan gözlenen kovaryans matrislerinin gruplar arası eşitliğinin kontrolü için yapılan *Box’s Homogeneity of covariance Matrices Test*

sonucuna göre p değerinin .293 olduğu görülmektedir. Yani bu sonuç gruplar arası kovaryansların eşit olduğu anlamına gelmektedir.

Tablo 4.6. Son-test puanlarına ilişkin betimsel istatistik sonuçları

<i>Değişkenler</i>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>Çk</i>	<i>Bs</i>
Son-Okula bağlanma	Türk öğrenciler kontrol	34	3.57	0.43	.444	1.459
	Türk öğrenciler deney	34	3.58	0.52	-.728	1.026
	Suriyeli öğrenciler kontrol	34	3.34	0.48	.481	-.336
	Suriyeli öğrenciler deney	34	3.70	0.54	.072	-.688
Son-Öğretmene bağlanma	Türk öğrenciler kontrol	34	3.76	0.52	-.889	.853
	Türk öğrenciler deney	34	3.75	0.45	-.228	-1.013
	Suriyeli öğrenciler kontrol	34	3.59	0.39	.132	-.058
	Suriyeli öğrenciler deney	34	3.83	0.48	-.695	-.474
Son-Arkadaşa bağlanma	Türk öğrenciler kontrol	34	3.82	0.56	.038	-.191
	Türk öğrenciler deney	34	3.80	0.36	-.304	.851
	Suriyeli öğrenciler kontrol	34	3.50	0.44	.150	-.587
	Suriyeli öğrenciler deney	34	3.83	0.36	-.181	-.458
Son-Yaşam doyumu	Türk öğrenciler kontrol	34	3.52	0.49	-.396	.245
	Türk öğrenciler deney	34	3.65	0.40	-.171	-.141
	Suriyeli öğrenciler kontrol	34	3.25	0.41	-.331	.439
	Suriyeli öğrenciler deney	34	3.74	0.47	-.444	-.626

Tablo 4.6 incelendiğinde grupların çarpıklık ve basıklık puanlarının -1.5 +1.5 arasında değiştiği görülmektedir. Dolayısıyla normallik varsayımının sağlandığı söylenebilir. Çok değişkenli normalliğin sağlanıp sağlanmadığının anlaşılması için Mahalanobis uzaklık değerlerine bakılmıştır. Tüm değerlerin χ^2 tablo değerinden (Mahalanobis $D^2 < 12.161$; $p > .001$) belirlenmiştir. Dolayısıyla çok değişkenli normallik varsayımının da sağlandığı görülmektedir.

4.1.5. Regresyon Eğrilerinin Homojenliği

Tablo 4.7. Bağımlı değişkenler ile ortak değişkenlere ilişkin ANCOVA tablosu

Varyansın kaynağı	Bağımlı değişken	Kareler toplamı	Sd	Kareler ortalaması	F	p
Sabit	Son-Okula bağlanma	.212	1	.212	1.143	.287
	Son-Öğretmene bağlanma	.213	1	.213	1.458	.230
	Son-Arkadaşa bağlanma	.006	1	.006	.048	.827
	Son-Yaşam doyumu	.286	1	.286	1.868	.174
Ön-Okula bağlanma	Son-Okula bağlanma	.678	1	.678	2.036	.094
	Son-Öğretmene bağlanma	.011	1	.011	.076	.783
	Son-Arkadaşa bağlanma	.042	1	.042	.332	.566
	Son-Yaşam doyumu	.106	1	.106	.690	.408
Ön-Öğretmene Bağlanma	Son-Okula bağlanma	.136	1	.136	.734	.393
	Son-Öğretmene bağlanma	.479	1	.479	1.356	.097
	Son-Arkadaşa bağlanma	.083	1	.083	.656	.420
	Son-Yaşam doyumu	.001	1	.001	.002	.963
Ön-Arkadaşa Bağlanma	Son-Okula bağlanma	.001	1	.001	.008	.931
	Son-Öğretmene bağlanma	.028	1	.028	.189	.664
	Son-Arkadaşa bağlanma	.466	1	.466	1.255	.868
	Son-Yaşam doyumu	.008	1	.008	.054	.817
Ön-Yaşam doyumu	Son-Okula bağlanma	.068	1	.068	.365	.547
	Son-Öğretmene bağlanma	.071	1	.071	.490	.485
	Son-Arkadaşa bağlanma	.001	1	.001	.008	.931
	Son-Yaşam doyumu	.570	1	.570	3.70	.056
Hata	Son-Okula bağlanma	1750.500	136			
	Son-Öğretmene bağlanma	1927.375	136			
	Son-Arkadaşa bağlanma	1933.160	136			
	Son-Yaşam doyumu	1740.920	136			
Toplam	Son-Okula bağlanma	35.140	135			
	Son-Öğretmene bağlanma	29.846	135			
	Son-Arkadaşa bağlanma	28.153	135			
	Son-Yaşam doyumu	31.237	135			

Tablo 4.7’de regresyon eğimlerinin homojenliği için yapılan analiz neticesinde ortak değişkenler ile bağımsız değişkenlerin birbirleriyle oluşturdukları etkileşim etkisinin anlamlı olmaması ($p>0.05$) neticesinde varsayımının sağlandığı söylenebilir.

Tablo 4.8. Bağımlı değişkenlere ilişkin ortalama puanlar

Değişken	Gruplar	N	Ön-Testler		Son-Testler		Düzeltilmiş Ortalama	
			\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss	\bar{X}	Ss
Okula bağlanma	Türk-kontrol	34	3.51	0.37	3.57	0.43	3.44	0.76
	Türk-deney	34	3.47	0.31	3.58	0.52	3.48	0.75
	Suriye-kontrol	34	3.17	0.35	3.34	0.48	3.46	0.76
	Suriye-deney	34	3.20	0.41	3.70	0.54	3.80	0.75
Öğretmene bağlanma	Türk-kontrol	34	3.67	0.56	3.76	0.52	3.71	0.67
	Türk-deney	34	3.72	0.42	3.75	0.45	3.68	0.66
	Suriye-kontrol	34	3.48	0.46	3.59	0.39	3.66	0.67
	Suriye-deney	34	3.55	0.45	3.83	0.48	3.87	0.66
Arkadaşa bağlanma	Türk-kontrol	34	3.72	0.39	3.82	0.56	3.76	0.62
	Türk-deney	34	3.77	0.36	3.80	0.36	3.71	0.62
	Suriye-kontrol	34	3.47	0.46	3.50	0.44	3.61	0.62
	Suriye-deney	34	3.57	0.31	3.83	0.36	3.87	0.61
Yaşam Doyumu	Türk-kontrol	34	3.53	0.45	3.52	0.49	3.50	0.77
	Türk-deney	34	3.40	0.41	3.65	0.40	3.61	0.77
	Suriye-kontrol	34	3.07	0.44	3.25	0.41	3.30	0.78
	Suriye-deney	34	3.22	0.40	3.74	0.47	3.75	0.76

Tablo 4.8 incelendiğinde grupların hem kontrol gruplarının hem de deney gruplarının deneysel müdahale önceki ön-test puanlarına göre son-test puanları tüm boyutlarda arttığı görülmektedir.

Deneysel müdahale sonunda kontrol ve deney gruplarının ön-test okula bağlanma ölçeği alt boyutları ile yaşam doyumu puanları kontrol altına alındığında, son-test puanları arasında anlamlı bir farkın olup olmadığına ilişkin MANCOVA analizine Tablo 4.9’da yer verilmiştir.

Tablo 4.9. Okula bağlanma ve yaşam doyumlarına yönelik MANCOVA analizi sonuçları

Etki	Wilks' Lambda	F	Hipotez Sd	Hata Sd	p	Kısmi η^2	Gözlenen Güç
Sabit	.77	6.58	4.00	125.00	.001	.174	.99
Ön-Okula bağlanma	.67	14.97	4.00	125.00	.001	.324	1.00
Ön-Öğretmene bağlanma	.61	19.24	4.00	125.00	.001	.381	1.00
Ön-Arkadaşa bağlanma	.62	19.06	4.00	125.00	.001	.379	1.00
Ön-Yaşam Doyumu	.67	15.25	4.00	125.00	.001	.328	1.00
Etnik Köken	.76	2.90	12.00	331.00	.001	.085	.975

Tablo 4.9 incelendiğinde kontrol ve deney gruplarının ön-test puanları göz önünde bulundurulduğunda düzeltilmiş okula bağlanma ve yaşam doyumu son-test ortalama puanları karşılaştırıldığında bütüncül olarak anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir (Wilks' $\lambda = .77$; $F_{(12-331)} = 2.90$; $p < .01$). Öğrenci grupları üzerinde uygulanan deneysel müdahalenin okula bağlanma ve yaşam doyumları üzerinde orta etki (Kısmi $\eta^2 = 0.85$) düzeyine sahip olduğu belirlenmiştir.

Tablo 4.10. Okula bağlanma ölçek alt boyutları ile yaşam doyumları son-test puanlarının Bonferroni çoklu karşılaştırma sonuçları

Bağımlı Değişken	(I) Etnik köken	(J) Etnik köken	Ortalama farkı	Standart hata	p	Anlamlı Fark
Son-Okula Bağlanma	Türk-kontrol	Türk-deney	-.038	.105	.722	Suriye deney> Türk kontrol
		Suriye-kontrol	-.007	.115	.951	
		Suriye-deney	-.357	.111	.002*	
	Türk- deney	Türk-kontrol	.038	.105	.722	Suriye deney> Türk deney
		Suriye-kontrol	.030	.111	.785	
		Suriye-deney	-.315	.108	.004*	
	Suriye-kontrol	Türk-kontrol	.007	.115	.951	Suriye deney> Suriye kontrol
		Türk-deney	-.030	.111	.785	
		Suriye-deney	-.346	.105	.001*	
	Suriye-deney	Türk-kontrol	.353	.111	.002*	Suriye deney> Türk kontrol Türk deney Suriye kontrol
		Türk-deney	.315	.108	.004*	
		Suriye-kontrol	.346	.105	.001*	
Son-Öğretmene bağlanma	Türk-kontrol	Türk-deney	.049	.093	.601	
		Suriye-kontrol	.085	.101	.403	
		Suriye-deney	-.129	.098	.190	
	Türk- deney	Türk-kontrol	-.049	.093	.601	
		Suriye-kontrol	.036	.098	.711	
		Suriye-deney	-.177	.095	.065	
	Suriye-kontrol	Türk-kontrol	-.085	.101	.403	Suriye deney> Suriye kontrol
		Türk-deney	-.036	.098	.711	
		Suriye-deney	-.214	.092	.022*	
	Suriye-deney	Türk-kontrol	.129	.101	.403	Suriye deney> Suriye kontrol
		Türk-deney	.177	.098	.711	
		Suriye-kontrol	.214	.092	.022*	
Son-Arkadaşa Bağlanma	Türk-kontrol	Türk-deney	.063	.086	.467	
		Suriye-kontrol	.171	.094	.072	
		Suriye-deney	-.099	.091	-.278	
	Türk- deney	Türk-kontrol	-.063	.086	.467	
		Suriye-kontrol	.108	.091	.239	
		Suriye-deney	-.161	.089	.071	
	Suriye-kontrol	Türk-kontrol	-.171	.094	.072	Suriye deney> Suriye kontrol
		Türk-deney	-.108	.091	.239	
		Suriye-deney	-.269	.086	.002*	
	Suriye-deney	Türk-kontrol	.099	.091	.280	Suriye deney> Suriye kontrol
		Türk-deney	.161	.089	.071	
		Suriye-kontrol	.269	.086	.002*	
Son-Yaşam Doyumu	Türk-kontrol	Türk-deney	-.194	.085	.053	Suriye deney> Türk kontrol
		Suriye-kontrol	.032	.104	.761	
		Suriye-deney	-.367	.100	.000*	
	Türk- deney	Türk-kontrol	.194	.085	.053	
		Suriye-kontrol	.226	.091	.057	
		Suriye-deney	-.173	.092	.079	
	Suriye-kontrol	Türk-kontrol	-.032	.104	.761	Suriye deney> Suriye kontrol
		Türk-deney	-.226	.091	.057	
		Suriye-deney	-.399	.095	.000*	
	Suriye-deney	Türk-kontrol	.367	.100	.000*	Suriye deney> Suriye kontrol
		Türk-deney	.173	.098	.079	
		Suriye-kontrol	.399	.095	.000*	

Tablo 4.10 incelendiğinde öğrencilerin okula bağlanma puanları gruplar arasında Suriyeli deney grubu öğrencileri lehine anlamlı bir farklılığın olduğu görülmektedir

($p < .05$). Öğretmene bağlanma ve arkadaşla bağlanma alt boyutlarında da Suriyeli deney grubu öğrencileri ile Suriyeli kontrol grupları arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık meydana gelmiştir ($p < .05$). Benzer şekilde yaşam doyumu puanlarında da Suriyeli öğrenciler deney grubu ile Suriyeli öğrenciler kontrol grubu arasında deney grubu lehine anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır ($p < .05$). Suriyeli öğrenciler deney grubunda okula bağlanma ölçeği alt boyutlarında ve yaşam doyumlarındaki puan artışı özellikle Suriyeli öğrenciler kontrol grubundaki puan artışından daha fazla olduğu görülmektedir. Bu bulgulara göre özellikle Suriyeli öğrencilerin okula bağlanmalarını ve yaşam doyumlarını arttırmada okul ders dışı egzersiz programlarının etkili olabileceği sonucuna varılabilir.

4.2. Cinsiyet Değişkeni Son-Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Ders dışı egzersiz programının Suriyeli ve Türk öğrencilerin yaşam doyumları ile okula bağlanma puanları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla t-testi yapılmıştır.

Tablo 4.11. Türk erkek öğrenciler kontrol ve deney grubu bağımsız gruplar son-test t testi sonuçları

<i>Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu</i>	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Okula bağlanma	Kontrol	22	3.54	0.29	-.837	.407
	Deney	22	3.62	0.33		
Öğretmene bağlanma	Kontrol	22	3.97	0.37	1.254	.217
	Deney	22	3.82	0.40		
Arkadaşla bağlanma	Kontrol	22	4.00	0.42	.984	.331
	Deney	22	3.91	0.30		
Okula bağlanma (Ölçek)	Kontrol	22	3.86	0.27	.798	.429
	Deney	22	3.80	0.25		
Yaşam Doyumu(Ölçek)	Kontrol	22	3.63	0.48	-.333	.740
	Deney	22	3.60	0.39		

Tablo 4.11'deki t testi sonuçlarına göre; yaşam doyumu ve okula bağlanma toplam puanı ile alt boyutlarında Türk erkek öğrenci deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$).

Tablo 4.12. Suriyeli erkek öğrenciler kontrol ve deney grubu bağımsız gruplar son-test t testi sonuçları

<i>Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu</i>	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen d</i>
Okula bağlanma	Kontrol	22	3.39	0.54	-2.869	.006	.888
	Deney	22	3.84	0.47			
Öğretmene bağlanma	Kontrol	22	3.67	0.40	-2.159	.037	.657
	Deney	22	3.95	0.45			
Arkadaşa bağlanma	Kontrol	22	3.58	0.46	-3.489	.001	1.066
	Deney	22	3.99	0.29			
Okula bağlanma (Ölçek)	Kontrol	22	3.55	0.37	-3.519	.001	1.083
	Deney	22	3.93	0.33			
Yaşam Doyumu(Ölçek)	Kontrol	22	3.30	0.43	-5.072	.000	1.559
	Deney	22	3.94	0.39			

Tablo 4.12’de test sonuçları incelendiğinde ortalama olarak Suriyeli erkek deney grubunun okula bağlanması ($\bar{x}=3.84$) kontrol grubunun okula bağlanmasından ($\bar{x}=3.39$) yüksek bulunmuştur. Etki büyüklüğünün ise yüksek ($d=.888$) olduğu söylenebilir. Öğretmene bağlanma boyutunda deney grubunun ortalaması ($\bar{x}=3.95$) kontrol grubunun ortalamasından ($\bar{x}=3.67$) anlamlı bir şekilde yüksek bulunmuştur. Etki büyüklüğü de orta ($d=.657$) olduğu söylenebilir. Arkadaş bağlanma boyutunda, deney grubunun ortalamasının ($\bar{x}=3.99$) kontrol grubundan ($\bar{x}=3.58$) daha yüksek ve anlamlı bir fark olduğu görülmektedir. Etki büyüklüğünün de yüksek ($d=1.066$) olduğu söylenebilir. Okula bağlanma toplam ölçek puanında benzer şekilde deney grubunun ortalama puanının ($\bar{x}=3.93$) kontrol grubundan ($\bar{x}=3.55$) yüksek bulunmuştur. Etki büyüklüğünün de yüksek ($d=1.083$) olduğu görülmektedir. Yaşam doyumunda da deney grubunun ortalama puanının ($\bar{x}=3.94$) kontrol grubundan ($\bar{x}=3.30$) daha yüksek olduğu bulunmuştur. Etki büyüklüğünün ise çok yüksek olduğu söylenebilir. Tüm bu sonuçlar öğrencilere uygulanan ders dışı egzersiz programının Suriyeli öğrencilerin okula bağlanmalarına ve yaşam doyumlarını artırmalarına anlamlı bir düzeyde katkı sağladığı belirlenmiştir.

Tablo 4.13. Türk kız öğrenciler kontrol ve deney grubu bağımsız gruplar son-test t testi sonuçları

<i>Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu</i>	<i>Grup</i>	<i>n</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Okula bağlanma	Kontrol	12	3.62	0.62	.434	.669
	Deney	12	3.50	0.77		
Öğretmene bağlanma	Kontrol	12	3.37	.538	-1.064	.299
	Deney	12	3.60	.516		
Arkadaşa bağlanma	Kontrol	12	3.45	0.63	-.722	.479
	Deney	12	3.61	0.39		
Okula bağlanma (Ölçek)	Kontrol	12	3.48	0.46	.483	.634
	Deney	12	3.57	0.45		
Yaşam Doyumu(Ölçek)	Kontrol	12	3.31	0.43	-1.725	.099
	Deney	12	3.61	0.40		

Tablo 4.13'deki t testi sonuçlarına göre; yaşam doyumu ve okula bağlanma toplam puanı ile alt boyutlarında Türk kız öğrenci deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$).

Tablo 4.14. Suriyeli kız öğrenciler kontrol ve deney grubu bağımsız gruplar son-test t testi sonuçları

<i>Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu</i>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Okula bağlanma	Kontrol	12	3.25	0.35	-1.047	.309
	Deney	12	3.45	0.59		
Öğretmene bağlanma	Kontrol	12	3.45	0.32	-.861	.400
	Deney	12	3.60	0.49		
Arkadaşa bağlanma	Kontrol	12	3.36	0.39	-1.297	.209
	Deney	12	3.55	0.28		
Okula bağlanma (Ölçek)	Kontrol	12	3.36	0.18	-1.531	.145
	Deney	12	3.53	0.36		
Yaşam Doyumu(Ölçek)	Kontrol	12	3.16	0.37	-1.274	.216
	Deney	12	3.36	0.36		

Tablo 4.14'deki t testi sonuçlarına göre; yaşam doyumu ve okula bağlanma toplam puanı ile alt boyutlarında Suriyeli kız öğrenci deney ve kontrol grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p > .05$).

4.3. Cinsiyet Değişkeni Ön-Test Son-Test Puanlarına İlişkin Bulgular

Ders dışı egzersiz programının Suriyeli ve Türk öğrencilerin yaşam doyumları ile okula bağlanma puanları ön-test son-test puanları arasında cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılığın olup olmadığını belirlemek amacıyla bağımlı örneklem t-testi yapılmıştır.

Tablo 4.15. Türk erkek öğrenciler deney grubu ön-test son-test bağımlı gruplar t testi sonuçları

<i>Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu</i>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>Ort. Fark</i>	<i>t</i>	<i>P</i>
Okula bağlanma	ön-test	22	3.55	0.31	-0.06	-1.86	.076
	son-test	22	3.62	0.33			
Öğretmene bağlanma	ön-test	22	3.84	0.38	0.01	-1.89	.862
	son-test	22	3.82	0.40			
Arkadaşa bağlanma	ön-test	22	3.87	0.32	-0.04	-1.89	.733
	son-test	22	3.91	0.30			
Okula bağlanma (Ölçek)	ön-test	22	3.76	0.29	-0.03	-1.58	.127
	son-test	22	3.80	0.25			
Yaşam Doyumu(Ölçek)	ön-test	22	3.48	0.40	-0.11	-2.06	.056
	son-test	22	3.60	0.39			

T testi sonuçlarına göre ortalama olarak Türk erkek deney grubunun ön-test yaşam doyum ve okula bağlanma alt boyutlardaki ön-test puanları ile son-test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>0.5$).

Tablo 4.16. Türk erkek öğrenciler kontrol grubu ön-test son-test bağımlı gruplar t testi sonuçları

<i>Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu</i>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>Ort. Fark</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Okula bağlanma	ön-test	22	3.53	0.33	-0.02	-.165	.870
	son-test	22	3.54	0.29			
Öğretmene bağlanma	ön-test	22	3.89	0.50	-0.08	-1.195	.246
	son-test	22	3.97	0.37			
Arkadaşa bağlanma	ön-test	22	3.80	0.36	-0.21	-2.124	.051
	son-test	22	4.02	0.42			
Okula bağlanma (Ölçek)	ön-test	22	3.75	0.31	-0.11	-2.092	.054
	son-test	22	3.82	0.27			
Yaşam Doyumu(Ölçek)	ön-test	22	3.54	0.48	-0.09	-1.312	.204
	son-test	22	3.63	0.49			

T testi sonuçlarına göre ortalama olarak erkek Türk kontrol grubunun ön-test yaşam doyumu ve okula bağlanma alt boyutlardaki ön-test puanları ile son-test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>0.5$).

Tablo 4.17. Suriyeli erkek öğrenciler kontrol grubu ön-test son-test bağımlı gruplar t testi sonuçları

<i>Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu</i>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>Ort. Fark</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Okula bağlanma	ön-test	22	3.17	0.36	-0.22	-2.33	.029
	son-test	22	3.39	0.54			
Öğretmene bağlanma	ön-test	22	3.60	0.42	-0.07	-.923	.367
	son-test	22	3.67	0.42			
Arkadaşa bağlanma	ön-test	22	3.53	0.42	-0.05	-.865	.397
	son-test	22	3.58	0.46			
Okula bağlanma (Ölçek)	ön-test	22	3.44	0.30	-0.10	-1.69	.105
	son-test	22	3.55	0.37			
Yaşam Doyumu(Ölçek)	ön-test	22	3.15	0.43	-0.15	-1.57	.131
	son-test	22	3.30	0.43			

T testi sonuçlarına göre ortalama olarak Suriyeli erkek kontrol grubunun ön-test yaşam doyumu ve okula bağlanma alt boyutlardaki ön-test puanları ile son-test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>0.5$). Sadece okula bağlanma boyutunda deney grubunun puan ortalamasının ($\bar{x}=3.39$) müdahale almayan gruptan ($\bar{x}=3.17$) anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

Tablo 4.18. Suriyeli erkek öğrenciler deney grubu ön-test son-test bağımlı gruplar t testi sonuçları

<i>Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu</i>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	\bar{X}	<i>Ss</i>	<i>Ort. Fark</i>	<i>t</i>	<i>p</i>	<i>Cohen d</i>
Okula bağlanma	ön-test	22	3.19	0.34	-0.64	-2.78	.000	1.584
	son-test	22	3.84	0.47				
Öğretmene bağlanma	ön-test	22	3.52	0.45	-0.43	-6.15	.000	0.898
	son-test	22	3.95	0.44				
Arkadaşa bağlanma	ön-test	22	3.62	0.28	-0.36	-6.25	.000	1.298
	son-test	22	3.99	0.29				
Okula bağlanma (Ölçek)	ön-test	22	3.46	0.29	-0.47	-7.81	.000	1.487
	son-test	22	3.93	0.34				
Yaşam Doyumu(Ölçek)	ön-test	22	3.25	0.47	-0.69	-8.12	.000	1.597
	son-test	22	3.94	0.39				

Tablo 4.18’de test sonuçları incelendiğinde ortalama olarak Suriyeli erkek grubunun son-test okula bağlanma ($\bar{x}=3.84$) puanlarının ön-test okula bağlanma puanlarından ($\bar{x}=3.19$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Etki büyüklüğünün ise çok yüksek ($d=1.584$) olduğu söylenebilir. Öğretmene bağlanma boyutu son-test ($\bar{x}=3.95$) puanlarının ön-test öğretmene bağlanma puanlarından ($\bar{x}=3.52$) anlamlı düzeyde yüksek bulunmuştur. Etki büyüklüğünün ise yüksek ($d=0.898$) olduğu söylenebilir. Arkadaşa bağlanma boyutunda da grubun son-test puanlarının ($\bar{x}=3.99$) ön-test puanlarından ($\bar{x}=3.62$) anlamlı ölçüde yüksek olduğu belirlenmiştir. Etki büyüklüğünün de yüksek ($d=1.298$) olduğu söylenebilir. Benzer şekilde okula bağlanma ölçek toplam puanında da son-test puanlarının ($\bar{x}=3.93$), ön-test puanlarında ($\bar{x}=3.46$) anlamlı bir düzeyde daha yüksektir. Etki büyüklüğünün ise yüksek ($d=1.487$) olduğu söylenebilir. Yaşam doyumu puanlarına bakıldığında da son-test grup ortalama puanlarının ($\bar{x}=3.94$), grubun ön-test puan ($\bar{x}=3.25$), ortalama puanlarından anlamlı ölçüde daha yüksek bulunmuştur. Etki büyüklüğünün ise çok yüksek ($d=1.597$) olduğu söylenebilir.

Tablo 4.19. Türk kız öğrenciler kontrol grubu ön-test son-test bağımlı gruplar t testi sonuçları

<i>Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu</i>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>\bar{X}</i>	<i>Ss</i>	<i>Ort. Fark</i>	<i>t</i>	<i>p</i>																																												
Okula bağlanma	ön-test	12	3.47	0.44	-0.14	-.897	.339																																												
	son-test	12	3.62	0.62				Öğretmene bağlanma	ön-test	12	3.27	0.41	-0.10	-.539	.601	son-test	12	3.37	0.53	Arkadaşa bağlanma	ön-test	12	3.56	0.48	0.11	.754	.466	son-test	12	3.45	0.60	Okula bağlanma (Ölçek)	ön-test	12	3.44	0.36	0.19	-.231	.821	son-test	12	3.48	0.46	Yaşam Doyumu(Ölçek)	ön-test	12	3.51	0.41	0.20	1.127	.284
Öğretmene bağlanma	ön-test	12	3.27	0.41	-0.10	-.539	.601																																												
	son-test	12	3.37	0.53				Arkadaşa bağlanma	ön-test	12	3.56	0.48	0.11	.754	.466	son-test	12	3.45	0.60	Okula bağlanma (Ölçek)	ön-test	12	3.44	0.36	0.19	-.231	.821	son-test	12	3.48	0.46	Yaşam Doyumu(Ölçek)	ön-test	12	3.51	0.41	0.20	1.127	.284	son-test	12	3.31	0.44								
Arkadaşa bağlanma	ön-test	12	3.56	0.48	0.11	.754	.466																																												
	son-test	12	3.45	0.60				Okula bağlanma (Ölçek)	ön-test	12	3.44	0.36	0.19	-.231	.821	son-test	12	3.48	0.46	Yaşam Doyumu(Ölçek)	ön-test	12	3.51	0.41	0.20	1.127	.284	son-test	12	3.31	0.44																				
Okula bağlanma (Ölçek)	ön-test	12	3.44	0.36	0.19	-.231	.821																																												
	son-test	12	3.48	0.46				Yaşam Doyumu(Ölçek)	ön-test	12	3.51	0.41	0.20	1.127	.284	son-test	12	3.31	0.44																																
Yaşam Doyumu(Ölçek)	ön-test	12	3.51	0.41	0.20	1.127	.284																																												
	son-test	12	3.31	0.44																																															

T testi sonuçlarına göre ortalama olarak Türk kız kontrol grubunun ön-test yaşam doyumu ve okula bağlanma alt boyutlardaki ön-test puanları ile son-test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>0.5$).

Tablo 4.20. Türk kız öğrenciler deney grubu ön-test son-test bağımlı gruplar t testi sonuçları

<i>Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu</i>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>\bar{X}</i>	<i>Ss</i>	<i>Ort. Fark</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Okula bağlanma	ön-test	12	3.31	0.26	-0.18	-.928	.373
	son-test	12	3.50	0.77			
Öğretmene bağlanma	ön-test	12	3.50	0.43	-0.10	-.671	.516
	son-test	12	3.60	0.51			
Arkadaşa bağlanma	ön-test	12	3.58	0.36	0.01	-.132	.898
	son-test	12	3.60	0.39			
Okula bağlanma (Ölçek)	ön-test	12	3.47	0.26	0.09	-.720	.487
	son-test	12	3.57	0.44			
Yaşam Doyumu(Ölçek)	ön-test	12	3.25	0.41	0.20	-1.43	.179
	son-test	12	3.45	0.45			

T testi sonuçlarına göre ortalama olarak Türk kız deney grubunun ön-test yaşam doyumu ve okula bağlanma alt boyutlardaki ön-test puanları ile son-test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>0.5$).

Tablo 4.21. Suriyeli kız öğrenciler kontrol grubu ön-test son-test bağımlı gruplar t testi sonuçları

<i>Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu</i>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>\bar{X}</i>	<i>Ss</i>	<i>Ort. Fark</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Okula bağlanma	ön-test	12	3.18	0.33	0.06	.562	.586
	son-test	12	3.25	0.35			
Öğretmene bağlanma	ön-test	12	3.27	0.48	-0.18	-1.51	.157
	son-test	12	3.45	0.31			
Arkadaşa bağlanma	ön-test	12	3.36	0.52	0.01	.153	.981
	son-test	12	3.35	0.39			
Okula bağlanma (Ölçek)	ön-test	12	3.28	0.33	-0.07	-1.09	.297
	son-test	12	3.35	0.18			
Yaşam Doyumu(Ölçek)	ön-test	12	2.93	0.43	-0.23	-2.07	.062
	son-test	12	3.16	0.37			

T testi sonuçlarına göre ortalama olarak Suriyeli kız kontrol grubunun ön-test yaşam doyumu ve okula bağlanma alt boyutlardaki ön-test puanları ile son-test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>0.5$).

Tablo 4.22. Suriyeli kız öğrenciler deney grubu ön-test son-test bağımlı gruplar t testi sonuçları

<i>Okula Bağlanma ve Yaşam Doyumu</i>	<i>Grup</i>	<i>N</i>	<i>\bar{X}</i>	<i>Ss</i>	<i>Ort. Fark</i>	<i>t</i>	<i>p</i>
Okula bağlanma	ön-test	12	3.22	0.54	-0.22	-2.93	.014
	son-test	12	3.45	0.59			
Öğretmene bağlanma	ön-test	12	3.60	0.47	-0.16	-1.30	.220
	son-test	12	3.77	0.41			
Arkadaşa bağlanma	ön-test	12	3.48	0.35	-0.06	-.561	.586
	son-test	12	3.55	0.28			
Okula bağlanma (Ölçek)	ön-test	12	3.44	0.35	-0.09	-1.05	.315
	son-test	12	3.53	0.36			
Yaşam Doyumu(Ölçek)	ön-test	12	3.16	0.25	-0.20	-2.25	.056
	son-test	12	3.36	0.38			

T testi sonuçlarına göre ortalama olarak Suriyeli kız kontrol grubunun ön-test yaşam doyumu ve okula bağlanma alt boyutlardaki ön-test puanları ile son-test puanları arasında anlamlı bir farklılığın olmadığı belirlenmiştir ($p>0.5$). Sadece okula bağlanma boyutunda deney grubunun puan ortalamasının ($\bar{x}=3.45$) müdahale almayan gruptan ($\bar{x}=3.22$) anlamlı düzeyde daha yüksek olduğu bulunmuştur.

5. TARTIŞMA

Bu çalışmada Suriyeli öğrencilerin ders dışı sportif etkinliklere Türk öğrencilerle birlikte katılmalarının okula bağlanmalarına ve yaşam doyumlarına olan etkisi incelenmiştir. Bu doğrultuda çalışmanın yapıldığı okulda okuyan 202 Suriyeli öğrenciden gönüllü 68 Suriyeli öğrenci belirlenmiş ve bu öğrencilerin yarısı kontrol yarısı deney grubu olarak atanmıştır. Aynı zamanda gruplara eşit sayıda Türk öğrenciler dahil edilmiştir. Kız öğrenciler voleybol branşına, erkek öğrenciler ise futbol branşına dahil olmuştur. 10 hafta süren programın ardından çalışmanın analizleri yapılmıştır.

Çalışmada ilk olarak, kontrol ve deney gruplarına ait ön-test ve son-test puan ortalamalarına bakıldığında grupların okula bağlanma ve yaşam doyumları puanlarında deneysel uygulama sonrasında bir artışın olması beklenen bir durumdur. Gerek Türk öğrenciler gerekse Suriyeli öğrenciler korona sağlık tedbirleri kapsamında yaklaşık olarak 1.5 yıl eğitim-öğretim ortamından uzak kalmışlardır. Geçen bu uzun zaman diliminin ardından tekrar okula gelmeleri ve okul içinde, süreçte yapılan farklı sosyal etkinliklere dahil olmalarından dolayı puan ortalamalarında artış doğal karşılanabilir. Fakat grupların son-test okula bağlanma ve yaşam doyumu puanları karşılaştırıldığında deney grubunun lehine anlamlı bir farklılığın olduğu, özellikle Suriyeli öğrenciler arasında deney grubu lehine puan ortalamalarında daha fazla bir artışın meydana geldiği görülmüştür. Deney gruplarında ortaya çıkan bu artış, ders dışı yapılan spor etkinliklerin öğrencilerin okula bağlanmaları ve yaşam doyumları üzerinde olumlu yönde bir etki yaptığının göstergesi şeklinde düşünülebilir.

Bu çalışma sonuçlarına göre; Suriyeli öğrencilerin okula bağlanma, öğretmene bağlanma, arkadaşına bağlanma ve yaşam doyumlarında diğer gruplara göre genel olarak son-test puanlarının daha yüksek olduğu görülmektedir. Uygulanan müdahale programının özellikle Suriyeli öğrenci gruplarının okula bağlanma puanlarında önemli bir artışa yol açtığı saptanmıştır. Sporun kişinin mutluluk duygusunu arttırdığı, kişisel gelişime yardımcı olduğu, sosyal uyumu kolaylaştırdığı ve sosyal değişime imkan sağladığı bilinmektedir (189). Okul çağında spor yapan çocuklar üzerinde de yapılan çalışmalarda sporun fiziksel, sosyal, duygusal gelişime yardımcı olduğu, etkin iletişim, saygınlık, sorumluluk, özgüven, vb. kazanmalarının önünü açtığı ortaya koyulmuştur (201, 208). Yıllar içerisinde sporun faydalarının belirgin bir biçimde ortaya çıkması

farklı amaçlarla kullanılmasının da önünü açmıştır. Nitekim spor artık kalkınma ve barış amaçlı bir araç olarak kullanılmakta, risk altındaki bölgelerde özellikle mülteci ve yoksul gençlerin gelişimlerini destekleyen bir gelişim aracı olarak ön plana çıkabilmektedir (240). Okul çağında farklı bir ülkeye göç etmek zorunda kalan mülteci öğrencilerle yapılan çalışmalarda spor içerikli etkinliklere katılımın mültecilerin okula bağlanmalarını kolaylaştırdığını, yaşam doyumlarını arttırdığını göstermektedir (145, 223). Grey (48), mülteci öğrencilerin spor içerikli etkinliklere katılımlarıyla birlikte okul içerisinde daha kolay bir kimlik oluşturabileceğini, katılmayan mülteci öğrencilere göre kendilerini daha kolay kabul ettirme fırsatı yakalayabileceğini belirtmektedir. Örneğin; Kanada’da bir spor kulübünde mülteci öğrencilerle yapılan bir araştırmada Suriyeli bir öğrenci: “*Artık okul içerisinde Suriyeli olmayan akranlarınız sizi farklı olarak görmeye başlıyor. Bir sporcu, bir basketbolcu olarak tanınıyorsunuz. Bu bakış açısı bana çok iyi hissettiriyor.*” diyerek düşüncelerini belirtmektedir (56). Çalışmamızda da Suriyeli öğrencilerin egzersiz programına dahil olarak okul spor takımı çalışmalarına katılmaları neticesinde Türk öğrencilerle aynı hedef doğrultusunda çalışmaları daha fazla zaman geçirmelerini sağlamış okul ile bağlarını güçlendirmiş, arkadaşlarına ve öğretmenlerine karşı ilişkilerini geliştirmiş olabilir. Avustralya’da benzer şekilde yapılan “*Football United'a gelmeseydik arkadaş edinmezdik...*” adlı deneysel çalışmanın sonunda mülteci gençlerin aidiyet duygularının artmasında ve arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesinde sporun önemli rol oynadığı sonucuna ulaşılmıştır (241). Mülteci öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerinin gelişmesi, ders dışında yapılan spor etkinliklerinin okul ortamlarına olumlu yansımaları, öğrencilerin kendilerini daha iyi hissetmesinin Becker ve Haring’e (242) göre birkaç sebebi bulunmaktadır: Fiziksel aktivitenin bireylerin sosyal uyumu üzerinde bir etkisi olduğu söylenebilir. Fiziksel aktivitede bulunan kişilerin fiziksel olarak aktif olmayan kişilere göre daha fazla arkadaşı vardır, onlarla daha sık karşılaşır ve daha fazla sosyal bağlamda entegre olurlar. Aynı zamanda sporun herkes için benzer evrensel bir yapısı vardır. Ortak bir payda da buluşan kişilerin bütünleşmesini kolaylaştırabilir. 454 birinci nesil göçmen çocuğun katıldığı bir çalışmada spor kulüplerinde spor yapan çocukların, diğer göçmen çocuklara göre ev sahibi toplumun kültürüne ve akranlarına karşı daha kolay uyum sağladığı, spor ortamı dışında daha fazla bir araya geldikleri sonucuna ulaşılmıştır (49).

Deney grubunda yer alan Suriyeli öğrencilerin yaşam doyumları puanlarında da belirgin bir şekilde bir artış olduğu görülmektedir. Türkiye’de Suriyeli mülteci çocuk ve

gençlerle yapılan çalışmalarda yaşam doyumlarının düşük olduğu bilinmektedir. Suriyeli öğrencilerin yaşam doyumlarının düşük olmasında birçok etken söz konusu olabilir. Zaten dezavantajlı durumda olan mülteci çocuklarda yaşam doyumunun yüksek çıkmasını beklemek iyimser bir yaklaşım olur. Örneğin Kanak ve Ozen (174) tarafından yapılan bir çalışmada Suriyeli öğrenciler akranları tarafından ırkçılığa maruz kaldığını hatta öğretmenleri tarafından da dışlandıklarını belirtmiş:

“...Ama sosyal öğretmenim Suriyelileri hiç sevmiyor. Bize hep kötü davranıyor. Sınıfa ilk girdiğinde ben ön sırada oturuyordum. Benim Suriyeli olduğumu öğrenince beni en arka sıraya attı. Türk öğrencilerle bize davranışları arasında çok fark var. Bazı öğrenciler de bizi sevmiyor. Bizimle dalga geçiyorlar. Bizi dövmek istiyor. Okul çıkışında eve koşarak geliyorum beni dövmesinler diye.”

Mülteci çocuklarda yaşam doyumlarını artırma süreci biraz daha zorlayıcı olabilmektedir. Ancak bu noktada çalışmalar spor etkinliklerinin bir çıkış olabileceğini belirtilmektedir. Nitekim Gilman (219), yaptığı çalışmada daha fazla yapılandırılmış ders dışı etkinliklere katılım göstermeleri bu öğrencilerin yaşam doyumlarını da benzer oranda arttığını ortaya koymuştur. Bir başka çalışmada da fiziksel aktivite ve egzersizin travmaya maruz kalan mültecilerin tedavisinin bir parçası olarak kullanılabileceği ve mültecilerin yaşam doyumlarına katkı sağlayabileceği belirtilmiştir (220). Sjögren ve ark. (251), spor içerikli etkinlikler özellikle mülteci öğrencilerin geçmişten gelen olumsuz anılarıyla başa çıkmalarına yardımcı olarak ruh sağlıklarını iyileştirmeleri için etkili bir yol olabildiğini söylemektedir. Elde edilen bulgular Xin, Karamehic ve Aydt tarafından (252) yapılan çalışmayla benzerlik göstermektedir. 35 Bosnalı mülteci çocukla 12 hafta süren deneysel çalışmanın sonunda yapılan fiziksel aktivite programının çocuklarda yaşam doyumunun artırılması adına önemli bir araç olabileceği belirlenmiştir.

Çalışmanın bir diğer bulgusunda hem Türk hem de Suriyeli kız öğrencilerin ön-test son-test puanları ile son-test deney ve kontrol gruplarının puanlarının karşılaştırılmasında gruplar arasında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmamıştır. Sadece okula bağlanma ölçeğinin okula bağlanma alt boyutunda deney grubu ön-test son-test puanlarında anlamlı bir farklılık ortaya çıkmıştır. Literatürde yapılan çalışmalarda farklı bulgular göze çarpsa da kızların erkeklere göre spor ortamlarına katılma istekleri daha düşük seviyede olabilmektedir (49, 243). Nitekim bizim çalışmamızda da öğrencilerin

ders dışı sportif etkinliklere katılımları erkek öğrencilere göre daha düşük düzeyde kalmış ve kız öğrenci sayısı da daha düşük tutulmak zorunda kalmıştır. Kız öğrencilerin erkeklere göre etkinliklere katılmak istememelerinin ve programın sonunda ölçek puan ortalamalarında anlamlı bir farklılığın ortaya çıkmamasında bazı faktörler etki etmiş olabilir. Örneğin yapılan çalışmalarda kızların erkeklere göre birbirlerine daha fazla sosyal destek verdiği duygu odaklı- duygu merkezli mesaj oluşturmaya daha meyilli olduğu bilinmektedir. Erkekler ise duygu odaklı bir destek mesajından ziyade problem odaklı mesajlar vermeye meyillidirler (244). Diğer taraftan erkekler kızlardan daha fazla yalnız olma eğilimindedir (245, 246). Özellikle ergenlik döneminde öğrencilerde birtakım değişimler meydana gelir. Bu dönemde kız öğrenciler duygu düşüncelerini çevresi ile paylaşırken erkekler daha fazla yalnızlaşır (247). Bu yüzden erkek öğrenciler için okul spor takımlarına katılmak bir çıkış noktası olarak görülebilir. Kız öğrenciler ise spor ortamlarında elde edecekleri kazanımları okul içerisinde kendi oluşturdukları gruplar arasında da sağlayabileceği için (erkeklere nazaran) bu durum spor ortamlarının kızlar üzerindeki etkisinin erkeklerden farklılaşmasına yol açmış olabilir. Avustralya’da okul spor takımlarında yer alan mülteci Afrikalı öğrencilerle ilgili yapılan araştırmada erkekler için okul spor takımında olmalarının onlara okul sosyal ortamlarında kabul edilmelerini özellikle Avustralyalı akranlarıyla ilişkilerinin gelişmesinde “havalı basketçi” imajlarının oldukça etkili olduğunu belirtilmiştir. Ancak aksine mülteci kızlar için ise bu okul spor takımında yer almaları sosyal ilişkilerini okul ortamlarına taşımaları için yeterli değildir (248). Ayrıca dini gereklilikler kız öğrencilerin spor etkinliklerinde tam olarak katılımlarını etkilemiş olabilir. Kızların İslami kimliğe olan güçlü bağlılıkları spor ortamlarının getirdiği birtakım zorunlu kurallar ve politikalar, onların katılımını zorlaştırabilmektedir. En önemli engellerden biri de İslami kıyafet kurallarıdır. Özellikle kızların katılımını etkileyebilmekte ve sonraki süreçlerde etkinliklerde zorlanabilmektedir (253). Kız öğrencilerin sportif etkinliklere katılımını etkileyen temel faktörlerden biri de aile olabilmektedir. Çocuklar beden eğitimi veya ders dışı sportif etkinliklere katılım göstermek isteseler de aile kız çocuklarının dâhil olmasında endişe duyabilmektedir. Bu durumla Müslüman kız çocuklarının ergenlik döneminde daha sık karşılaşılmaktadır (254). Pakistan’da 20 kız öğrenciyle yapılan nitel bir çalışmada (255) öğrencilerin sosyoekonomik faktörler, dini değerler ve kültürel sınırlamalar nedeniyle spor etkinliklerine katılımlarında sorun yaşadığını ifade etmişlerdir. Örneğin bir öğrenci; *"Sportif faaliyetlere katılmayı bıraktım ve bunun nedeni aile üyelerimden bu tür etkinliklere katılmak için herhangi bir destek*

bulamadım." şeklinde düşüncelerini ifade etmektedir. Benzer şekilde Avrupa'da yapılan birçok çalışmada kızların beden eğitim ve spor etkinliklerine katılımlarında sorun yaşadıkları belirlenmiştir (256-258).

Ayrıca bu çalışmada çıkan bir diğer sonuca bakıldığında deney grubunda Türk öğrencilerin son-test okula bağlanma ve yaşam doyumu puanlarında ön-teste ve kontrol grubu puanlarına göre daha yüksek olsa da anlamlı bir farklılık bulunmamıştır. Aslında literatürde yapılan çalışmalarda bizim çalışmamızla örtüşen bazı çalışmalar yer alsa da genel olarak bulgular ders dışı etkinliklere katılan öğrencilerin puanlarında anlamlı bir artışın olduğu yönündedir (53, 213, 249). Bu çalışmada böyle bir sonucun ortaya çıkmasında gruplarda yer alan Türk öğrencilerin zaten deneysel işlem öncesinden ders dışı yapılan sanatsal, sportif, kültürel etkinliklere katılıyor olmaları olabilir. Bir başka alternatif olasılık da, grupların farklı etnik gruplardan oluşuyor olmasıdır. Doherty ve Taylor (216), spora katılımın; dil güçlükleri, ana akım sporlara aşina olmama, akranlarının önyargısı vb. nedenlerle yeni gelen mülteci gençlerin sorunların yaşanabileceğini belirtmektedir. Papageorgiou ve ark. (2021) tarafından yapılan bir çalışmada, beden eğitimi ve spor derslerine mülteci öğrencilerle Yunanlı öğrencilerin birlikte katılmalarının önünde bazı zorlukların olduğunu belirtmektedir. Bu zorlukların başında; hem ev sahibi hem de mülteci ebeveynlerinin önyargıları, sosyoekonomik durum ve cinsiyet sorunları gelirken, kültürel açıdan farklı ortamları uygun şekilde yönetmek için kültürlerarası eğitim ve iyi yapılandırılmış eğitim programlarına ihtiyaç duyulduğu belirtilmiştir. Benzer şekilde göçmen nüfusun yoğun olduğu spor ortamlarında yapılan çalışmalarda kültürel ve milliyetçi söylemler ön plana çıkabilirken yaşanan bu sorun dışlanmalara yol açabilmektedir. Dolayısıyla spor yoluyla hedeflenen amaca ulaşılama ihtimali ortaya çıkmaktadır (260-262).

6. SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu kısımda çalışmanın bulgulardan hareketle sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

6.1. Sonuç

Bu çalışmada ders dışı sportif etkinliklere Türk öğrencilerle birlikte katılan Suriyeli öğrencilerin okula bağlanma, arkadaşına bağlanma, öğretmene bağlanma ve yaşam doyumları düzeylerinde artış görülmüştür. Bu sonuçlara dayanılarak özellikle etnik köken açısından karma okullarda mülteci öğrencilerin yaşam doyumlarının ve okula olan bağlılıklarının artırılması, arkadaşlarıyla ve öğretmenleriyle olan ilişkilerinin geliştirilmesi adına ders dışı sportif içerikli etkinliklerin ve öğrencilerin katılımlarının artırılması önemlidir.

6.2. Öneriler

Suriyeli öğrencilerin yaşam doyumlarının ve okula bağlanmalarının artırılmasında ders dışı yapılan sportif etkinliğin önemli bir rol oynadığı görülmüştür. Bu nedenle okullarda spor temelli yaklaşımların artırılması önemlidir. Çalışma Gaziantep'in İslahiye ilçesinde yer alan ortaokul düzeyindeki bir okulda gerçekleştirilmiştir. Hazırlanan çalışma programı diğer gruplara genellenemez. Ancak çıkan sonuçlar ilkokul veya lisede farklı sosyo-ekonomik çevrede yapılması genellenebilirliğinin artmasına adına etkili olabilir.

Hazırlanan çalışma programı ile Suriyeli ve Türk öğrencilerin okula bağlanmalarına ve yaşam doyumlarına olan etkisine bakılmıştır. Ancak bulgularda Türk öğrencilerin ve Suriyeli kız öğrencilerin puanlarında anlamlı bir farklılaşma ortaya çıkmamıştır. Bu sonuç, hazırlanan programın bu öğrenciler için anlamlı olmadığı anlamına gelmeyebilir. Yapılan programla birlikte etnik köken açısından farklı olan öğrencilerin birbirlerine olan bakış açılarını, duygu, düşünce ve tutumlarını vb. olumlu olarak değiştirmiş olabilir. Etkinlikler süresince mutlu ve keyifli bir zaman geçirmiş olabilirler. Bu nedenle farklı çalışmalara da ihtiyaç duyulmaktadır.

Çalışma grubu oluşturulurken özellikle Suriyeli kız öğrencilerin ders dışı egzersiz programına gönüllü olarak katılım talepleri erkeklere göre daha düşük düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca kız öğrencilerin deneysel işlem sonrasında belirgin farklar ortaya çıkmamıştır. İleride yapılacak olan çalışmalarda çalışma grubunda yer alan bazı

öğrencilerin görüşlerine de yer verilmesi (özellikle kız öğrencilere yönelik) araştırmanın kıymetini artırabilir.

Çalışmaya katılan öğrenciler seçilirken benzer bir sosyo-ekonomik düzeye sahip olmadıkları, Bazı Suriyeli öğrencilerin Türkçeyi çok az bildikleri fark edilmiştir. Ancak çalışmanın yapıldığı okulda yeterli sayıda gönüllü öğrencinin olmaması nedeniyle bu duruma müdahalede bulunulamamıştır. Gelecek çalışmalarda bu vb. durumlarında göz önünde bulundurulması dışsal değişkenlerin de kontrol altına alınmasını sağlayacaktır.



KAYNAKLAR

1. Ekici S, Tuncel G. Göç ve insan. *BTSBD* 2015, 5(1): 9-22.
2. Borjas GJ. The economics of immigration. *JEL* 1994, 32(4): 1667-717.
3. Şahin MC, Aydemir S. Zorunlu-kitlesel göç olgusuna sosyolojik bir yaklaşım: Türkiye'deki Suriyeli sığınmacılar örneği. *Dini Araştırmalar* 2018, 21(53): 121-48.
4. Castles S. International migration at the beginning of the twenty-first century: Global trends and issues. *Int Soc Sci J* 2000, 52(165): 269-81.
5. Motti-Stefanidi F Immigrant youth adaptation in the Greek school context: A risk and resilience developmental perspective. *Child Dev Perspect* 2014, 8(3): 180-5.
6. Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. Türkiye ve Göç. https://www.goc.gov.tr/kurumlar/goc.gov.tr/Yayinlar/Kitaplar/turkiyevegoc_tr.pdf. Son Erişim Tarihi 20 Kasım 2021.
7. Almutairi J. Problems immigrants face in host countries. *IBER* 2015, 14(4): 691-8.
8. Segal UA, Mayadas NS. Assessment of issues facing immigrant and refugee families. *Child welfare* 2005, 84(5): 563-83.
9. Pumariega AJ, Rothe E. Leaving no children or families outside: The challenges of immigration. *AJO* 2010, 80(4): 505-15.
10. Capps R, Fix M, Ost J, Reardon-Anderson J, Passel JS. *The health and wealth being of young children of immigrants*. Washington, Urban Institute, 2004.
11. Fazel M, Stein A. The mental health of refugee children. *Arch Dis Child Educ Pract Ed* 2002, 87(5): 366-70.
12. Heptinstall E, Sethna V, Taylor E. PTSD and depression in refugee children. *Eur Child Adolesc Psychiatry* 2004, 13(6): 373-80.
13. Hollifield M, Warner TD, Lian N, Krakow B, Jenkins JH, Kesler J, Westermeyer J. Measuring trauma and health status in refugees: a critical review. *Jama* 2002, 288(5): 611-21.

14. Reijneveld SA, Harland P, Brugman E, Verhulst FC, Verloove-Vanhorick SP. Psychosocial problems among immigrant and non-immigrant children. *Eur Child Adolesc Psychiatry* 2005, 14(3): 145-52.
15. Kim Y, Evans BE, Hagquist C. Mental Health Problems Among Adolescents in Sweden from 1995 to 2011: The Role of Immigrant Status and the Proportions of Immigrant Adolescents in Their Surrounding Community. *J Immigr Minor Health* 2020, 22(2): 232-9.
16. MEB. Millî Eğitim İstatistikleri Örgün Eğitim 2019-20. 04144812_meb_istatistikleri_orgun_egitim_2019_2020.pdf_Son Erişim Tarihi 20 Nisan 2021.
17. Peguero AA, Bondy JM. Immigration and students' relationship with teachers. *Educ Urban Soc* 2011, 43(2): 165-83.
18. Taşkın P, Erdemli O. Education for syrian refugees: problems faced by teachers in Turkey. *EJER* 2018, 75: 155-77.
19. Garcés-Mascreñas B. *Immigrants' equal access and equal use: a review of local policies in the domains of health care, housing, education and the labour market.* KING Project. Social Science Unit Desk Research Paper Milano: Fondazione ISMU, 2014.
20. Guerra R, Rodrigues RB, Aguiar C, Carmona M, Alexandre J, Lopes RC. School achievement and well-being of immigrant children: The role of acculturation orientations and perceived discrimination. *J. Sch. Psychol* 2019, 75: 104-18.
21. Ismail AA. Immigrant Children, Educational Performance and Public Policy: a Capability Approach. *Int. J Int Migr Integr* 2020, 20(3): 717-34.
22. Bulut S, Soysal ÖK, Gülçiçek D. Suriyeli öğrencilerin Türkçe öğretmeni olmak: Suriyeli öğrencilerin eğitiminde karşılaşılan sorunlar. *Teke* 2018, 7(2): 1210-38.
23. Strohmeier D, Spiel C. Immigrant children in Austria: Aggressive behavior and friendship patterns in multicultural school classes. *J Appl Sch Psychol* 2003, 19(2): 99-116.
24. Ziaian T de Anstiss H, Puvimanasinghe T, Miller E. Refugee students' psychological wellbeing and experiences in the Australian education system: A mixed-methods investigation. *Aust Psychol* 2018, 53(4): 345-54.

25. Bjereld Y, Daneback K, Petzold M. Differences in prevalence of bullying victimization between native and immigrant children in the Nordic countries: a parent-reported serial cross-sectional study. *Child Care Health Dev* 2015, 41(4): 593-9.
26. Maynard BR, Vaughn MG, Salas-Wright CP, Vaughn S. Bullying victimization among school-aged immigrant youth in the United States. *J Adolesc Health* 2016, 58(3): 337-44.
27. Muttarak R. Generation, ethnic and religious diversity in friendship choice: exploring interethnic close ties in Britain. *Ethn Racial Stud* 2014, 37(1): 71-98.
28. Payne AA, Gottfredson DC, Gottfredson GD. Schools as communities: The relationships among communal school organization, student bonding, and school disorder *Criminol.* 2003, 41(3): 749-78.
29. Peguero AA, Jiang X. Social control across immigrant generations: Adolescent violence at school and examining the immigrant paradox. *JCJ* 2014, 42(3): 276-87.
30. Ahmadi S, Hassani M, Ahmadi F. Student-and school-level factors related to school belongingness among high school students. *Int J Adolesc Youth* 2020, 25(1): 741-52.
31. Booker KC. Exploring school belonging and academic achievement in African American adolescents. *AATC* 2004, 6(2): 131-43.
32. Diener ED, Emmons RA, Larsen RJ, Griffin S. The satisfaction with life scale. *J Pers Assess* 1985, 49(1): 71-5.
33. Costanza R, Fisher B, Ali S, Beer C, Bond L, Boumans R, Gayer DE. Quality of life: An approach integrating opportunities, human needs, and subjective well-being. *Ecol Econ* 2007, 61(2-3): 267-76.
34. Blanchflower DG, Oswald AJ. Is well-being U-shaped over the life cycle?. *Soc. Sci. Med* 2008, 66(8):1733-49.
35. Huebner ES. Initial development of the student's life satisfaction scale. *Sch Psychol Int* 1991, 12(3): 231-40.

36. Huebner ES, Suldo SM, Gilman R. Life Satisfaction. In: GG Bear, KM Minke (eds.), *Children's needs III: Development, prevention, and intervention* Bethesda, MD: National Association of School Psychologists. 2006: 357–68.
37. Abolghasemi A, Varaniyab ST. Resilience and perceived stress: predictors of life satisfaction in the students of success and failure. *Procedia Soc* 2010, 5(2010): 748-52.
38. Proctor C, Linley PA, Maltby J, Port G. Life satisfaction. *Encyclopedia of adolescence* 2017, 1-12.
39. Arrindell WA, Meeuwesen L, Huyse FJ. The Satisfaction With Life Scale (SWLS): Psychometric properties in a non-psychiatric medical outpatients sample. *Pers. Individ* 1991, 12(2): 117-23.
40. Gullone E, Cummins RA. The Comprehensive Quality of Life Scale: A psychometric evaluation with an adolescent sample. *Behaviour Change* 1999, 16(2): 127-39.
41. Heisel MJ, Flett GL. Purpose in life, satisfaction with life, and suicide ideation in a clinical sample. *J. Psychopathol. Behav. Assess.* 2004, 26(2): 127-35.
42. Won JS, Kim KH. Evaluation of cognitive functions, depression, life satisfaction among the elderly receiving visiting nursing services. *J Korean Acad Nurs* 2008, 38(1): 1-10.
43. Mohamad M, Mohammad M, Mat Ali NA, Awang Z. The impact of life satisfaction on substance abuse: delinquency as a mediator. *Int J Adolesc Youth* 2018, 23(1): 25-35.
44. Valois RF, Zullig KJ, Huebner ES, Drane JW. Relationship between life satisfaction and violent behaviors among adolescents. *Am J Health Behav* 2001, 25(4): 353-66.
45. Bailey R, Armour K, Kirk D, Jess M, Pickup I, Sandford R, Education BP. The educational benefits claimed for physical education and school sport: an academic review. *Res Pap Educ* 2009, 24(1): 1-27.
46. Wankel LM, Berger BG. The Psychological and Social Benefits of Sport and Physical Activity. *J Leis Res* 1990, 22(2): 167–82.

47. Biddle S, Fox K, Boutcher S, Faulkner G. The way forward for physical activity and the promotion of psychological well-being. In: Biddle S, Fox K, Boutcher S. (eds). *Physical activity and psychological well-being*. London, Routledge, 2000: 155.
48. Grey MA. Sports and immigrant, minority and Anglo relations in Garden City (Kansas) high school. *Sociol Sport J* 1992, 9(3): 255-70.
49. 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.
50. Arıkan G. Spor lisesi öğrencilerinde okula aidiyet duygusu. *SAMARTJournal* 2019, 5(15): 40-4.
51. Kamau AW, Rintaugu EG, Muniu RK, Amusa LO. The effect of participation in competitive sports on school connectedness of secondary school students:: health. *Afr. J. Phys. Health Educ. Recreat. Dance* 2015, 21(3.1): 877-90.
52. Serbest Ö. Okul Takımlarında Görev Alan Lise Öğrencilerinin Okul Aidiyet Duygularının İncelenmesi. Beden Eğitimi ve Spor Anabilim Dalı. Yüksek Lisans Tezi, Trabzon: Trabzon Üniversitesi, 2019.
53. Yanık, M. Ortaöğretimde yapılan okul sporlarının öğrencilerin okula bağlılık düzeyine etkisi. *SPORMETRE* 2018, 16(1): 73-8.
54. Hancock P, Cooper T, Bahn S. Evaluation of a youth CaLD (cultural and linguistically diverse) sports program in Western Australia: resettling refugees using sport as a conduit to integration. *Tamara J* 2009, 8: 159–72.
55. Peguero AA. Immigrant youth involvement in school-based extracurricular activities. *J Educ Res* 2011, 104(1): 19-27.
56. Robinson DB, Robinson IM, Currie V, Hall N. The Syrian Canadian sports club: a community-based participatory action research project with/for Syrian youth refugees. *Soc. Sci. Res.* 2019, 8(6): 163.
57. Stura C. “What makes us strong”–the role of sports clubs in facilitating integration of refugees. *EJSS* 2019, 16(2): 128-45.

58. Sağın AE, Güllü M. Suriyeli öğrencilerin okula uyum süreci; sportif etkinliklerin rolü. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi* 2020, 22(3): 86-99.
59. Özbek D, Özdaş F, Kavan N. Beden eğitimi öğretmenlerinin göçmen öğrencilere ilişkin görüşlerinin incelenmesi: bir durum çalışması. *MED* 2021, 50(1): 785-806.
60. Kardeş S, Akman B. Suriyeli sığınmacıların eğitimine yönelik öğretmen görüşleri. *EEO* 2018, 17(3): 1224-37.
61. Kiremit RF, Akpınar Ü, Akcan AT. Suriyeli öğrencilerin okula uyumları hakkında öğretmen görüşleri. *KAD* 2018, 26(6): 2139-49.
62. Levent F, Çayak S. Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik okul yöneticilerinin görüşleri. *HAYEF* 2017, 14(27): 21-46.
63. Mori SC. Addressing the mental health concerns of international students. *J Couns Dev* 2000, 78(2): 137-44.
64. Khawaja NG, White KM, Schweitzer R, Greenslade J. Difficulties and coping strategies of Sudanese refugees: A qualitative approach. *Transcult* 2008, 45(3): 489-512.
65. Sakız H. Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme önerisi. *GD* 2016, 3(1): 65-81.
66. Coşkun İ, Emin MN. *Türkiye'deki Suriyelilerin eğitiminde yol haritası fırsatlar ve zorluklar*. İstanbul, Turkuaz Matbacılık, 2016.
67. Human Rights Watch (HRW). "Geleceğimi Hayal Etmeye Çalıştığımda Hiçbir Şey Göremiyorum" Türkiye'deki Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitime Erişiminin Önündeki Engeller–Kayıp Nesil Olmalarını Önlemek. https://www.hrw.org/sites/default/files/report_pdf/turkey1115tu_web.pdf. Son Erişim Tarihi 13 Aralık 2020.
68. Tanrıkkulu F. Türkiye'de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim sorunu ve çözüm önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi* 2017, (86): 127-44.
69. Jafari KK, Tonga N, Kışla H. Suriyeli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda görev yapan sınıf öğretmenlerinin görüşleri ve uygulamaları. *ACJES* 2018, 2(2): 134-46.
70. Tamer MG. Geçici koruma kapsamındaki Suriyeli çocukların Trabzon devlet okullarındaki durumu. *GD* 2017, 4(2): 119-52.

71. Sarier Y. Türkiye’de mülteci öğrencilerin eğitimi üzerine bir meta-sentez çalışması: sorunlar ve çözüm önerileri. *EYYAD* 2020, 3(1): 80-111.
72. Uluslararası Göç Örgütü (IOM). Göç terimleri sözlüğü. https://publications.iom.int/system/files/pdf/iml31_turkish_2ndedition.pdf. Son Erişim Tarihi 18 Ekim 2021.
73. Uluslararası Af Örgütü. Mülteci hakları. Mülteci Hakları - Uluslararası Af Örgütü. <https://www.amnesty.org.tr/>. Son Erişim Tarihi 24 Eylül 2021.
74. Ders Dışı Eğitim Çalışmalarına Dair Genelge. T.C. Resmi Gazete, Sayı: 53578, 19 Ağustos 2010.
75. Diener E. Subjective well-being. In *The science of well-being*, Dordrecht, Springer, 2009:11-58.
76. Hollifield JF. The politics of international migration: How can we bring the state back? In: Brettell CB, Hollifield JF. (eds.), *Migration theory: Talking across disciplines*, Routledge, 2000: 37–186.
77. United Nations Department of Economic and Social Affairs, Population Division. International Migration 2020 Highlights. (ST/ESA/SER.A/452) [undesa_pd_2020_international_migration_highlights.pdf](https://www.un.org/development/desa/pd_2020_international_migration_highlights.pdf) Son Erişim Tarihi 23 Mart 2021.
78. Deniz T. Uluslararası göç sorunu perspektifinde Türkiye. *TSAD* 2014, 181(181): 175-204.
79. Von Werthern M, Robjant K, Chui Z, Schon R, Ottisova L, Mason C, Katona C. The impact of immigration detention on mental health: a systematic review. *BMC psychiatry* 2018, 18(1): 1-19.
80. Bhugra D, Jones P. Migration and mental illness. *BJPsych Adv* 2001, 7(3): 216-22.
81. Menjivar C, Krista MP. Undocumented and Unaccompanied: Children of Migration in the European Union and the United States. *J Ethn Migr Stud* 2017, 45(2): 197–217.
82. Schweitzer RD, Brough M, Vromans L, Asic-Kobe M. Mental health of newly arrived Burmese refugees in Australia: contributions of pre-migration and post-migration experience. *ANZJP* 2011, 45(4): 299-307.

83. Amit K, Riss I. The subjective well-being of immigrants: Pre-and post-migration. *Soc* 2014, 119(1): 247-64.
84. Kaya A, Kır aç A. İstanbul'daki Suriyeli Mltecilere İlişkin Zarar Grebilirlik Değerlendirme Raporu. İstanbul: Hayata Destek Vakfı, 2016.
85. İçduygu A. *Türkiye'de düzensiz göç*. Ankara: Uluslararası Gç Örgütü Yayınları, 2012.
86. İhlamur-Öner SG. Türkiye'nin Suriyeli mültecilere yönelik politikası. *Ortadoğu Analiz* 2014, 6(61): 42-5.
87. Kap D. Suriyeli mülteciler: Türkiye'nin müstakbel vatandaşları. *Akademik Perspektif* 2014, 1(3): 30-5.
88. UNHCR (United Nation Refugee Agency). Mülteci ve göçmen? https://www.unhcr.org/cy/wpcontent/uploads/sites/41/2018/02/UNHCR_Refugee_or_Migrant_TR.pdf . Son Erişim Tarihi 16 Őubat 2021
89. Avrupa Konseyi ve Avrupa Birliği Temel Haklar Ajansı. Sığınma sınırlar ve güç ile ilgili Avrupa hukuku el kitabı. Sığınma, sınırlar ve güç ile ilgili Avrupa hukuku el kitabı https://www.echr.coe.int/Documents/Handbook_asylum_TUR.pdf Son Erişim Tarihi 11Aralık 2020.
90. Uluslararası Af Örgütü, *Güvenli olmayan sığınak Türkiye'de sığınmacılar ve mülteciler etkili korumaya erişemiyor*. Londra: Uluslararası Af Örgütü Yayınları, 2014: 5-33.
91. Tnnessen M, AradhyaS, Mussino E. How Assad changed population growth in Sweden and Norway: Syrian refugees' impact on Nordic national and municipal demography. *Plos one* 2021, 16(1): 1-18.
92. Siadkowski A. Syrian Immigrants: a Subject that Requires Protection, a Threat, or an Object of International Politics?. *Bezpieczeństwo. Teoria i Praktyka* 2020, 38(1): 131-46.
93. UNHCR. Syria conflict at 5 years: the biggest refugee and displacement crisis of our time demands a huge surge in solidarity. <https://www.unhcr.org/news/press/2016/3/56e6e3249/syria-conflict-5-years-biggest-refugee-displacement-crisis-time-demands.html>. Son Erişim Tarihi 01 Mart 2021.

94. Noyon SM. *Great expectations: a sociocognitive perspective on attitudes toward immigrants*, Doctoral dissertation Florence: European University Institute, 2017.
95. Orhan O, Gündoğar SS. *Suriyeli sığınmacıların Türkiye'ye etkileri*. Ankara, ORSAM-TESEV. 2015: 12.
96. UNICEF. Köklerinden Koparılanlar. https://www.unicef.org/turkey/media/2291/file/TURmedia_Uprooted-ES-Turkish.pdf%20.pdf Son Erişim Tarihi 06 Mart 2021.
97. Hodes M, Vostanis P. Practitioner Review: Mental health problems of refugee children and adolescents and their management. *JCPP Adv* 2019, 60(7): 716-31.
98. Ehntholt KA, Yule W. Practitioner Review: Assessment and treatment of refugee children and adolescents who have experienced war-related trauma. *JCPP* 2006, 47(12): 1197-210.
99. Lustig SL, Kia-Keating M, Knight WG, Geltman P, Ellis H, Kinzie JD, Saxe GN. Review of child and adolescent refugee mental health. *J Am Acad Child Adolesc Psychiatry* 2004, 43(1): 24-36.
100. Paardekooper B, De Jong JTVM, Hermanns JMA. The psychological impact of war and the refugee situation on South Sudanese children in refugee camps in Northern Uganda: an exploratory study. *JCPP Adv* 1999, 40(4): 529-36.
101. Stevens GW, Vollebergh WA. Mental health in migrant children. *JCPP Adv* 2008, 49(3): 276-94.
102. Rousseau C, Drapeau A. Are refugee children an at-risk group? A longitudinal study of Cambodian adolescents. *J Refug Stud* 2003, 16(1): 67-81.
103. Thabet AAM, Abed Y, Vostanis P. Comorbidity of PTSD and depression among refugee children during war conflict. *JCPP* 2004, 45(3): 533-42.
104. Hamdan-Mansour AM, Abdel Razeq NM, AbdulHaq B, Arabiat D, Khalil AA. Displaced Syrian children's reported physical and mental wellbeing. *JCPP Adv* 2017, 22(4): 186-93.
105. Polat S, Evliyaoğlu N. Göçmen çocuklar. *Türkiye Klinikleri J Pediatr Sci* 2008, 4(6): 52-5.

106. Göç İdaresi Genel Müdürlüğü. Yıllara Göre Geçici Koruma Kapsamındaki Suriyeliler. <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638>. Son Erişim Tarihi 03 Aralık 2020.
107. Çocuk ve Haklarını Koruma Platformu. Toplum gözüyle mülteci çocuk araştırması. Suriyeli çocuklar raporu http://cocukhaklarinikorumaplatformu.org/wp-content/uploads/2016/11/GfK_Toplum_Gozuyle_Multeci_%C3%87ocuk_Arastirmasi_Raporu_Eyl%3%BCI_2016_v.2.pdf Son Erişim Tarihi 11 Nisan 2021.
108. Ekici B, Kocadal F, Erbaş UE, Gökşin S. Suriyelilerin eğitiminde uygulanan politikalar. <https://konakdergisi.hayatvakfi.org.tr/2019/05/03/suriyelilerin-egitiminde-uygulanan-politikalar/> Son Erişim Tarihi 11 Kasım 2021.
109. Özel Eğitim ve Rehberlik Hizmetleri Genel Müdürlüğü. Geçici koruma altındaki bireylere yönelik rehberlik hizmetleri kılavuz kitabı. 05142850_rehberlik_hizmetler_kilavuzu.pdf (meb.gov.tr)_ Son Erişim Tarihi 20 Ekim 2020.
110. Millî Eğitim Bakanlığı 2015–2019 Stratejik Planı. https://sgb.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2015_09/10052958_10.09.2015sp17.15imzasz.pdf. Son Erişim Tarihi 17 Kasım 2021
111. Milli Eğitim Bakanlığı Geçici Koruma Altındaki Öğrencilerin Eğitim Hizmetleri. https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2018_12/17164013_17-12-2018__Ynternet_BYlteni.pdf Son Erişim Tarihi 09 Eylül 2019
112. MEB Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü. Yıllara göre ülkemizde eğitime erişimi sağlanan suriyeli öğrenci sayısı. https://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2020 Son Erişim Tarihi 06 Aralık 2020.
113. Tanrıku F. Suriye krizi sonrası Türkiye’deki sığınmacıların ve göçmenlerin eğitimi: geçmiş, bugün ve gelecek perspektifleri. *HÜSBED* 2018, 11(3): 2585-604.
114. Hek R. The role of education in the settlement of young refugees in the UK: The experiences of young refugees. *Practice* 2005, 17(3): 157–71.
115. Taylor S, Sidhu RK. Supporting refugee students in schools: what constitutes inclusive education? *IJIE* 2012, 16(1): 39–56.
116. Matthews J. Schooling and settlement: Refugee education in Australia. *International studies in sociology of education* 2008, 18(1): 31-45.

117. Gencer TE. Göç ve eğitim ilişkisi üzerine bir değerlendirme: Suriyeli çocukların eğitim gereksinimi ve okullaşma süreçlerinde karşılaştıkları güçlükler. *J. Int. Soc.* 2017, 10(54): 838-51.
118. Mrsevic Z. “The opposite of war is not peace – it is creativity”. In: *Frontline feminisms: Women, war, and resistance*, Waller M, Rycenga J. (eds). New York and London: Garland. 2000: 41–56.
119. Samara M, El Asam A, Khadaroo A, Hammuda S. Examining the psychological well-being of refugee children and the role of friendship and bullying. *BJEP* 2020, 90(2): 301-29.
120. Leavey G, Hollins K, King M, Barnes J, Papadopoulos, C, Grayson K. Psychological disorder amongst refugee and migrant schoolchildren in London. *SPPE* 2004, 39(3): 191-5.
121. Betancourt TS, Frounfelker R, Mishra T, Hussein A, Falzarano R. Addressing health disparities in the mental health of refugee children and adolescents through community-based participatory research: A study in 2 communities. *AJPH* 2015, 105(3): 475-82.
122. Birman D, Trickett EJ, Vinokurov A. Acculturation and adaptation of Soviet Jewish refugee adolescents: Predictors of adjustment across life domains. *Am J Community Psychol* 2002, 30(5): 585-607.
123. Karaağaç F C, Güvenç H. Resmi ilkokullara devam eden Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitim sorunları. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi* 2019, 11(18): 530-68.
124. Erdem MD, Kaya İ, Yılmaz A. Örgün Eğitim Kapsamındaki Suriyeli Çocukların Eğitimleri ve Okul Yaşantıları Hakkında Öğretmen Görüşlerinin Değerlendirilmesi. *ijlet* 2017, 5(3): 463-76.
125. Şimşir Z, Dilmaç B. Yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim gördüğü okullarda öğretmenlerin karşılaştığı sorunlar ve çözüm önerileri. *EEO* 2018, 17(3): 1719-37.
126. Uzun EM, Bütün E. Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Suriyeli Sığınmacı Çocukların Karşılaştıkları Sorunlar Hakkında Öğretmen Görüşleri. *IJECES* 2016, 1(1): 72-83.

127. Tunga Y, Engin G, Çağiltay K. Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitiminde karşılaşılan sorunlar üzerine bir alanyazın taraması. *INUJFE* 2020, 21(1): 317-3.
128. Eren Z. Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre göçmen çocukların eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *aibuefd* 2019, 19(1): 213-34.
129. Bretherton I. The origins of attachment theory: John Bowlby and Mary Ainsworth. *Dev. Psychol.* 1992, 28(5): 759-75.
130. Ainsworth MS, Bowlby J. An ethological approach to personality development. *Am Psychol.* 1991, 46(4): 333-41.
131. Bergin C, Bergin D. Attachment in the classroom. *Educ Psychol Rev* 2009, 21(2): 141-70.
132. MEB. Yıllara göre ülkemizde eğitime erişimi sağlanan Suriyeli öğrenci sayısı. http://hbogm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2021_03/18104635_Mart_internet_bulteni_.pdf. Son Erişim Tarihi 10 Mayıs 2021.
133. Libbey HP. Measuring student relationships to school: Attachment, bonding, connectedness, and engagement. *J. Sch. Health* 2004, 74(7): 274-83.
134. Maddox SJ, Prinz RJ. School bonding in children and adolescents: Conceptualization, assessment, and associated variables. *Clin Child Fam Psychol Rev* 2003, 6(1): 31-49.
135. Kia-Keating M, Ellis BH. Belonging and connection to school in resettlement: Young refugees, school belonging, and psychosocial adjustment. *J. Clin. Child Psychol.* 2007, 12(1): 29-43.
136. Brenner ME, Kia-Keating M. Psychosocial and academic adjustment among resettled refugee youth. In: AW, Wiseman (eds.), *Annual review of comparative and international education England*, Emerald Group Publishing Limited, 2016: 221-49.
137. Kaplan I, Stolk Y, Valibhoy M, Tucker A, Baker J. Cognitive assessment of refugee children: Effects of trauma and new language acquisition. *Transcult. Psychiatry* 2016, 53(1): 81-109.
138. Chuang SS, Moreno, RP. *Immigrant children: Change, adaptation, and cultural transformation*. Maryland, Lexington Books. 2011.

139. Wei HS, Chen JK. School attachment among Taiwanese adolescents: The roles of individual characteristics, peer relationships, and teacher well-being. *Soc. Indic. Res.* 2010, 95(3): 421-36.
140. Demanet J, Van Houtte M. School belonging and school misconduct: The differing role of teacher and peer attachment. *J Youth Adolesc* 2012, 41(4): 499-514.
141. Hill LG, Werner NE. Affiliative motivation, school attachment, and aggression in school. *Psychology in the Schools* 2006, 43(2): 231-46.
142. Frey A, Ruchkin V, Martin A, Schwab-Stone M. Adolescents in transition: School and family characteristics in the development of violent behaviors entering high school. *Child Psychiatry Hum Dev* 2009, 40(1): 1-13.
143. Bryan J, Moore-Thomas C, Gaenzle S, Kim J, Lin CH, Na G. The effects of school bonding on high school seniors' academic achievement. *J Couns Dev* 2012, 90(4): 467-80.
144. Fischer N, Theis D. Extracurricular participation and the development of school attachment and learning goal orientation: The impact of school quality. *Dev. Psychol.* 2014, 50(6): 1788-93.
145. Diaz JD. School attachment among Latino youth in rural Minnesota. *Hisp J Behav Sci* 2005, 27(3): 300-18.
146. Penner C, Wallin D. School attachment theory and restitution processes: Promoting positive behaviors in middle years schools. *CJEAP* 2012, 137: 1–36.
147. Diener E, Suh EM, Lucas RE, Smith HL. Subjective well-being: Three decades of progress. *Psychol. Bull.* 1999, 125(2): 276-302.
148. Diener E. Assessing subjective well-being: Progress and opportunities. *Soc Indic Res* 1994, 31(2), 103-57.
149. Neugarten BL, Havighurst RJ, Tobin SS. The Measurement of Life Satisfaction/. Tobin. *J. Gerontol.* 1961, 16(2): 134-43.
150. OECD. PISA 2018 results. What school life means for students' lives. Students' life satisfaction and meaning in life. <https://www.oecd-ilibrary.org/> Son Erişim Tarihi 28 Kasım 2020.

151. Forste R, Moore E. Adolescent obesity and life satisfaction: Perceptions of self, peers, family, and school. *Econ Hum Biol* 2012, 10(4): 385-94.
152. Yap, ST, Baharudin R. The relationship between adolescents' perceived parental involvement, self-efficacy beliefs, and subjective well-being: A multiple mediator model. *Soc* 2016, 126(1): 257-78.
153. Park N, Huebner ES. A cross-cultural study of the levels and correlates of life satisfaction among adolescents. *J Cross Cult Psychol* 2005, 36(4): 444-56.
154. You S, Lim SA, Kim EK. Relationships between social support, internal assets, and life satisfaction in Korean adolescents. *J Happiness Stud* 2018, 19(3): 897-915.
155. Aldridge JM, McChesney K, Afari E. Associations between school climate and student life satisfaction: resilience and bullying as mediating factors. *Learn Environ Res* 2019, 23: 129–50.
156. Suldo SM, Shaffer EJ, Riley KN. A social-cognitive-behavioral model of academic predictors of adolescents' life satisfaction. *Sch Psychol* 2008, 23(1): 56-69.
157. Zullig KJ, Huebner ES, Patton JM. Relationships among school climate domains and school satisfaction. *Psychology in the Schools* 2011, 48(2): 133-45.
158. Suldo SM, Thalji-Raitano A, Hasemeyer M, Gelley CD, Hoy B. Understanding middle school students life satisfaction: Does school climate matter?. *Appl Res Qual Life* 2013, 8(2): 169-82.
159. Leto IV, Petrenko EN, Slobodskaya HR. Life satisfaction in Russian primary schoolchildren: links with personality and family environment. *J Happiness Stud* 2019, 20(6): 1893-912.
160. Giamo LS, Schmitt MT, Outten HR. Perceived discrimination, group identification, and life satisfaction among multiracial people: A test of the rejection-identification model. *Cultur Divers Ethnic Minor Psychol* 2012, 18(4): 319-28.
161. Shek DT. Perceived parental control processes, parent—child relational qualities, and psychological well-being in Chinese adolescents with and without economic disadvantage. *J Genet Psychol* 2005, 166(2): 171-88.

162. Jhang FH. Negative Life Events and Life Satisfaction: Exploring the Role of Family Cohesion and Self-Efficacy Among Economically Disadvantaged Adolescents. *J Happiness Stud* 2020, 22: 2177-95.
163. Daley A, Phipps S, Branscombe NR. The social complexities of disability: discrimination, belonging and life satisfaction among Canadian youth. *SSM-population health* 2018, 5: 55-63.
164. Blood GW, Blood IM, Tramontana GM, Sylvia AJ, Boyle MP, Motzko GR. Self-reported experience of bullying of students who stutter: Relations with life satisfaction, life orientation, and self-esteem. *Percept Mot Skills* 2011, 113(2): 353-64.
165. Brantley A, Huebner ES, Nagle RJ. Multidimensional life satisfaction reports of adolescents with mild mental disabilities. *Ment. Retard.* 2002, 40(4): 321-9.
166. Elegbeleye AO. Psycho-social predictors of mental health among orphans in Southwest Nigeria: Efficacy of psycho-education intervention. Doctoral dissertation, Canaan-Land, Ota: Covenant University, 2014.
167. Tasiemski T, Kennedy P, Gardner BP, Taylor N. The association of sports and physical recreation with life satisfaction in a community sample of people with spinal cord injuries. *NeuroRehabilitation* 2005, 20(4): 253-65.
168. Wang L, Yao J. Life satisfaction and social anxiety among left-behind children in rural China: The mediating role of loneliness. *JCOP* 2020, 48(2): 258-66.
169. Chow HPH. Sense of Belonging and Life Satisfaction among Hong Kong adolescent immigrants in Canada. *JEMS* 33(3): 511-20.
170. Gümüştan D. Mülteci çocukların eğitimi ve uyumlarına yönelik yapılan müdahale programları üzerine bir derleme. *Nesne-Psikoloji Dergisi* 2017, 5(10): 247-64.
171. Veronese G, Pepe A, Jaradah A, Al Muranak F, Hamdouna H. Modelling life satisfaction and adjustment to trauma in children exposed to ongoing military violence: An exploratory study in Palestine. *Child abuse & neglect* 2017, 63: 61-72.
172. Neto F. Satisfaction with life among adolescents from immigrant families in Portugal. *J Youth Adolesc* 2001, 30(1): 53-67.

173. Park S, Lee M, Jeon JY. Factors affecting depressive symptoms among North Korean adolescent refugees residing in South Korea. *IJERPH* 2017, 14(8): 3-11.
174. Kanak M, Ozen M. Türkiye’de Geçici Koruma Altında Bulunan Suriyeli Ergenlerin Geleceğe Dair Umut Düzeylerinin İncelenmesi. *MANAS Sosyal Araştırmalar Dergisi* 2018, 7(1): 455-76.
175. Başar M, Durdağı A, Çiftçi M. Mülteci öğrencilerin bulunduğu sınıflarda öğrenme sürecinde karşılaşılan sorunlar. *KED* 2018, 26(5): 1571-8.
176. Tosun A, Yorulmaz A, Tekin İ, Yıldız K. Mülteci öğrencilerin eğitim sorunları, eğitim ve din eğitiminden beklentileri: Eskişehir örneği. *EOÜSBD* 2018, 19(1): 107-33.
177. Güven ÖÜS, İşleyen ÖH. Sınıf yönetiminde iletişim, iletişim engelleri ve Suriyeli öğrenciler. *JSHSR* 2018, 5(23): 1293-308.
178. Şahin M, Doğan Y. Suriyeli öğrencilerin bulunduğu sınıflarda Fen Bilimleri öğretiminde karşılaşılan sorunlar: Nitel bir çalışma. *UEADER* 2018, 1(1): 13-33.
179. Başaran SD. Suriyeli Mülteci Öğrencilerin Öğretmeni Olmak: Öğretmenlerin Okul Deneyimleri. *Eğitim ve Bilim* 2020, 46(206): 331-54.
180. Öztürk FZ. Mülteci öğrencilere sunulan eğitim-öğretim hizmetinin sosyal bilgiler öğretmen görüşlerine göre değerlendirilmesi. *AJESI* 2018, 8(1): 52-79.
181. Şeker BD, Aslan Z. Eğitim sürecinde mülteci çocuklar: Sosyal psikolojik bir değerlendirme. *KEG* 2015, 8(1): 86-105.
182. Varela JJ, Zimmerman MA, Ryan AM, Stoddard SA, Heinze JE, Alfaro J. Life satisfaction, school satisfaction, and school violence: A mediation analysis for Chilean adolescent victims and perpetrators. *Child Indic Res* 2018, 11(2): 487-505.
183. Yetim A. Sporun sosyal görünümü. *GBESBD* 2000, 5(1): 63-72.
184. Atasoy B, Kuter FÖ. Küreselleşme ve spor. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi* 2005,18(1): 11-22.
185. Ljubičić GM. Some facts about sports terminology. *Zbornik radova Pedagoškog fakulteta, Užice* 2019, (21): 253-62.
186. Cambridge Dictionary. Sport. <https://dictionary.cambridge.org/> Son Erişim Tarihi 18 Mart 2021.

187. United Nations. Inter-Agency Task Force on Sport for Development, & Peace. *Sport for development and peace: towards achieving the millennium development goals*. United Nations Publications, 2003.
188. Guttman, A. Sport. <https://www.britannica.com/sports/sports/Gambling-and-sports>. Son Erişim Tarihi 14 Mart 2021.
189. Wilson PE. Exercise and sports for children who have disabilities. *Phys Med Rehabil Clin N Am* 2002, 13(4): 907-23.
190. İlhan L. Eğitilebilir zihinsel engelli çocuklarda beden eğitimi ve sporun sosyalleşme düzeylerine etkisi. *KED* 2008, 16(1): 315-24.
191. Küçük V, Koç H. Psiko-sosyal gelişim süreci içerisinde insan ve spor ilişkisi. *Dumlupınar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi* 2004, 9(1): 211-23.
192. Özdiñç Ö. Çukurova üniversitesi öğrencilerinin sporun ve spora katılımın sosyalleşmeyle ilişkisi üzerine görüşleri *Spormetre*, 2005, 3(2): 77-84.
193. Edwards MB. The role of sport in community capacity building: An examination of sport for development research and practice. *Sport Manage. Rev.* 2015, 18(1): 6-19.
194. Malm C, Jakobsson J, Isaksson A. Physical activity and sports—real health benefits: a review with insight into the public health of Sweden. *Sports* 2019, 7(5): 2-28.
195. Mills K, Dudley D, Collins NJ. Do the benefits of participation in sport and exercise outweigh the negatives? An academic review. *Best Pract Res Clin Rheumatol* 2019, 33(1): 172-87.
196. Khan KM, Thompson AM, Blair SN, Sallis JF, Powell KE, Bull FC, Bauman AE. Sport and exercise as contributors to the health of nations. *The Lancet* 2012, 380(9836): 59-64.
197. Eime RM, Harvey JT, Brown WJ, Payne WR. Does sports club participation contribute to health-related quality of life. *Med Sci Sports Exerc* 2010, 42(5): 1022-8
198. Pluhar E, McCracken C, Griffith KL, Christino MA, Sugimoto D, Meehan WP. Team sport athletes may be less likely to suffer anxiety or depression than individual sport athletes. *J Sports Sci Med.* 2019, 18(3): 490-6.

199. O'Keefe EL, O'Keefe JH, Lavie, CJ. Exercise Counteracts the Cardiotoxicity of Psychosocial Stress. *Mayo Clin. Proc.* 2019, 94(2): 1852-64.
200. Sağın AE, Akbuğa T. Lisanslı spor yapan öğrencilerle yapmayan öğrencilerin bazı değişkenler açısından sosyal-duygusal ve ahlaki gelişim düzeyleri. *J Global Sport Educ Res* 2019, 2(1): 35-44.
201. Eime RM, Young JA, Harvey JT, Charity MJ, Payne WR. A systematic review of the psychological and social benefits of participation in sport for children and adolescents: informing development of a conceptual model of health through sport. *Int J Behav Nutr Phys Act* 2013, 10(1): 1-21.
202. Strong WB, Malina RM, Blimkie CJ, Daniels SR, Dishman RK, Gutin B, Trudeau F. Evidence based physical activity for school-age youth. *J Pediatr X* 2005, 146(6): 732-7.
203. Gagliardi AG, Walker GA, Dahab KS, Seehusen CN, Provance AJ, Albright JC, Howell DR. Sports participation volume and psychosocial outcomes among healthy high school athletes. *J Clin Transl Res* 2020, 6(2): 54-60.
204. Vella SA, Cliff DP, Magee CA, Okely AD. Associations between sports participation and psychological difficulties during childhood: a two-year follow up. *J Sci Med Sport* 2015, 18(3): 304-9.
205. Vandorpe B, Vandendriessche J, Vaeyens R, Pion J, Matthys S, Lefevre J, Lenoir M. Relationship between sports participation and the level of motor coordination in childhood: a longitudinal approach. *J Sci Med Sport* 2012, 15(3): 220-5.
206. Jaarsma EA, Dijkstra PU, de Blécourt AC, Geertzen JH, Dekker R. Barriers and facilitators of sports in children with physical disabilities: a mixed-method study. *Disability and rehabilitation* 2015, 37(18): 1617-25.
207. Dykens M, Rosner BA, Butterbaugh G. Exercise and sports in children and adolescents with developmental disabilities: positive physical and psychosocial effects. *Child Adolesc Psychiatr Clin N Am* 1998, 7(4): 757-71.
208. Kılıç M, Arslan A. Parçalanmış aileye mensup lise öğrencilerinin sosyalleşmesinde sporun etkisi. *ESOSDER* 2018, 17(66): 505-17.

209. Alp H, Ergül OK, Ada EN, Çamlıyer H. Yetiştirme yurtlarında kalan sosyal uyum ve davranış problemi olan ergen kızların uyum problemlerinin azaltılmasında takım sporlarından futbolun etkisi. *SPORMETRE* 2015, 13(2): 113-20.
210. Winell J, Burke SW. Sports participation of children with Down syndrome. *Orthop. Clin* 2003, 34(3): 439-43.
211. Giavrimis P, Konstantinou E, Hatzichristou C. Dimensions of immigrant students' adaptation in the Greek schools: self-concept and coping strategies. *Intercult. Commun. Educ.* 2003, 14(4): 423-34.
212. Matteucci I. Sport and integration in italian elementary school: the sports class project. *Ovidius University Annals, Series Physical Education and Sport/Science, Movement and Health* 2017, 17(2): 336-44.
213. Barker D, Barker-Ruchti N, Gerber M, Gerlach E, Sattler S, Bergman M, Pühse U. Swiss youths, migration and integrative sport: A critical-constructive reading of popular discourse. *European journal for sport and society* 2013, 10(2): 143-60.
214. Thuillier BC, Pastor VML, Fuentes FJG. La integración de los estudiantes inmigrantes en un programa de deporte escolar con fines de transformación social. *QRE* 2017, 6(1): 22-55.
215. McPherson M. 'I integrate, therefore I am': Contesting the normalizing discourse of integrationism through conversations with refugee women. *J Refug Stud* 2010, 23(4): 546-70.
216. Doherty A, Taylo T. Sport and physical recreation in the settlement of immigrant youth. *Leisure* 2007, 31(1): 27-55.
217. Spaaij R, Broerse J, Oxford S, Luguetti C, McLachlan F, McDonald B, Pankowiak A. Sport, refugees, and forced migration: A critical review of the literature. *Front. Sports Act*, 2019, 1: 47.
218. Whitley MA, Coble C, Jewell GS. Evaluation of a sport-based youth development programme for refugees. *Leisure/Loisir* 2016, 40(2): 175-99.
219. Gilman R. The relationship between life satisfaction, social interest, and frequency of extracurricular activities among adolescent students. *J Youth Adolesc* 2001, 30(6): 749-67.

220. Nilsson H, Saboonchi F, Gustavsson C, Malm A, Gottvall M. Trauma-afflicted refugees' experiences of participating in physical activity and exercise treatment: a qualitative study based on focus group discussions. *Eur J Psychotraumatol* 2019, 10(1): 1699327.
221. Bean CN, Fortier M, Post C, Chima K. Understanding how organized youth sport may be harming individual players within the family unit: A literature review. *Int. J. Environ* 2014, 11(10): 10226-68.
222. ASPIRE. Activity, sport and play for the inclusion of refugees in Europe. <https://aspisport.eu/> Son Erişim Tarihi 10 Temmuz 2021.
223. Tirone S, Livingston LA, Jordan Miller A, Smith EL. Including immigrants in elite and recreational sports: the experiences of athletes, sport providers and immigrants. *Leisure/Loisir* 2010, 34(4): 403–20.
224. O'Donnell AW, Stuart J, Barber BL, Abkhezr P. Sport participation may protect socioeconomically disadvantaged youths with refugee backgrounds from experiencing behavioral and emotional difficulties. *J. Adolesc.* 2020, 85: 148-52.
225. Campbell G, Glover TD, Laryea E. Recreation, Settlement, and the Welcoming Community: Mapping Community with African-Canadian Youth Newcomers. *Leis Sci* 2016, 38(3): 215–31.
226. Mahoney JL, Larson RW, Eccles JS, Lord H. In: In JL Mahoney, RW Larson, JS Eccles (eds). *Organized activities as developmental contexts for children and adolescents. Organized activities as contexts of development: Extracurricular activities, after-school and community programs*. Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates. 2005: 3–22.
227. OECD. *Education at a Glance 2014: OECD Indicators*. Paris: OECD Publishing. 2014.
228. Pagani LS, Harbec MJ, Fortin G, Barnett TA. Childhood exercise as medicine: Extracurricular sport diminishes subsequent ADHD symptoms. *Preventive Medicine* 2020, 141: 1-7.
229. Hansen DM, Skorupski WP, Arrington TL. Differences in developmental experiences for commonly used categories of organized youth activities. *J Appl Dev Psychol* 2010, 31(6): 413-21.

230. Boone EM, Leadbeater BJ. Game on: Diminishing risks for depressive symptoms in early adolescence through positive involvement in team sports. *J Res Adolesc* 2006, 16(1): 79-90.
231. Köse E. Eğitim kurumlarında gerçekleştirilen ders dışı etkinliklerin sınıflandırılmasına yönelik bir öneri. *TEKE Dergisi* 2013, 2(2): 336-53.
232. Kocayiğit A, Ekinci N. Ortaöğretim Okullarında Uygulanan Program Dışı Etkinliklerin Öğretmen Görüşlerine Göre Değerlendirilmesi. *OPUS Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 2020, 16(29): 1810-48.
233. Sarı M. Ortaöğretim öğrencilerinin ders dışı etkinliklere katılımının incelenmesi. *KEG* 2012, 5(1): 72-89.
234. Johnson B, Christensen L. Eğitim araştırmaları: nicel, nitel ve karma yaklaşımlar. SB Demir (çeviri editörü) Ankara: Eğiten Kitap, 2014.
235. Büyüköztürk Ş, Kılıç Çakmak E, Akgün ÖE, Karadeniz Ş. Demirel F. *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara, Pegem Yayınları, 2008.
236. Savi F. Çocuk ve ergenler için okula bağlanma ölçeği: Geçerlik ve güvenilirlik çalışması. *Ilkogretim Online* 2011, 10(1): 80-90.
237. Gadermann AM, Schonert-Reichl K, Zumbo B. Investigating Validity Evidence of the Satisfaction with Life Scale Adapted for *Children. Soc.* 2010, 96: 229-47.
238. Altay D, Ekşi H. Çocuklar için yaşam doyumu ölçeği geçerlilik ve güvenilirlik çalışması. *5. Uluslararası Eğitim Bilimleri Sempozyumu* 2018, 354-62.
239. Kilic S. Etki büyüklüğü. *Journal of Mood Disorders* 2014, 4(1): 44-6.
240. Ha JP, Lyras A. Sport for refugee youth in a new society: The role of acculturation in sport for development and peace programming. *SAJRSPER* 2013, 35(2): 121-40.
241. Nathan S, Kemp L, Bunde-Birouste A, MacKenzie J, Ever C, Shwe TA. “We wouldn’t of made friends if we didn’t come to Football United”: the impacts of a football program on young people’s peer, prosocial and cross-cultural relationships. *BMC public health*, 2013, 13(1): 1-16.
242. Becker S, Häring A. Soziale Integration durch Sport?. *Sportwissenschaft* 2012, 42(4): 261-70.

243. Klein ML. Migrantinnen im Sport — Zur sozialen Konstruktion einer ‚Problemgruppe‘. In: Braun S, Nobis T. (eds) *Migration, Integration und Sport. VS Verlag für Sozialwissenschaften*, 2011.
244. Ogurlu Ü, Sevgi-Yalın H, Yavuz-Birben F. The relationship between social–emotional learning ability and perceived social support in gifted students. *Gifted Education International* 2018, 34(1): 76-95.
245. Bayram SB, Gündoğmuş G. İlköğretim öğrencilerinin internet bağımlılığı eğilimlerinin ve yalnızlık düzeylerinin çeşitli değişkenlere göre incelenmesi. *Akademik Bakış Uluslararası Hakemli Sosyal Bilimler Dergisi* 2016, (54): 307-18.
246. Cramer KM, Neyedley KA. Sex differences in loneliness: The role of masculinity and femininity. *Sex roles* 1998, 38(7): 645-53.
247. Duyan V, Duyan GÇ, Çifti EG, Sevin Ç, Erbay E, İkizoğlu M. Lisede okuyan öğrencilerin yalnızlık durumlarına etki eden değişkenlerin incelenmesi. *Eğitim ve Bilim* 2010, 33(150): 28-41.
248. Uptin J, Wright J, Harwood V. ‘It felt like i was a black dot on white paper’: examining young former refugees’ experience of entering Australian high schools. *AARE* 2013, 40(1): 125-37.
249. Fredricks JA, Eccles JS. Participation in extracurricular activities in the middle school years: Are there developmental benefits for African American and European American youth?. *J Youth Adolesc* 2008, 37(9): 1029-43.
250. Özsoy S, Özsoy G. Effect Size Reporting in Educational Research. *İlköğretim Online* 2013, 12(2): 334-46.
251. Sjögren Forss K, Mangrio E, Leijon M, Grahn M, Zdravkovic S. Physical Activity in Relation to Wellbeing Among Newly Arrived Refugees in Sweden: A Quantitative Study. *Front. Public Health* 2021, 8:532883.
252. Xin H, Karamehic-Muratovic A, Aydt Klein N. Examining the effectiveness of physical activity on mental health among Bosnian refugees: A pilot study. *Univ. J. Public Health* 2017, 5(2): 76-84.
253. Alamri AA. Participation of Muslim female students in sporting activities in Australian public high schools: The impact of religion. *J. Muslim Minor. Aff.* 2013, 33(3): 418-29.

254. Dagkas S, Benn T, Jawad H. Multiple voices: Improving participation of Muslim girls in physical education and school sport. *Sport Educ Soc* 2011, 16(2): 223-39.
255. Laar R, Zhang J, Yu T, Qi H, Ashraf MA. Constraints to women's participation in sports: A study of participation of Pakistani female students in physical activities. *Int. J. Sport Policy Politics* 2019, 11(3): 385-97.
256. Dagkas S, Benn T. Young Muslim women's experiences of Islam and physical education in Greece and Britain: a comparative study. *Sport Educ Soc* 2006, 11(1): 21-38.
257. Walseth K. Muslim girls' experiences in physical education in Norway: What role does religiosity play?. *Sport Educ Soc* 2015, 20(3): 304-22.
258. McGee JE, Hardman K. Muslim schoolgirls' identity and participation in school-based physical education in England. *SportLogia* 2012, 8(1): 49-71.
259. Papageorgiou E, Digelidis N, Syrmipas I, Papaioannou A. A needs assessment study on refugees' inclusion through physical education and sport. Are we ready for this challenge? *Phys. Cult. Sport Stud.* 2021 91(1): 21-33.
260. Robinson DB, Robinson IM, Currie V, Hall N. The Syrian Canadian sports club: A community-based participatory action research project with/for Syrian youth refugees. *Soc. Sci.* 2019, 8(6): 163.
261. Jeanes R, O'Connor J, Alfrey L. Sport and the resettlement of young people from refugee backgrounds in Australia. *J. Sport Soc. Issues*, 2015, 39(6): 480-500.
262. Taylor, T. The rhetoric of exclusion: Perspectives of cultural diversity in Australian netball. *J. Sport Soc. Issues*, 2004, 28(4): 453-76.

EKLER

EK-1. Özgeçmiş



EK-2. Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği

Sıra	Okula Bağlanma Ölçeği	Hiçbir zaman	Nadiren	Bazen	Sıklıkla	Her Zaman
1	Bu okulda olmaktan gurur duyuyorum					
2	Bu okulda olmaktan mutluyum					
3	Okulumu seviyorum					
4	Okulumda kendimi güvende hissediyorum					
5	Derslerimde düşük performans gösterseydim öğretmenlerim bununla ilgilenirdi.					
6	Öğretmenlerimiz, öğrencilerine çok destek olurlar					
7	Öğretmenlerimiz bir öğrencinin çok çalışıp çalışmadığını bilir.					
8	Öğretmenlerimi seviyorum.					
9	Bu okulda önem verdiğim arkadaşlarım var.					
10	Sınıfımda sevdiğim birçok arkadaşım var.					
11	Bu okulda beni önemseyen arkadaşlarım var.					
12	Bu okuldaki arkadaşlarımı seviyorum.					
13	Okulumdaki arkadaşlarımla gurur duyuyorum.					

EK-3. Yaşam Doyum Ölçeği

YAŞAM DOYUM ÖLÇEĞİ		Hiç katılmıyorum	Çok az katılıyorum	Orta düzeyde katılıyorum	Büyük oranda katılıyorum	Tamamen katılıyorum
1	İdeallerime yakın bir yaşantım var					
2	Yaşam koşullarım mükemmeldir.					
3	Yaşamımdan memnunum.					
4	Şimdiye kadar yaşamdan istediğim önemli şeylere sahip oldum.					
5	Tekrar dünyaya gelsem hayatımdaki hemen hemen hiçbir şeyi değiştirmezdim.					

EK-4. Arapça Çocuk ve Ergenler İçin Okula Bağlanma Ölçeği

	مقياس الارتباط بالمدرسة	أبداً	نادراً	أحياناً	كثيراً	دائماً
1	فخور لكوني في هذه المدرسة.					
2	سعيد لكوني في هذه المدرسة.					
3	أحب مدرستي.					
4	أحس بالثقة بنفسي في مرستي.					
5	إذا كان أداي متدني في المدرسة يسألني المعلمون عن السبب.					
6	معلمونا يساعدون طلابهم كثيراً					
7	إذا كان أحد طلاب معلمينا يدرس بجد فهم يعرفون ذلك.					
8	أحب أساتذتي.					
9	أهتم كثيراً بأصدقائي في هذه المدرسة.					
10	أحب الكثير من زملائي في الصف.					
11	أهتم بالكثير من زملائي في الصف.					
12	أحب أصدقاء مدرستي.					
13	أفتخر بأصدقاء مدرستي.					

EK-5. Arapça Yaşam Doyum Ölçeği

مقياس الرضا عن الحياة		لا أشرك	أشرك قليلا	أشرك بش متوسط	أشرك بنسبة كبيرة	أشرك بشكل كامل
1	أعيش حياة قريبة من مثلي					
2	ظروف حياتي ممتازة					
3	ممتن من حياتي					
4	لقد حصلت على الأشياء المهمة التي أريدها من الحياة حتى الآن.					
5	إذا عدت للحياة مرة أخرى لن أغير شيء من حياتي.					

EK-6. Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu



İNÖNÜ ÜNİVERSİTESİ

SOSYAL VE BEŞERİ BİLİMLER BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİK KURULU

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU

BU DÖKÜMANI DİKKATLİCE OKUYUNUZ

Sizi Doç.Dr. Mehmet GÜLLÜ ve Ahmet Enes SAĞIN tarafından yürütülen “Suriyeli Öğrencilerin Yaşam Doyumlarında ve Okula Bağlanmalarında Ders Dışı Sportif Etkinliklerin Rolü: Deneysel Bir Çalışma” başlıklı **araştırmaya** davet ediyoruz. Bu araştırmaya katılıp katılmama kararını vermeden önce, araştırmanın neden ve nasıl yapılacağını bilmeniz gerekmektedir. Bu nedenle bu formun okunup anlaşılması büyük önem taşımaktadır. Eğer anlayamadığınız ve sizin için açık olmayan şeyler varsa, ya da daha fazla bilgi isterseniz bize sorunuz.

Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Çalışmaya **katılmama** veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmadan **çıkma** hakkında sahipsiniz. 18 yaşının altındaki Katılımcı/Gönüllülerin, Velayet veya Vesayetindeki yasal temsilcilerine gerekli açıklamalar yapılarak bilgilendirildi, çalışma için gerekli İzin/Onam alındı. **Çalışmaya katılmanız, soruları yanıtlamanız, araştırmaya katılım için onam/onay verdiğiniz anlamına gelmektedir.** Size verilen formlardaki soruları yanıtlarken kimsenin baskısı veya telkini altında olmayın. Bu formlardan elde edilecek bilgiler tamamen **Araştırma amacı** ile kullanılacaktır. **İsminizi yazmayabilirsiniz/Kimlik bilgilerinizi açıklamak zorunda değilsiniz. İsminizi veya kimlik bilgilerinizi belirttiğiniz takdirde; Araştırma yayımlansa bile isminiz ve kimlik bilgileriniz kesinlikle gizli kalacak ve 3. bir şahısa verilmeyecektir.**

1. Araştırmayla İlgili Bilgiler:

Araştırmanın Amacı: Suriyeli öğrencilerin ders dışı sportif etkinliklerde Türk öğrencilerle birlikte yer almalarının okula bağlanmalarına ve yaşam doyumlarına olan etkisini incelemektir.

Araştırmanın İçeriği: Eğitim bütünlüğü içerisinde mülteci çocukların buldukları ortama uyum sağlamaları duygusal, sosyal ve toplumsal açıdan kendilerini geliştirmeleri adına süreci kolaylaştıracak önemli bir sosyal olgu da spordur. Sportif faaliyetler takım içerisinde farklı toplumlarda yer alan kişilerin kaynaşmasını, sosyalleşmesini, dayanışma ve işbirliğini geliştirme noktasında olumlu bir etkiye sahip olabilmektedir. Bu nedenle öğrencilerin takım

içerisindeki varlığı onların okula bağlanmalarını artırabilir ve yaşam doyumlarına olumlu katkı sunabilir.

- a. **Araştırmanın Nedeni:** Bilimsel araştırma Tez çalışması
- b. **Araştırmanın Öngörülen Süresi:** 10 hafta (+ / -)
- c. **Araştırmaya Katılması Beklenen Katılımcı/Gönüllü Sayısı:** 68 kişi
- d. **Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler):** İslahiye Cumhuriyet Ortaokulu / İlçe Stadyumu

2. Çalışmaya Katılım Onayı (Katılımcı/Gönüllü):

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya/gönüllüye verilmesi gereken bilgileri okudum ve katılmam istenen çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları tamamen anladım. **Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı tarafından yapıldı, soru sorma ve tartışma imkanı buldum ve tatmin edici yanıtlar aldım. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı.** Bu çalışmayı istediğim zaman ve herhangi bir neden belirtmek zorunda kalmadan bırakabileceğimi ve bıraktığım takdirde herhangi bir olumsuzluk ile karşılaşmayacağımı anladım.

Katılımcı (Reşit olanlar) için:

Adı-Soyadı:

İmzası:

Velayet ve vesayet altında bulunanlar için veli ve vasisinin:

Adı-Soyadı:

İmzası:

1.Araştırmacının Adı-Soyadı, Unvanı: Doç.Dr.Mehmet GÜLLÜ

İmzası:

2.Araştırmacının Adı-Soyadı, Unvanı: Bed.Eğt. Öğrt. Ahmet Enes SAĞIN

İmzası:

Not: Bu form, iki nüsha halinde düzenlenir. Bu nüshalardan biri imza karşılığında gönüllü kişiye verilir, diğeri araştırmacı tarafından saklanır.

Not:

Eğer veriler okullarda, kurumlarda vb. ortamlarda aynı anda birden fazla kişiden grup uygulaması şeklinde toplanacaksa, yine tercihen tüm katılımcıların Bilgilendirilmiş Onam Formlarını bireysel olarak imzalamaları istenir. Ancak katılımcı sayısının fazlalığı ve bununla birlikte zamanın kısıtlılığı gibi durumlar söz konusu olduğunda araştırmacı tüm gruba Bilgilendirilmiş Onam Formundaki bilgileri tek seferde sözlü olarak okumayı ve bir imza listesi dolaştırarak katılımcıların araştırmaya katılmayı kabul ettiklerine dair bu listeye toplu olarak imza atmalarını tercih edebilir.

EK-7. Etik Kurul Raporu



EK-8. MEB İzin Yazısı



EK-9. Futbol Dışı Egzersiz Çalışma Programı

1. Hafta

Konu: Kural ve yönergeleri öğrenme, top kontrolü, topa vuruş şekilleri, top sürme	
Katılımcı: Türk ve Suriyeli 44 öğrenci	
Süre: 40+40+40 (120 dakika)	
Yöntem ve teknikler: Anlatım, Soru cevap, Eşli çalışma, Gösterip yaptırma,	
Yer: İlçe Stadyumu	
Araç- Gereç: Top, antrenman yeleği, antrenman çanağı, antrenman hunisi, engelli atlama seti	
Kazanımlar: Antrenman boyunca kurallara uyar. Antrenman boyunca yönergeleri uygular. Top kontrolü becerisini sergiler. Topa vurma becerilerini gösterir. Top sürme becerilerini gösterir.	
İŞLEYİŞ	
<ul style="list-style-type: none">Ders Öncesi tanışma etkinliği: “Ben ve Sıfatım”	Oyun amacına ulaşınca sonlandırılır (Ders süresine eklenmez)
<ul style="list-style-type: none">Kural ve yönergelerinin anlatılması	15 dakika
<ul style="list-style-type: none">Eğitsel oyun temelli futbol içerikli ısınma oyunu	20 dakika
<ul style="list-style-type: none">Top kontrolü çalışması	15 dakika
<ul style="list-style-type: none">Topa vuruş şekilleri	15 dakika
<ul style="list-style-type: none">Top sürme çalışması	15 dakika
<ul style="list-style-type: none">Kombine çalışmalar	20 dakika
<ul style="list-style-type: none">Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme	20 dakika
<ul style="list-style-type: none">Ders Öncesi Tanışma Etkinliği: Kurs başlamadan önce futbol stadyumunda toplanan Türk ve Suriyeli öğrencilere bir tanışma etkinliği yaptırılır. Öğretmenin de dahil olduğu bu etkinlikte takım içerisinde birbirlerini tanımayan öğrenciler, tanışır birbirlerinin isimleri öğrenir. Öğrencilerden sahanın ortasına gelmeleri ve bir daire oluşturmaları istenir. Ardından sırayla her bir öğrenci isimlerini söyler. Ancak isimlerinden önce aynı harfle başlayan bir sıfat eklemelerini istenir.	

(Çalışkan Çetin, Akıllı Ahmet vb.) Önce öğretmen kendi ismini ve sıfatını söyler. Ardından yanındaki öğrenciye sıra geçer. Öğrenci önce öğretmenin sıfatını ve ismini söyler. Sonra kendi sıfatını ve ismini söyler. Sonra sıra bir diğer öğrenciye geçer o da öğretmenden başlayarak sıfat ve isimleri söyler. Oyun bu şekilde ilerler. Öğrenciler sıkıldıkları hissedilince veya oyun amacına ulaşıncaya sonlandırılır.

- **Kural ve Yönergelerin Anlatılması**

10 haftalık egzersiz programı boyunca öğrencilerin saha içerisinde ve saha dışarısında uyması gereken kurallar açık ve net şekilde ifade edilir. Bazı öğrencilere kurs süresi boyunca yapmaları gereken görev ve sorumluluklar verilir. (Örneğin; malzeme sorumlusu, takım kaptanı vb.) Öğrencilerin merak ettikleri sorular varsa cevaplanır. Ardından diğer çalışmalara geçiş yapılır.

- **Eğitsel Oyun Temelli Futbol İçerikli Isınma Oyunu:**

Öğrencilerin bugün yapılacak olan çalışmalar öncesinde hazırbulunuşluk düzeylerini ve seviyelerini anlamak, seyerek ve isteyerek ısınma egzersizlerine katılmalarını sağlayarak egzersizlere hazır hale getirmek, birbirleri arasında kaynaşma sürecini hızlandırmak adına ısınma içerikleri o günkü işlenecek konuya özgü futbol temelli oyun formatında hazırlanmıştır. Oyuna geçmeden önce ısınma koşusu ve hareketleri yaptırılır.

Öğrenciler 4 ayrı gruba ayrılarak arka arkaya sıralanırlar. Öğretmenin komutuyla öğrenciler belirli aralıklarla yerleştirilmiş antrenman çanaklarının arasından slalom yapmaya çalışarak ilerler. Sonrasında kendilerinden belirli mesafe uzaklıkta bulunan yan yana dizilmiş 3 tane huniye doğru isabetli bir şekilde topa vurmaya çalışırlar. Sonuçtan bağımsız olarak vuruşu yaptıktan sonra topu alarak tekrardan sırasına gelir. O esnada takım arkadaşı topla birlikte çıkış yapar. Tüm huniler düşünceye kadar etkinlik devam eder. Isınma yeterli görüldüğünde sonlandırılır.

- **Top Kontrolü Çalışması:**

Futbol oyununun temel unsurlarından biri olan top kontrolünün neden önemli olduğu öğrencilere anlatılır. Ardından öğrencilere top kontrolü çeşitleri (ayak içi, ayaküstü, ayak tabanı vs.) gösterilir. Daha sonra 2 öğrenciye birer top verilerek karşılıklı olarak top kontrol çeşitlerini uygulamaları istenir. Öğretmen komutuyla top kontrol çalışmaları sürdürülür.

- **Topa Vuruş Şekilleri:** Öğrencilere, futbolda topu hareketlendirmek ve amaca ulaşmak adına topa vuruş tekniği uygulamasının çok önemli olduğundan bahsedilir. Her bir vuruş şekli için ayakla topun buluşma noktaları gösterilir. (ayak içi, ayak üstü, kafa vs.) Vuruş yaparken nelere dikkat edilmesi gerektiği söylenir ve uygulamaya geçilir. Bir önceki çalışmada olduğu gibi 2 öğrenciye birer top verilerek öğretmenin istediği vuruş şeklini karşılıklı olarak göstermeleri istenir. Ancak bir önceki uygulamada öğrendikleri top kontrolünü de aynı anda uygulamaları istenir. Öğrencilerin düzeylerine göre aralarındaki mesafe artırılabilir.

- **Top Sürme Çalışması:** Öğrencilere futbolda top sürmenin öneminden bahsedilir. Futbolda farklı şekillerde top sürülebileceği ancak bugün temel düzeyde bir çalışma yapacakları ifade edilir. Öğrencilere ayak içi, ayak üstü, ayak dışı top sürme çeşitlerinin olduğu söylenir ve gösterilir. Ardından öğrenciler 4-6 gruba ayrılır. Sahanın uygun bir bölümüne yerleştirilmiş olunan hunilere doğru öğrencilerin top sürmeleri istenir. Huninin etrafından öğretmenin istediği yönde (içe-dışa vs.) dönüş yapılır.

- **Kombine çalışmalar:** Şuana kadar yapılan çalışmaların toplu halde uygulanmaya çalışılır. Bunun için basit düzeyde bir çalışma hazırlanır. Öğrenciler 4 gruba ayrılır. 4 grupta kendi içerisinde ikiye ayrılarak yarım saha genişliğinde karşılıklı olarak sıralanırlar. Öğretmen tarafından saha içerisine yerleştirilmiş hunilerin etrafında dönmeleri ve döndükten sonra öğretmen tarafından seçilmiş huniye yakın bir yerde duran arkadaşına topu atmaları (çalışmayı yapan öğrenci ile yer değiştirilir.) ve tekrardan alıp kontrol etmeleri istenir. Sonrasında öğrenci karşı gruptan arkadaşına topu verir.

- **Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme:** Tüm çalışmalar bittikten sonra genel bir değerlendirme yapılır. Öğrencilerden gelen sorular cevaplanır. Ardından öğrenciler soğuma hareketlerini yaparlar ve programın 1. haftası sonlanır.

2. Hafta

Konu: Top sürme, pas verme	
Katılımcı: Türk ve Suriyeli 44 öğrenci	
Süre: 40+40+40 (120 dakika)	
Yöntem ve teknikler: Anlatım, Soru cevap, Eşli çalışma, Gösterip yaptırma,	
Yer: İlçe Stadyumu	
Araç- Gereç: Top, antrenman yeleği, antrenman çanağı, antrenman hunisi, engelli atlama seti, Halka	
Kazanımlar: Top sürme becerilerini gösterir. Pas verme becerilerini sergiler.	
İŞLEYİŞ	
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması	10 dakika
• Isınma ve futbola özgü eğitsel oyun	20 dakika
• Dayanıklılık çalışması	15 dakika
• Top sürme ve pas çalışmaları	25 dakika
• Mini futbol maçı	30 dakika
• Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme	20 dakika
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması: Öğrenciler etkinlik alanına geldiğinde öncelikle geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. Ardından bu haftaki programın içeriği hakkında öğrencilere bilgi verilir. Öğrencilerden gelen sorular da cevaplandıktan sonra ısınma çalışmalarına geçilir.	
• Isınma ve futbola özgü eğitsel oyun: Öğrenciler eğitsel oyuna geçmeden önce takım kaptanı veya öğretmen eşliğinde ısınma koşusu ve hareketleri yapar. Ardından eğitsel oyuna geçilir. Öğretmen tarafından sahanın uygun bir alanı seçilir. Öğrenciler 3-4 eş gruba ayrılır. Yaklaşık 25-30 metrelik bir uzunluktaki bir parkurda top sürerek etkinlik başlar. Başlangıç noktasından belirli bir mesafede görevli bir öğrenci ile pas al-ver yapar. Ardından öğrenciler belirli bir aralıklarla yan yana yerleştirilmiş 3 halkanın karşısına bulunan her bir halka içerisinde yer alan bir topu sürerek karşı boş halkaya götürür. Etkinliği en kısa sürede bitiren takım kazanmış olur. Her takımda da öğrencilerin tamamı yaptığında etkinlik sonlandırılır.	

<ul style="list-style-type: none">• Dayanıklılık çalışması: Yarı sahanın belirlenmiş bir bölümünde öğrenciler engelli çubuklardan geçerek hunilere dokunurlar. 2. Engele gelindiğinde çapraz atlanır. Ardından hunilerden öne geri koşular. Belirlenen çalışma süresine veya öğrencilerin fiziksel durumlarına göre çalışma sonlandırılır.
<ul style="list-style-type: none">• Top sürme ve pas çalışmaları: Öğrenciler üçlü gruplara ayrılır. Her grup kendi içerisinde 2-1 şeklinde öğretmenin belirlediği mesafede karşılıklı sıraya girerler. Top 2 kişinin olduğu gruptan yer alır. Öğrenci top sürerek belirlenmiş olan huninin etrafında döner ardından karşıdaki arkadaşıyla her iki ayağını da kullanarak paslaşır. Ardından sıradaki arkadaşını topu alır ve çalışmayı sürdürür. 2. çalışmada da öğrencilerin yerleri aynı kalabilir. Topu süren öğrenci ilk olarak ard arda dizilmiş olan çanakların arasından topu sürmeye çalışır. Ardından karışık şekilde dizilmiş olan çanakların etrafından dönerek arkadaşıyla farklı ayak ve bölgelerini de kullanmaya çalışarak paslaşır.
<ul style="list-style-type: none">• Mini futbol maçı: Öğrencilerin antrenman sonu fiziksel durumları göz önüne alınarak ya küçük gruplara ayrılarak tüm oyuncuların aynı anda küçük gruplar halinde maç yapmaları sağlanır ya da 2 takım maç yaparken yorulan oyuncular aralıklı olarak yer değiştirilir.
<ul style="list-style-type: none">• Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme: Öğrenciler öğretmen gözetiminde veya takım kaptanı öncülüğünde soğuma hareketlerini yaparlar. Ardından öğrencilerle kısa bir süre gün sonu ve genel bir değerlendirme yapılarak bu haftaki program sonlanır.

3. Hafta

Konu: Pas alışmaları, futbol maçı	
Katılımcı: Türk ve Suriyeli 44 ğrenci	
Süre: 40+40+40 (120 dakika)	
Yöntem ve teknikler: Anlatım, Soru cevap, Eşli alışma, Gösterip yaptırma,	
Yer: İlçe Stadyumu	
Araç- Gereç: Top, antrenman yeleği, antrenman çanağı, antrenman hunisi, engelli atlama seti, Halka	
Kazanımlar: Pas becerilerini geliştirir. Futbol maçı müsabakasında becerilerini gösterir.	
İŞLEYİŞ	
• Bir nceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması	10 dakika
• Isınma ve futbola özgü eğitsel oyun	20 dakika
• Pas alışmaları	20 dakika
• Kombine alışmalar	25 dakika
• Mini futbol maçı	25 dakika
• Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme	20 dakika
• Bir nceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması: Öğrenciler etkinlik alanına geldiğinde öncelikle geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. Ardından bu haftaki programın içeriği hakkında öğrencilere bilgi verilir. Öğrencilerden gelen sorular da cevaplandıktan sonra ısınma çalışmalarına geçilir.	

- **Isınma ve futbola özgü eğitsel oyun:** Öğrenciler eğitsel oyuna geçmeden önce takım kaptanı veya öğretmen eşliğinde ısınma koşusu ve ısınma hareketleri yapar. Ardından eğitsel oyuna geçilir. Öğretmen tarafından sahanın uygun bir alanı seçilir. Öğrenciler 3-4 eş gruba ayrılır. Her grupta en önde yer alan 2 öğrenciden 10 pas yaparak aynı anda topla ilerlemeleri istenilir. Hedef bölgeye gelindiğinde her grup için belirli yerlere dağıtılmış olan 5-6 adet çanağı almaları ve onları getirip huniye takmaları istenir. Ardından oyuncular en az 10 pas yaparak topu sırada bekleyen takım arkadaşlarına götürerek verir. Etkinliği en kısa sürede bitiren takım kazanmış olur. Her takımda da öğrencilerin tamamı yaptığında etkinlik sonlandırılır.

- **Pas çalışmaları:** 1- Öğrenciler 3-4 gruba ayrılır. Her grupta kendi içerisinde ikiye ayrılarak karşılıklı arka arkaya sıralanır. Ardından karşı gruptaki arkadaşına pası atan öğrenci sıranın arkasına geçer. 2- Çalışmada her grupta yer alan öğrencilerden biri pasör olur. Sıranın başındaki oyuncu pası verir ve boşa çıkar. Ardından pasörden gelen topu karşı sıraya atar ve koşarak sıranın arkasına geçer. Pasör belirli aralıklarla değiştirilir.

- **Kombine çalışmalar:** 1- Öğretmen tarafından belirlenen bir alan içerisinde (ör; 15x15m) 3:1 veya 4:1 şeklinde oynanır. Belirlenen alanın ortasına aynı zamanda bir adet huni koyulur. Öğrenciler bir taraftan paslaşırken diğer taraftan uygun bir an buldukça huniyi düşürmeye çalışır. Savunmacı da topu kapmaya ve huninin düşmesine engel olmaya çalışır. 2- Belirlenen bölge içerisinde 2 grup yer alır. Her gruba bir top verilir. Her grup kendi arasında hareketli bir şekilde paslaşır, verkaç yapar, top sürer.

- **Mini futbol maçı:** Öğrencilerin antrenman sonu fiziksel durumları göz önüne alınarak ya küçük gruplara ayrılarak tüm oyuncuların aynı anda küçük gruplar halinde maç yapmaları sağlanır ya da 2 takım maç yaparken yorulan oyuncular aralıklı olarak yer değiştirilir.

- **Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme:** Öğrenciler öğretmen gözetiminde veya takım kaptanı öncülüğünde soğuma hareketlerini yaparlar. Ardından öğrencilerle kısa bir süre gün sonu ve genel bir değerlendirme yapılarak bu haftaki program sonlanır.

4. Hafta

Konu: Pas alışmaları, şut çalışmaları, futbol maçı	
Katılımcı: Türk ve Suriyeli 44 ğrenci	
Süre: 40+40+40 (120 dakika)	
Yöntem ve teknikler: Anlatım, Soru cevap, Eşli alışma, Gösterip yaptırma,	
Yer: İlçe Stadyumu	
Araç- Gereç: Top, antrenman yeleği, antrenman çanağı, antrenman hunisi, engelli atlama seti, Halka	
Kazanımlar: Pas becerilerini sergiler. şut becerilerini sergiler. Futbol maçı müsabakasında becerilerini gösterir.	
İşLEYİş	
• Bir nceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması	10 dakika
• Isınma ve futbola özgü eğitsel oyun	20 dakika
• Kısa mesafe şut çalışması	20 dakika
• Pas ve şut atma çalışması	25 dakika
• Mini futbol maçı	25 dakika
• Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme	20 dakika
• Bir nceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması: Öğrenciler etkinlik alanına geldiğinde öncelikle geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. Ardından bu haftaki programın içeriği hakkında öğrencilere bilgi verilir. Öğrencilerden gelen sorular da cevaplandıktan sonra ısınma çalışmalarına geçilir.	

• **Isınma ve futbola özgü eğitsel oyun:** Öğrenciler eğitsel oyuna geçmeden önce takım kaptanı veya öğretmen eşliğinde ısınma koşusu ve ısınma hareketleri yapar. Ardından eğitsel oyuna geçilir. Öğretmen tarafından sahanın uygun bir alanı seçilir. Öğretmen “Tic-Tac-Toe” (öğrencilerden dokuz kareden oluşturulmuş veya çizilmiş yere çanakları ya da antrenman yeleklerini dikey, yatay veya çapraz olarak dizmeleri istenir) oyunu için uygun bir alan belirler. Öğrenciler 4 gruba ayrılır. İkili gruplar halinde yarışmaları sağlanır. Oyunu oynarken öğrenciler oyun bölgesine kadar top sürmeleri ardından huninin etrafından topla dönmeleri ve ellerindeki nesnelere istedikleri kareye koymaları istenir. Devamında öğrenci topu sürerek takım arkadaşına götürür. Oyun 3-5’te bitebilir kazanan gruplar kendi aralarında bir daha oynarlar.

• **Kısa mesafe şut çalışması:**

- 1- Öğrenciler iki gruba ayrılır. Öğretmenin belirlediği yerden pasöre pas atılır. Ardından pasörden gelen topa kaleye doğru şut çekilir.
- 2- Öğrenciler iki gruba ayrılır. Toplu oyuncu topu sürer ve pasörle paslaşır. Öğrenci kısa mesafe top ile ilerledikten sonra şutunu çeker. Öğrenci top takibini yapar ve diğer gruba geçer.

• **Pas ve şut atma çalışması:**

- 1- 2:1 şeklinde oyuncular gruplanır. Ortadaki oyuncu sahte savunma yapmaya çalışır. Diğer iki oyuncu da paslaşarak kaleye doğru ilerler. Uygun bir pozisyonda kaleye şut çekilir.
2. Çalışmada 5-6 öğrenci sahanın belirlenen noktasından itibaren kaleye doğru belirli aralıklarla sahte savunma yapmak için dizilir. 5-6 öğrenci de savunmacılara yakın bir noktada ver-kaç yapmak için bekler. Toplu oyuncu tüm savunmacıları geçip kaleye şutu atar. Şutu atan öğrenci savunmaya, savunmadaki öğrenci de pasöre, pasörde şuta geçer.

• **Mini futbol maçı:** Öğrencilerin antrenman sonu fiziksel durumları göz önüne alınarak ya küçük gruplara ayrılarak tüm oyuncuların aynı anda küçük gruplar halinde maç yapmaları sağlanır ya da 2 takım maç yaparken yorulan oyuncular aralıklı olarak değiştirilir. Maç içerisinde sistemler anlatılmaya çalışılır. Takım dizilişleri mevkiler öğretilmeye çalışılır.

• **Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme:** Öğrenciler öğretmen gözetiminde veya takım kaptanı öncülüğünde soğuma hareketlerini yaparlar. Ardından öğrencilerle kısa bir süre gün sonu ve genel bir değerlendirme yapılarak bu haftaki program sonlanır.

5. Hafta

Konu: Pas çalışmaları, şut çalışmaları, futbol maçı	
Katılımcı: Türk ve Suriyeli 44 öğrenci	
Süre: 40+40+40 (120 dakika)	
Yöntem ve teknikler: Anlatım, Soru cevap, Eşli çalışma, Gösterip yaptırma,	
Yer: İlçe Stadyumu	
Araç- Gereç: Top, antrenman yeleği, antrenman çanağı, antrenman hunisi, engelli atlama seti, Halka	
Kazanımlar: Pas becerilerini sergiler. Şut becerilerini sergiler. Futbol maçı müsabakasında becerilerini gösterir.	
İŞLEYİŞ	
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması	10 dakika
• Isınma ve futbola özgü eğitsel oyun	20 dakika
• Sürat ve çabukluk çalışması	20 dakika
• Kombine çalışma	25 dakika
• Mini futbol maçı	25 dakika
• Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme	20 dakika
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması: Öğrenciler etkinlik alanına geldiğinde öncelikle geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. Ardından bu haftaki programın içeriği hakkında öğrencilere bilgi verilir. Öğrencilerden gelen sorular da cevaplandıktan sonra ısınma çalışmalarına geçilir.	

<ul style="list-style-type: none">• Isınma ve futbola özgü eğitsel oyun: Öğrenciler 3-4 gruba ayrılır. Öğrencilerin her birine birer top verilir. Sınırları belli olan alan içerisinde öğrenciler kendi toplarını korumaya çalışırken aynı zamanda arkadaşlarının topunu vurarak dışarı atmaya çalışır. Topu dışarıya atan +1 puan, topu dışarıya atılan -1 puan alır. Belirlenen toplam sayıya ulaşan öğrenci oyunu kazanır.
<ul style="list-style-type: none">• Sürat ve çabukluk çalışması: Öğretmen takımı 2'ye ayırır ve yarı saha içerisinde belirlediği dikdörtgen bir alan içerisine geçmelerini söyler. 2 takım karşılıklı olarak 1-2 metre aralıklarla uzunlamasına karşılıklı beklerler. Daha sonra öğretmen belirlemiş olduğu dikdörtgenin sağ ve sol uzun kısmına futbol topunu atar ve o kısma yakın öğrenciler kaçmaya başlarken diğer oyuncular yakalamaya çalışır.
<ul style="list-style-type: none">• Kombine çalışma: Öğrenciler iki gruba ayrılır. Gruplar seçili kaleden belirli bir mesafe uzaklıkta sıralanır. Öğrenci top sürerek çıkış yapar. Ardından sahte savunma yapan arkadaşına çalım atar. Daha sonra kaleye şut çekmeden önce arkadaşıyla ver-kaç yapar ve şutunu çeker. Sonrasında öğretmenin belirlemiş olduğu görev yerine geçer.
<ul style="list-style-type: none">• Mini futbol maçı: Öğrencilerin antrenman sonu fiziksel durumları göz önüne alınarak küçük gruplara ayrılarak tüm oyuncuların aynı anda küçük gruplar halinde maç yapmaları sağlanır veya 2 takım maç yaparken yorulan oyuncular aralıklı olarak değiştirilir. Maç içerisinde öğrencilerin şu ana kadar kurs boyunca gördükleri dersleri sahada uygulamaları sağlanır. Öğrencilerle maç esnasında gerek bireysel gerekse grup halinde uyarılır ve yapmaları gerekenler anlatılır.
<ul style="list-style-type: none">• Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme: Öğrenciler öğretmen gözetiminde veya takım kaptanı öncülüğünde soğuma hareketlerini yaparlar. Ardından öğrencilerle kısa bir süre gün sonu ve genel bir değerlendirme yapılarak bu haftaki program sonlanır.

6. Hafta

Konu: Pas alışmaları, şut çalışmaları, futbol maçı	
Katılımcı: Türk ve Suriyeli 44 ğrenci	
Süre: 40+40+40 (120 dakika)	
Yöntem ve teknikler: Anlatım, Soru cevap, Eşli alışma, Gösterip yaptırma,	
Yer: İlçe Stadyumu	
Araç- Gereç: Top, antrenman yeleği, antrenman çanağı, antrenman hunisi, engelli atlama seti, Halka	
Kazanımlar: Pas becerilerini sergiler. şut becerilerini sergiler. Futbol maçı müsabakasında becerilerini gösterir.	
İşLEYİş	
• Bir nceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması	10 dakika
• Isınma ve futbola özgü eğitsel oyun	20 dakika
• Taktik antrenman	20 dakika
• Kombine alışma	25 dakika
• Ma içi teknik taktik çalışması	25 dakika
• Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme	20 dakika
• Bir nceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması: Öğrenciler etkinlik alanına geldiğinde öncelikle geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. Ardından bu haftaki programın içeriği hakkında öğrencilere bilgi verilir. Öğrencilerden gelen sorular da cevaplandıktan sonra ısınma çalışmalarına geçilir.	

<ul style="list-style-type: none">• Isınma ve futbola özgü eğitsel oyun: Öğrenciler 2 gruba ayrılır ve sıralanır. Grup içerisinde yer alan tüm öğrenciler sağındaki ve solundaki arkadaşının elini tutar. Ardından öğretmen komutuyla belirlenen yerlerin arasından ellerini bırakmadan halka içerisine yerleştirilmiş topa doğru giderler. Topa ulaşıldıktan sonra gruplar halka şeklini alır ve topu ortalarına koyarlar. Topu oluşturdukları halkanın dışına çıkarmadan hedef bölgesine paslaşarak götürürler. En kısa sürede bitiren takım kazanmış olur.
<ul style="list-style-type: none">• Taktik antrenman: 1- Üçlü gruplar oluşturulur. Bir öğrenci topu kapmaya çalışırken diğer öğrenciler duvar pası yapmaya çalışır. 2- Topa sahip olan öğrencinin topu uygun durumda olan arkadaşına atıp boş bir yere kaçarak topu geri alması şeklinde ver-kaç çalışmaları yapılır. Öğrenciler çalışmaları yaparken farklı bölgeler ve farklı pas çeşitleri uygulanmaya çalışılır.
<ul style="list-style-type: none">• Kombine çalışma: Grup halinde sıralanmış olan öğrenciler yarı sahadan itibaren ceza sahası bölgesine kadar örgü şeklinde pas yaparak gelirler ve ardından kaleye şut çekerler.
<ul style="list-style-type: none">• Maç içi teknik taktik çalışması: Öğrenciler maç içerisinde öğretmen kontrolünde oynamaya başlarlar. Maç ara ara bölünerek bilgilendirme yapılır. Taç nasıl kullanılır, korner atışında savunma oyuncusu ve hücum oyuncusu ne yapar, kaleci nerede durur. Ofsaytta savunma ve hücum ne yapmalı vb. çalışmalar maç içerisinde anlatılır.
<ul style="list-style-type: none">• Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme: Öğrenciler öğretmen gözetiminde veya takım kaptanı öncülüğünde soğuma hareketlerini yaparlar. Ardından öğrencilerle kısa bir süre gün sonu ve genel bir değerlendirme yapılarak bu haftaki program sonlanır.

7. Hafta

Konu: Pas çalışmaları, top sürme çalışmaları, şut çalışmaları, futbol maçı	
Katılımcı: Türk ve Suriyeli 44 öğrenci	
Süre: 40+40+40 (120 dakika)	
Yöntem ve teknikler: Komut, Anlatım, Soru cevap, Eşli çalışma, Gösterip yaptırma,	
Yer: İlçe Stadyumu	
Araç- Gereç: Top, antrenman yeleği, antrenman çanağı, antrenman hunisi, engelli atlama seti, Halka	
Kazanımlar: Pas becerilerini sergiler. şut becerilerini sergiler. Top sürme becerilerini sergiler. Futbol maçı müsabakasında becerilerini gösterir.	
İŞLEYİŞ	
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması	10 dakika
• Isınma ve futbola özgü eğitsel oyun	20 dakika
• Kombine çalışma	30 dakika
• Futbol maçı	40 dakika
• Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme	20 dakika
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması: Öğrenciler etkinlik alanına geldiğinde öncelikle geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. Ardından bu haftaki programın içeriği hakkında öğrencilere bilgi verilir. Öğrencilerden gelen sorular da cevaplandıktan sonra ısınma çalışmalarına geçilir.	
• Isınma ve futbola özgü eğitsel oyun: Öğrenciler öncelikle takım kaptanı veya öğretmen eşliğinde ısınma koşusu ve ısınma hareketleri yapar. Ardından öğrenciler 5-2 oynar. Ortada yer alan oyuncu topu kapmaya çalışır.	

- **Kombine çalışmalar:** : 1- Öğrenciler 4 gruba ayrılır. Artı (+) işaretindeki gibi gruplar artı işaretin her bir ucuna denk gelecek şekilde yerleştirilir. Her grubun başındaki öğrenciler artı işaretinin orta kısmına doğru topu sürer ve geri gelir. Ardından arkadaşına pası verir.

2- Öğrenciler 2 gruba ayrılır. Kaleden belirli bir mesafeden antrenman merdiveninden çıkış yaparlar. Ardından merdivene 1-2 metre uzaklıktaki çemberin etrafından bir tur döner ve arkadaşı pas atar. Topu alan öğrenci yüzünü kaleye döner belli bir mesafe top sürerek kaleye şutunu çeker.

3- Öğrenciler 3 tane birbirine eşit uzaklıkta yerleştirilmiş hunilerin ortasında bekler. Komutla birlikte her bir huniye sırasıyla dokunur. Sonra başladığı yere gelerek arkadaşından pası alır. Topla birlikte dripling yaparak kaleye şutunu çeker.

- **Futbol maçı:** Öğrencilere maç içerisinde savunmada kademe anlayışının nasıl olması gerektiğini, savunma ve hücum taktiklerini çalışır.

- **Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme:** Öğrenciler öğretmen gözetiminde veya takım kaptanı öncülüğünde soğuma hareketlerini yaparlar. Ardından öğrencilerle kısa bir süre gün sonu ve genel bir değerlendirme yapılarak bu haftaki program sonlanır.

8. Hafta

Konu: Pas alışmaları, top sürme çalışmaları, şut çalışmaları, futbol maçı	
Katılımcı: Türk ve Suriyeli 44 ğrenci	
Süre: 40+40+40 (120 dakika)	
Yöntem ve teknikler: Komut, Anlatım, Soru cevap, Eşli alışma, Gösterip yaptırma,	
Yer: İlçe Stadyumu	
Araç- Gereç: Top, antrenman yeleği, antrenman çanağı, antrenman hunisi, engelli atlama seti, Halka	
Kazanımlar: Pas becerilerini sergiler. şut becerilerini sergiler. Top sürme becerilerini sergiler. Futbol maçı müsabakasında becerilerini gösterir.	
İşLEYİş	
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması	10 dakika
• Isınma alışmaları	15 dakika
• Kombine alışma	30 dakika
• Futbol maçı	40 dakika
• Soğuma ve Ders sonu genel değerlendirme	25 dakika
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması: Öğrenciler etkinlik alanına geldiğinde öncelikle geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. Ardından bu haftaki programın içeriği hakkında öğrencilere bilgi verilir. Öğrencilerden gelen sorular da cevaplandıktan sonra ısınma çalışmalarına geçilir.	
• Isınma: Öğrenciler öncelikle takım kaptanı veya ğretmen eşliğinde ısınma koşusu ve ısınma hareketleri yapar.	

• **Kombine çalışmalar:** : 3x3 Hücum ve savunma çalışmaları yapılır. Duran top çalışmaları yapılır ve bu esnada savunma ve hücum oyuncularını ne yapmalı, nasıl pozisyon almalı, nerede durmalı vb. çalışmalar yapılır.

• **Futbol maçı:** Öğrencilere maç içerisinde bireysel olarak neler yapmaları gerektiği maç çok bölünmeden anlatılır. Oyunun akışını etkileyecek hatalar not edilerek maçtan sonra öğrencilerle konuşularak anlatılır. 8. Haftalık programın sonunda oyuncular gerçek oyun kurallarını daha iyi algılayabilmeleri için gerçek bir maçta uygulanan kurullar uygulanmaya çalışılır.

• **Soğuma ve Ders sonu genel değerlendirme:** Öğrenciler öğretmen gözetiminde veya takım kaptanı öncülüğünde soğuma hareketlerini yaparlar. Ardından öğrencilerle genel bir değerlendirme ardından birebir değerlendirme yapılarak bu haftaki program sonlanır.

9. Hafta

Konu: Pas çalışmaları, top sürme çalışmaları, şut çalışmaları, futbol maçı	
Katılımcı: Türk ve Suriyeli 44 öğrenci	
Süre: 40+40 (80 dakika)	
Yöntem ve teknikler: Komut, Anlatım, Soru cevap, Gösterip yaptırma,	
Yer: İlçe Stadyumu	
Araç- Gereç: Top, antrenman yeleği, antrenman çanağı, antrenman hunisi, engelli atlama seti, Halka	
Kazanımlar: Futbol maçı müsabakasında becerilerini gösterir.	
İŞLEYİŞ	
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması	10 dakika
• Isınma çalışmaları	15 dakika
• Futbol maçı	40 dakika
• Soğuma ve program sonu genel değerlendirme	15 dakika
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması: Öğrenciler etkinlik alanına geldiğinde öncelikle geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. Ardından bu haftaki programın içeriği hakkında öğrencilere bilgi verilir. Öğrencilerden gelen sorular da cevaplandıktan sonra ısınma çalışmalarına geçilir.	
• Isınma: Öğrenciler takım kaptanı veya öğretmen eşliğinde ısınma koşusu ve ısınma hareketleri yapar.	
• Futbol maçı: Öğrenciler kendi aralarında maç yapmaları istenir. Gerçek müsabakaya uygun olarak öğretmenin belirlemiş olduğu takımlar 15*15 dk maç yaparlar. Öğretmen maç boyunca oyunu bölmemeye çalışır. Maç sonu değerlendirmesi: Öğrencilerin maç boyunca neler yaptıkları ve yapmadıkları öğretmen tarafından not alınır. Maç sonunda öğrencilerle bu durum paylaşılır.	

- **Soğuma ve Ders sonu genel değerlendirme:** Öğrenciler öğretmen gözetiminde veya takım kaptanı öncülüğünde soğuma hareketlerini yaparlar. Ardından öğrencilerle genel bir değerlendirme ardından birebir değerlendirme yapılarak bu haftaki program sonlanır.



10. Hafta

Konu: Futbol maçı	
Katılımcı: Türk ve Suriyeli 44 öğrenci	
Süre: 40+40 (80 dakika)	
Yöntem ve teknikler: Komut, Anlatım, Soru cevap, Gösterip yaptırma,	
Yer: İlçe Stadyumu	
Araç- Gereç: Top, antrenman yeleği, antrenman çanağı, antrenman hunisi, engelli atlama seti, Halka	
Kazanımlar: Futbol maçı müsabakasında becerilerini gösterir.	
İŞLEYİŞ	
<ul style="list-style-type: none">• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması	10 dakika
<ul style="list-style-type: none">• Isınma çalışmaları	15 dakika
<ul style="list-style-type: none">• Futbol maçı	40 dakika
<ul style="list-style-type: none">• Soğuma ve Ders sonu genel değerlendirme	15 dakika
<ul style="list-style-type: none">• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması: Öğrenciler etkinlik alanına geldiğinde öncelikle geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. Ardından bu haftaki programın içeriği hakkında öğrencilere bilgi verilir. Öğrencilerden gelen sorular da cevaplandıktan sonra ısınma çalışmalarına geçilir.	
<ul style="list-style-type: none">• Isınma: Öğrenciler öncelikle takım kaptanı veya öğretmen eşliğinde ısınma koşusu ve ısınma hareketleri yapar.	

- **Futbol maçı:** Başka bir okul takımı ile konuşularak bir futbol maçı ayarlanır ve öğrenciler müsabakaya çıkarılır. Öğrenciler müsabakaya çıkarken üzerlerinde okulu temsilen birer okul takım forması bulunur. Buldukları yaş grubuna uygun olarak gerçek futbol kuralları uygulanır. Maç sonunda sonuçta bağımsız olarak tüm öğrenciler tebrik edilir ve alkışlanır.

- **Soğuma ve Ders sonu genel değerlendirme:** Öğrenciler öğretmen gözetiminde veya takım kaptanı öncülüğünde soğuma hareketlerini yaparlar. Genel bir konuşma yapılarak program sonlandırılır.



EK-10. Voleybol Ders Dışı Egzersiz Çalışma Programı

1. Hafta

Konu: Kural ve yönergeleri öğrenme, top kontrolü, topa vuruş şekilleri, top sürme	
Katılımcı: Türk ve Suriyeli 24 öğrenci	
Süre: 40+40+40 (120 dakika)	
Yöntem ve teknikler: Komut, Anlatım, Soru cevap, Eşli çalışma, Gösterip yaptırma,	
Yer: Okul bahçesi	
Araç- Gereç: Voleybol topu, antrenman hunisi, antrenman yeleşği	
Kazanımlar: Antrenman boyunca kurallara uyar. Antrenman boyunca yönergeleri uygular. Voleybol ile ilgili hareket kavramlarını açıklar. Voleybol ile ilgili hareket becerilerini sergiler.	
İŞLEYİŞ	
• Ders Öncesi tanışma etkinliği: “Ben ve Sıfatım”	20 dakika
• Kural ve yönergelerinin anlatılması	10 dakika
• Eğitsel oyun temelli voleybol içerikli ısınma oyunu	15 dakika
• Temel duruş ve yer değiştirme çalışmaları	30 dakika
• Parmak pasa hazırlık	25 dakika
• Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme	20 dakika
• Ders Öncesi Tanışma Etkinliği: Kurs başlamadan önce okul voleybol sahasında toplanan Türk ve Suriyeli öğrencilere bir tanışma etkinliği yaptırılır. Öğretmenin de dahil olduğu bu etkinlikte takım içerisinde birbirlerini tanımayan öğrenciler, birbirlerini tanımaya ve isimlerini öğrenmeye çalışır. Öğrencilere sahanın ortasına gelmeleri ve bir daire oluşturmaları söylenir. Ardından sırayla her biri isimlerini söylemeleri istenir. Ancak isimlerinden önce aynı harfle başlayan bir sıfat eklemelerini istenir. (sevimli Seda, Akıllı Ayşe vb.) Önce öğretmen kendi ismini ve sıfatını söyler. Ardından yanındaki öğrenciye sıra geçer. Öğrenci önce öğretmenin sıfatını ve ismini söyler. Sonra kendi sıfatını ve ismini söyler. Sonra sıra bir diğer öğrenciye geçer o da öğretmenden başlayarak sıfat ve isimleri söyler. Oyun bu şekilde ilerler. Öğrenciler sıkıldıkları hissedilince veya oyun oyun amacına ulaştınca sonlandırılır.	

- **Kural ve Yönergelerin Anlatılması**

10 haftalık egzersiz programı boyunca öğrencilerin saha içerisinde ve saha dışarısında uyması gereken kurallar açık ve net şekilde ifade edilir. Bazı öğrencilere kurs süresi boyunca yapmaları gereken görev ve sorumluluklar verilir. (Örneğin; malzeme sorumlusu, takım kaptanı vb.) Öğrencilerin merak ettikleri sorular varsa cevaplanır. Ardından diğer çalışmalara geçiş yapılır.

- **Eğitsel Oyun Temelli Voleybol İçerikli Isınma Oyunu:** Öğrenciler eğitsel oyuna geçmeden önce takım kaptanı veya öğretmen eşliğinde ısınma koşusu ve hareketleri yapar. Ardından eğitsel oyuna geçilir. Öğrenciler 2-3 gruba ayrılır. Her grupta yer alan öğrenciler 1'den itibaren ardışık şekilde numaralanır. Elinde top bulunun öğrenci yukarıya doğru topu atar ve bir numara söyler. Daha sonra numarası söylenen öğrenci topu yukarıya atar ve başka bir numara söyler. Topu düşürmeden 15 vuruş yapan takım oyunu kazanır.

- **Temel duruş ve yer değiştirme çalışmaları:** Öğrencilere voleybolda temel duruşun, yer değiştirmenin neden önemli olduğu anlatılır. Bir voleybol müsabakasından topların alçak-yüksek veya yumuşak-sert gelebileceğini bizim buna karşı vücut duruşumuzun ve yapacağımız vuruşun değişeceği anlatılır. Temel duruş teknikleri ve saha içerisinde yer değiştirmeler gösterilir.

- **Parmak pasa hazırlık:** Voleybolda parmak pasın hangi durumlarda hangi amaçla kullanıldığı öğrencilere anlatılır. Öğrencilere ilk olarak vücudun duruş şekli gösterilir. Ardından öğrencilere ellerin, kolların nasıl olması gerektiği, topla buluşma noktası, parmakların topa temas eden kısımları, ayakların duruşu vb. noktalar anlatılır ve gösterilir. Öğrencilerin takıldıkları kısımlar tekrardan anlatılır.

Öğrencilerle topla çalışmalara geçilmeden önce parmak pas çeşitlerinin neler olduğu ve hangi durumlarda kullanıldığı anlatılır ve gösterilir.

Öğrencilerin teorik ve pratik düzeyde temel düzeyde parmak pas ile ilgili farkındalıkları oluştuktan sonra öğrencilerle basit çalışmalar yapılır.

– Topu eliyle havaya atıp baş üstünde tutma

– Tek elle atıp çift elle baş üzerinde tutma

– Eğilip topu yukarıya atıp ayağa kalkıp baş üstünde tutma vb. temel çalışmalar yapılır.

- **Soğuma ve Ders sonu genel değerlendirme:** Tüm çalışmalar bittikten sonra genel bir değerlendirme yapılır. Öğrencilerden gelen sorular cevaplanır. Ardından öğrenciler soğuma hareketlerini yaparlar ve programın 1. haftası sonlanır.



2. Hafta

Konu: Parmak pas	
Sınıf: Türk ve Suriyeli 24 öğrenci	
Süre: 40+40+40 (120 dakika)	
Yöntem ve teknikler: Komut, Anlatım, Soru cevap, Eşli çalışma, Gösterip yaptırma,	
Yer: Okul bahçesi	
Araç- Gereç: Voleybol topu, antrenman hunisi, antrenman yeleği	
Kazanımlar: Voleybol ile ilgili hareket kavramlarını açıklar. Voleybol ile ilgili hareket becerilerini sergiler.	
İŞLEYİŞ	
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması	10 dakika
• Isınma ve voleybola özgü eğitsel oyun	20 dakika
• Parmak pas çalışması 1	35 dakika
• Parmak pas çalışması 2	35 dakika
• Soğuma ve Ders sonu genel değerlendirme	20 dakika
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması: Öğrenciler etkinlik alanına geldiğinde öncelikle geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. Ardından bu haftaki programın içeriği hakkında öğrencilere bilgi verilir. Öğrencilerden gelen sorular da cevaplandıktan sonra ısınma çalışmalarına geçilir.	
• Isınma ve voleybola özgü eğitsel oyun: Öğrenciler öncelikle takım kaptanı veya öğretmen eşliğinde ısınma koşusu ve ısınma hareketleri yapar. Ardından öğrenciler 5-2 oynar. Ortada yer alan oyuncu topu kapmaya çalışır. Sınırları belirlenen alan içerisinde öğrenciler 2 gruba ayrılır. Oyun hava atışıyla başlar. Topu alan öğrenci kendi takımında bir arkadaşına topu verir. Amaç takımların uzun süre topla paslaşabilmeleridir. Öğrenciler 3 adımdan daha fazla atamazlar. Vücudu itmek yasaktır. Bir takım paslaşırken diğer takım topu rakibine dokunmadan almaya çalışır.	

- **Parmak pas çalışması:** Öğrencilerin parmak ucu hassasiyetlerini geliştirecek temel düzeyde çalışmalarla başlanılır.

- Parmaklarla topun yukarıya atılıp tekrar tutulması
- 2 elle top yukarıya atılıp, bir tur kendi etrafında dönülüp topun tutulması. vb. çalışmalar yaptırılır. Yapılan çalışmaların ardından benzer şekilde yavaş yavaş artan zorlukta çalışmalarla devam edilir.
- El üstü şeklinde topun yukarıya atılması ve bacak bükülü olarak topun yakalanması
- Topun ileriye atılması ve koşarak bacak bükülü olarak topun yakalanması
- Topun ileriye atılması ve koşarak topun parmaklarla yakalanması vb. çalışmalar yapılarak çalışma sonlandırılır.

- **Parmak pas çalışması:** Öğrenciler 2'li gruplara ayrılır. Bir öğrenci hareketi yaparken diğer öğrencinin arkadaşını kontrol etmesi istenir. Çalışmada öncelikle öğrencilerden topu parmak uçlarını kullanarak belli bir mesafe yukarı atmaları istenir. Öğretmenin işaretiyle öğrenciler yer değiştirir. Bu çalışmanın ardından öğrencilerden karşılıklı olarak parmak uçlarını kullanarak arkadaşına pas vermeleri istenir. Daha sonra öğrencilerden parmak pası kullanarak kendilerine pas atmaları ardından arkadaşına pas atması istenir. Bir sonraki çalışmada öğrencilerden karşılıklı olarak sürekli pas yapmaları istenir.

- **Soğuma ve Ders sonu genel değerlendirme:** Tüm çalışmalar bittikten sonra genel bir değerlendirme yapılır. Öğrencilerden gelen sorular cevaplanır. Ardından öğrenciler soğuma hareketlerini yaparlar ve programın 2. haftası sonlanır.

3. Hafta

Konu: Parmak pas – Manşet pas	
Sınıf: Türk ve Suriyeli 24 öğrenci	
Süre: 40+40+40 (120 dakika)	
Yöntem ve teknikler: Komut, Anlatım, Soru cevap, Eşli çalışma, Gösterip yaptırma,	
Yer: Okul bahçesi	
Araç- Gereç: Voleybol topu, antrenman hunisi, antrenman yeleği	
Kazanımlar: Voleybol ile ilgili hareket kavramlarını açıklar. Voleybol ile ilgili hareket becerilerini sergiler.	
İŞLEYİŞ	
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması	10 dakika
• b) Isınma ve voleybola özgü eğitsel oyun	20 dakika
• Parmak pas çalışması	25 dakika
• Manşet çalışması	45 dakika
• Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme	20 dakika
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması: Öğrenciler etkinlik alanına geldiğinde öncelikle geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. Ardından bu haftaki programın içeriği hakkında öğrencilere bilgi verilir. Öğrencilerden gelen sorular da cevaplandıktan sonra ısınma çalışmalarına geçilir.	
• Isınma ve voleybola özgü eğitsel oyun: Öğrenciler öncelikle takım kaptanı veya öğretmen eşliğinde ısınma koşusu ve ısınma hareketleri yapar. Ardından öğrenciler dört gruba ayrılır ve arka arkaya sıralanırlar. Grupların önlerinde yer alan öğrencilerin ellerinde voleybol topu bulunur. Öğretmenin işareti ile birlikte topu yere düşürmeden en az 5 parmak pas yaparak bitiş çizgisine ulaşır. Top düşerse öğrenci geri baştan başlar. Bitişe gelen öğrenci topu arkadaşına atar ve sıraya geçer. Topu düşürmeden gelen takım 1 puan kazanır.	

- **Parmak pas çalışması:** (parmak pas çeşitleri): Öğrenciler karşılıklı olarak yanında arkadaşından belirli mesafede uzaklıkta olacak şekilde sıralanırlar. Alçak ve yüksek pas çeşitlerini uygulamaya çalışırlar. Daha sonra öğrencilerden fileyi araya alarak pas çeşitlerinin uygulamaları istenir. Bu esnada öğretmen öğrencilerden gelen soruları cevaplar. Uygulamada öğrencilere hareketi yapmalarında yardımcı olur.

- **Manşet pas çalışması:** Manşet pasın hangi durumlarda neden kullanılması gerektiği öğrencilere anlatılır ve manşet pas duruş pozisyonu gösterilir. (kolların, dirseklerin birbirine iyice yaklaşması, omuz başlarının göğüs önüne çıkarılması vb.)

1. Çalışmada öğrenciler topsuz bir şekilde çalıştırılır. Hayali bir topa vururken kolların duruşu, vücut ve ayak pozisyonu, vb. gözlemlenir. Ardından öğrencilerden tek kol ile top sektirmesi istenir. Sonrasında da sırasıyla bir sağ kola bir sol kola degecek şekilde top sektirilir. Kontrollü bir şekilde manşet pas çalışması yapmaya çalışır. Öğrenci topu havaya doğru atar ardından bilekleriyle topa dokunur.
2. Öğrenciler ikili olarak eşleştirilir. Manşet pasa uygun şekilde öğrencilerden eğilerek eşine topu yerden yuvarlamaları istenir. Sonrasında topu ellerinden tutmaları ve manşet pozisyonunda topu karşılyormuş gibi topu elleriyle arkadaşlarına atmaları istenir.
3. Eşlerden biri bir dizini yere koyarak manşet pas pozisyonu alır. Eşi de tam karşısında belirli mesafe eşine doğru topu manşet pasla karşılayabileceği şekilde atar. Belli bir sayıda tekrar yapıldıktan sonra eşler yer değiştirir.
4. Son olarak öğrencilerden bireysel olarak topu düşürmeden manşet pas yapmaları istenir.

- **Soğuma ve Ders sonu genel değerlendirme:** Tüm çalışmalar bittikten sonra genel bir değerlendirme yapılır. Öğrencilerden gelen sorular cevaplanır. Ardından öğrenciler soğuma hareketlerini yaparlar ve programın 3. haftası sonlanır.

4. Hafta

Konu: Parmak pas – Manşet pas	
Sınıf: Sınıflarda okuyan Türk ve Suriyeli 24 öğrenci	
Süre: 40+40+40 (120 dakika)	
Yöntem ve teknikler: Komut, Anlatım, Soru cevap, Eşli çalışma, Gösterip yaptırma,	
Yer: Okul bahçesi	
Araç- Gereç: Voleybol topu, antrenman hunisi, antrenman yeleği	
Kazanımlar: Voleybol ile ilgili hareket kavramlarını açıklar. Voleybol ile ilgili hareket becerilerini sergiler.	
İŞLEYİŞ	
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması	10 dakika
• b) Isınma ve voleybola özgü eğitsel oyun	20 dakika
• Parmak pas çalışması	35 dakika
• Manşet çalışması	35 dakika
• Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme	20 dakika
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması: Öğrenciler etkinlik alanına geldiğinde öncelikle geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. Ardından bu haftaki programın içeriği hakkında öğrencilere bilgi verilir. Öğrencilerden gelen sorular da cevaplandıktan sonra ısınma çalışmalarına geçilir.	
• Isınma ve voleybola özgü eğitsel oyun: Öğrenciler öncelikle takım kaptanı veya öğretmen eşliğinde ısınma koşusu ve ısınma hareketleri yapar. Ardından etkinlik alanında öğrenciler 2 gruba ayrılır. Gruplardan biri yan yana sıralanırken diğer grup dairesel şekilde sıralanır. Gruplara birer adet voleybol topu verilir. Öğretmenin işareti ile birlikte gruplar paslaşmaya başlarlar. Pas son öğrenciye geldiğinde öğrenci topun geriden öne doğru gitmesi için elinden çıkardığında koşarak diğer grupta sıraya girer. Top yere düştükçe gruplar birer puan kaybeder.	

- **Parmak pas çalışması:**

- 1- Öğrenciler üçerli gruplara ayrılır. Her grupta bir öğrenci sırayla ortaya geçer. Ortadaki öğrenci arkadaşından gelen pası arkasındaki arkadaşına geriye parmak pas ile atar. Sonrasında attığı arkadaşına yüzünü döner ve arkadaşından gelen pası geri pas ile diğer arkadaşına gönderir.
- 2- Öğrenciler ikili gruplara ayrılır. Her iki öğrenciye bir top verilir. Öğrencilerden biri topu arkadaşının sağ ve sol yönlerine atar. Diğer öğrencide kayma adımlarını yaparak parmak pas yapar. Belli bir süre sonra öğrenciler yer değiştirir.
- 3- Öğrenciler ikili gruplara ayrılır. A öğrencisi pas atarken B öğrencisi parmak pas ile karşılık verir. Ardından B öğrencisi koşarak belirlenen çizgiye kadar gider geri gelir. Tekrardan A öğrencisinden gelen topa parmak pas ile karşılık verir.

- **Manşet pas çalışması:**

- 1- Öğrenciler ikili gruplara ayrılarak karşılıklı manşet pas yapmaları istenir.
- 2- Öğrenciler dörderli gruplara ayrılır. Öğrencilere sağa ve sola sırasıyla manşet pas çalışması yaptırılır.
- 3- Öğrenciler ikili gruplara ayrılır. Her iki öğrenciye bir top verilir. Öğrencilerden biri topu arkadaşının sağ ve sol yönlerine atar. Diğer öğrencide kayma adımlarını yaparak manşet pas yapar. Belli bir süre sonra öğrenciler yer değiştirir.
- 4- Öğrenciler ikili gruplara ayrılır. A öğrencisi pas atarken B öğrencisi manşet pas ile karşılık verir. Ardından B öğrencisi koşarak belirlenen çizgiye kadar gider geri gelir. Tekrardan A öğrencisinden gelen topa manşet pas ile karşılık verir.

- **Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme:** Tüm çalışmalar bittikten sonra genel bir değerlendirme yapılır. Öğrencilerden gelen sorular cevaplanır. Ardından öğrenciler soğuma hareketlerini yaparlar ve programın 4. haftası sonlanır.

5. Hafta

Konu: Parmak pas – Manşet pas – Servis	
Sınıf: Türk ve Suriyeli 24 öğrenci	
Süre: 40+40+40 (120 dakika)	
Yöntem ve teknikler: Komut, Anlatım, Soru cevap, Eşli çalışma, Gösterip yaptırma,	
Yer: Okul bahçesi	
Araç- Gereç: Voleybol topu, antrenman hunisi, antrenman yeleşği	
Kazanımlar: Voleybol ile ilgili hareket kavramlarını açıklar. Voleybol ile ilgili hareket becerilerini sergiler.	
İŞLEYİŞ	
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması	10 dakika
• b) Isınma ve voleybola özgü eğitsel oyun	20 dakika
• Karışık pas çalışması	40 dakika
• Servis çalışması	30 dakika
• Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme	20 dakika
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması: Öğrenciler etkinlik alanına geldiğinde öncelikle geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. Ardından bu haftaki programın içeriği hakkında öğrencilere bilgi verilir. Öğrencilerden gelen sorular da cevaplandıktan sonra ısınma çalışmalarına geçilir.	
• Isınma ve voleybola özgü eğitsel oyun: Öğrenciler öncelikle takım kaptanı veya öğretmen eşliğinde ısınma koşusu ve ısınma hareketleri yapar. Ardından öğrenciler 2 takıma ayrılır. Oturarak voleybol oynayacakları söylenir. File seviyesi düşürülerek öğrencilere uygun hale getirilir. Öğrenciler topla temas ettiklerinde vücutlarının bir parçasının yerle temas halinde olması gerekmektedir.	

- **Karışık pas çalışması:**

- Öğrenciler ikiye ayrılarak gruplara ayrılır. Öğrencilerden biri parmak pas yaparken diğeri manşetle karşılık verir. Belli bir süre sonra roller değişir.
- Öğrenciler 2 gruba ayrılır. her iki takımda da voleybol sahasında file önüne pasör rolü verilen bir öğrenci yerleştirilir. Takımlar kendi içerisinde de A-B şeklinde ikiye ayrılır. A grup başındaki öğrenci pasöre parmak pas atar. Pasör gelen topu B grubunda öğrenciye atar. B grubundaki öğrencide karşı takımın A grubunda önde yer alan öğrenciye manşet pas olarak gönderir. Bu öğrencide kendi takım pasörüne atar. Şeklinde döngü devam eder.
- Üstteki çalışma aynı şekilde yapılır. Ancak farklı olarak topu atan öğrenci topu attığı arkadaşının yerine geçer.

- **Alttan Servis çalışması:** Öğrencilere alttan servisin nasıl kullanılacağı anlatılıp gösterildikten sonra öğrencilerden topsuz bir şekilde yapmaları istenir. Ardından her öğrenciye birer top verilir. Topu ellerinden çıkarmadan göstermeleri istenir. 3 adımda öğrencilerden topa vuruş anına kadar olan kısmı yapmaları istenir. Sonrasında öğrenciler servis bölgesine geçerek doğru pozisyonla isabetli atışlar yapmaya çalışırlar.

Servis karşılama: Bir grup öğrenci servis çalışması yaparken diğer grup gelen servisi manşet veya parmak pas ile karşılamaya çalışır.

- **Soğuma ve Ders sonu genel değerlendirme:** Tüm çalışmalar bittikten sonra genel bir değerlendirme yapılır. Öğrencilerden gelen sorular cevaplanır. Ardından öğrenciler soğuma hareketlerini yaparlar ve programın 5. haftası sonlanır.

6. Hafta

Konu: Parmak pas – Manşet pas – Servis	
Sınıf: 5. 6. 7. Sınıflarda okuyan Türk ve Suriyeli 24 öğrenci	
Süre: 40+40+40 (120 dakika)	
Yöntem ve teknikler: Komut, Anlatım, Soru cevap, Eşli çalışma, Gösterip yaptırma,	
Yer: Okul bahçesi	
Araç- Gereç: Voleybol topu, antrenman hunisi, antrenman yeleği	
Kazanımlar: Voleybol ile ilgili hareket kavramlarını açıklar. Voleybol ile ilgili hareket becerilerini sergiler.	
İŞLEYİŞ	
<ul style="list-style-type: none">• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması	10 dakika
<ul style="list-style-type: none">• Isınma ve voleybola özgü eğitsel oyun	20 dakika
<ul style="list-style-type: none">• Pas çalışmaları	25 dakika
<ul style="list-style-type: none">• Servis çalışması	25 dakika
<ul style="list-style-type: none">• Mini voleybol maçı	25 dakika
<ul style="list-style-type: none">• Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme	15 dakika
<ul style="list-style-type: none">• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması: Öğrenciler etkinlik alanına geldiğinde öncelikle geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. Ardından bu haftaki programın içeriği hakkında öğrencilere bilgi verilir. Öğrencilerden gelen sorular da cevaplandıktan sonra ısınma çalışmalarına geçilir.	
<ul style="list-style-type: none">• Isınma ve voleybola özgü eğitsel oyun: Öğrenciler öncelikle takım kaptanı veya öğretmen eşliğinde ısınma koşusu ve ısınma hareketleri yapar. Ardından öğrenciler sırasıyla servis kullanırken karşı yarı sahada yer alan öğrenci manşet pas ile servisi karşılamaya çalışır. Bu noktada servisi karşılayan öğrenci topu 5 farklı bölüme ayrılmış ve hepsine 1’den 5’e kadar puanların verilmiş olduğu bölgeye atması istenir. Etkinlik sonunda en çok puanı alan öğrenci birinci olur.	

<ul style="list-style-type: none">• Pas çalışması: Öğrenciler ikili olarak gruplara ayrılır. Her gruba birer top verilir. Top parmak uçlarıyla oldukça yukarıya doğru atılır ve ardından arkadaşına pas verilir. Karşılıklı olarak 30 manşet pas yapılır. Ardından tekrar sayısı ve mesafe artırılarak çalışma sürdürülür. Mesafe artırıldıkça vücudun alacağı pozisyona dikkat çekilir. Ardından karşılama oyunları yapılır. (basit paslar ve karşılama) daha sonra ayak çalışmaları da yaptırılır.
<ul style="list-style-type: none">• Servis çalışması: Öğrencilere üstten servis hareketin uygulanışı gösterildikten sonra yakın mesafeden karşılıklı olarak yapmaları istenir. Ardından file üzerinden çalışma yürütülür. Daha sonra tüm hızlarıyla vurmaları istenir. Bu çalışmanın ardından kontrollü servis kullanmaya çalışılır.
<ul style="list-style-type: none">• Mini voleybol maçı: Öğrenciler dönüş yapmadan voleybol maçı yaparlar. Öğrencilere maç içerisinde savunmada ve hücumda neler yapmaları gerektiği anlatılır.
<ul style="list-style-type: none">• Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme: Tüm çalışmalar bittikten sonra genel bir değerlendirme yapılır. Öğrencilerden gelen sorular cevaplanır. Ardından öğrenciler soğuma hareketlerini yaparlar ve programın 6. haftası sonlanır.

7. Hafta

Konu: Parmak pas – Manşet pas – Servis	
Sınıf: Türk ve Suriyeli 24 öğrenci	
Süre: 40+40+40 (120 dakika)	
Yöntem ve teknikler: Komut, Anlatım, Soru cevap, Eşli çalışma, Gösterip yaptırma,	
Yer: Okul bahçesi	
Araç- Gereç: Voleybol topu, antrenman hunisi, antrenman yeleği	
Kazanımlar: Voleybol ile ilgili hareket kavramlarını açıklar. Voleybol ile ilgili hareket becerilerini sergiler.	
İŞLEYİŞ	
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması	10 dakika
• Genel-özel ısınma	10 dakika
• Smaç ve pas çalışmaları	30 dakika
• Servis ve pas çalışmaları	30 dakika
• Voleybol maçı	30 dakika
• Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme	10 dakika
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması: Öğrenciler etkinlik alanına geldiğinde öncelikle geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. Ardından bu haftaki programın içeriği hakkında öğrencilere bilgi verilir. Öğrencilerden gelen sorular da cevaplandıktan sonra ısınma çalışmalarına geçilir.	
• Isınma ve voleybola özgü eğitsel oyun: Öğrenciler öncelikle takım kaptanı veya öğretmen eşliğinde ısınma koşusu ve ısınma hareketleri yapar.	

- **Smaç ve pas çalışmaları:** Öğrenciler karşılıklı olarak parmak pas, manşet pas çalışmalarına ek olarak - yana adım pas - kaşarak 3-6 kişi ile pas yapma - file üzerinden karşılıklı pas vb. çalışmalar yaptırılır.

Öğrencilere smaç çalışması yaptırılırken öncelikle her bir basamak (topa gidiş, sıçrama, havada açılma, topa vuruş, düşüş) topsuz olarak gösterilir ve öğrencilerinde topsuz olarak yapması istenir.

- **Servis ve pas çalışmaları:** Öğrencilerden bir grup servis atarken diğer grup servisi karşılamaya çalışır. Öğrenciler gelen servisi karşılayarak kendi takım arkadaşına atmaya çalışır. Rakipten atmış olduğu topu ikili veya üçlü oyun kurarak atmaları istenir.

- **Voleybol maçı:** Öğrenciler maçı voleybol oyun kurallarına uygun olarak oynamaya çalışır. Öğrencilere maç esnasında yapmaları gerekenler ara ara anlatılır. Maç boyunca öğretmen oyuncuların maç içindeki performanslarını not eder. Maç esnasında veya maç sonunda öğrencilerle birebir veya toplu olarak konuşulur.

- **Soğuma ve Ders sonu genel değerlendirme:** Tüm çalışmalar bittikten sonra genel bir değerlendirme yapılır. Öğrencilerden gelen sorular cevaplanır. Ardından öğrenciler soğuma hareketlerini yaparlar ve programın 7. haftası sonlanır.

8. Hafta

Konu: Voleybol maçı	
Sınıf: Türk ve Suriyeli 24 öğrenci	
Süre: 40+40+40 (120 dakika)	
Yöntem ve teknikler: Komut, Anlatım, Soru cevap, Eşli çalışma, Gösterip yaptırma,	
Yer: Okul bahçesi	
Araç- Gereç: Voleybol topu, antrenman hunisi, antrenman yeleği	
Kazanımlar: Voleybol ile ilgili hareket kavramlarını açıklar. Voleybol ile ilgili hareket becerilerini sergiler.	
İŞLEYİŞ	
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması	10 dakika
• Genel-özel ısınma	10 dakika
• Bireysel çalışmalar	40 dakika
• Voleybol maçı	50 dakika
• Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme	10 dakika
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması: Öğrenciler etkinlik alanına geldiğinde öncelikle geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. Ardından bu haftaki programın içeriği hakkında öğrencilere bilgi verilir. Öğrencilerden gelen sorular da cevaplandıktan sonra ısınma çalışmalarına geçilir.	
• Isınma ve voleybola özgü eğitsel oyun: Öğrenciler öncelikle takım kaptanı veya öğretmen eşliğinde ısınma koşusu ve ısınma hareketleri yapar.	
• Bireysel çalışmalar: Bir önceki hafta voleybol maçlarında gözlemlenen öğrencilerin eksik oldukları alana yönelik çalışmalar yaptırılır. Öğrenciler eksikliklerine göre gruplandırılır ve çalışma gruplarında yer alan arkadaşlarıyla birlikte çalışır.	

- **Voleybol maçı:** Öğrencilere maç içerisinde bireysel olarak neler yapmaları gerektiği maç çok bölünmeden anlatılır. Oyunun akışını etkileyecek hatalar not edilerek maçtan sonra öğrencilerle konuşularak anlatılır. 8. Haftalık programın sonunda oyuncular gerçek oyun kurallarını daha iyi algılayabilmeleri için gerçek bir maçta uygulanan kurullar uygulanmaya çalışılır.
- **Soğuma ve Ders sonu genel değerlendirme:** Tüm çalışmalar bittikten sonra genel bir değerlendirme yapılır. Öğrencilerden gelen sorular cevaplanır. Ardından öğrenciler soğuma hareketlerini yaparlar ve programın 8. haftası sonlanır.



9. Hafta

Konu: Voleybol maçı	
Sınıf: 5. 6. 7. Sınıflarda okuyan Türk ve Suriyeli 24 öğrenci	
Süre: 40+40+40 (120 dakika)	
Yöntem ve teknikler: Komut, Anlatım, Soru cevap, Eşli çalışma, Gösterip yaptırma,	
Yer: Okul bahçesi	
Araç- Gereç: Voleybol topu, antrenman hunisi, antrenman yeleği	
Kazanımlar: Voleybol ile ilgili hareket kavramlarını açıklar. Voleybol ile ilgili hareket becerilerini sergiler.	
İŞLEYİŞ	
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması	15 dakika
• Genel-özel ısınma	10 dakika
• Voleybol maçı	X dakika
• Soğuma ve Ders sonu genel değerlendirme	20 dakika
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması: Öğrenciler etkinlik alanına geldiğinde öncelikle geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. Ardından bu haftaki programın içeriği hakkında öğrencilere bilgi verilir. Öğrencilerden gelen sorular da cevaplandıktan sonra ısınma çalışmalarına geçilir.	
• Isınma ve voleybola özgü eğitsel oyun: Öğrenciler öncelikle takım kaptanı veya öğretmen eşliğinde ısınma koşusu ve ısınma hareketleri yapar.	
• Bireysel çalışmalar: Bir önceki hafta voleybol maçlarında gözlemlenen öğrencilerin eksik oldukları alana yönelik çalışmalar yaptırılır. Öğrenciler eksikliklerine göre gruplandırılır ve çalışma gruplarında yer alan arkadaşlarıyla birlikte çalışır.	

- **Voleybol maçı:** Öğrenciler kendi aralarında maç yapmaları istenir. Gerçek müsabakaya uygun olarak öğretmenin belirlemiş olduğu takımlar 5/3 setlik maç yaparlar. Öğretmen maç boyunca oyunu bölmemeye çalışır.

Maç sonu değerlendirmesi: Öğrencilerin maç boyunca neler yaptıkları ve yapmadıkları öğretmen tarafından not alınır. Maç sonunda öğrencilerle bu durum paylaşılır.

- **Soğuma ve Ders sonu genel değerlendirme:** Tüm çalışmalar bittikten sonra genel bir değerlendirme yapılır. Öğrencilerden gelen sorular cevaplanır. Ardından öğrenciler soğuma hareketlerini yaparlar ve programın 9. haftası sonlanır.

10. Hafta

Konu: Voleybol maçı	
Sınıf: Türk ve Suriyeli 24 öğrenci	
Süre: 40+40+40 (120 dakika)	
Yöntem ve teknikler: Komut, Anlatım, Soru cevap, Eşli çalışma, Gösterip yaptırma,	
Yer: Okul bahçesi	
Araç- Gereç: Voleybol topu, antrenman hunisi, antrenman yeleği	
Kazanımlar: Voleybol ile ilgili hareket kavramlarını açıklar. Voleybol ile ilgili hareket becerilerini sergiler.	
İŞLEYİŞ	
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması	15 dakika
• Genel-özel ısınma	10 dakika
• Voleybol maçı	X dakika
• Soğuma ve ders sonu genel değerlendirme	20 dakika
• Bir önceki haftanın değerlendirmesi ve bu haftaki kazanımların açıklanması: Öğrenciler etkinlik alanına geldiğinde öncelikle geçen haftanın değerlendirilmesi yapılır. Ardından bu haftaki programın içeriği hakkında öğrencilere bilgi verilir. Öğrencilerden gelen sorular da cevaplandıktan sonra ısınma çalışmalarına geçilir.	
• Isınma ve voleybola özgü eğitsel oyun: Öğrenciler öncelikle takım kaptanı veya öğretmen eşliğinde ısınma koşusu ve ısınma hareketleri yapar.	
• Bireysel çalışmalar: Bir önceki hafta voleybol maçlarında gözlemlenen öğrencilerin eksik oldukları alana yönelik çalışmalar yaptırılır. Öğrenciler eksikliklerine göre gruplandırılır ve çalışma gruplarında yer alan arkadaşlarıyla birlikte çalışır.	

- **Voleybol maçı:** Başka bir okul takımı ile konuşularak bir voleybol maçı ayarlanır ve öğrenciler müsabakaya çıkarılır. Öğrenciler müsabakaya çıkarken üzerlerinde okulu temsilen birer okul takım forması bulunur. Buldukları yaş grubuna uygun olarak gerçek voleybol kuralları uygulanır. Maç sonunda sonuçta bağımsız olarak tüm öğrenciler tebrik edilir ve alkışlanır.
- **Soğuma ve Ders sonu genel değerlendirme:** Öğrenciler öğretmen gözetiminde veya takım kaptanı öncülüğünde soğuma hareketlerini yaparlar. Genel bir konuşma yapılarak program sonlandırılır.

