

GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDE OLAN ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNDEKİ UYUMLARI: ÖĞRETMEN ALGISI ÖLÇEĞİNİN TÜRKÇEYE UYARLANMASI

STUDENTS FROM REFUGEE BACKGROUNDS IN PHYSICAL EDUCATION AND SPORTS LESSON: TURKISH ADAPTATION OF TEACHERS' PERCEPTION SCALE

Gönderilen Tarih: 04/09/2023
Kabul Edilen Tarih: 30/11/2023

Seray CAN

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Beden Eğitimi ve Spor Ana Bilim Dalı, Muğla
Orcid: 0000-0002 3649-3789

Fatma İlker KERKEZ

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü, Muğla
Orcid: 0000-0002-5485-1834

Zeynep AYDOĞAN

Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi, Spor Bilimleri Fakültesi, Beden Eğitimi ve Spor Bölümü, Muğla
Orcid: 0000-0003-4184-6224

Geçici Koruma Statüsünde Olan Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersindeki Uyumları: Öğretmen Algısı Ölçeğinin Türkçeye Uyarlanması

ÖZ

Bu araştırmanın amacı; Bartsch ve ark. (2021) tarafından geliştirilen "Geçici Koruma Statüsünde Olan Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersindeki Uyumları: Öğretmen Algısı Ölçeği"ni Türkçeye uyarlayarak geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmaktır. Ölçek, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin algısına göre geçici koruma statüsündeki öğrencilerin diğer öğrencilerle derste iş birliği yapma ve yardımlaşarak birbirlerinden öğrenme düzeyleri ile derse aktif katılma ve görevleri üstlenme fırsatlarının olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılmaktadır. Çalışmaya 2022-2023 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde Türkiye'de geçici koruma statüsündeki ailelerin en yoğun yaşadığı ilk beş ildeki (İstanbul, Gaziantep, Hatay, Şanlıurfa ve Adana) ortaokul ve liselerde görevli olup geçici koruma statüsünde öğrencisi bulunan 235 beden eğitimi ve spor öğretmeni katılmıştır. Çalışma grubunun yeterli örneklem genişliğine sahip olduğu G*Power 3.1.9.7 programı ile %5 hata, %95 güç, 0.5 etki büyüklüğü alınarak tespit edilmiştir. Özgün ölçek; "iletişimsel-etkileşimsel", "kültürel" ve "yapısal-konumsal" olmak üzere üç alt boyuttan ve on iki maddeden oluşurken uyarlanması yapılan ölçekte "kültürel" alt boyutu kapsam geçerliğini sağlamadığı için Türk kültüründe geçerliğini yitirmiştir. Pilot çalışma yapılarak son versiyonu elde edilen taslak ölçeğin yapı geçerliğini test etmek için çalışma grubunun ilk yarısına açıklayıcı faktör analizi (SPSS 22.0 programı); diğer yarısına ise doğrulayıcı faktör analizi (AMOS 25.0 programı) uygulanmıştır. Analizler sonucunda uyarlanması yapılan ölçeğin güvenilirliğinin "oldukça iyi" olduğu tespit edilmiştir (Cronbach Alpha katsayısı: .87). Açıklayıcı ve doğrulayıcı faktör analizi sonucunda uyarlanan ölçeğin iki faktörlü bir yapıya sahip olduğu doğrulanmıştır. Bu doğrultuda Türkçeye uyarlanan ölçeğin geçici koruma statüsünde olan öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersinde uyum düzeylerini beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin algılarına göre ölçebilecek iki faktörden ve toplam 9 maddeden oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir.

Anahtar Kelimeler: Beden eğitimi ve spor öğretmeni, göç, mülteci, Suriyeli öğrenciler

Students from Refugee Backgrounds in Physical Education and Sports Lesson: Turkish Adaptation of Teachers' Perception Scale

ABSTRACT

The purpose of this research: The validity and reliability study were carried out by adapting the "Students from Refugee Backgrounds in Physical Education: A Survey of Teachers' Perceptions" developed by Bartsch et al. (2021) to Turkish. Scale: According to the perception of physical education and sports teachers, it is used to determine whether students under temporary protection status have the opportunity to cooperate with other students in the lesson and learn from each other by helping each other and whether they have the chance to participate in the lesson and undertake tasks actively. The study included 235 physical education and sports teachers who work in secondary schools and high schools in the first five provinces (İstanbul, Gaziantep, Hatay, Şanlıurfa, and Adana) where families under temporary protection status live most frequently in the spring semester of the 2022-2023 academic year and have students under temporary protection status. participated. It was determined that the study group had a sufficient sample size with the G*Power 3.1.9.7 program, taking 5% error, 95% power, and 0.5 effect size. Original scale: While it consists of 12 items and three sub-dimensions, namely "communicative-interactive," "cultural," and "structural-positional," the adapted scale has lost its validity in Turkish culture because the "cultural" sub-dimension does not provide content validity. To test the construct validity of the draft scale, the final version of which was obtained through a pilot study, explanatory factor analysis (SPSS 22.0 program) was conducted on the first half of the study group; Confirmatory factor analysis (AMOS 25.0 program) was applied to the other half. As a result of the analysis, it was determined that the reliability of the adapted scale was "fairly good" (Cronbach Alpha coefficient: .87). As a result of the confirmatory factor analysis of the scale, which was found to have a 2-factor structure as a result of explanatory factor analysis; It was confirmed to be two-factor with good fit values. In this regard, it has been determined that the scale adapted to Turkish is a valid and reliable measurement tool consisting of two factors and a total of 9 items that can measure the adaptation levels of students under temporary protection status in physical education and sports lessons according to the perceptions of physical education and sports teachers.

Keywords: Migration, physical education teacher, refugee, Syrian students.

GİRİŞ

Literatür incelendiğinde mülteci ve geçici koruma statüsünde (GKS) yer alan yabancılar ile ilgili bir kavram karmaşası olduğu görölmektedir. Mülteci kavramının 04.04.2013 tarihli ve 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nun 61'inci maddesi uyarınca Avrupa Konseyi'ne üye ölkelerden (Ukrayna, Romanya, Arnavutluk, Avusturya, Azerbaycan vb.) zorunlu göç eden bireyler için kullanılması gerekmektedir¹. 29 Nisan 2011 tarihinden itibaren Suriye'deki iç savaştan kaçarak ölkemize Türkiye'nin açık kapı politikası (din, mezhep ve etnik köken ayırımı gözetilmemesi), geri göndermeme ve temel ihtiyaçların karşılanması üç temel ilkesine bağlı olarak kabul edilen bireylerin 04.04.2013 tarihli ve 6458 sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nun 91'inci maddesi uyarınca GKS şeklinde değerlendirilmesi gerekmektedir¹.

İç savaş nedeniyle Suriye'den gelen 252 kişilik ilk grupla başlayan gö² 12 yıldır devam etmektedir³. Türkiye'de buldukları sürede de sürekli nüfusu artan GKS'deki bireylerin 21 Eylül 2023 tarihi itibarıyla nüfusu 3.284.679'a ulařmıştır⁴. Bu nüfusun 517.801'i ilkokul, 363.515'i ortaokul, 242.938'i lise olmak üzere toplam 1.124.254'ü okul çađındadır⁴. 2013 yılında yayımlanan Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nun 34'üncü maddesi de GKS'deki çocuklara on sekiz yaşına kadar ilk ve ortaöğretim kurumlarında eğitim hakkı tanımıştır¹. 2014 yılında yayımlanan Yabancılar Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri Genelgesi ise GKS'deki çocuklara Geçici Eğitim Merkezleri'nde eğitime devam etme imkânı tanımakla birlikte daha fazla öğrencinin devlet okullarına kaydolmalarının da önünü açmıştır⁵. Bu hukuki gelişmeler sonucunda ise Millî Eğitim Bakanlığı tarafından oluşturulan 2015-2019 Stratejik Planı'nda ilk kez GKS'deki öğrencilerin eğitimi ile ilgili plan ve hedeflere yer verilmiş ve uyum çalışmaları yapılacağı belirtilmiştir⁶. Bu doğrultuda eğitim hakkı verilen GKS'deki öğrencilerin Türkiye'deki eğitim sistemine etkisinin incelenmesi ve süreçte ortaya çıkan sorunlara çözüm yolu bulunması önem arz etmektedir.

Zorunlu göç eden toplumlarda en yüksek risk grubunu çocuklar oluşturmaktadır. Barrett ve Berger, (2021)⁷ yapmış olduğu çalışmada zorunlu göç etmek durumunda kalan çocukların yaşadığı travmatik olaylar arasında; ciddi şiddete ve silah kullanımına tanıklık etmek, aile üyelerinin ölümü, mülteci kamplarında uzun süre kalmak ve bazı aile üyelerinin kendi ölkelerinde kalmaları sebebiyle ailelerinden ayrılmaları olduğunu saptamıştır. Bu doğrultuda yapılan çalışmalar zorunlu göç eden çocukların travma sonrası stres bozukluğu, depresyon, davranış sorunları ve madde bağımlılığı gibi sorunlar yaşadığını ortaya koymaktadır⁸⁻¹⁴. Literatürde zorunlu göç eden öğrencilerde göç öncesi travma ve göç sonrası ayrımcılığın travmatik etkilerinin azaltılmasına yönelik deneysel çalışmalar mevcuttur^{11,15-20}. Bu çalışmalarda öğrencilere verilen nitelikli eğitim yoluyla bulunduğu ölkede sosyal ve kültürel yaşama dahil olarak topluma uyum sağlayabildikleri belirtilmiştir. Yurt içinde ve yurtdışında zorunlu göç ve eğitim ile ilgili yapılan çalışmalara bakıldığında sosyal bütünleşme²¹⁻²⁴, uyum^{11, 25-33}, psikolojik destek⁷ gibi araştırma konularının ön plana çıktığı görölmektedir.

Devam eden düzensiz göçün neden olduğu nüfus artışının^{3,34} bir sonucu olarak, GKS'deki öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonunda sorunlar yaşandığını ortaya koyan çalışmalar mevcuttur³⁵⁻³⁷. Bu doğrultuda GKS'deki öğrencilerin yeni çevrelerine uyum sağlamalarında BES dersine özel bir rol atfedilmektedir³⁸⁻⁴³. Spor pedagojisi alanının yoğun bir şekilde ele aldığı GKS'deki öğrencilerin diğer öğrencilerle BES dersinde bir araya gelerek hareketler yoluyla sosyalleşmeleri üzerine yapılan

çalışmalarda elde edilen sonuçlar BES dersinin önemini vurgulamaktadır^{40,44-45}. Cseplö ve ark. (2022)⁴⁰ tarafından yapılan çalışmada İsveç'te beden eğitimi derslerine düzenli katılım gösteren 11 mülteci öğrencinin (16-18 yaş) sosyal etkileşim ve bireysel sağlıklarının olumlu etkilendiği kaydedilmiştir. BES öğretmeni tarafından yürütölen okul spor takımlarına katılmanın da GKS'deki öğrencilerde olumlu etkileri literatürde raporlanmıştır⁴⁵⁻⁴⁶.

Bu araştırmanın amacı; Bartsch ve ark. (2021)³⁹ tarafından geliştirilen "Geçici Koruma Statüsünde Olan Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersindeki Uyumları: Öğretmen Algısı Ölçeği"ni Türkçeye uyarlayarak geçerlik ve güvenilirlik çalışmasını yapmaktır. Ölçek, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin algısına göre; geçici koruma statüsündeki öğrencilerin diğer öğrencilerle derste iş birliği yapma ve yardımlaşarak birbirlerinden öğrenme düzeyleri ile derse aktif katılma ve görevleri üstlenme fırsatlarının olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılmaktadır.

Literatürde BES öğretmenlerinin algısına göre GKS'deki öğrencilerin BES dersine uyum düzeylerini inceleyen Türkçe bir ölçme aracına rastlanmamıştır. GKS aileler ve öğrenciler ölkemizde yaşamaya devam etmektedir. GKS'deki öğrencilerin eğitime entegrasyonunda önemi ortaya koyulan BES dersinde var olan durumu betimlemek ve uyum süreçlerinin iyileştirilmesine yönelik çalışmalara ışık tutabilmesi adına araştırmacıların ve öğretmenlerin kullanabileceği az sayıda maddeden oluşan bir ölçme aracının ulusal yazına kazandırılması çalışmanın özgünlüğünü ortaya koymaktadır.

MATERYAL VE METOT

Ölçek uyarlama; yabancı bir dilde geliştirilerek geçerlik ve güvenilirliği sınanmış bir ölçeğın hedeflenen kültürde geçerlik ve güvenilirlik çalışmasının yapılmasıyla kullanıma hazır hale getirilmesini ifade etmektedir⁴⁷. Bu çalışmada Bartsch ve ark. (2021)³⁹ tarafından geliştirilen "Geçici Koruma Statüsünde Olan Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersindeki Uyumları: Öğretmen Algısı Ölçeği (Students from Refugee Backgrounds in Physical Education: A Survey of Teachers' Perceptions)"nin Türk kültürüne uyarlanmasını sağlamak için psikolinguistik (dil geçerliği) ve psikometrik özellikleri (geçerlik ve güvenilirlik) incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Çalışmanın evrenini 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Türkiye'de ortaokul ve lise düzeyinde GKS'de öğrencisi bulunan BES öğretmenleri oluşturmaktadır. GKS'deki ailelere ve öğrencilere ait ayrıntılı kayıt sistemi bulunmadığından GKS'de öğrencisi bulunan BES öğretmenlerinin kolaylıkla tespiti mümkün değildir. Bir başka deyişle, örneklem çerçevesi mevcut değildir. Bu doğrultuda öncelikle İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığı (2023)⁴ verilerine göre GKS'deki ailelerin en yoğun yaşadığı ilk 5 ilin İstanbul, Gaziantep, Hatay, Şanlıurfa ve Adana olduğu tespit edilmiştir. Ardından 2022-2023 eğitim-öğretim yılı bahar döneminde adı geçen illerin Milli Eğitim Müdürlükleri aracılığı ile GKS'deki öğrencilerin yoğunlukla eğitim aldığı okullar belirlenmiştir. Bu okullarda görev yapan tüm BES öğretmenlerine Google Formlar üzerinde hazırlanan veri toplama aracı elektronik ortamda ulaştırılmıştır. Ölçme aracını eksiksiz tamamlayan 235 gönüllü BES öğretmeni çalışma grubunu oluşturmuştur. Çalışma grubunun yeterli örneklem genişliğine sahip olduğu⁴⁸ G*Power 3.1.9.7 programı ile %5 hata, %95 güç, 0.5 etki büyüklüğü alınarak tespit edilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubunun Demografik Bilgileri

Demografik bilgiler	Gruplar	n	%
Cinsiyet	Kadın	54	23.0
	Erkek	181	77.0
Mezun olunan fakülte-program	Eğitim Fakültesi (BES)	77	32.8
	Eğitim Fakültesi (diğer)	6	2.6
	Fen Edebiyat Fakültesi (BES)	16	6.8
	Spor Bilimleri Fakültesi (BES)	30	12.8
	Spor Bilimleri Fakültesi (diğer)	13	5.5
	Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (BES)	78	33.2
	Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (diğer)	15	6.4
Mesleki hizmet yılı	0-5 yıl	79	33.6
	6-10 yıl	53	22.6
	11-15 yıl	36	15.3
	16-20 yıl	25	10.6
	20 yıldan fazla	42	17.9
Kurum	Ortaokul	140	59.6
	Fen Lisesi	4	1.7
	Anadolu Lisesi	34	14.5
	Sosyal Bilimler Lisesi	2	.9
	Spor Bilimleri Lisesi	3	1.3
	Güzel Sanatlar Lisesi	1	.4
	Anadolu İmam Hatip Lisesi	25	10.6
	Mesleki ve Teknik Anadolu Lisesi	26	11.1
	1 yıldan az	40	17.0
GKS'deki öğrencilerle yapılan ders yılı	1-2 yıl	54	23.0
	3-4 yıl	80	34.0
	5 yıl ve daha fazla	61	26.0
Toplam		235	100

Tablo 1'de sunulan verilere göre 235 katılımcıdan oluşan çalışma grubunun 54'ü kadın (%23) ve 181'i (%77) erkektir. %59'unun ortaokulda görev yaptığı görülen çalışma grubunun çoğunlukla mezun oldukları fakülte-program incelendiğinde %32.8'inin Eğitim Fakültesi (BES) ve %33.2'sinin Beden Eğitimi ve Spor Yüksekokulu (BES) mezunu olduğu görülmektedir. Çalışma grubunun yaş ortalaması 37.08±8.45'tir. Çalışma grubundaki BES öğretmenleri tarafından; 6223 kız, 8821 erkek olmak üzere toplam 15.044 GKS'de öğrencilerinin olduğu beyan edilmiştir.

Veri Toplama Aracı ve İşlem

"Geçici Koruma Statüsünde Olan Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersindeki Uyumları: Öğretmen Algısı Ölçeği (Students from Refugee Backgrounds in Physical Education: A Survey of Teachers' Perceptions)", Türk toplumunda geçerlik ve güvenilirliğinin test edilmesi için seçildikten sonra özgün ölçeği geliştiren yazarlardan elektronik ortamda izin alınmıştır.

Özgün ölçek; 12 madde ve 3 alt boyuttan oluşmaktadır: (1) İletişimsel-etkileşimsel, (2) kültürel (3) yapısal-konumsal. Alt boyutlar için elde edilen Cronbach Alpha katsayıları sırası ile; .79, .71, .74'tür. Bartlett's Test of Sphericity değerinin ($\chi^2 = 1840.602$; $df = 120$) $p < 0.000$, Kaiser-Meyer Olkin (KMO) değerinin ise .83 olduğu görülmüştür. BES öğretmenleri tarafından doldurulan ölçek maddeleri "1= kesinlikle katılmıyorum, 2= katılmıyorum, 3= kararsızım, 4= katılıyorum, 5= kesinlikle katılıyorum" şeklinde yanıtlanmaktadır. Özgün ölçek; toplam puan üzerinden değerlendirilmekte ve en az 12, en yüksek 60 puan alınmaktadır. Ölçekten alınan puanlar yükseldikçe BES öğretmenin algısına göre; GKS'deki öğrencilerin BES dersine uyumları artmaktadır.

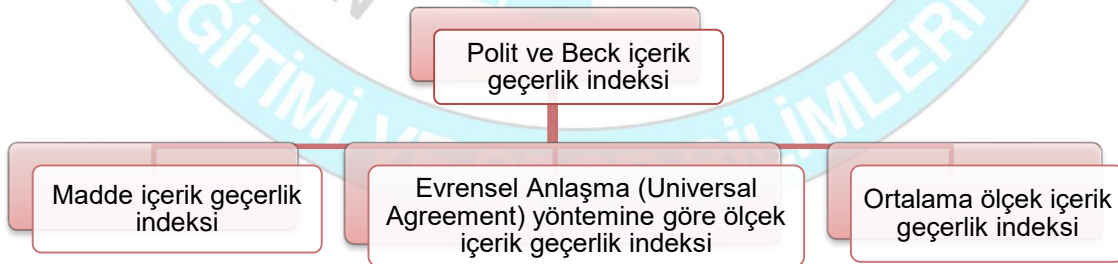
Ölçek izni alındıktan sonra araştırmanın, araştırma ve yayın etiği açısından uygun olduğuna yönelik 09.03.2022 tarih ve 28 karar numaralı Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Tıp ve Sağlık Bilimleri Etik Kurulu-2 (Spor ve Sağlık) Raporu alınmıştır. Bu doğrultuda araştırmada öncelikle psikolinguistik özellikler (dil geçerliği) incelenmiştir. Psikolinguistik özelliklerin incelenmesine dair tüm aşamalar sırasıyla şekil 1'de verilmiştir.



Şekil 1. Psikolinguistik Özelliklerin İncelenmesi Ařamaları⁴⁹

Geri çeviri aşamasında orijinal dili İngilizce olan ölçeğin, anadili Türkçe olan katılımcılarda kullanılabilmesi için çevirmenler, ölçeğin terminolojisine aşına, bu konuda veri toplama deneyimine sahip, her iki dili akıcı bir şekilde kullanabilen ve her iki kültürü iyi bilen akademisyenler arasından seçilmiştir. Çevirmenler birbirinden bağımsız bir şekilde ölçeği İngilizceye (orijinal dile) çevirmişlerdir. Orijinal ölçek ile Türkçeden geri çevirme yöntemi ile elde edilen ölçek arasında farklılığın minimum düzeyde olduğu tespit edilmiřtir⁵⁰.

Kapsam geçerliği ise ölçek uyarlama çalışmalarında diğer geçerlik türleri için bir ön koşul niteliği tařımaktadır⁵¹⁻⁵³. Bu doğrultuda uzman görüşünün alınması hem dil uyumunun hem de içerik uyumunun sağlanması için önemli bir giriřimdir⁵². Literatürde en yaygın kabul gören kapsam geçerlik türlerinden birisi Polit ve Beck, (2006)⁵¹ tarafından tanımlanandır. Polit ve Beck, (2006)⁵¹ içerik geçerliğinin değerlendirilmesi için en az 3, en fazla ise 10 uzmanın yeterli olduğunu belirtmiştir. Polit ve Beck (2006)⁵¹ içerik geçerlik indeksi aşamaları şekil 2'de sunulmuştur.



Şekil 2. Polit ve Beck, (2006)⁵¹ İçerik Geçerlik İndeksi Aşamaları

Ölçme aracı ile ölçülmesi hedeflenen konu hakkında bilgisi olan ve her iki kültürü iyi bilen 6 akademisyen, uzman görüşünün alınması amacıyla seçilmiştir. BES alanında doktora derecesine sahip olan 6 akademisyenin 3'ü Almanya'da ikamet etmiştir. Uzmanlardan; ölçek maddelerinin anlaşılabilirliği ve ölçülecek özelliğe uygunluğunu değerlendirmeleri istenmiştir.

Tablo 2. Evrensel Anlaşma Yöntemine Göre Ölçek İçerik Geçerlik İndeksi Tablosu

Maddeler	Uzman 1	Uzman 2	Uzman 3	Uzman 4	Uzman 5	Uzman 6	Kabul sayısı	Madde içerik geçerlik indeksi
1.	4	4	4	4	4	4	6	1.00*
2.	4	4	4	4	4	4	6	1.00*
3.	4	4	4	4	4	4	6	1.00*
4.	4	3	4	4	3	4	6	1.00*
5.	4	4	4	4	4	4	6	1.00*
6.	4	4	4	3	4	4	6	1.00*
7.	4	4	4	4	4	4	6	1.00*
8.	4	4	4	4	4	4	6	1.00*
9.	4	4	4	4	4	4	6	1.00*
10.	4	4	4	3	4	3	4	1.00*
11.	1	1	3	3	2	1	2	0.33*
12.	1	3	3	1	1	1	2	0.33*
Oran	Ortalama ölçek içerik geçerlik indeksi							0.88*
	Ölçek içerik geçerlik indeksi							0.83*

Uzman sayısı 6 ile 10 arasında ise; madde kapsam geçerlik indeksinin 0.78, (evrensel anlaşma), ölçek kapsam geçerlik indeksinin 0.80, ortalama ölçek kapsam geçerlik indeksinin 0.90 ve üstünde olması önerilmektedir⁵¹. Bu doğrultuda kapsam geçerliği sonucunda elde edilen değerlerin 11 ve 12. maddeler haricinde literatürde verilen ölçütleri karşıladığı görülmektedir. Özgün ölçekte 10, 11, ve 12. maddeyi kapsayan “kültürel” alt boyutun iki maddesi (11 ve 12. maddeler) kapsam geçerliğini sağlamadığı için bu alt boyut Türk kültüründe geçerliğini yitirmiştir. Bu nedenle “kültürel” alt boyut faktör analizlerine dahil edilmemiştir. Başer ve Kılınç, (2015)⁵⁴ da yapmış olduğu çalışmada kapsam geçerliğini sağlamayan alt boyutu faktör analizine dahil etmemiştir.

Uzman görüşleri sonrası son şekli verilen çeviri ölçeğin pilot çalışması; 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Muğla İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nde görev yapan 35 BES öğretmenine uygulanmıştır. Pilot çalışmalarda katılımcı sayısının en az 30 olması gerektiği belirtildiğinden⁵⁵⁻⁵⁷ bu çalışmada ulaşılan BES öğretmen sayısı yeterlidir.

Psikolinguistik özelliklerin incelenmesinin tamamlanmasının ardından elde edilen ölçeğe 9 sorudan oluşan demografik bilgiler formu (cinsiyet; yaş; mezun olunan fakülte-program türü; mesleki hizmet yılı; kurum türü; BES dersinde GKS'deki kız öğrenci sayısı; GKS'deki erkek öğrenci sayısı; toplam GKS'deki öğrenci sayısı; GKS'de olan öğrencilerle ders yapılan yıl) eklenerek Google Formlar üzerinden elektronik ortamda çalışma grubuna iletilmiştir.

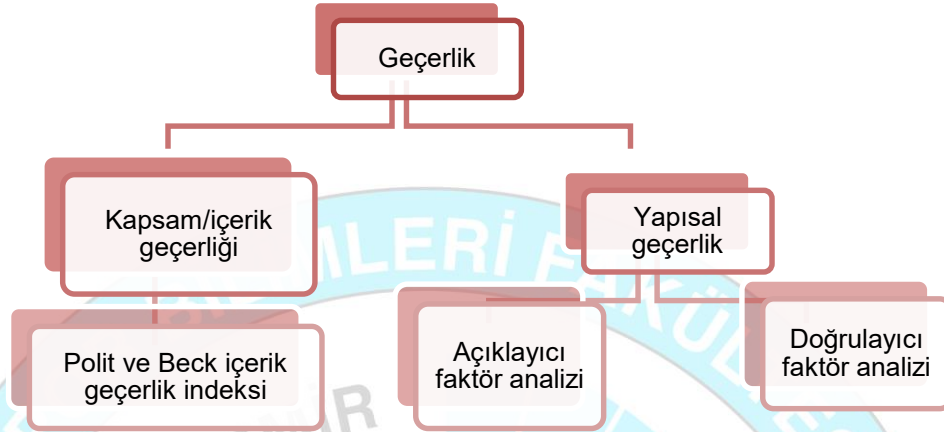
Verilerin Analizi

Tanımlayıcı istatistik analizler ve açıklayıcı faktör analizi için SPSS 22.0 programı kullanılırken doğrulayıcı faktör analizi için AMOS 25.0 programı kullanılmıştır.

BULGULAR

Ölçek Uyarlamaya İlişkin Bulgular Geçerlik

Bu araştırmada kullanılan geçerlik türleri Şekil 3'te sunulmuştur.



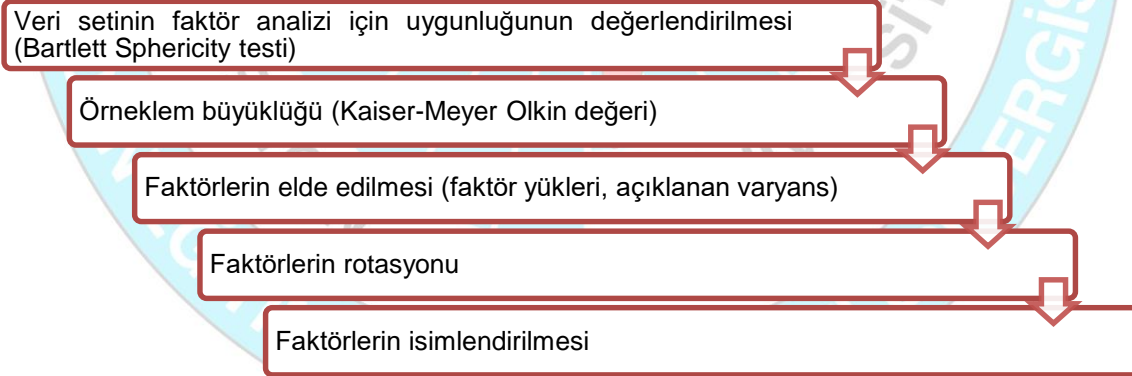
Şekil 3. Geçerlik Türleri

Yapısal Geçerlik

Yapısal geçerliğin sağlanıp sağlanmadığını tespit etmek amacıyla çalışma grubunun ilk yarısına (118 kişi) açıklayıcı faktör analizi ve ikinci yarısına (117 kişi) doğrulayıcı faktör analizi uygulanmıştır⁵⁸⁻⁶⁰.

Açıklayıcı Faktör Analizi

Şekil 4'te açıklayıcı faktör analizi aşamaları sunulmuştur.



Şekil 4. Açıklayıcı Faktör Analizi Aşamaları⁵⁹

Veri Setinin Faktör Analizi için Uygunluğunun Değerlendirilmesi (Bartlett Sphericity Testi)

Maddeler arasındaki korelasyon katsayılarının anlamlılığı Bartlett Sphericity testi ile değerlendirilmiştir⁵⁹. Bartlett Sphericity testi değerinin 724.874 ($p < .000$) olduğu belirlenmiştir. Faktör analizi yapılabilmesi için Bartlett Sphericity testinin anlamlı olması ($p < 0.05$) gerekmektedir⁵⁸⁻⁶⁰. Maddeler arası korelasyonlar incelendiğinde 0.30'dan yüksek bir değer olması ölçeğin faktörlenebileceğine işaret etmektedir⁵⁹.

Örneklem Büyüklüğünün Açıklayıcı Faktör Analizi için Uygunluğu (Kaiser-Meyer Olkin Değeri)

Çalışma grubundan elde edilen değişkenlerin oluşturduğu verilerin faktör analizi için uygun olup olmadığı Kaiser-Meyer Olkin değeri (.83) ile belirlenmiştir. Kaiser-Meyer Olkin değerinin .80 ve .89 arasında olması çalışma grubunun faktör analizi için yeterli olduğuna ve elde edilen değerin “çok iyi” olduğuna işaret etmektedir⁵⁹⁻⁶¹.

Faktörlerin Elde Edilmesi (Faktör Yükleri, Açıklanan Varyans)

Açıklayıcı faktör analizi sonucunda her maddenin her faktör içinde ağırlığını gösteren ve katsayıları içeren bir tablo elde edilmiştir. Bu kapsamda maddelerin faktörlerdeki yükleri ve binişik olma durumları incelenmiştir. Faktör yük değerlerinin 0.32’den büyük olması gerekmekte ve faktör yüklerinin binişik sayılmaması için aralarındaki farkın en az 0.1 olması önerilmektedir⁶¹. Bu bilgiler ışığında her bir madde hangi faktörde en yüksek yüke sahipse, o faktör kapsamında olmasına karar verilmiştir. Maddelerin en yüksek yüke göre konumlandırıldığı faktörler Tablo 3’te sunulmuştur.

Tablo 3. Ölçek Maddelerine Ait Faktör Yükleri

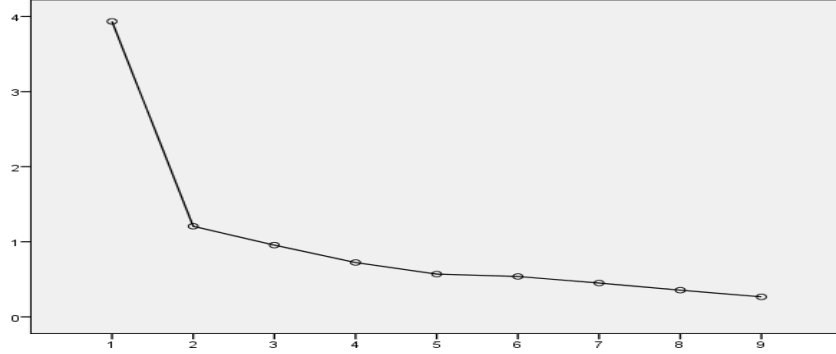
Maddeler	1. faktör	2. faktör
1. Geçici koruma statüsünde (GKS) olan ve olmayan öğrenciler beden eğitimi ve spor (BES) derslerinde birbirlerinden öğrenirler.	.76	
2. GKS olan ve olmayan öğrenciler BES dersinde birbirlerini destekler.	.94	
3. GKS olan öğrenciler BES dersinde dil becerilerini geliştirirler.	.65	
4. GKS olan öğrenciler BES dersine katılmak için motive edilirler.	.57	
5. GKS olan öğrenciler BES dersinde dikkatli ve ilgilidirler.	.64	
6. GKS olan öğrenciler BES dersinde istek ve ihtiyaçlarını söyleyebilirler.	.63	
7. GKS olan öğrenciler BES dersine diğer öğrencilerden daha aktif katılırlar.		.71
8. GKS olan öğrenciler BES dersinde karar verme süreçlerine katılırlar.		.73
9. GKS olan öğrenciler BES dersinde çeşitli görev ve sorumluluklar üstlenirler (örneğin; takım kaptanı, yardım etme ve koruma, organize etme gibi).		.62

Yamaç serpinti grafiği faktörlerin açıklama gücünü göstermektedir⁵⁹⁻⁶³. Grafiğin düzleşme yapmaya başladığı noktaya kadar olan faktörlerin açıklanan varyansa katkısının olduğunu belirtmektedir. Kırılmanın solunda kalan ise faktör sayısını ifade etmektedir. Yamaç serpinti grafiği Şekil 5’te sunulmuştur.

Tablo 4. İki Faktörün Özdeğeri ve Açıkladığı Toplam Varyans Yüzdesi

	Özdeğer	Varyans yüzdesi	Açıklanan toplam varyans yüzdesi
1	3.935	43.722	43.722
2	1.206	13.403	57.125

Özdeğeri 1’den büyük iki yapı olduğu analiz sonucunda elde edilmiştir. Ortaya çıkan bu iki faktörlü yapı toplam varyansın %57.125’ini açıklamaktadır. Çok boyutlu ölçeklerde %40-60 arasında (en az %50) olması önerilmektedir⁵⁹⁻⁶³.

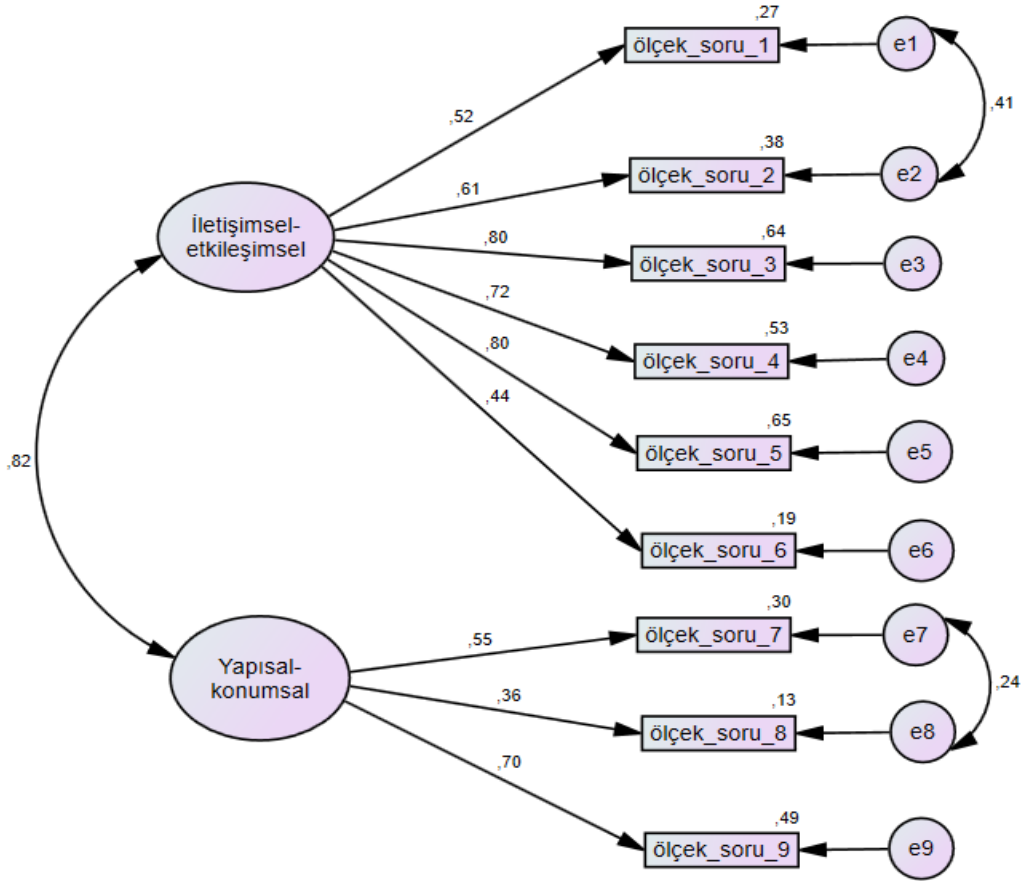


Şekil 5. Faktör Yapısına İlişkin Yamaç Serpinti Grafiği

Sonuçlara göre özdeğeri 1'den büyük iki faktörün belirgin düzeyde ortaya çıktığı görülmektedir (Şekil 5). Bu iki faktörlü yapının açıkladığı toplam varyans oranı Tablo 4'te sunulmuştur.

Doğrulayıcı Faktör Analizi

Açıklayıcı faktör analizi ile belirlenen modelin test edilmesi amacıyla uygulanmıştır. Şekil 6'da doğrulayıcı faktör analizine ait Path Diyagramı sunulmuştur.



Şekil 6. Path Diyagramı

Modeli iyileştirme amacıyla AMOS tarafından önerilen istatistiksel modifikasyonlar seçilirken, uygulanacak modifikasyon sayısının madde sayısının %20'sini geçmemesi göz önüne alınmıştır⁶⁴. Bu kapsamda doğrulayıcı faktör analizi yapıldıktan sonra, modifikasyon indekslerine bakılarak yüksek hata kovaryanslarına sahip maddeler birbirleri ile eşleştirilmiştir (e1-e2, e7-e8).

Tablo 5. Doğrulayıcı Faktör Analizi Uyum İndeksleri

	χ^2	df	χ^2/df	AGFI	GFI	NFI	SRMR	TLI	CFI	RMSEA
Modifikasyondan sonra	65.932	23	2.867	.912	.943	.911	.0445	.910	.939	.082

Tablo 5'te verilen doğrulayıcı faktör analizi uyum indekslerine bakıldığında ki-kare değeri ($\chi^2=65.932$), serbestlik derecesi (df=23), ki-kare serbestlik derecesi oranı ($\chi^2/df=2.867$), düzeltilmiş iyilik uyum indeksi (AGFI=.912), uyum iyiliği indeksi (GFI=.943), normlaştırılmış uyum indeksi (NFI=.911), standartlaştırılmış ortalama hataların karekökü karşılaştırmalı uyum indeksi (SRMR=.0445), Tucker-Lewis indeksi (TLI=.910) ve yaklaşık hataların ortalama karekökü (RMSEA=.082) değerlerinin kabul edilebilir referans değerleri arasında olduğu görülmektedir⁶⁵.

Güvenilirlik

Cronbach Alpha Katsayısı (İç Tutarlılık Katsayısı)

Uyarlanan ölçeğin Cronbach Alpha katsayısının 0.87 olduğu tespit edilmiştir. Elde edilen değer, maddelerin tek tek aynı yapıyı ölçtüğünü ve bu nedenle birbiriyle yüksek oranda ilişkili olduğunu ifade etmektedir. Bir başka deyişle, Boateng ve ark. (2018)⁶¹ tarafından ifade edildiği gibi ölçeklerin psikometrik kalitesinin sağlanması amacıyla elde edilen 0.80 ve 0.95 arasında Cronbach Alpha katsayısı değeri, ölçeğin yüksek güvenilirliğe sahip olduğunu göstermektedir. Tablo 6'da uyarlanan ölçeğin alt boyutları ve toplamına dair Çarpıklık, Basıklık, Cronbach Alpha katsayıları ve ortalamaları sunulmuştur.

Tablo 6. Ölçeğin Alt Boyutları ve Toplamına Dair Çarpıklık, Basıklık, Cronbach Alpha Katsayıları ve Ortalamaları

	Çarpıklık	Basıklık	İç tutarlılık katsayısı	Min	Maks	\bar{X}	Ss
İletişim- etkileşim alt boyut	-.549	-.038	.87	6	30	19.51	4.79
Yapısal-konumsal alt boyut	-.003	-.027	.71	3	15	9.26	2.46
Ölçek toplam	-.476	.154	.87	9	45	28.77	6.60

Tablo 6 incelendiğinde ölçeğin alt boyutları ve toplamına dair Çarpıklık ve Basıklık değerlerinin -1.5 ile +1.5 arasında olduğu ve verilerin iyi düzeyde normal dağıldığı görülmektedir⁶⁶. Çalışma grubunun ölçekten elde ettiği puan ortalamasının ise 28.77 ± 6.60 olduğu tespit edilmiştir.

TARTIŞMA

Bu çalışmada Bartsch ve ark. (2021)³⁹ tarafından geliştirilen "Geçici Koruma Statüsünde Olan Öğrencilerin Beden Eğitimi ve Spor Dersindeki Uyumları: Öğretmen Algısı Ölçeği"nin Türk kültürüne uyarlanmasını sağlamak için psikolinguistik (dil geçerliği) ve psikometrik özellikleri (geçerlik ve güvenilirlik) incelenmiştir.

Sonuçlar, Türk kültürüne uyarlaması yapılan ölçeğın iki boyutlu bir faktör yapısına sahip olduğunu göstermiştir: (1) İletişimsel-etkileşimsel alt boyut (1-6 arası maddeler), (2) yapısal-konumsal (7-9 arası maddeler). Alt boyutların sırasıyla Cronbach Alpha katsayısının .87 ve .71 olduğu tespit edilmiştir. Aynı zamanda ölçeğın tamamından (9 madde) elde edilen Cronbach Alpha katsayısının .87 olduğu kaydedilmiştir. Literatürde Cronbach Alpha katsayısının 0.60-0.79 arasında güvenilir ve 0.80-0.95 arasında ise yüksek güvenilirliğe sahip olduğu belirtilmektedir⁶⁷⁻⁶⁹. Bu doğrultuda iki faktörden ve ölçeğın tamamından elde edilen Cronbach Alpha katsayıları incelendiğinde alt boyutların ve ölçeğın tamamının test etmek istediğı yapıyı güvenilir düzeyde ölçtüğü anlaşılmaktadır.

Özgün ölçek; “iletişimsel-etkileşimsel”, “kültürel” ve “yapısal-konumsal” olmak üzere 3 alt boyuttan ve 12 maddeden oluşurken uyarlaması yapılan ölçekte “kültürel” alt boyut kapsam geçerliğini sağlamadığı için Türk kültüründe geçerliğini yitirmiştir. Bu nedenle “kültürel” alt boyut faktör analizlerine dahil edilmemiştir. Kapsam geçerliği ve pilot çalışma sonucunda elde edilen ölçeğın son hali çalışma grubuna uygulanmıştır. Verilerin yapı geçerliğini test etmek için çalışma grubunun ilk yarısına açıklayıcı faktör analizi (SPSS 22.0 programı) ve diğer yarısına doğrulayıcı faktör analizi (AMOS 25.0 programı) uygulanmıştır. Güvenilirliği tespit etmek için ise Cronbach Alpha katsayısı belirlenmiştir. Uyarlaması yapılan ölçeğın Cronbach Alpha katsayısının .87 olduğu tespit edilmiştir. Açıklayıcı faktör analizi sonucunda 2 faktörlü bir yapı olduğu görülen ölçeğın doğrulayıcı faktör analizi sonucunda; $\chi^2=65.932$, $df=23$, $\chi^2/df=2.867$, AGFI=.912, GFI=.943, NFI=.911, SRMR=.0445, TLI=.910 ve RMSEA=.082 değerleri ile iki faktörlü olduğu doğrulanmıştır. Yapılan analizler sonucunda Türkçeye uyarlanan ölçek iki faktörden ve toplam 9 maddeden olmakla birlikte Türk kültüründe geçerli ve güvenilir olduğu tespit edilmiştir.

Ölçek toplam puan üzerinden değerlendirilmektedir. Ölçeğın tamamından alınabilecek en düşük puan 9, en yüksek puan 45'tir. Ölçme aracından alınabilecek puanlar 9 ile 45 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan puanların 9-20 arası “düşük”, 21-33 arası “orta” ve 33-45 üzeri “yüksek” düzeyde değerlendirilmesi önerilmektedir.

Türkçeye uyarlanan ölçeğın geçici koruma statüsünde olan öğrencilerin beden eğitimi ve spor dersinde uyum düzeylerini beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin algılarına göre ölçebilecek iki faktörden ve toplam 9 maddeden oluşan geçerli ve güvenilir bir ölçme aracı olduğu belirlenmiştir. Bu doğrultuda, GKS'deki öğrencilerin eğitime entegrasyonunda önemi ortaya koyulan BES dersinde; var olan durumu betimlemek ve uyum süreçlerinin iyileştirilmesine yönelik çalışmalara ışık tutabilmesi adına araştırmacıların ve öğretmenlerin Türk kültüründe geçerlik ve güvenilirliği yapılmış bu ölçeği kullanmaları önerilmektedir.

KAYNAKLAR

1. T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığı (2021). Yabancılar ve uluslararası koruma kanunu. <https://www.goc.gov.tr/gigm-mevzuati> [Erişim tarihi: 01.10.2023].
2. Doğan ÖS., Gökburun İ. (2021). Türkiye'de Suriyeli mültecilere yönelik toplumsal olayların dağılımı. *Coğrafya Dergisi*. 43, 37-53.

3. Çavuşoğlu E., Takkaç A. (2023). 1957 krizinden Suriye iç savaşına Türkiye'nin Suriye politikasındaki değişimi anlamak. *Uluslararası Kriz ve Siyaset Araştırmaları Dergisi*. 7(1), 167-205.
4. T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığı (2023). <https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638> [Erişim tarihi: 01.10.2023].
5. MEB (2014). Yabancılara yönelik eğitim-öğretim hizmetleri temel eğitim genel müdürlüğü <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1715.pdf> <https://www.meb.gov.tr/mevzuat/liste.php?ara=1> [Erişim tarihi: 01.10.2023].
6. MEB (2015). Millî Eğitim Bakanlığı 2015–2019 stratejik planı <https://sgb.meb.gov.tr/www/mill-egitim-bakanligi-2015-2019-stratejik-plani-yayinlanmistir/icerik/181> T.C [Erişim tarihi: 01.10.2023].
7. Barrett N., Berger E. (2021). Teachers' experiences and recommendations to support refugee students exposed to trauma. *Social Psychology of Education*. 24, 1259-1280.
8. Jacobson MR. (2021). An exploratory analysis of the necessity and utility of trauma-informed practices in education. *Preventing School Failure: Alternative Education for Children and Youth*. 65(2), 124-134.
9. Jahed M. (2023). A Trauma-informed lens to support Afghan refugee mental health needs: A student's perspective. *Academic Psychiatry*. 47(1), 104-105.
10. O'Donnell AW., Stuart J., O'Donnell KJ. (2020). The long-term financial and psychological resettlement outcomes of pre-migration trauma and post-settlement difficulties in resettled refugees. *Social Science & Medicine*. 113246.
11. Özcan Z. (2019). Göçün travmatik etkilerini azaltmada sosyal desteğin rolü üzerine deneysel bir araştırma. *Bilimname*. 2019(37), 1001-1028.
12. Sullivan AL., Simonson GR. (2016). A systematic review of school-based social-emotional interventions for refugee and war-traumatized youth. *Review of Educational Research*. 86(2), 503-530.
13. Yayan EH., Düken ME., Özdemir AA., Çelebioğlu A. (2020). Suriyeli mülteci çocukların ruh sağlığı sorunları: Travma sonrası stres, depresyon ve anksiyete. *Pediyatri Hemşireliği Dergisi*. 51, e27-e32.
14. Walker J., Zuberi D. (2020). School-aged Syrian refugees resettling in Canada: Mitigating the effect of pre-migration trauma and post-migration discrimination on academic achievement and psychological well-being. *Journal of International Migration and Integration*. 21(2), 397-411.
15. Alkhazaleh ZM., Alharbi B., Abojedi A. (2023). The impact of a group counseling program on a sample of bereaved refugee adolescents in Jordanian schools. *International Journal of Instruction*. 16(4), 615-632.
16. Dorado JS., Martinez M., McArthur LE., Leibovitz T. (2016). Healthy environments and response to trauma in schools (HEARTS): A whole-school, multi-level, prevention and intervention program for creating trauma-informed, safe and supportive schools. *School Mental Health*. 8(1), 163-176.
17. Görmez V., Kılıç, HN., Örengül AC., Demir MN., Mert EB., Makhlouta B., Semerci B. (2017). İstanbul, Türkiye'de travmadan etkilenen Suriyeli mülteci çocuklara yönelik okul temelli, öğretmen destekli psikolojik müdahale grup programının değerlendirilmesi. *Psikiyatri ve Klinik Psikofarmakoloji*. 27(2), 125-131.
18. Miles J., Bailey McKenna MC (2016). Giving refugee students a strong head start: The LEAD program. *TESL Canada Journal*. 33, 109-128.
19. Rowe C., Watson-Ormond R., English L., Rubesin H., Marshall A., Linton K., Eng E. (2017). Evaluating art therapy to heal the effects of trauma among refugee

- youth: the burma art therapy program evaluation. *Health Promote Practice*. 18(1), 26-33.
20. Schottelkorb AA., Dumas DM., Garcia R. (2012). Treatment for childhood refugee trauma: A randomized, controlled trial. *International Journal of Play Therapy*. 21(2), 57.
 21. Charalampidou P., Psaltis C. (2022). Inventing new road paths for the contact theory through contact with a puppet (a "Syrian refugee child") via a teacher-led intervention in a Greek primary school. *Peace and Conflict: Journal of Peace Psychology*. 28(3), 327-339.
 22. Costigan CL., Taknint JT., Mudryk E., Al Qudayri B. (2022). Building community: Connecting refugee and Canadian families. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*. 28(3), 338.
 23. Lundberg O. (2020). Defining and implementing social integration: A case study of school leaders' and practitioners' work with newly arrived im/migrant and refugee students. *International Journal of Qualitative Studies on Health and Well-Being*. 15(2), 1783859.
 24. Tercan M., Bisagno E., Cocco VM., Kaçmaz T., Turnuklu A., Stathi S., Vezzali L. (2021). Suriyeli mülteci çocuklara yönelik önyargının azaltılması: Türk ilkokul ocukları arasında dolaylı temas müdahalesi. *Toplum Psikolojisi Dergisi*. 49(2), 564-587.
 25. Biasutti M., Concina E., Frate S. (2020). Working in the classroom with migrant and refugee students: the practices and needs of Italian primary and middle school teachers. *Pedagogy, Culture & Society*. 28(1), 113-129.
 26. Cerna L. (2019). Refugee education: Integration models and practices in OECD countries. https://www.oecd-ilibrary.org/education/refugee-education_a3251a00-en [Erişim adresi: 01.10.2023].
 27. Değirmenci GY., Somer B., Demircioğlu H., Gençoğlu C. (2021). Geçici koruma altındaki Suriyeli ocukların eğitim sürecine katılım ve uyumlarına yönelik öğretmen görüşlerinin incelenmesi. *Milli Eğitim Dergisi*. 50(1), 281-308.
 28. Doidge M., Keech M., Sandri E. (2020). "Aktif entegrasyon": Mültecilerin entegrasyonunda aktif rol alan spor kulüpleri. *Uluslararası Spor Politikası ve Politikaları Dergisi*. 12(2), 305-319.
 29. Ergün ÖR., Özsöz C. (2022). Geçici koruma statüsündeki Suriyeli ocukların eğitim sürecindeki toplumsal uyum sorunları: Burdur örneği. *Sosyolojik Düşün*. 7(2), 204-225.
 30. Fidan MS., Taş A. (2023). Türkiye'de geçici koruma statüsünde yaşayan Suriyeli sığınmacıların eğitim sorunları. *Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 13(1), 137-156.
 31. Orman D., Aydemir İ. (2022). Geçici koruma statüsü altında olan sığınmacı çocukların karşılaştıkları güçlükler ve gereksinimleri. *Uluslararası Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*. 2(1), 1-13.
 32. Özer M. (2023). Geçici koruma altındaki Suriyeli öğrencilerin ilk okuma yazma öğretiminde karşılaşılan sorunlara ilişkin öğretmen görüşleri. *International Journal of Social Humanities Sciences Research*. 10(98), 2136-2144.
 33. PICTES (2016). MEB "Suriyeli ocukların Türk eğitim sistemine entegrasyonunun desteklenmesi" projesi. <https://pictes.meb.gov.tr/izleme/>. [Erişim adresi: 01.10.2023].
 34. Aytaç T. (2022). Kapsayıcı eğitim: Göçmen, mülteci ve sığınmacıların uyumu ve eğitim politikaları. Aytaç, T. ve Taş, A. (editör), *Türkiye'de göçmen, mülteci ve sığınmacıların eğitim sorunları* (135-155), Ankara: Paradigma Yayınları.

35. Açıkgöz A. (2019). Türkiye'de ilkokul eğitimi alan geçici koruma statüsündeki çocuklara verilen eğitim sorunları ve çözüm önerileri. Yüksek Lisans Tezi, Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Niğde.
36. Cülha A., Demirtaş H. (2020). Dezavantajlı bir grup olarak geçici koruma statüsündeki öğrencilerin eğitim öğretim hizmetlerinden yararlanma durumları. *Harran Maarif Dergisi*. 5(2), 46-75.
37. Dere İ., Demirci E. (2023). Türkiye'de göçmen öğrencilerin eğitimde karşılaştıkları sorunlar. *HUMANITAS-Uluslararası Sosyal Bilimler Dergisi*. 108-135.
38. Block K., Gibbs L. (2017). Promoting social inclusion through sport for refugee-background youth in Australia: Analysing different participation models. *Social Inclusion*. 5(2), 91-100.
39. Bartsch F., Wagner I., Rulofs B. (2021). Students from refugee backgrounds in physical education: A survey of teachers' perceptions. *European Physical Education Review*. 27(4), 854-870.
40. Cseplö E., Wagnsson S., Luguetti C., Spaaij R. (2022). "The teacher makes us feel like we are a family": Students from refugee backgrounds' perceptions of physical education in Swedish schools. *Physical Education and Sport Pedagogy*. 27(5), 531-544.
41. Harwood G., Sendall M. C., Heesch KC., Brough M. (2021). A Bourdieusian analysis exploring the meaning of sport for young women from refugee backgrounds in an Australian state high school. *Sport, Education and Society*. 26(2), 175-187.
42. Papageorgiou E., Digelidis N., Syrmpas I., Papaioannou A. (2021). A needs assessment study on refugees' inclusion through physical education and sport. Are we ready for this challenge? *Physical Culture and Sport*. 91(1), 21-33.
43. Tolgfors B. (2020). Promoting integration through physical education. *Sport, Education and Society*. 25(9), 1029-1042.
44. Nathan S., Bunde-Birouste A., Evers C., Kemp L., MacKenzie J., Henley R. (2010). Social cohesion through football: A quasi-experimental mixed methods design to evaluate a complex health promotion program. *BMC Public Health*. 10, 1-12.
45. Sağın AE., Yücekaya MA., Uğraş S., Temel C. (2022). The role of sports in school belonging of Syrian refugee students in Turkey. *E-International Journal of Educational Research*. 13(2), 1-17.
46. Sağın AE., Güllü M. (2020). Suriyeli öğrencilerin okula uyum süreci: Sportif etkinliklerin rolü. *Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*. 22(3), 86-99.
47. Sidani S., Guruge S., Miranda J., Ford Gilboe M., Varcoe C. (2010). Cultural adaptation and translation of measures: An integrated method. *Research in Nursing & Health*. 33, 133-143.
48. Cohen J. (1992). *Statistical Power Analysis*. *Current Directions in Psychological Science*. 1(3), 98-101.
49. Wild D., Grove A., Martin M., Eremenco S., McElroy S., Verjee-Lorenz A., Erikson P. (2005). Principles of good practice for the translation and cultural adaptation process for patient-reported outcomes (PRO) measures: report of the ISPOR task force for translation and cultural adaptation. *Value in Health*. 8(2), 94-104.
50. Baker DL., Melnikow J., Ly MY., Shoultz J., Niederhauser V., Diaz Escamilla R. (2010). Translation of health surveys using mixed methods, *Journal of Nursing Scholarship*. 42(4), 430-438.

51. Polit DF., Beck CT. (2006). The content validity index: are you sure you know what's being reported? Critique and recommendations. *Research in Nursing & Health*. 29(5), 489-497.
52. Nunnally JC., Bernstein IH. (1994). *Psychometric theory*. 3. Basım. McGraw-Hill. New York.
53. Zamanzadeh V., Jasemi M., Valizadeh L., Keogh B., Taleghani F. (2015) Effective factors in providing holistic care: A qualitative study. *Indian Journal of Palliat Care*. 21(2), 214-224.
54. Başer E., Kılınc E. (2015). Küresel sosyal sorumluluk ölçeği: Geçerlik ve güvenirlik çalışması. *Sakarya University Journal of Education*. 5(3), 75-89.
55. Epstein J., Santo RM., Guillemín F. (2015). A review of guidelines for cross-cultural adaptation of questionnaires could not bring out a consensus. *Journal of Clinical Epidemiology*. 68, 435-441.
56. Johanson GA., Brooks GP. (2010). Initial scale development: Sample size for pilot studies. *Educational and Psychological Measurement*. 70(3), 394-400.
57. Sidani S., Guruge S., Miranda J., Ford-Gilboe M., Varcoe C. (2010). Cultural adaptation and translation of measures: An integrated method. *Research in Nursing & Health*. 33, 133-143.
58. Gürbüz S., Şahin F. (2017). Sosyal bilimlerde araştırma yöntemleri felsefe-yöntem-analiz. 4. Basım. Seçkin Yayıncılık. Ankara.
59. Osborne JW. (2014). *Best practices in exploratory factor analysis*. CA: CreateSpace Independent Publishing. Scotts Valley.
60. Yaşlıoğlu MM. (2017). Sosyal bilimlerde faktör analizi ve geçerlilik: keşfedici ve doğrulayıcı faktör analizlerinin kullanılması. *İstanbul Üniversitesi İşletme Fakültesi Dergisi*. 46, 74-85.
61. Boateng GO., Neilands TB., Frongillo EA. Melgar Quiñonez HR., Young SL. (2018). Best practices for developing and validating scales for health, social, and behavioral research: a primer. *Frontiers in Public Health*. 6, 149.
62. Büyüköztürk Ş. (2011). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı: İstatistik, araştırma deseni, SPSS uygulamaları ve yorum*. 14. Baskı. Pegem Akademi. Ankara.
63. Carpenter S. (2018). Ten steps in scale development and reporting: A guide for researchers. *Communication Methods and Measures*. 12(1), 25-44.
64. Joseph F., Hair JR., William C., Black J., Rolph E. (2019). *Multivariate data analysis*. Eighth Edition. Hampshire.
65. Kline RB. (2011). *Principles and practice of structural equation modeling*. Third Edition. Guilford Press. NewYork.
66. Tabachnick BG., Fidell, LS. (2013). *Using multivariate statistics*. Sixth Edition. Pearson. Boston.
67. George D., Mallery P. (2019). *IBM SPSS statistics 26 step by step: A simple guide and reference*. 16th Edition. Routledge, NewYork.
68. Kline RB. (2005). *Principles and practice of structural equation modeling*. 2nd ed. Guildford. New York.
69. DeVellis RF. (2003). *Scale development: Theory and applications*. 2nd ed. Sage Publications. London.

GEÇİCİ KORUMA STATÜSÜNDE OLAN ÖĞRENCİLERİN BEDEN EĞİTİMİ VE SPOR DERSİNDEKİ UYUMLARI: ÖĞRETMEN ALGISI ÖLÇEĞİ TÜRKÇE FORMU

Ölçek, beden eğitimi ve spor öğretmenlerinin algısına göre geçici koruma statüsündeki öğrencilerin diğer öğrencilerle derste iş birliği yapma ve yardımlaşarak birbirlerinden öğrenme düzeyleri ile derse aktif katılma ve görevleri üstlenme fırsatlarının olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılmaktadır.

Ölçek 2 alt boyuttan oluşmaktadır:

1. İletişimsel-etkileşimsel alt boyut: 1., 2., 3., 4., 5., 6. maddeler
2. Yapısal-konumsal alt boyut: 7., 8. ve 9. maddeler

Beden eğitimi ve spor öğretmenleri tarafından doldurulan ölçek maddeleri “1= kesinlikle katılmıyorum, 2= katılmıyorum, 3= kararsızım, 4= katılıyorum, 5= kesinlikle katılıyorum” şeklinde yanıtlanmaktadır.

Ölçek toplam puan üzerinden değerlendirilmektedir. Ölçeğin tamamından alınabilecek en düşük puan 9, en yüksek puan 45'tir. Ölçme aracından alınabilecek puanlar 9 ile 45 arasında değişmektedir. Ölçekten alınan puanların 9-20 arası “düşük”, 21-33 arası “orta” ve 33-45 üzeri “yüksek” düzeyde şeklinde değerlendirilmesi önerilmektedir.

Maddeler	1=Kesinlikle katılmıyorum	2=Katılmıyorum	3=Kararsızım	4=Katılıyorum	5=Kesinlikle katılıyorum
1. Geçici koruma statüsünde (GKS) olan ve olmayan öğrenciler beden eğitimi ve spor (BES) derslerinde birbirlerinden öğrenirler.					
2. GKS olan ve olmayan öğrenciler BES dersinde birbirlerini destekler.					
3. GKS olan öğrenciler BES dersinde dil becerilerini geliştirirler.					
4. GKS olan öğrenciler BES dersine katılmak için motive edilirler.					
5. GKS olan öğrenciler BES dersinde dikkatli ve ilgilidirler.					
6. GKS olan öğrenciler BES dersinde istek ve ihtiyaçlarını söyleyebilirler.					
7. GKS olan öğrenciler BES dersine diğer öğrencilerden daha aktif katılırlar.					
8. GKS olan öğrenciler BES dersinde karar verme süreçlerine katılırlar.					
9. GKS olan öğrenciler BES dersinde çeşitli görev ve sorumluluklar üstlenirler (örneğin; takım kaptanı, yardım etme ve koruma, organize etme gibi).					