ÇAKIŞAN ÖYKÜLER – ÇATIŞAN BEKLENTİLER:

TÜRK VE YABANCI ÖĞRENCİLERİN ORTAK DENEYİMLERİ VE GELECEK BEKLENTİLERİNİN İNCELENMESİ

(İstanbul Pendik'te Yapılan Karma Çalışma, 2019)

Ersin Yağan
141154102

DOKTORA TEZİ

Sosyoloji Anabilim Dalı
Sosyoloji Doktora Programı
Danışman: Prof. Dr. Belma Akşit

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Şubat, 2020

ÇAKIŞAN ÖYKÜLER – ÇATIŞAN BEKLENTİLER:

TÜRK VE YABANCI ÖĞRENCİLERİN ORTAK DENEYİMLERİ VE GELECEK BEKLENTİLERİNİN İNCELENMESİ

(İstanbul Pendik'te Yapılan Karma Çalışma, 2019)

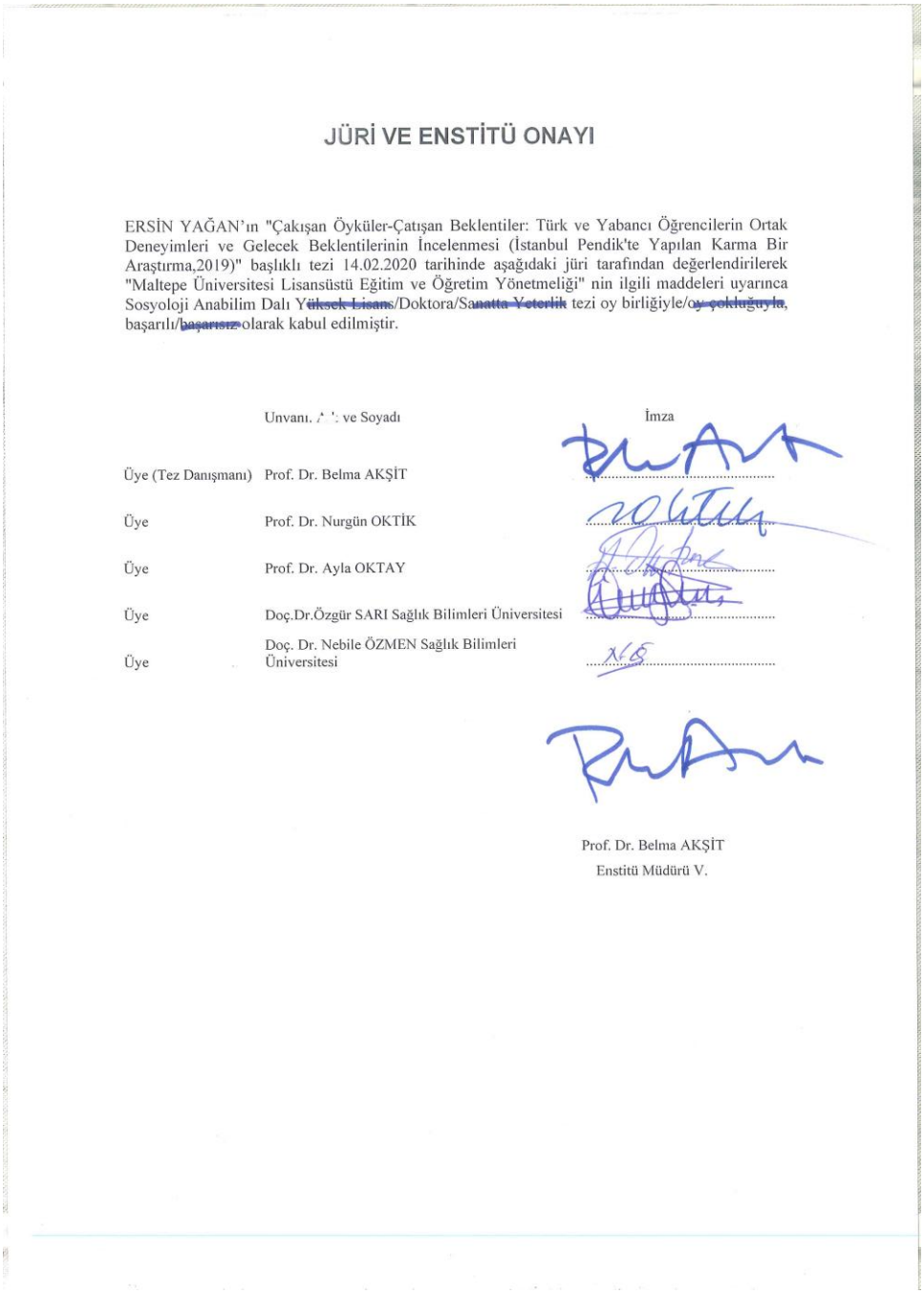
Ersin Yağan
141154102
Orcid: 0000-0003-3957-2762

DOKTORA TEZİ
Sosyoloji Anabilim Dalı
Sosyoloji Doktora Programı
Danışman: Prof. Dr. Belma Akşit

İstanbul
T.C. Maltepe Üniversitesi
Lisansüstü Eğitim Enstitüsü
Şubat, 2020



JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI



JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI

ERSİN YAĞAN'ın "Çakışan Öyküler-Çatışan Beklentiler: Türk ve Yabancı Öğrencilerin Ortak Deneyimleri ve Gelecek Beklentilerinin İncelenmesi (İstanbul Pendik'te Yapılan Karma Bir Araştırma,2019)" başlıklı tezi 14.02.2020 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından değerlendirilerek "Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim ve Öğretim Yönetmeliği" nin ilgili maddeleri uyarınca Sosyoloji Anabilim Dalı Yüksek Lisans/Doktora/Sanatta Yeterlik tezi oy birliğiyle/oy çokluğuyla, başarılı/başarısız olarak kabul edilmiştir.

	Unvanı, Adı ve Soyadı	İmza
Üye (Tez Danışmanı)	Prof. Dr. Belma AKŞİT	
Üye	Prof. Dr. Nurgün OKTİK	
Üye	Prof. Dr. Ayla OKTAY	
Üye	Doç.Dr.Özgür SARI Sağlık Bilimleri Üniversitesi	
Üye	Doç. Dr. Nebile ÖZMEN Sağlık Bilimleri Üniversitesi	

Prof. Dr. Belma AKŞİT
Enstitü Müdürü V.

ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI

maltepe üniversitesi	LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI	Doküman No	FR-178
		İlk Yayın Tarihi	01.03.2018
		Revizyon Tarihi	23.01.2020
		Revizyon No	01
		Sayfa	1

14/02/2020

Bu tezin bana ait, özgün bir çalışma olduğunu; çalışmamın hazırlık, veri toplama, analiz ve bulguların sunumu olmak üzere tüm aşamalarında bilimsel etik ilke ve kurallara uygun davrandığımı; bu çalışma kapsamında elde edilmeyen tüm veri ve bilgiler için kaynak gösterdiğimi ve bu kaynaklara kaynakçada yer verdiğimi; çalışmanın Maltepe Üniversitesinde kullanılan "bilimsel intihal tespit programı" ile tarandığını ve öngörülen standartları karşıladığını beyan ederim.

Herhangi bir zamanda, çalışmamla ilgili yaptığım bu beyana aykırı bir durumun saptanması durumunda, ortaya çıkacak tüm ahlaki ve hukuki sonuçlara razı olduğumu bildiririm.



Ersin YAĞAN

Hazırlayan: Enstitü Sekreterliği	Onaylayan: Kalite Yönetim Koordinatörlüğü

TEŞEKKÜR

Son yıllarda özellikle Suriye'deki iç savaşla birlikte Türkiye'ye gelen yabancı sayısı hızla artmıştır. Bu durum tüm toplumsal kurumlarda olduğu gibi eğitim kurumlarında da çeşitli problemlerin ortaya çıkmasını beraberinde getirmiştir. Bir eğitimci olarak çevremde meslektaşlarımın ve toplumun diğer kesimlerinden insanların ülkedeki yabancılar ile ilgili çok çeşitli düşüncelerini dile getirmeleri tez çalışmamı bu konuda yapmam için bana yol göstermiştir.

Bu çalışmada Türkiye'de eğitim gören yabancı öğrencilerin durumları hakkında öğretmenler, öğrenciler ve veliler olmak üzere eğitimin bu üç ana paydaş grubunun görüşleri değerlendirilmiştir.

Doktora eğitimim boyunca tanıştığım, bilgi ve tecrübelerinden yararlandığım başta Prof. Dr. Nurgün Oktik ve Doç. Dr. Özgür Sarı olmak üzere hocalarımın bu çalışmanın ortaya çıkmasında katkısı büyüktür. Ancak özellikle tezimin her aşamasında yapıcı eleştirileri, katkıları, samimi desteği ve gösterdiği sabrı ile bana bir öğretim üyesinden ziyade aile büyüğüm gibi yaklaşan tez danışmanım Prof. Dr. Belma Akşit'e çok teşekkür ederim.

Yine doktora eğitimim sürecinde tecrübesi ile birçok noktada önümü açan Dr. Mustafa Özgenel'e ve tüm sıkıntıları birlikte göğüslediğim değerli meslektaşım ve arkadaşım Ömer Canpolat'a teşekkür etmek isterim.

Son olarak yaşamımın her aşamasında olduğu gibi bu süreçte de beni yalnız bırakmayan, maddi ve manevi her türlü desteklerini benden esirgemeyen canım aileme sonsuz teşekkürler.

Ersin Yağan

Şubat 2020

ÖZ

ÇAKIŞAN ÖYKÜLER – ÇATIŞAN BEKLENTİLER: TÜRK VE YABANCI ÖĞRENCİLERİN ORTAK DENEYİMLERİ VE GELECEK BEKLENTİLERİNİN İNCELENMESİ (İstanbul Pendik'te Yapılan Karma Çalışma, 2019)

Ersin Yağan
Doktora Tezi
Sosyoloji Anabilim Dalı
Sosyoloji Doktora Programı
Danışman: Prof. Dr. Belma Akşit
Maltepe Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, 2020

Bu tez çalışmasının amacı Türkiye'de eğitim gören Türk ve yabancı öğrencilerin ortak deneyimleri ve gelecek beklentileri hakkında öğretmenlerin, yabancı ve Türk öğrenciler ile onların velilerinin görüşlerinin değerlendirilmesidir. Çalışma bu amaç doğrultusunda, 2018-2019 eğitim-öğretim yılında İstanbul İli Pendik İlçesinde farklı okul türlerinde eğitim gören 26 öğrenci 20 veli ve 535 öğretmen ile yürütülmüştür. Araştırmada veri toplamak amacıyla "Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği", "Yarı Yapılandırılmış Derinlemesine Görüşme Formları" ve "Kişisel Bilgi Formu" kullanılmıştır. Elde edilen nicel verilerin istatistiksel analizleri SPSS 21 paket programı ile nitel verilerin analizi ise NVIVO 12 programı ile yapılmıştır. Nicel verilerinin analizinde Bağımsız Grup t-Testi ve Tek Yönlü Varyans analizi (ANOVA) testi kullanılmıştır. Yapılan istatistiklerde .05 anlamlılık düzeyi esas alınmıştır. Nitel verilerin analizinde ise görüşme deşifrelerinden elde edilen veriler tema ve kodlar oluşturularak analiz edilmiştir.

Araştırmanın nitel aşamasında yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular "(1)*Yabancılara Bakış*, (2)*Önyargılar*, (3)*Gelecek Planlaması ve Beklentiler* ile (4)*Kaygılar*" olmak üzere dört tema başlığı altında toplanarak incelenmiştir. Yabancı ve Türk öğrenciler ile velilerin görüşleri bu başlıklar altında karşılaştırmalı olarak değerlendirilmiştir. Yapılan bu değerlendirmelerde Türk öğrenci ve velilerde yabancılara yönelik olumsuz bir görüş oluştuğu görülmüştür. Türk öğrenci ve velilerin özellikle gelecek beklentileri açısından yabancıların varlığını bir tehdit unsuru olarak algıladıkları

belirlenmiştir. Yabancı öğrencilerin Türkiye'deki eğitim yaşantıları sonlandığında ülkelerine dönmek istedikleri, yabancı velilerin ise çocuklarının iş yaşantısına da Türkiye'de devam etmelerini istedikleri görülmüştür. Genel olarak görüşme yapılan tüm yabancıların Türk vatandaşlığı almak istedikleri, görüşme yapılan Türklerin ise buna karşı oldukları ortaya konmuştur.

Araştırmanın nicel aşamasında, öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarının genel olarak olumsuz olduğu ortaya çıkmıştır. Bununla birlikte araştırmada erkek öğretmenlerin kadın öğretmenlere göre ve İmam Hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin diğer okul türlerinde görev yapan öğretmenlere göre yabancılara bakış açılarının daha olumlu olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bunun yanı sıra öğretmenlerin yaş, lisansüstü eğitim yapma ve hizmet yılları değişkenlerine göre yabancılara yönelik tutumlarında anlamlı bir farklılık oluşmadığı ortaya çıkmıştır. Araştırmada ayrıca kapsayıcı eğitim uygulamalarına katılan öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumları ile bu uygulamalara katılmayan öğretmenlerin tutumlarının anlamlı düzeyde farklılaşmadığı görülmüştür.

Anahtar Sözcükler: Ayrımcılık, Önyargı, Damga, Kalıpyargı, Yabancılar.

ABSTRACT

COINSIDING STORIES – CONFLICTING EXPECTATIONS: THE ANALYSIS OF COMMON EXPERIENCES AND FUTURE EXPECTATIONS OF TURKISH AND FOREIGN STUDENTS IN TURKEY (Mixed Study in İstanbul Pendik, 2019)

Ersin Yağan
PhD Thesis
Sociology Department
Sociology Programme
Advisor: Prof. Dr. Belma Akşit
Maltepe University Graduate School, 2020

The aim of this study is to evaluate the perspectives of teachers, Turkish students, foreign students, and their parents on the status of foreign students who take education in Turkey. This study is performed in the 2018-2019 academic year, and the study group consists of 26 students, 20 parents, and 535 teachers from different school types in Pendik District , Istanbul. "Attitude Towards Foreigners Scale", "Semi-Structured in Depth Interview Forms", and "Personal Information Form" are used to collect data during this research. The SPSS 21 statistical tool is used to analyze the obtained quantitative data, and NVIVO 12 tool is used to analyze the qualitative data. During the analysis of qualitative data, Individual Group t-Test, and One-Way Analysis of Variance (ANOVA) tests are used. Statistical significance level is taken as 0.5 during the analysis. During the qualitative data analysis, the interview results were deciphered and coded appropriately to be used for the analysis.

The qualitative data obtained during the interviews are categorized as four different groups. These groups are: *"(1) Attitude Towards Others, (2) Prejudices, (3) Future Planning and Expectations,* and *(4) Concerns"*. The answers of Turkish students, foreign students, and parents are evaluated and compared under these groups. During the evaluation process of the data from Turkish students and their parents, it is observed that there is a negative attitude towards foreigners. It is also extracted that the Turkish students and parents see the foreigners as threat to their Future Expectations. Another information extracted from the data is that, the foreign students expect to return to their original

country once they complete their education in Turkey, whereas the foreign parents expect their children to continue their professional life in Turkey once they complete their education. In general, it is observed that all the foreigners who were interviewed expect to receive Turkish citizenship. However, all the Turkish people who were interviewed are against giving Turkish citizenship to foreigners.

In the quantitative analysis phase of the research, it is observed that, the attitude of teachers to foreign students are usually negative. In addition to this, the male teachers have more positive feelings than female teachers to foreigners. Similarly, the teachers from Religious Schools have more positive feelings than the ones from other schools towards foreigners. On the other hand, it is observed that some factors such as teachers' age, advance educational degree, and years of experience don't influence their attitude to foreigners. Lastly, regarding their attitude towards foreigners no meaningful difference was found between the teachers who received Inclusive Education trainings and who did not receive the same Training.

Keywords: Discrimination, Prejudice, Stigma, Stereotype, Foreigners.

İÇİNDEKİLER

JÜRİ VE ENSTİTÜ ONAYI ... ii
ETİK İLKE VE KURALLARA UYUM BEYANI ... iii
TEŞEKKÜR ... iv
ÖZ ... v
ABSTRACT ... vii
İÇİNDEKİLER ... ix
ŞEKİLLER LİSTESİ ... xii
KISALTMALAR ... xiii
ÖZGEÇMİŞ ... xiv
BÖLÜM 1. GİRİŞ ... 1
1.1. Problem ... 1
1.2. Amaç ... 4
1.3. Önem ... 6
1.4. Varsayımlar ... 7
1.5. Sınırlılıklar ... 7
1.6. Araştırmada Karşılaşılan Sorunlar ve İzlenen Stratejiler ... 8
1.7. Araştırmacının Rolü ... 8
BÖLÜM 2. ALANYAZIN ... 9
2.1. Göç Kavramı ve Göç İlişkileri ... 9
2.2. Önyargı ... 18
2.3. Damgalama ... 30
2.4. Kalıpyargı ... 34
2.5. Ayrımcılık ... 37
2.6. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar ... 41
2.7. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar ... 45
BÖLÜM 3. YÖNTEM ... 48
3.1. Araştırma Modeli ... 48
3.1.1. Araştırmanın Nicel Aşaması ... 49
3.1.1.1. Evren ve Örneklem ... 50
3.1.1.2. Nicel Veriler ve Toplanması ... 51
3.1.1.3. Nicel Veri Toplama Araçları ... 51
3.1.1.3.1. Kişisel Bilgi Formu ... 52
3.1.1.3.2. Yabancılara Karşı Tutum Ölçeği ... 52
3.1.5. Kavramsal Çerçeve ... 60
3.1.6. Değişkenler ... 60
3.1.7. Hipotezler ... 61
3.1.8. Nicel Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması ... 61
3.1.2. Araştırmanın Nitel Aşaması ... 62
3.1.2.1. Çalışma Grubu ... 62
3.1.2.2. Nitel Verilerin Toplanması ... 64
3.1.2.3. Nitel Veri Toplama Araçları ... 64
3.1.2.4. Nitel Verilerin Analizi ... 65
3.1.2.5. Geçerlik ve Güvenirlik ... 65
BÖLÜM 4. BULGULAR VE YORUMLAR ... 67
4.1. Nicel Bulgular ... 67

4.2. Nitel Bulgular 75
4.2.1. Tanımlayıcı Bulgular 75
4.2.1.1. Türk Öğrencilerin Kişisel Özellikleri 76
4.2.1.2. Yabancı Öğrencilerin Kişisel Özellikleri 76
4.2.1.3. Türk Velilerin Kişisel Özellikleri 77
4.2.1.4. Yabancı Velilerin Kişisel Özellikleri 77
4.2.2. Araştırmanın Amacına Yönelik Bulgular 77
4.2.2.1. Yabancılara Bakış Açısıyla İlgili Bulgular 79
4.2.2.1.1. Türkiye'de Bulunma Nedeni 79
4.2.2.1.2. Deneyimler 82
4.2.2.1.3. Yerel Halkın Tutumları 85
4.2.2.1.4. Okulun ve Öğretmenlerin Tutumu 90
4.2.2.2. Önyargılarla İlgili Bulgular 96
4.2.2.2.1. Damgalama ve Etiketler 97
4.2.2.2.2. Evlilik Yoluyla Akrabalık Kurma 100
4.2.2.3. Gelecek Planlaması ve Beklentilerle İlgili Bulgular 104
4.2.2.3.1. Akademik ve Mesleki Hedefler 104
4.2.2.3.2. Geri Dönme İsteği 107
4.2.2.3.3. Vatandaşlık Talebi 109
4.2.2.3.4. Yardımların Dağılımı 111
4.2.2.4. Kaygı Duyulan Konularla İlgili Bulgular 115
4.2.2.4.1. Yaşam Tarzının Değişmesi 115
4.2.2.4.2. Akademik Kaygılar 117
4.2.2.4.3. Mesleki Kaygılar 125
BÖLÜM 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER 128
5.1. Sonuç ve Tartışma 128
5.1.1. Yabancılara Bakış Açısı Temasına Yönelik Sonuç ve Tartışma 130
5.1.2. Önyargılara Yönelik Sonuç ve Tartışma 130
5.1.3. Gelecek Planlaması ve Beklentilere Yönelik Sonuç ve Tartışma 132
5.1.4. Kaygı Duyulan Konulara Yönelik Sonuç ve Tartışma 134
5.1.5. Niceliksel Çalışmaya Yönelik Sonuç ve Tartışma 135
5.2. Öneriler 140
5.2.1. Politika Yapıcılara Öneriler 140
5.2.2. Uygulayıcılara Öneriler 141
5.2.3. Araştırmacılara Öneriler 143
EKLER 144
Ek 1. Araştırma İçin Alınan Yasal İzinler 144
Ek 2. Kişisel Bilgi Formu 145
Ek 3. Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği 146
Ek 4. Türk Velilerle Derinlemesine Görüşme Formu 147
Ek 5. Yabancı Velilerle Derinlemesine Görüşme Formu 149
Ek 6. Türk Öğrencilerle Derinlemesine Görüşme Formu 151
Ek 7. Yabancı Öğrencilerle Derinlemesine Görüşme Formu 153
Ek 8. Derinlemesine Görüşme Yapılan Katılımcılara Ait Bilgiler 155
KAYNAKÇA 159

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 1. Öğretmenler Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları 51

Tablo 2. Ölçekten Elde Edilen Özdeğerler ve Açıklanan Varyans Miktarları 53

Tablo 3. Ölçeğin Madde Yükleri 54

Tablo 4. Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği'ne ait Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı 56

Tablo 5. Ölçeğe ait Madde-Toplam ve Madde-Kalan Korelasyon Analizi Sonuçları.... 57

Tablo 6. Bağımsız Grup t-Testi (Independent Samples t Test) Sonuçları 58

Tablo 7. Çalışma Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları 63

Tablo 8. Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler 67

Tablo 9. Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları 68

Tablo 10. Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları 69

Tablo 11. Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Sonuçları 70

Tablo 12. Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Öğrenim Durumuna Göre t-testi Sonuçları 70

Tablo 13. Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Hizmet Yılına Göre ANOVA Sonuçları 71

Tablo 14. Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Kapsayıcı Eğitim Alma Durumuna Göre t-testi Sonuçları 71

Tablo 15. Öğretmenlerin Ölçek Maddelerine Verdiği Cevapların Frekans Dağılımları 72

Tablo 16. Katılımcıların Özellikleri (Özet Tablo) 75

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 1. Engellenme – Saldırganlık Hipotezindeki İlkelerin 1. Dünya Savaşı Öncesi ve Sonrası Almanya'da Yaşanan ve Açık Anti-Semitizme Dönüşen Olaylara Uygulanması 26

Şekil 2. 18 Maddelik Ölçeğe ait Scree Plot 54

Şekil 3. Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği Birinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi56

Şekil 4. Katılımcıların en sık kullandığı etiketler kelime bulutu 65

Şekil 5. Öğretmenlerin Yabancılara Bakış Açısını Ölçmek İçin Uygulanan Ölçek Maddelerine Verdikleri Cevapların Ortalama Değerleri 74

Şekil 6. Tema ve Kategoriler 78

Şekil 7. Tema ve Kategori İlişkileri 129

KISALTMALAR

MEB : Milli Eğitim Bakanlığı

İHO : İmam Hatip Ortaokulu

İHL : İmam Hatip Lisesi

YÖS : Yabancı Öğrenci Sınavı

GEM : Geçici Eğitim Merkezi

ASM : Aile Sağlığı Merkezi

AB : Avrupa Birliği

BM : Birleşmiş Milletler

BMMYK : Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği

UNICEF : United Nations International Children's Emergency Fund (Uluslararası Çocuklara Acil Yardım Fonu)

DG : Derinlemesine Görüşme

SPSS : Stattistical For Social Sciences

AFA : Açımlayıcı Faktör Analizi

DFA : Doğrulayıcı Faktör Analizi

Bkz : Bakınız

ÖZGEÇMİŞ

Ersin Yağan

Sosyoloji Anabilim Dalı

Eğitim

Derece	*Yıl*	*Üniversite, Enstitü, Anabilim/Anasanat Dalı*
Y. Lisans	2013	Hasan Kalyoncu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı
Lisans	2003	Afyon Kocatepe Üniversitesi, Uşak Eğitim Fakültesi Türkçe Öğretmenliği
Lise	1999	Denizli Sarayköy Lisesi

İş/İstihdam

Yıl	*Görev*
2010 – 2020	Okul Yöneticisi. Milli Eğitim Bakanlığı
2003 – 2009	Türkçe Öğretmeni. Milli Eğitim Bakanlığı

Alınan Burs ve Ödüller

Yıl	*Burs/Ödül*
2019	MEB Üstün Başarı Belgesi

Yayınlar ve Diğer Bilimsel/Sanatsal Faaliyetler

"Validity And Reliability Study Of The Attitude Towards Foreigners Scale" **International Journal of Eurasia Social Sciences**. 10(37):1008-1020, 2019.

"The effects of enriched workshop training given to pre-school students on creative thinking skills of students" **Problems of Education in the 21st Century.** 77(5): 616-635, 2019.

"The Relationship Between Loneliness Trends, Psychological Abuse And Aggressiveness Levels Of High School Students" **International Association of Social Science Research XV. European Conference on Social and Behavioral Science.**

"Okulöncesi Öğrencilerine Verilen Zenginleştirilmiş Atölye Eğitiminin Öğrencilerin Yaratıcı Düşünme Becerilerine Etkisi: Karma Araştırma" **International Symposium on Multidisciplinary Studies.**

İstanbul Kalkınma Ajansı (İSTKA) destekli ÇGE_023 nolu Proje Yazım ve Yürütme Ekip Üyesi. (2016 – 2018).

Kişisel Bilgiler

Doğum yeri ve yılı : Bayburt, 1982 Cinsiyet: E

E-posta : ersinyagan@gmail.com

BÖLÜM 1. GİRİŞ

Bu bölümde, araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, varsayımlara, sınırlılıklarına ve araştırmada kullanılan kavramların tanımlarına yer verilmiştir.

1.1. Problem

Suriye'de patlak veren iç savaş, sonrasında özellikle çevre ülkelere büyük etkileri olan bir siyasi ve sosyolojik vakaya dönüşmüştür.

Türkiye'ye 1900'lerin sonuna kadar gelen kitlesel göçler incelendiğinde (Yunanistan ile yapılan mübadele ve Bulgaristan Türklerinin göçleri gibi) bunların genellikle genç Cumhuriyetin inşa etmeye çalıştığı ulus devlet modeline uygun düştüğü görülmektedir. Ancak 1991'deki Körfez Savaşı neticesinde Irak'tan gelen ve 2011'de başlayan Suriye iç savaşından kaçarak Türkiye'ye sığınan milyonlarca göçmen bu modele aykırı bir durum ortaya çıkarmıştır. Yapılan yasal düzenlemeler incelendiğinde, Türkiye'nin son dönemlerde karşı karşıya kaldığı bu duruma karşın henüz tam olarak nasıl hareket edeceğini bilemeyen kafası karışık bir ulus devlet görüntüsü verdiği anlaşılmaktadır (Sarı, 2016, s. 8).

Ulus devlet sürecinde benimsenen homojen topluluklar yaratma ve hakim-egemen kültürü ortak kültür haline getirme düşüncesi günümüzde yerini farklı etnileri, dinsel ve dilsel aidiyetleri içinde barındıran heterojen grubun varlığını kabul ederek bir arada yaşamaya çalışma fikrine bırakmıştır (Yanık, 2013, s. 11). Küreselleşme süreci, çokkültürlü yurttaşlık, anayasal yurttaşlık, AB yurttaşlığı gibi ulus temelli yurttaşlık kavramına alternatif yurttaşlıklar sunmaktadır (Güngör, 2017, s. 460).

Suriye 'deki iç savaşın ardından özellikle 2014 yılından itibaren çevre ülkelere sayısı milyonlarla ifade edilen göçmen akınları başlamıştır. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi

Genel Müdürlüğünün 14.11.2019 tarihinde yayınladığı resmi verilere göre[1] Türkiye'deki Suriyeli göçmen sayısı 3.684.835 kişidir. Yine resmi verilere göre Suriyeli göçmenler ülke içinde en fazla yeni doğum oranına sahip etnik grup olmaktadır. Milyonlarla ifade edilen bu nüfusun bir bölümü günümüzde özellikle Suriye sınırına yakın illerde (Gaziantep, Kilis vb.) kurulan barınma merkezlerinde kalmayı tercih etmektedirler. Bunun yanı sıra Suriyeli göçmenler günden güne Türkiye'deki ekonomik hayatın içerisinde de belirgin bir rol edinmeye başlamışlardır. Türkiye'ye gelen Suriyelilerin ülke içerisinde kontrolsüz bir şekilde ve rahatça hareket edebilmeleri, aynı zamanda hükümet yetkililerinin Suriyelilerin ülkelerindeki savaş bitince dönecekleri yönünde yapılan belirsiz açıklamalar ülke insanlarını rahatsız eden başka bir etmendir (Yıldız, 2018, s. 133). Kitlesel olarak çok büyük sayılara ulaşan bu göç dalgaları ile birlikte Türkiye'de göç ve göçmen konusu gündemin en önemli başlıklarından biri haline gelmiştir. Oysaki Türkiye'de Suriye iç savaşı öncesi yaşayan göçmen sayısı da milyonlarla ifade edilmektedir. Bu sebeple şu an için Türkiye'de her ne sebeple olursa olsun (gönüllü veya zorunlu) ikamet eden milyonlarca göçmen ile ilgili çok ciddi çalışmaların yapılması gerektiği apaçık ortadadır. 2016 yılında yayınlanan Türkiye Göç Raporuna göre, Türkiye'de MEB bünyesindeki okullarda eğitim gören yabancı öğrenci sayısı toplamda 232.714 iken bu sayı YÖK bünyesindeki yükseköğretim kurumlarında 103.727'dir.

Ortak bir mekânı paylaşan topluluklar arasında zamanla sosyal bir bağ oluşur. Oluşan bu bağ toplumsal grupların birbirleri ile ilişki kurmalarını mümkün kılar ve bu da yavaş yavaş toplumsal yapının şekillenmesine olanak sağlar (Oktik & Nas, 2005, s. 133). Son yıllarda yoğun şekilde yaşanan dış göçler yerli halkla göçmenlerin birlikte toplumsal bir yapı inşa etmelerini kaçınılmaz kılmıştır. Bu noktadan sonra önemli olan bu yapının ne kadar sağlam kurulacağıdır.

Göç araştırmalarında üç farklı kuşak üzerinde durulmaktadır. Doğduğu ülkeden çeşitli sebeplerle farklı bir ülkeye göç etmek zorunda kalan yetişkinler birinci kuşak olarak adlandırılmaktadır. Yine eğitimine doğduğu ülkede başlayıp çeşitli nedenlerle

[1] https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638 adresinden 23.11.2019 tarihide alınmıştır.

başka bir ülkeye göç etmek zorunda kalan ve göç ettiği ülkede eğitimine devam eden göçmen kuşak ikinci kuşak olarak adlandırılmaktadır. Son olarak da ebeveynleri çeşitli sebeplerle doğdukları ülkelerden göç etmiş olmakla beraber kendisi göç edilen ülkede doğmuş ve eğitimine de yine o ülkede başlayan çocuklar üçüncü kuşak olarak adlandırılmaktadırlar. Yurt dışında yapılan birçok araştırma özellikle üçüncü kuşakların diğerlerine oranla çok daha büyük buhranlar ve çatışmalar yaşadıklarını göstermektedir. Bunun sebebi olarak da ilk iki kuşağın göç ettikleri ülkede doğmadıkları ve o ülkenin eğitimine tamamen tâbi olmadıkları için hem gelecek beklentilerinin hem de maruz bırakıldıkları ayrımcı uygulamalara karşı takındıkları tutumların üçüncü kuşak akrabalarına kıyasla farklılık göstermesi olarak ortaya konulmuştur. Araştırmalar üçüncü kuşağın o ülkede eğitimini almaya başlayıp tamamladığı için ülkenin diğer tüm vatandaşlarının eğitim yoluyla elde ettikleri kazanımların tamamının kendilerine de verilmesini beklediklerini, bu durumun aksi uygulamalar ile karşılaştıklarında da çatışma durumuna en yakın grup olduklarını göstermiştir (Aksoy, 2010, s. 14-16).

Türkiye coğrafi konumu gereği çok farklı kültürlerin kesişme noktası durumundadır. Komşusu olan ülkelerle mukayese edildiğinde görece çok daha istikrarlı ve güvenli bir ülke izlenimi vermesi sebebiyle çevre ülkelerden yıllardır ciddi sayıda göç alan bir ülke konumuna gelmiştir. Alışılagelmiş göç sebeplerinden olan evlilik ve daha iyi iş ve ekonomik imkânlara sahip olma arzusunun yanı sıra Türkiye'ye eğitim amaçlı gelen yabancıların önemli bir kısmının ülkelerinde istedikleri dini eğitimi alma konusunda sınırlamalara uğradıklarını belirttikleri ve bu noktada eğitim alma ve yaşama tercihlerini Türkiye'den yana kullandıkları görülmektedir. Özellikle dağılan Sovyetler Birliği ülkelerinden bu taleple oldukça fazla insan Türkiye'ye gelmektedir. Bu ülkelerden gelen öğrenciler lise eğitimlerini alma noktasında tercihlerini Türkiye'de sayıları hızla artan ve Türkiye Diyanet Vakfı tarafından desteklenen Uluslararası İmam Hatip Liselerinden yana kullanmaktadırlar. Bu bakımdan araştırma kapsamında görüşülen Kosova, Bosna Hersek, Arnavutluk, Moğolistan, Tacikistan gibi ülkelerden daha iyi bir dini eğitim almak için Türkiye'ye geldiğini ifade eden Müslüman öğrenciler ülkelerindeki durum ile Türkiye'deki durumu mukayese etmişlerdir. Bununla beraber yıllardır dünya üzerinde İslami eğitim almak isteyen insanların ilk sıradaki tercihi olan Mısır'daki El-Ezher Üniversitesinden de son yıllarda önemli sayıda öğrencinin Türkiye'ye giriş yaptığı görülmektedir. El-Ezher Üniversitesini bırakarak Türkiye'ye gelen öğrenciler (özellikle

Çin Halk Cumhuriyeti'nin nüfuz bölgelerinden gelenler) bu durumu özellikle Mısır'da iktidara Abdülfettah es-Sisi'nin gelişi ile birlikte İslami eğitim almak için Mısır'a giden yabancı öğrencilere çıkarılan zorluklarla ilişkilendirmektedirler. Yakın gelecekte mevcut durumda bir değişiklik beklenmediği göz önüne alındığında ülkemize ortaöğretim düzeyinden itibaren dini eğitim almak için gelen yabancı öğrencilerin sayısında zamanla çok daha fazla bir artış beklendiği söylenebilir. Görüşme yapılan yabancı öğrencilerin büyük bölümünün üniversite eğitimlerinin ardından lisansüstü eğitimlerini de Türkiye'de yapmak istediklerini belirtmeleri eğitim için ülkeye gelen yabancıların ülkede ikamet sürelerinin uzayacağını göstermektedir. Yine Türkiye'nin Irak, Suriye, Afganistan gibi özellikle güneydoğu ve doğu sınırlarına komşu veya irtibatlı ülkelerin istikrarsız durumları Türkiye'yi ülkelerindeki savaş ve istikrarsızlık ortamı sebebiyle terk etmek zorunda kalan milyonlarca insanın sığınabilecekleri güvenli bir liman haline getirmiştir (Kıratlı, 2011). Bu sığınmacıların ülkedeki zorunlu ikamet durumlarının uzamasıyla birlikte özellikle çocuklarının eğitimi başta olmak üzere önemli sorunları gündeme getireceği de ortadadır.

İşte bu sebeplerden ötürü çalışmamızda Türkiye'de bulunan birinci ve ikinci kuşak yabancı göçmenlerin Türkiye'de eğitim yoluyla elde etmeyi planladıkları gelecekleri hakkındaki beklentilerini, özellikle eğitim kurumlarında karşılaştıklarını düşündükleri ayrımcı davranışları ve yine bununla birlikte üçüncü kuşağı oluşturan çocukları için yine eğitim yoluyla Türkiye'deki gelecek beklentileri incelenmiştir. Bunun yanı sıra ikinci ve üçüncü kuşakla birlikte eğitim alan Türk öğrencilerin ve velilerinin yabancı öğrenciler hakkındaki görüşleri alınarak göçmenlerin gelecek beklentilerinin Türk öğrenciler ve velilerin kendi gelecek beklentileri için bir tehdit olarak algılayıp algılamadıkları araştırılmıştır. Araştırmamızın her aşamasında ortak eğitim alanını kullanan yabancı öğrenciler ve aileleri, Türk öğrenci ve aileleri ile onların eğitiminde görev alan öğretmenlerinin ayrımcılık konusundaki görüşleri irdelenmiştir.

1.2. Amaç

Çalışmanın temel amacı, devlet okullarında eğitim alan yabancı öğrenciler ile ailelerinin uğradıkları ayrımcı davranışları ve gelecek beklentilerini ortaya koymaktır. Bunun yanı sıra Türk öğrencilerin ve velilerinin bu ayrımcı uygulamalar konusundaki

görüşleri tespit edilerek yabancı öğrencilerin Türk öğrenci ve velilerin gelecek beklentileri için bir tehdit olarak algılanıp algılanmadıkları ortaya konmaya çalışılmıştır. Çalışmada öğretmenlerin yabancılara yönelik ayrımcılık konusundaki görüşlerine de ayrıntılı biçimde yer verilmiştir. Bununla beraber okullarda ayrımcılık ile ilgili bir farkındalık oluşturularak karşılaşılan ayrımcılık uygulamaları ve sonuçlarına ışık tutmak ve öneriler geliştirmek çalışmanın diğer bir amacı olmuştur. Bu yönüyle çalışmamız süresince üzerinde duracağımız temel problem cümlesi, *"Okullarda eğitim gören yabancı öğrencilere yönelik ayrımcı uygulamalar var mıdır ve yabancı öğrencilerin ve onların velilerinin gelecek beklentileri nelerdir, bu beklentiler Türk öğrenci ve velileri açısından kendi gelecek beklentileri açısından bir tehdit olarak görülmekte midir?"* şeklinde saptanmıştır.

Bu durumda araştırmanın genel amacı doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmak istenmiştir:

1. Yabancı öğrencilerin eğitim hayatlarında ayrımcılık konusundaki düşünceleri nelerdir?
2. Yabancı öğrencilerin velilerinin, çocuklarının eğitim hayatlarında karşılaşabilecekleri ayrımcı davranışlar konusundaki düşünceleri nelerdir?
3. Öğretmenlerin yabancılara yönelik ayrımcılık konusundaki düşünceleri nelerdir?
4. Yabancı öğrencilerin eğitim yoluyla elde edilen kazanımlar ekseninde gelecek beklentileri nelerdir?
5. Yabancı öğrencilerin velilerinin, eğitim yoluyla elde edilen kazanımlar ekseninde çocuklarının gelecekleri hakkında beklentileri nelerdir?
6. Türk öğrenciler eğitim yoluyla elde edilen kazanımlar ekseninde yabancı öğrencilerin ve velilerinin gelecek beklentilerini kendi gelecek beklentileri için bir tehdit olarak görmekte midir?
7. Türk öğrencilerin velileri, eğitim yoluyla elde edilen kazanımlar ekseninde yabancı öğrencilerin ve velilerinin gelecek beklentilerini kendi çocukları için kurguladıkları gelecek beklentileri için bir tehdit olarak görmekte midir?
8. Türk öğrenci ve velilerinin gelecek beklentilerine yönelik tehdit algıları yabancı öğrencilerin uyrukları değişkenine göre farklılık göstermekte midir?

1.3. Önem

Suriye'de patlak veren iç savaşın dokuz yıl geçmesine rağmen sonlanmamış olması ve yakın gelecekte de sonlanacak gibi görünmemesi komşu ülkeler için Suriyeli göçmen konusunun daha uzun bir müddet gündemlerinin ilk sıralarındaki yerlerini koruyacaklarını göstermektedir. 4/4/2013 tarihli "6458 Sayılı Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu"nda, 2016 yılı içerisinde yapılan değişiklikler ile göçmenlerin özellikle çalışma hayatı içindeki konumlarında düzenlemeler yapılması yoluna gidilmiştir. Bu durum, politika yapıcıların da öngörülerinin yakın bir gelecekte Suriye'deki iç savaşın biteceği yönünde olmadığını, kaldı ki savaş son bulsa dahi sayıları resmi rakamlara göre üç milyonu aşan Suriyeli göçmenlerin büyük bir bölümünün (özellikle göçmen kamplarında yaşamayan ve ekonomik hayata katılan) ülkemizden ayrılmayacaklarını beklediklerini ve bu beklenti doğrultusunda farklı yasal düzenlemeleri hayata geçirdiklerini göstermektedir. Bu sebeple ülkemizdeki tüm kurumların bu toplumsal gerçeği göz önüne alarak geleceğe dair planlamalarını vakit kaybetmeden oluşturmaları gerekmektedir.

Bu perspektifte ele alınması gereken ilk konu aslında daha önce de sayıları milyonlarla ifade edilmesine karşın özellikle son beş yıl içerisinde ekonomik ve toplumsal yaşamın içinde giderek çok daha belirgin bir rol almaya başlayan Suriyeli göçmenlerle birlikte çok daha göz önüne gelen yabancı göçmenlere karşı uygulanan ayrımcı davranışlar konusunda farkındalığın oluşturulması ve gereken tedbirlerin alınmasıdır. Bu konuda özellikle okullarda karşılaşılan uygulamaların incelenmesi önem arz etmektedir. Zira eğitim kurumu paydaşlarının (öğretmen – öğrenci – veli) tamamına yakını ayrımcılık konusunda yeterli bilgiye sahip değillerdir ve bu durum okullarda farkında olmadan ayrımcı uygulamaların artmasına sebep olmaktadır. Önlem alınmadığı sürece bu durum, gruplar arası çatışmanın artmasında en önemli etkenlerden biri olabilir. Çalışmamızı önemli kılan yönlerinden biri okullarda ortaya çıkan bu ayrımcı davranışların belirlenmesi olacaktır. Bu konuda tüm paydaşların bilinçlenmesine katkı sunulacak ve ayrımcı davranışların giderilmesi için çözüm önerileri sunulacaktır. Çalışmanın özellikle okul üzerindeki çıktıları Milli Eğitim Bakanlığı'na sunulacaktır. Bakanlığın Erciyes Üniversitesi koordinatörlüğünde ve UNICEF'in katkılarıyla başlattığı

"Kapsayıcı Eğitim" çalışmalarına da bilimsel anlamda önemli bir dayanak sağlaması umulmaktadır.

Çalışmanın ele alacağı diğer bir nokta ise yabancı öğrenciler ve velilerinin gelecek beklentilerinin belirlenmesi ile bu beklentilerin Türk öğrenci ve velileri açısından bir tehdit algısı oluşturup oluşturmadığının tespit edilmesi olacaktır. Muzaffer Sherif'in ortaya koyduğu "Gerçekçi Çatışma Kuramı" perspektifinde ele alınırsa, ülkemizde yabancı göçmenler içerisinde bir kriz çıkma olasılığının temeli göçmenlerin gelecek beklentileri ile vatandaşlarımızın gelecek beklentilerinin çatışması olacaktır. Dolayısıyla bu beklentiler erken dönemde ortaya konabilirse yine Sherif'in kuramında "çatışmanın ortadan kaldırılabilmesi için gerekli olan gruplar arası ortak hedeflerin belirlenmesi" için de elimizde önemli veriler olacaktır.

Son olarak, özellikle okullarda yaşanan ayrımcılık konusunda ülkemizde yapılan çalışmaların oldukça yetersiz olduğu görülmektedir. Yine çok kısa bir tarih aralığında milyonlarca göçmenin aramıza katılması da kuşkusuz ki toplumun her alanında bir travma yaratmıştır. Bununla birlikte özellikle göçmenlerin eğitimi alanında da yapılan akademik çalışmaların oldukça yetersiz olduğu görülmektedir. Bu sebeplerden dolayı insanlarımızın tamamına yakınının istifade ettikleri eğitim kurumlarında ayrımcılık ve gelecek beklentileri alanında yapılacak bu çalışma literatürde eksikliği hissedilen diğer çalışmaların da önünü açacaktır.

1.4. Varsayımlar

1. Öğrencilerin görüşmelerde verdiği cevaplarda yansız oldukları varsayılmıştır.

2. Öğretmenlerin uygulanan ölçeğe verdiği cevaplarda yansız oldukları varsayılmıştır.

3. Öğrenci velilerinin görüşmelerde verdiği cevaplarda yansız oldukları varsayılmıştır.

1.5. Sınırlılıklar

1. Araştırma 2018 – 2019 eğitim öğretim sezonunda İstanbul ili Pendik İlçesinde öğrenim gören öğrencilerle sınırlandırılmıştır.

2. Araştırma 2018 – 2019 eğitim öğretim sezonunda İstanbul İli Pendik İlçesinde görev yapan öğretmenlerin görüşleriyle sınırlandırılmıştır.

3. Araştırma 2018 – 2019 eğitim öğretim sezonunda çocuğu İstanbul ilinde öğrenim gören öğrenci velileri ile sınırlandırılmıştır.

4. Araştırma bulguları görüşme formunda yer alan sorulara verilen cevaplarla sınırlandırılmıştır.

1.6. Araştırmada Karşılaşılan Sorunlar ve İzlenen Stratejiler

Araştırma aşamasında öğrenciler ile yapılan görüşmelerin öğrencileri ve velilerini rahatsız edebilme olasılığına karşı ilkokul ve ortaokulda eğitim gören öğrencilerle görüşme yapılması yoluna gidilmemiş, özellikle liselerin 11 ve 12. sınıflarında okuyan öğrenciler ve üniversite öğrencileri ile görüşülmüştür. Lise öğrencileri ile yapılan görüşmelerde okulun PDR öğretmenine görüşmeye gözlemci olarak katılması teklif edilmiştir.

Öğrenci velileri ile yapılacak derinlemesine görüşmeler okul idaresinin izni alınarak velinin çocuğunun okuduğu okuldaki müsait bir odada yapılmıştır. Bu şekilde velinin varsa tereddütleri giderilmeye çalışılmıştır.

Öğretmenlerle yapılacak çalışmada onların bu konuya direnç gösterme ihtimalleri bulunmaktadır. Bu problemi aşmak adına MEB'in hâlihazırda uygulamaya koyduğu "Kapsayıcı Eğitim" projesine atıfta bulunularak Bakanlığın da bu olgu üzerinde önemle durduğu vurgulanmıştır.

1.7. Araştırmacının Rolü

Araştırmacı 2003 yılından itibaren Türkiye'nin çeşitli illerinde farklı okul türlerinde öğretmenlik ve idarecilik yapmıştır. Bunun yanı sıra araştırmacı yine 2018 yılında MEB'in koordine ettiği "Kapsayıcı Eğitim Formatör Eğitimi" kapsamında sertifika programına katılmış ve görev yaptığı İstanbul İlinde çeşitli branşlardan öğretmen gruplarına bu eğitimlerin ulaştırılması aşamasında görev almıştır. Bu bakımdan araştırmacının araştırma için gerekli görüşmeleri yapma imkânlarına erişim noktasında avantajlı bir duruma sahip olduğu değerlendirmesi yapılabilir.

BÖLÜM 2. ALANYAZIN

Bu bölümde; genel olarak göç, önyargı, damgalama, kalıpyargı ve ayrımcılık kavramlarının kapsamları, bu kavramların eğitim kurumlarında okuyan öğrenciler, onların öğretmenleri ve velileri üzerindeki yansımaları ele alınacaktır.

2.1. Göç Kavramı ve Göç İlişkileri

Göç, uluslararası bir sınırı geçerek yer değiştirmek veya bir devlet içerisinde yer değiştirmektir. Göç; süresi, yapısı ve nedeni ne olursa olsun insanların yer değiştirdiği nüfus hareketliliğidir. Buna mülteciler, yerinden edilmiş kişiler ve ekonomik göçmenler dâhildir (Göç Terimleri Sözlüğü, 2009, s. 22).

Göç olgusu, sebepleri farklılık göstermekle birlikte insanoğlunun dünya üzerinde var olduğu andan itibaren tüm toplumlarda gözlenmiştir. Göçün, ekonomik, siyasi, ekolojik, güvenlik veya bireysel nedenler gibi birçok etkeni bulunmakla birlikte, kısa, orta veya uzun vadeli, geriye dönüş veya sürekli yerleşim hedefi güden coğrafi, toplumsal ve kültürel bir yer değiştirme hareketi olduğu söylenebilir. Kısaca göç; bir yerleşim bölgesinden başka bir yerleşim bölgesine doğru, bireysel, grupça veya kitle hâlinde gerçekleştirilen bir harekettir (Seyyar & Genç, 2010, s. 272). Bu yer değiştirme hareketlerinin göç çeşitliliği bakımından değerlendirildiğinde, yalnızca fiziksel bir alan değişikliği olarak değil; bunun yanı sıra sosyal yapıdaki değişimin de önemli bir göstergesi olduğu görülmelidir.

Göç, toplumsal değişimin neden olduğu kolektif bir eylemdir ve göç alan ülkedeki toplumu etkilediği gibi göç veren ülkedeki toplumu da etkiler. Bununla beraber göç ve başka bir ülkede yaşama deneyimi çoğu zaman başlangıçta yapılan planların değişmesine neden olur. Bu sebeple göçmenlerin göç etmeye başladıkları dönem niyetleri güncel davranışları hakkında çok az şey söyler (Castles & Miller, 2008, s. 29).

Göçler yönüne göre; iç göç ve dış göç: göçe karar verme açısından; zorunlu göç ve gönüllü göç: göç eden insanların niteliklerine göre; işgücü göçü ve beyin göçü olarak kategorize edilebilir (Murat, 2006, s. 350). Bir ülke içinde yerleşmek üzere yer değiştirme hareketi iç göç ve bir ülkeyi terk ederek bir başka ülkeye yerleşme süreci dış göç ile

birlikte, kaynak ülke ile hedef ülkeyi birbirine bağlayarak küresel güç ağlarını meydana getirmektedir (Giddens, 2013, s. 569). Göç hareketliliğine neden olan bu faktörler göç sürecini ve ortaya çıkan sonuçlarını da direkt olarak etkilemektedir. Örneğin tek yönlü bir hareketlilik olan gönüllü göçler seçime dayanırken, işkence, şiddet, terör, iç savaş, etnik çatışmalar, dinî ve siyasî hürriyetlerin kısıtlanması, sürgün edilme gibi sebeplerle oluşan zorunlu göçler seçme şansının olmadığı dışarıdan tayin edilen göçlerdir (Arabacı, Hasgül & Serpen, 2016, s. 131-132).

Göç olgusunu bir başka kategorize eden temel de süredir. Kısa dönemde bir amacı gerçekleştirmek adına yapılan göçler geçici göçler olarak adlandırılırken, ekonomik amaçla yer değiştiren mevsimlik işçiler, yaşadıkları yerden eğitim amacıyla başka bir yere göç eden öğrenciler bu kapsamda değerlendirilebilir. Bununla birlikte en azında sürecin başlangıcında geri dönme düşüncesi olmayan ve yaşantısının geri kalanını göç ettiği yerde geçirme amacı güdülen uzun süreli göçler sürekli göç olarak adlandırılabilir (Yalçın, 2004, s. 20).

Gündelik hayatta göçe dair birbiriyle karıştırılan bazı kavramlar vardır. Bunlar; sığınmacı, mülteci ve göçmen kavramlarıdır. Türkiye'deki statüleri birbirinden farklılık gösteren yabancıların durumlarını daha iyi anlayabilmek için bu kavramlara kısaca değinmek gerekirse;

Sığınmacı (asylum seeker): Bir ülkeye mülteci olarak kabul edilmek üzere ulusal veya uluslararası kabul gören başvuru şartlarını sağlayan ve mülteci olabilmek için yaptıkları bu başvurunun neticelenmesini bekleyen kişilerdir. Bu durumda olan kişiler başvurularının olumsuz neticelenmesi halinde bulundukları ülkeyi terketmek zorunda kalırlar. Aksi halde göçmen başvurusunun kabul edilmediği ülkenin yasal kurumları bu kişileri ülkeye kaçak yollarla gelen kişiler gibi değerlendirerek sınır dışı edebilirler (Göç Terimleri Sözlüğü, 2009, s. 49). Sığınmacı terimi genellikle, mülteci statüsü alabilmek için yapılan başvurularını ilgili hükümet ya da Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (BMMYK) tarafından neticelendirilmesini bekleyen kişileri tanımlamak için kullanılır (Uluslararası Af Örgütü, 2009, s. 5).

Mülteci (refugee): Belirli bir ırka, dine veya bir sosyal gruba mensubiyeti ve siyasi görüşleri sebebiyle vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve zulme uğramaktan

çekindiği için ilgili ülkenin korumasından faydalanmak istemeyen kişidir (Göç Terimleri Sözlüğü, 2009, s. 43).

Göçmen (migrant): Zorlayıcı herhangi bir unsur olmadığı halde bireyin kişisel rahatını göz önünde tutarak ve hür iradesiyle göç etmeye karar verdiği durumlar için kullanılır (Göç Terimleri Sözlüğü, 2009, s. 22).

Göç olgusu ile ilgili araştırmaların başlarda ekonomi biliminin tahakkümünde ilerlediğini görürken, günümüzde daha çok özellikle coğrafya, antropoloji ve sosyoloji gibi bilimlerin bakış açısıyla şekillendiğini görmekteyiz. Tarihsel süreçte göç araştırmalarında kilometre taşı olmuş bazı kuramların incelenmesi faydalı olacaktır.

Ravenstein'ın Göç Kanunları

Ravenstein, 1871 ve 1881 yılı İngiliz nüfus sayımı istatistiklerinin verilerine dayanarak göç olgusunun genel geçer kanunlarını belirlemek üzere oluşturduğu çalışmalarında yedi göç kanunu belirlemiştir. Alanda gerçekleştirilen bu ilk çalışma kendinden sonra yapılan çalışmalara ve oluşturulan kuramlara öncülük etmesi bakımından önem arz etmektedir.

Sanayi devriminin ardından Avrupa ve Amerika'da artan iş gücü ihtiyacı gerek bu kıtalardan gerekse kolonyal ülkelerden yoğun bir göç hareketliliği meydana getirmiştir. Ravenstein'ın 1885 ve 1889 yıllarında yayımladığı *Göç Kanunları* (*The Laws of Migration*) başlıklı makalelerinde göç olgusu için belirlediği yedi temel varsayımı şunlardır:

1. Göç olaylarının büyük bölümünü kısa mesafeli göçler oluşturmaktadır. Bu göçler, göç edilen yerlerde sarsıcı bir etki yaratır. Ortaya çıkan bu göç dalgaları genellikle büyük sanayi ve ticaret merkezlerine doğru yönelmektedir. Dolayısıyla şehirlerin sanayi ve ticaret bakımından gelişmişlik düzeyleri bu bölgelerin nüfus yoğunluğunu da doğrudan etkileyen bir unsur haline gelmektedir.

2. Sanayinin ve ticaretin gelişmesiyle birlikte, kentlerde meydana gelen hızlı ekonomik büyüme ile birlikte oluşan iş imkanları kentin yakın çevresindeki yerleşim yerlerinde yaşayanları da kente çeker. Sonrasında kentin yakın çevresinde bulunan bu

yerleşimlere de daha uzak yerlerden göçler oluşur. Bu durum bu şekilde adeta domino taşlarının birbirini devirmesi gibi bir etki yaratarak çok uzak mesafeli göçlere de sebep olur.

3. Göç için yayılma ve emme süreçleri vardır ve bu süreçler eş güdümle ilerlemektedir. Göçmenler sadece göç etmek istedikleri için yer değiştirmezler. Amaçları, kentlerde gelişen ekonomik ve ticari faaliyetin meydana getirdiği kazançtan paylarına düşeni almak ve daha iyi yaşam standartlarına sahip olmaktır. Bu arzu, yayılma sürecini desteklemektedir. Bu gelişime paralel olarak meydana gelen işgücü ihtiyacı çevreden göçmen emilerek giderilir. Bu şekilde hem kentlerin iş gücü ihtiyaçları karşılanmış olur hem de göçmenler arzuladıkları daha iyi yaşam koşullarına ulaşmış olurlar.

4. Göç zamanla zincirleme olarak gelişir ve göç alan yerleşim yerleri zamanla göç de vermeye başlar. Böylece her bir göç dalgası, tetikleyici etki göstererek, başka bir göç dalgası meydana getirir.

5. İlk dört göç kanunu daha çok kısa mesafeli göçleri kapsarken beşinci kanun uzun mesafeli göçlerde, göç eden kişilerin büyük ticaret, endüstri merkezlerine yöneldiğini ve basamaksız şekilde, doğrudan bu kentlere yerleşmeyi tercih ettiklerini ifade etmektedir.

6. Kırsal kesimlerden başka bir kırsal kesime göç etme arzusu kentlere göç etme arzusuna kıyasla çok daha düşüktür. Bunun yanı sıra kırsal kesimlerden kente göç edenlerin tekrar göç etme eğilimi göstermedikleri ve kentteki yerleşmiş insanları da yerinden etmedikleri görülmekle beraber kırsaldan başka bir kırsal kesime göçün o bölgede de göçü tetiklediği ve göç zincirine sebep olduğu görülmektedir.

7. Kısa mesafeli ve iç göçlerde kadınlar daha çok göç etme eğilimi gösterirken uzun mesafeli ve dış göçlerde erkekler daha çok göç etme eğilimi göstermektedirler.

Ravenstein için ekonomik açıdan daha iyi olma arzusu göçün temel unsurudur, diğer koşullar ise daha az etkiye sahip yan unsurlardır. Bu sebeple ekonomik olarak daha iyi imkânlara sahip olma arzusunun sebep olduğu göç dalgaları diğer koşulların yarattığı göç dalgalarından daha güçlüdür.

İtme – Çekme Kuramı

İlk olarak 1966 yılına Everett Lee tarafından ortaya atılan kurama sonraki yıllarda çeşitli katkılar yapılmış ve kuram geliştirilmiştir. Lee, Ravenstein'ın çalışmasına atıfta bulunarak bir saptama yapmaktadır. Kuramda göçmen olgusu göz ardı edilmemekle birlikte daha çok göçe odaklanılmıştır. Bu çerçevede Lee (1966), göç kararının verilmesinde ve göç sürecinde etkili olan şu dört temel faktörü belirlemiştir:

1. Yaşanan yerle ilgili faktörler
2. Gidilmesi düşünülen yerle ilgili faktörler
3. Araya giren engeller
4. Bireysel faktörler

Lee'nin kendi kuramına ait olarak belirlediği bu faktörler, itme çekme kuramının temel işleyişini ve bileşenlerini oluşturmaktadır. İtme ve çekme kuramına göre, hem yaşanan yerde hem de gidilecek yerde, itici ve çekici faktörler vardır. Hem itici hem de çekici faktörlerin birliği bir bütünlük oluşturmaktadır. Olumlu faktörler göçe yönelik çekici unsurları (iş, eğitim, güvenlik vb.) temsil ederken, olumsuz faktörler ise itici unsurları (işsizlik, savaş, kıtlık vb.) temsil etmektedir. Bu birlikteliğin ortaya koymuş olduğu bütünlük, açıkça göstermektedir ki, yaşanan yerin de göç edilecek yerin de kendi içinde olumlu ve olumsuz faktörleri, yani itme ve çekme faktörleri vardır ve bu faktörler göreceli olup bireysel değerlendirmelere göre farklılık göstermektedir.

Petersen'in Beş Göç Tipi

Petersen, belli bir zaman sürecinde göç için itme faktörü olarak işleyen bir bütünlüğün, belli bir dönemde çekme faktörü olarak işleyebileceğinden bahsetmektedir. Ekonominin genel durumunun göç için her zaman önemli bir faktör olduğunu kabul eden Petersen, ekonomik yapının belli sınıflar için ne anlama geldiğini ve ekonominin göçü nasıl etkilediğini, göçleri anlayıp sınıflandırmak için incelememiz gerektiğini ortaya koymuştur. Çünkü ekonomide yaşanan dalgalanma üst, orta ve alt sınıfları farklı şekillerde etkilemekte ve kişilerin farklı tepkiler vermelerine neden olmaktadır. Bu

çerçevede, Petersen (1958), bireysel ve sınıfsal farklılıkları da gözeterek şu beş göç tipini oluşturmuştur.

1. İlkel (primitive) göçler: Kuraklık, sel gibi olumsuz hava koşulları ve doğa olaylarının sebep olduğu göçlerdir. Göçebe toplulukların dönemlik göçleri de bu göç tipi içerisinde tanımlanmaktadır.

2. Zoraki (forced) göçler: Şayet potansiyel göçmenler, göç kararı üzerinde herhangi bir inisiyatifte bulunamıyorsa, bu bütünlük Petersen için zoraki göçe karşılık gelmektedir. Burada önemli olan nokta, sosyal bir zor kullanma ve zorlama sonucunda bireylerin ya da toplumların ellerindeki karar mekanizmasını kullanma şansına sahip olmamaları ya da ellerinde bulundurdukları karar mekanizmasını kullanamamalarıdır.

3. Yönlendirilen (impelled) göçler: sosyal bir baskıya rağmen bireyler ya da bir toplum göç etmede bir karar mekanizması kullanabiliyorlar ve bu karar mekanizmasının işletme gücünü ellerinde bulunduruyorlarsa, Petersen için bu yönlendirilen göç anlamına gelmektedir.

4. Serbest (free) göçler: Herhangi bir zorlayıcı durum ve itici bir gücün bulunmadığı göç tipidir. Göçmenler kesin ve kararlı bir şekilde kendi göç kararını vermekte ve buna göre hareket etmektedirler. Bu göç tipi büyük kitlesel göçleri değil, bireysel tercihlerle ilerleyen kişisel göçleri tanımlamaktadır.

5. Kitlesel (mass) göçler: Dünyadaki ulaşım yolarının ve imkânlarının gelişmesiyle, göç kitlesel bir durum haline gelmiştir. Bu göç tipinin en belirgin ve diğer göçlerden ayrılan özelliği, göçün kolektif bir olgu hâline gelmesidir. Teknolojik gelişme ve öncü göçmenlerin kurdukları göçmen ağları, yeni göçmenleri göçe cesaretlendirmiş ve kitlesel göçü yaratmıştır.

Kesişen Fırsatlar Kuramı

Stouffer (1940) ilk kez kesişen fırsatlar (intervening opportunities) kuramında herhangi iki merkeze yönelecek olan göçte, çekme faktörlerinin önemli olduğunu, fakat bu faktörlerin önemini belirleyen temel noktanın da mesafe olduğunu dile getirmektedir. Buna göre, belli bir mesafeye göç edecek kişilerin sayısı bu mesafedeki iş imkânlarının

çokluğuyla doğru orantılıdır. Ayrıca hedeflenen göç edilecek yerle mevcut yerleşik bulunulan yer arasındaki mesafenin kısa olması da göçe yönelecek olan kişiyi göç için cesaretlendirmekte ve göçü olumlu anlamda etkilemektedir. Yani göç edilecek yerdeki iş imkânlarının çokluğu ve göç mesafesinin kısalığı, o çekim merkezine göç eden kişilerin sayısını artıran faktörlerdir.

Bu çerçevede kesişen fırsatlar kuramının uluslararası göç için en önemli katkısı, göç mesafesine bağlı olarak göç sırasında çıkabilecek zorlukları göz önünde bulundurarak göçü değerlendirmesidir. Göç ederken aşılması gereken ülke sınırlarının geçişinde yaşanabilecek potansiyel zorluklar, göç üzerinde olumsuz bir etkiye neden olabilir. Çünkü her aşılacak olan sınır, bir kontrol sistemi ve mekanizmasını da beraberinde getirmektedir. Bu durum da uluslararası göçü oldukça zorlaştıran bir etken ve uluslararası göç için bir sınırlama anlamına gelmektedir.

Dünya Sistemi (Merkez-Çevre) Kuramı

Temellerini Marksist politik-ekonomiden alan ve dünya ekonomisindeki eşitsiz ekonomik ve siyasal güç dağılımına vurgu yapan bu kuram, "merkez çevre" ilişkileri ya da "gelişmiş-az gelişmiş" ülkeler arası çıkara ve sömürüye dayalı ilişkileri vurgulayan alternatif bir yaklaşımdır. Bu yaklaşıma göre, göçle işçi gönderen ülkelerdeki işgücü kaynakları gelişmiş ülkeler yararına kullanılmakta, bu sebeple bu durum göç veren ülke lehine hiçbir fayda sağlamamaktadır. Gelişmekte olan ülkelerin sosyo-ekonomik gelişmeleri olumsuz bir biçimde etkilenmektedir.

Wallerstein, günümüz ekonomisinin ve dolayısıyla göçlerinin yapısını belirleyen temel unsurun kapitalizm ve kapitalizmin çeşitli görüntüleri olduğunu ileri sürmüştür (Wallerstein, 2017). Wallerstein'a göre uluslararası göçün kökeni, ulusal ekonomilerde ortaya çıkan ikili pazar yapısı değil, 16. yüzyıldan bu yana genişleyen dünya pazarıdır. Merkezdeki kapitalist ağlar, diğer toplumların çevre dokularına sızmaya başlayınca çevredeki nüfus göç etmeye başlar ve çevre ülkelerinin kontrolünde bulunan hammadde ve işgücü kapitalist yayılmanın sonucunda merkez ülkelerin kontrolüne geçer. Gelişmiş merkez ülkelerde işgücü ihtiyacı meydana geldiği durumlarda, az gelişmiş veya gelişmekte olan ülkelerden merkez ülkelere işçi göçleri gerçekleşmeye başlayacaktır. Bu süreç, sömürgecilik olgusuyla da çok yakından ilgilidir.

Göç Sistemleri Kuramı

Göç sistemleri kuramı; ekonomik ve politik temelli olup iki ya da daha fazla ülke arasındaki ilişki ve göç hareketleri arasındaki bağlantıya odaklanır. Mabogunje (1970), öncülüğünde geliştirilen teorinin temel varsayımı, göç sebebiyle hem çıkış hem de varış noktalarının sosyal, kültürel, ekonomik ve kurumsal koşullarının değiştiği, göç sürecinin etkisinde özgün bir gelişim alanının ortaya çıktığı şeklindedir. Bu teoriye göre ülkelerin arasındaki nüfus hareketleri o ülkeler arasında daha önce var olan ikili ilişkilerin devamıdır. İki ya da daha fazla ülke karşılıklı olarak göçmen değişimiyle bir göç sistemi ve ilişkiler zinciri oluştururlar. Bu ilişki ve ilişkiler bütünü yakın iki ülke arasında gerçekleşebileceği gibi birbirilerine oldukça uzak ülkeler ve bölgeler arasında da kurulabilir. Massey ve arkadaşları (1993) bu kuramın temel varsayımlarını şu şekilde özetlemektedir:

1. Uluslararası göç hareketleri üzerinde asıl belirleyici faktör, göç veren ve göç alan ülkeler arasındaki ekonomik, tarihsel ve siyasal ilişkilerdir. Bu bağlamda göç edilen yer açısından mesafenin göç üzerinde önemli bir etkisi yoktur.

2. Göçmen alan ve veren merkez ve çevre ülkeleri çok kutuplu bir sistemin oluşmasına katkı sunmaktadır.

3. Özellikle göç veren uluslar göç sisteminin birden fazlası üyesi olabilir.

4. Siyasi ve ekonomik koşular değiştiğinde göç sistemleri koşullarla uyumlu bir biçimde evrilir.

Bir ulus politik, ekonomik ve sosyal değişimlere bağlı olarak göç sistemine dâhil olabilir veya ayrılabilir. Özellikle kolonyal dönemin ilişkili ülkeleri arasında (Fransa – Cezayir örneği gibi) günümüzde yaşanan göçler bu kuram ile açıklanmaktadır.

İlişkiler Ağı (Network) Kuramı

İlişkiler ağı kuramı gerek göçe, gerekse göçmene yaklaşımıyla diğer kuramlardan farklılık göstermektedir. İlişkiler ağı kuramı temel olarak göçmenlerin göç ettikleri ülkelerle bu ülkelere göç ettikleri ülkeler arasında kurdukları sosyal ağların varlığı ve bu ağların göçler üzerindeki etkisini incelemektedir. Bu ağlar hemen her tür sosyal temele ve değişkene bağlı olarak kurulmuş güçlü ve zayıf ağlar olabilir. Kurama göre sonradan göç edenler her zaman ilk göç edenlere göre daha avantajlıdır. Çünkü öncü göçmenler öncelikle göç veren ve alan toplumları birbirine bağlayan bir altyapı oluştururlar ve bu bağlantı sonradan göç edenlerin öncü göçmenlerin tecrübelerinden faydalanmasına imkân sağlar. Göçler zamanla kendi kendini devam ettiren bir hâl alır.

Jeff Crisp uluslararası göçmen ağlarının etkisini ve işleyişini dört bölümde incelemektedir. Crisp'e göre kurulan ağlar ilk olarak potansiyel göçmenler için önemli bir bilgi kaynağıdır ve ağ göçe katılacak kişileri bilgiyle desteklemektedir. Hedef ülkeye nasıl gidileceği, gerek duyulan evraklar, hedef ülkelerin bilinmesi gereken göçmenlerle ilgili yasaları gibi çeşitli konularda bilgilendirmeye yöneliktir. İlişkiler ağının ikici etkisi, hedef ülkeye gitme maliyetinin karşılanmasıyla göçmenlere finansal desteğin sağlanmasıdır. Crisp'e göre uluslararası göçmen ağının üçüncü etkisi, yasadışı göç organizasyonlarına ortam hazırlanmasıdır. Bir ülkeden diğerine göç edecek olan kaçak göçmenler için gerekli olan alt yapı bu ağlar sayesinde kurulmaktadır. Ağın son etki olarak hedef ülkeye göçenlerin ülkedeki ilk yıllarında geçimlerinin sağlanması ve yeni gelenlerin bu bağlamda desteklenmesidir (Crisp, 1999).

Suriye'den iç savaşın ilk yıllarında Türkiye'ye doğru gerçekleşen göçlerin ilk aşamada Suriye sınırına yakın şehirlere gerçekleştiği görülmüştür. Petersen'in sınıflandırması dikkate alınırsa bu göçleri göçmenlerin baskı unsuruna karşın göç edip etmeme noktasında seçim şanslarını kullanmaları göz önünde bulundurularak "yönlendirilen göçler" kapsamında değerlendirilebilir. Türkiye'de özellikle Suriyeli ve Afganistanlı göçmen sayısının diğer gruplara oranla çok daha yüksek olduğu göz önünde tutulduğunda Türkiye'ye göç edenler için en temel itme unsurunun iç savaş olduğu görülmektedir. Öncü göçmenler sınır kentlerde yaşayan Türklerle akrabalık ilişkileri de bulunması sebebiyle ilk yıllarda Kilis, Hatay, Gaziantep gibi şehirlere yerleşmişler ancak zamanla Ravenstein'in göç kuramında belirttiği gibi ekonomik hayatın daha hareketli

olduğu İstanbul, Kocaeli gibi şehirlere doğru göçler yönlenmiştir. Dolayısıyla sınır kentlerindeki nüfus yoğunluğu zamanla büyük şehirlere doğru akmıştır. Öncü göçmenler sayesinde geliştirilen ilişkiler ağı büyük şehirler içerisinde zamanla belirli göçmen gruplara ait bölgesel yapılaşmaların ortaya çıkmasını sağlamıştır.

2.2. Önyargı

Türk Dil Kurumu Sözlüğünde "bir kimse veya bir şeyle ilgili olarak belirli şart, olay ve görüntülere dayanarak önceden edinilmiş olumlu veya olumsuz yargı, peşin yargı, peşin hüküm, peşin fikir" olarak tanımlanan önyargı (prejudice) kavramı, Latince prae (ön) ve judicium (yargı) kelimelerinden meydana getirilmiştir. Ön yargılar genellikle bir tutum olarak değerlendirilir ve bu tutumun nesnesini de sosyal bir grup oluşturur (Hogg & Vaughan, 2017, s. 359). Bu bakımdan önyargıya sahip olan kişi, insanları bireyler olarak özellikleri temelinde değil grup üyelikleri temelinde değerlendirir (Taylor, Peplau & Sears, 2015, s. 182).

Önyargılar, olumlu ya da olumsuz olabilen peşin hükümlerdir. Bizim olumlu ön yargılarımız kendimize benzeyen insanların erdemlerini abartmaya meyillidir ve olumsuz önyargılarımız bizden farklı olanları kınar. Olumsuz önyargı hafif hoşnutsuzluktan bütünüyle kin duymaya kadar herhangi bir şekilde ifade edilebilir (Macionis, 2017, s. 360). Önyargı, bir gruptaki kişilere dair sadece ait oldukları gruptan ötürü negatif tutumlara sahip olmaktır. Örneğin, bir kişi zencilere karşı önyargılıdır dersek, bu kişinin zencilere karşı tutumu negatiftir ve bütün zenciler için geçerlidir diyebiliriz (Kağıtçıbaşı & Cemalcılar, 2014, s. 148).

Bazen önyargı, birinin kendi kültürünün ve yaşam tarzının normu temsil ettiğini veya diğerlerinden daha üstün olduğunu varsayma eğiliminden (etnosentrizm) kaynaklanır. Etnosentrik insanlar, diğer kültürleri kendi gruplarının standartlarına göre değerlendirirler, bu da daha düşük olarak gördükleri kültürlere karşı kolayca önyargılı olmalarına yol açar (Schaefer, 2008, s. 271).

Bir kişi, grup veya nesne ile ilgili olarak çok önceden edinilen henüz olgunlaşmamış yargılar olarak isimlendirilen önyargı nosyonu için dikkat edilmesi gereken nokta, önyargıya sahip bireyde erkenden sergilenen bu yargının genellikle o kişi,

grup veya nesne ile doğrudan bir karşılaşma yaşamadan ortaya çıktığının görülmesidir (Kırel, Kayaoğlu & Gökdağ, 2013, s. 53). Önyargılara sahip bir insanın peşin hükümlü görüşleri çoğu zaman doğrudan bir delil olmaksızın tamamen bir söylentiye dayanır ve konu hakkında yeni bir bilgi ortaya çıksa bile değişmeye direnirler (Giddens, 2013, s. 538). Nötr bir kavram olarak ele alınmış olmasına rağmen önyargı, davranış bilimleri araştırmalarında etnik bir gruba karşı geliştirilen tutumları adlandırmada kullanılmaktadır (Güney, 2015, s. 152).

20. yy 'da önyargı ile ilgili çok sayıda araştırma yapıldığını görüyoruz. Küresel olguların değişmesiyle birlikte farklı insan toplulukları birbirleriyle çok daha fazla karşılaşmaya başlamışlardır. Bu karşılaşmaların artması ile ilişkili olarak önyargı konusundaki araştırmaların günden güne çok daha fazla önem kazandığı söylenebilir. İnsanlara veya gruplara yönelik olarak geliştirilen bu olumsuz yargılar bazen çok basit olarak değerlendirebilecek konularla ilgili oluşabileceği gibi bazen de etnik veya kültürel alan gibi çok ciddi sosyal konularda karşımıza çıkabilmektedir (Kırel vd., 2013, s. 51). Önyargı ve ayrımcılık, aydınlanma yolculuğundaki insanlığın karşı karşıya kaldığı en önemli sorunlar arasında oldukları için bunların ortaya çıkış nedenlerini ve ortaya çıkardıkları sonuçları açıklayabilmek yine insanlığın en çok önem verdiği çalışma alanlarından olmalıdır (Hogg & Vaughan, 2017, s. 358).

Önyargının ortaya çıkış sebepleriyle ilgili olarak oldukça farklı görüşler bulunmaktadır. Önyargı, eşitsiz statüden ve öğrenilmiş değerler ve tutumları da içeren diğer sosyal kaynaklardan doğar. Aile ile sosyalleşmenin etkisi çocukların önyargılarında ortaya çıkar (Myers, 2017, s. 320). Dünya üzerinde insan özgürlükleri başta olmak üzere daha birçok temel hakların kısıtlanması, fiziksel şiddet ve soykırıma varacak kadar ciddi olayların, şahit olunan acı ve ıstırabın önemli bir bölümüne önyargılar sebep olur (Hogg & Vaughan, 2017, s. 358). Önyargının dünyanın çok büyük bölümünde toplumsal yaşantının neredeyse vazgeçilmez bir parçası olarak nüfus etmiş olması insanlık açısından çok büyük tehlike arz etmektedir. Günümüzde kişiler ve kurumlar elbette ki ayrımcılık uyguladıklarını açık şekilde itiraf etmemektedirler. Ancak, önyargıların önemli bölümünün yumuşatılmış bir formda ve çoğu zaman pek de dikkat çekmeyen yollarla ifade edildiği gerçeği gözden kaçırılmamalıdır. Güney Afrika'da yıllarca yönetimde olan ırkçı rejim bu durumun en klasik örneklerinden birisidir. Rejim açıkça ayrımcı bir politika

izlemiştir. Buna rağmen yönetim halkta izlediği politikalarla kültürel farklılıkların tanındığı ve bu farklılıklara saygı duyulduğu şeklinde bir algı oluşturmaya çalışmıştır (Hogg & Vaughan, 2017, s. 358-360).

Önyargıların en önemli özelliği, insanları derisinin rengine (siyah, kızıl gibi) veya milliyetine (İngiliz, Çinli gibi) bakarak sınıflandırmaya tabi tutmasıdır. Bu sınıflandırma işleminin ardından da birey aynı sınıfa mensup tüm bireylerin benzer özelliklere sahip olduğuna inanma eğiliminde olur (Güney, 2015, s. 154).

Azınlık grupların mevcut dezavantajlı durumlarının devamını sağlayan önemli sebeplerden biri toplumun azınlık grupların topluma uyum sağlama çabalarına doğrudan veya dolaylı yoldan yardım etmeye (örneğin, ev sahiplerinin azınlık grup üyelerine evlerini kiralamak istememesi) sıcak bakmamasıdır (Hogg & Vaughan, 2017, s. 375). Zira belirli bir gruba karşı önyargılı olan bir kişi bu grubu tarafsız olarak değerlendiremez (Giddens, 2013, s. 538). Önyargılar yalnızca etnik ve ırksal gruplarla sınırlı değillerdir. Tarihsel sürece bakıldığında eşcinseller, şişmanlar, yaşlılar gibi farklı grupların da önyargıların hedefleri oldukları görülmektedir (Taylor, vd., 2015, s. 178).

Başka birçok ülkede olduğu gibi ülkemizde de cinsiyet, etnik köken, yaş, siyasal görüş, dini inanç, cinsel yönelim, ilgi ve meslek gruplarının kendine has özellikleri ile ilgili önyargılar görülmektedir. Araştırmalar cinsiyet, ırk ve yaşa yönelik önyargıların diğer alanlara yönelik önyargılardan çok daha yaygın olduğunu ortaya koymaktadır (Mackie, Hamilton, Susskind & Rosselli, 1996, s. 41-43).

Önyargı sahibi kişilerin azınlık gruba yönelik sergiledikleri sınırlayıcı bir durum da tokenizm (numunecilik)dir. Tokenizm, bir azınlık gruba yönelik birey tarafından gerçekleştirilen görece küçük ve önemsiz olan olumlu bir davranışın davranışı gerçekleştiren birey tarafından oldukça büyük ve önemliymiş gibi ifade edilmesidir. Birey böylelikle bu durumu bir tür savunma olarak (benden daha ne yapmamı bekliyorsunuz?) kullanarak azınlık gruba yönelik sonrasında kendisinden beklenen olumlu davranışları hayata geçirmeyi reddeder (Hogg & Vaughan, 2017, s. 376).

Önyargıların oluşumu yalnızca bireyin kendi görüşleri çerçevesinde ortaya çıkmaz. Birey bu oluşum sürecinde mutlaka çevresinin etkisinde kalır. Birey bir gruba ya

da grup üyesine yönelik önyargılı olursa bu durum onun grubun tüm üyelerine karşı önyargılı olmasına neden olur (Güney, 2015, s. 152).

Yüksek düzeyde önyargılı olan bireylerde önyargı sadece belirli bir gruba karşı olmaktan ziyade tüm farklı olanlara dair bir düşünme biçimi halindedir. Ayrıca bu yargılayıcı ve etnosentrik insanlar belirli eğilimler taşırlar. Zayıflığa tahammülsüzlük, cezalandırıcı tutumlar ve iç gruplarındaki otoriteye itaatkâr bir saygı ki bu olgu "otoriteye uyma ve saygı, çocuklara öğretilmesi gereken en önemli erdemdir" gibi ifadelere verdikleri onaylayıcı tepkilerde açıkça görülmektedir (Myers, 2017, s. 320).

Genellikle etnik gruplara karşı ortaya çıktığı gözlenen önyargılı düşünce ve davranışlar incelendiğinde yine bu düşünce ve davranışların yoğun göç dalgalarına maruz kalan ülkelerde daha fazla görüldüğü söylenebilir (Güney, 2015, s. 153). 1920'lere kadar ırklara yönelik farklı bakış açılarının mukayese edilmesi temelinde açıklanmaya çalışılan önyargılar, geri kalmış topluluklara yönelik medeni dünyanın gösterdiği ve gayet kabul edilebilir tepkiler olarak değerlendiriliyordu. Bu yüzden bu gruplara yönelik uygulanan baskı, ayrımcılık ve segregasyon (Amerika'da siyah ve beyaz çocukların aynı okullarda eğitim görememesi gibi) doğal karşılanmaktaydı (Kırel vd., 2013, s. 52).

Kalıpyargı oluşturma ve önyargılar yalnızca sosyal olarak gerçekleşen bir öğrenme durumu olarak değerlendirilemezler. Bunlar aynı zamanda düşünme süreçlerimizin birer yan ürünleri olarak görülmelidirler. Çoğu kalıpyargı, kalbin kötülüğünden değil, zihnin mekanikliğinden kaynaklanır. Nasıl ki dünyamızı yorumlama çabalarımız beraberinde algı yanılsamalarını getiriyorsa, kalıpyargıları da karmaşık dünyamızı basitleştirme çabaları esnasında ortaya çıkan ürünler olarak görmeliyiz (Myers, 2017, s. 332).

Dünyamızı basitleştirme yollarından biri kategorize etmektir. Sosyal kategorizasyon, sosyal dünyayı algılamamızdaki temel süreçtir. Bu algılama sürecinde genellikle sosyal dünya "biz" ve "onlar" olmak üzere iki kategoriye ayrılır. Onlar dediğimiz diğer insanları ya iç gruba (kategorizasyonu yapanın ait olduğu grup) ya da bir dış gruba (kategorizasyonu yapanın ait olmadığı grup) dâhil ederiz. Sosyal kategorizasyon cinsiyet, ırk, milliyet, din, yaş, meslek gibi pek çok şekilde gerçekleştirilebilir ve önyargıların oluşmasındaki ilk aşamadır. Bu süreç, önyargıların

bilişsel temeli olan kalıpyargıların oluşturulmasını içermektedir (Kırel vd., 2013, s. 60). Bilişsel psikologlar uzun yıllar insanların bozuk birer bilgi işleme makineleri olduklarını ve olumsuz kalıpyargıların da bu bozuk bilgi işleme süreçlerinden kaynaklandığını öne sürmüşlerdir (Smith & Haslam, 2016, s. 179). Bu olumsuz kalıpyargıların özellikle azınlık grupların dezavantajlı durumlarının devam ettirilmesinde en önemli dayanak olduğu muhakkaktır ancak, hâlâ bu kalıpyargıların kaynağının ne olduğu net olarak ortaya konulamamıştır. Hamilton ve Gifford sahte korelasyon çalışmalarını işte bu sorulara cevap verebilmek amacıyla ortaya koymuşlardır. Bu yaklaşım aslında ilk olarak Chapman & Chapman (1967) tarafından birbiri ile ilgisi olmamasına karşın ilişkili olmaları gerektiğini düşündükleri klinik kavramları açıklamak için ileri sürülmüştür. Sahte korelasyon fikri, temel olarak insanların olgular arasındaki ilişkileri hatalı olarak kurma eğiliminde olduklarını ileri süren Hamilton ve Gifford (1976) tarafından kullanılmıştır. Onlara göre, insan doğası gereği alışılagelmiş sıradan olana değil, değişik ve az rastlanana yönelecektir ki bu onun etrafındakileri basitleştirme ihtiyacının bir sonucudur. Bu sebeple de insanların dikkati her zaman azınlık grupların üzerinde olacaktır. Hamilton ve Gifford çalışmalarına katılanlara iki farklı grubun üyelerine ait 39 ifade sunmuşlardır. Katılımcılara bu gruplardan birini oluşturan üye sayısının diğer gruptan daha az olduğu belirtilmiştir. Çalışmayı oluşturan tüm işlemler tamamlandıktan sonra her iki grup için verilen olumsuz ifadelerin sayıları eşit olmasına karşın katılımcıların hafızalarında üye sayısı daha az olan grup için verilen olumsuz ifadelerin diğer grup üyelerine oranla daha fazla kalıcı olduğu görülmüştür. Bu çalışmadan hareketle de araştırmacılar toplumun azınlık statüsünde olanlara dikkatini çok daha fazla yönelttiğini ve onları çok daha farklı görerek özellikle olumsuz davranışlarına çok daha fazla odaklandıklarını savunmuşlardır. Ayrıca araştırma, tüm kalıpyargıların öğrenme ve motivasyon süreçlerinin bir sonucu olduğu düşüncesini ileri süren çalışmalara karşın kalıpyargı oluşturmada bilişsel süreçlerin de önemli olduğunu vurgulamaktadır.

Önyargılar bir noktadan sonra bireyler ve gruplar (özellikle azınlık gruplar ile çoğunluk gruplar) arasında hasmane duygulara da sebep olabilirler. Bu duygular, Amerika'daki siyahlarla beyazların çatışması gibi iki grup arasında tehlikeli boyutlara ulaşabilen sosyal çatışmalara yol açabilir (Güney, 2015, s. 154).

Bir kişi ya da gruba karşı sergilediğimiz tavır ve davranışlarda belirleyici olan kalıpyargılar, o kişi veya grubu tanıdıkça çok daha az etkili olmaktadır (Locksley, Hepburn & Ortiz, 1982, s. 39).

Gruplar arası ilişkilerin doğası ve ayrımcı uygulamalar konusunda yayınlanan en önemli çalışmalardan biri de Gordon Allport'un meşhur "Temas Teorisi"dir. Allport (1954), gruplar arası çatışmanın temelinde grupların birbirleriyle iletişim kurmamalarının yattığını belirterek uygun koşullarda sağlanan temasın bu problemleri gidereceğini ileri sürmektedir. Allport, gruplar arası temasın olumlu etkilerinin dört koşulda oluşacağını belirtmiştir: Grupların eşit statülü olması, ortak hedeflerin belirlenmesi, gruplar arası işbirliğinin olması ve bu ilişki için yasa ve gelenek olarak ortaya çıkan otoritenin desteğinin bulunması. Çoğunlukla azınlık arasında uyumlu bir ilişki azınlık sorunlarının istikran bozan öğeler olarak ortadan kalkmalarını sağlayacaktır. Bu nedenle, gruplar arasında yapıcı diyalog ve yönetime bütün grupların katılması korkulacak bir seçenek değil, uzun vadede güven verici bir yoldur (Ataöv, 1996, s. 77).

Türkiye'de de Gruplararası Temas Kuramı çerçevesinde temasın gruplar arası ilişkilerdeki rolünün ortaya konulmasına yönelik birçok çalışma yapılmıştır. Örneğin, Türk ve Kürt gruplar ile yapılan araştırmalarda bu iki grubun üyelerinin birbiriyle temasları arttıkça gruplar arası sosyal mesafenin azaldığı görülmüştür (Güler, 2013; Şen, 2014). Gruplar arası temasın olumlu sonuçları etnik gruplar dışındaki gruplar için yapılan araştırmalarda da ortaya çıkmıştır. Sakallı ve Uğurlu (2002), Türkiye'de üniversite öğrencileriyle yaptıkları çalışmalarında eşcinsel bir bireyle arkadaşlık kuran ve onlarla sosyal iletişimi bulunan heteroseksüel öğrencilerin eşcinselliğe yönelik çok daha olumlu tutumlar geliştirdiklerini belirlemişlerdir. Araştırma, heteroseksüel yönelimin baskın olduğu toplumlarda dahi, LGBT bireylere yönelik oluşması olası cinsel tercihe dayalı ayrımcılık ve önyargıların engellenebileceğini ortaya koymaktadır. Gruplar arası temas kuramı için 515 çalışmanın 713 bağımsız örneği ile yapılan bir meta-analiz testi, gruplar arası temasın genellikle gruplar arası önyargıyı azalttığını ortaya koymuştur. Böylelikle, başlangıçta ırksal ve etnik karşılaşmalar için kurgulanmış olan temas teorisinin farklı gruplar için de kullanılabileceği sonucu karşımıza çıkmaktadır. Allport'un en uygun koşullar kapsamında gerçekleşecek temas yaklaşımının genellikle önyargıların azaltılmasına yardımcı olabileceği görülmektedir (Pettigrew & Tropp, 2006). İstenmeyen

duygu ve düşünceler çoğunlukla kalıcıdır. Önyargı alışkanlığını kırmak kolay değildir. Ancak eğer insanlar önyargıdan kaçınmaya motive olurlarsa, önyargı alışkanlıklarını kırabilirler (Myers, 2017, s. 331).

Muzafer Sherif ve arkadaşlarının yaptıkları "Robbers Cave (Hırsızlar Mağarası)" deneyleri önyargı ve ayrımcı davranışların hangi şartlarda ortaya çıktığını açıklayabilmek adına yapılmış en önemli araştırmalardandır. Sherif, kıt kaynaklara sahip olmak için birbirleriyle rekabet eden grupların aralarında çatışma meydana geldiğini ve etnik merkezciliğin artış gösterdiğini düşünür (Hogg & Vaughan, 2017, s. 406). Sherif ve arkadaşları grup içi ve gruplar arası ilişkilerin doğasını anlayabilmek için üç bölüm olarak kurguladıkları araştırmalarında 12 yaşında 22 çocuğun katılımıyla oluşturdukları homojen bir grup ile üç haftalık bir yaz kampı düzenlemişlerdir. Sherif, kamp çalışmalarında temel olarak gruplar arasındaki tutum ve davranışların (önyargı ve ayrımcılık gibi) gruplar arası ilişkilerin doğasından nasıl etkilendiğini deneysel olarak ortaya koymaya çalışmıştır (Smith & Haslam, 2016, s. 144). Araştırmanın ilk bölümünde çocuklar birbirinden habersiz iki gruba ayrılmışlardır ve bu süreçte asla birbirleriyle karşılaşmamaları sağlanmıştır. Bu aşamada Sherif ve arkadaşları grup içi ilişkilerin nasıl şekillendiğini (gruba liderlik etmeye çalışan çocukların ortaya çıkması gibi) ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Sonrasında araştırmanın diğer bir boyutuna geçilerek birbirinden haberdar edilen bu iki grubun aralarında rekabete dayalı bazı organizasyonlar düzenlenmiştir. Rekabete dayalı organizasyonların başlamasıyla birlikle her iki grubun üyelerinin diğer grubun üyelerine karşı kin ve nefret derecesine varan oldukça olumsuz davranışlar sergiledikleri gözlemlenmiştir. Araştırmanın son bölümünde ise birbirleri ile çatışma durumundaki bu iki grup üyeleri araştırmacılar tarafından temas kuramı kapsamında beraber yemek yeme veya film izleme gibi ortak eylemlerde bir araya getirilmişlerdir. Ancak bir arada yapılan bu eylemlerin grup üyeleri arasında çatışmanın azalmasına hiçbir etkisi olmadığı gözlenmiş aksine, iki grubun üyelerinin bu organizasyonlar sırasında birbirlerine sataştıkları gözlenmiştir (Sherif, 1958, s. 354-355). Bunun üzerine araştırmacılar "üstün nitelikli hedefler içeren bir dizi durumun gerektirdiği gruplar arasındaki işbirliği, gruplar arasındaki mevcut çatışmanın azaltılması yönünde kümülatif bir etkiye sahip olacaktır" hipotezini test etmeye karar verirler (Sherif, 1958, s. 355). Araştırmanın bu aşamasında birbirleri hakkında oldukça negatif duygular besleyen bu iki grubun üyelerine kampın su tankını onarmak, kampa sinema getirebilmek için

gerekli parayı toplamak, yiyecek kamyonunu hep beraber kampa kadar itmek gibi yalnızca bir arada çalışarak üstesinden gelebilecekleri bazı görevler verilmiştir. Bu aşamada birlikte başarılan bu görevler sonrasında bu farklı grup üyelerinin ortak bir amacı gerçekleştirme çerçevesinde birbirlerine karşı oluşan olumsuz görüşlerinin yumuşadığı gözlenmiştir. Tüm bu bulguların ardından Sherif ve arkadaşları, ortaya koydukları Gerçekçi Çatışma Kuramı ile gruplar arasındaki çatışmanın giderilmesinde Allport'un iddia ettiği gibi yalnızca gruplar arası temasın oluşmasının yeterli olmayacağını savunmuşlardır. Onlara göre gruplar arası çatışmanın ortadan kaldırılması için grup üyelerinin gerçek ve ilgi çekici hedeflere ulaşmak için bir araya gelmeleri sağlanmalıdır (Sherif, 1956; Sherif, 2010).

Ön yargıların oluşumunda ve sürdürülmesinde etkili olan unsurlardan biri de engellenmenin ortaya çıkardığı saldırganlıktır. Engellenmeyle ortaya çıkan saldırganlık bazen gerçek kaynağın yerine Hitler dönemi Yahudilerinin durumundaki örnekte olduğu gibi bir azınlık gruba yöneltilir. Birinci Dünya Savaşında ağır bir yenilgi almış ve çok ağır ekonomik ve sosyal problemler ile uğraşan Alman halkını bu olumsuzlukların sorumlusunun Yahudiler olduğuna inandırmak zor olmamıştır (Güney, 2015, s. 156). Burada insanların öfkesi günah keçisi ilan edilen Yahudilere yöneltilmiştir. Günah Keçisi Kuramı, ön yargının kendisi dezavantajlı insanlar arasındaki hayal kırıklıklarından ortaya çıktığını savunur. Günah keçisi, insanların kendi sorunlarından dolayı adil olmayan bir şekilde suçladığı ve genelde daha az gücü olan birey ya da insan kategorisidir (Macionis, 2017, s. 362-363).

Saldırganlık her zaman hayal kırıklığının bir sonucudur (Dollard, Miller, Doob, Mowrer & Sears, 1939, s. 1). İnsanların elde etmeyi umdukları kendileri için çekici bir hedefe ulaşmaları önündeki engeller, açık bir saldırganlığa yol açabilir (Berkowitz, 1989, s. 71). Engellenen kişiler, saldırganlıklarının kendilerinin ya da sevdiklerinin zarar görmesine ya da saldırgan bir eylemi gerçekleştiremeyeceklerini düşündüklerine inandıkları dereceye kadar kendilerini kısıtlayacaklardır (Dollard vd. 1939, s. 34). Ayrıca, başlatılan saldırganlığa herhangi bir müdahale de bir hayal kırıklığı yaratacak ve böylece engellenen kişilerin agresif eğilimlerini güçlendirecektir (Dollard vd. 1939, s. 40).

Dollard ve arkadaşları kişisel hedeflerin psişik enerjinin uyandırılmasını gerekli kıldığını ve hedefe ulaşmanın katartik bir etki yarattığını ileri sürdüler. Ancak hedefe

ulaşmanın önüne engel çıkarılırsa psişik enerji aktive olmuş halde kalacağı için sistem bir psikolojik dengesizlik durumu yaşar, bu dengesizlik de ancak saldırganlık yoluyla düzeltilebilir. Bir başka deyişle, engellenme, saldırmayı kışkırtır ve katarsise ulaşmanın tek yolu da saldırganlıktan geçer (Hogg & Vaughan, 2017, s. 387).

Şekil 1. Engellenme – Saldırganlık Hipotezindeki İlkelerin 1. Dünya Savaşı Öncesi ve Sonrası Almanya'da Yaşanan ve Açık Anti-Semitizme Dönüşen Olaylara Uygulanması

Kuramsal İlkeler	**Tarihsel Olaylar**
Kişisel hedefler	Almanya'nın politik ve ekonomik hegemonyası (20.yy. başları)
↓	
Hedeflere ulaşmak için psişik enerjinin aktive edilmesi. Psikolojik hazırlık durumu.	Her bir Alman'ın bir uyarılmışlık duygusu yaşaması (1. Dünya Savaşı 1914-1918)
↓	
Hedefe ulaşmanın engellenmesi	İttifak Devletlerinin yenilmesi ve ağır koşullarda Versay Antlaşmasının imzalanması (1919)
↓	
Engellemenin yarattığı uyarılmışlık. Saldırganlığın kışkırtılması. Engellenme kaynağının çok güçlü olması.	Ekonomik ve politik kriz (Savaş sonrasından 1920'lerin başına kadar)
↓	
Günah keçisinin bulunması, saldırganlığın yer değiştirilmesi ile elde edilen katarsis	1920'lerle 1930'ların anti-Semitizmi

Hogg & Vaughan, 2017, s. 387

Önyargı sosyal durumlarca besleniyor olabilir ancak, gerek önyargının doğurduğu saldırganca tutumların gerekse tarafsız olma arzusunun temelinde yatan etkenler motivasyoneldir. Ait olduğu grubu üstün görme gibi, kişinin engellenmesi de önyargıları besler. Acı ve engellenme (amaca erişime set konulması) çoğu zaman düşmanlığı körükler. İki grup arasında iş, yerleşim veya saygınlık için rekabet oluşumu bir grubun hedeflerine ulaşmasının doğal sonucu olarak diğer grubun hedeflerine ulaşamamasına sebep olacaktır. Bu sebeple rekabet, önyargı ve ayrımcılığı körükleyen en önemli engelleme kaynağıdır (Myers, 2017, s. 324-325). Bir toplumu oluşturmaya çalışırken, herkesin o toplumda istihdam, konut ve benzeri koşullara sahip olması önyargının toplum içerisinde önemli ölçüde azalmasını sağlasa da tamamen ortadan kalkması için yeterli olmayacaktır (Hayes, 2016, s. 189).

Gruplar arası saldırganlığın ortaya çıkma sebeplerini ortaya koymak için geliştirilen bir diğer kavram da göreceli yoksunluktur. Göreceli yoksunluk kavramı, mevcut durumda olanla (gerçeklik) olması istenen durum (beklenti) arasındaki farklılığı belirtir. Bu kavramı ayrıntılı bir şekilde inceleyen Davies ünlü J-eğrisi hipotezinde insanların uzun süren hedeflenen ekonomik ve sosyal kalkınma döneminden kısa bir süre sonra keskin bir tersine dönüşün gerçekleşmesi ile devrimlerin ortaya çıkmasının olası olacağını savunmuştur. İnsanlar, büyük bir çaba ile kazanılan zeminin kaybolacağından kuşku duyarlar ve ruh halleri devrimci olur (Davies, 1962). 2002-2010 yılları arasında ekonomide görece iyi olarak adlandırılabilecek gelişmeler ile birlikte kişi başı milli gelirin artması ülkemizde belli bir alım gücünü beraberinde getirmiştir. Ancak sonrasında ekonomik anlamda meydana gelen daralmanın insanları hayal kırıklığına uğrattığı ve bu hoşnutsuzluğu yansıtabilecekleri bir günah keçisi olarak 2011 yılından itibaren ülkemize gelmeye başlayan özellikle Suriyeli sığınmacıları seçtiklerini söyleyebiliriz. Özellikle göçlerin arttığı 2014 yılından itibaren yazılı ve görsel medyada da sığınmacıların konu alındığı haberler oldukça fazla yer almaya başlamıştır. Bunun da onların iyice göz önüne çıkarılmalarına sebep olduğu söylenebilir. Gruplararası gerilimlerde insanlar karşı grubu etkilemede zorlayıcı ve baskıcı unsurları kullanmada çok daha istekli olmalarına karşın kendilerinin ikna edilmesi gereken durumlarda ise daha uzlaşmacı yaklaşılmasını beklemektedirler (Rothbart & Hallmark, 1988, s. 254-255).

Önyargının ortaya çıkma sürecini ve çıkış nedenlerini ortaya koymak için öne sürülen bir diğer kuram da Adorno ve arkadaşlarının otoriter kişilik kuramıdır (Adorno, Frenkel-Brunswik, Levinson & Sanford, 1950). Önyargının engellenme sonucunda ortaya çıkan saldırganlığın hedef değiştirmesi ile ilişkili olduğu için tüm insanlarda bulunabileceğine inanan Dollard ve arkadaşlarının aksine Adorno ve arkadaşları, toplumda yalnızca bir kısım insanların otoriter bir kişiliğe sahip olduklarını, bu kişilerin otoriteye, otorite figürlerine karşı aşırı saygılı davrandıklarını ve ona itaat etme eğiliminde olduklarını belirtirler. Çocukluğun erken dönemlerinde ortaya çıkmaya başlayan bu özellik kişinin öfkesini kendinden zayıf gördüklerinden çıkarmasına yol açar. Bu kişiler belirsizliğe tahammül edemezler ve her şeyin açık bir şekilde ortaya konmasını isterler. Bu tip insanların en karakteristik özellikleri bağnaz olmaları ve azınlıklara karşı önyargılı olmalarıdır (Adorno vd. 1950, s. 971-976). Adorno ve arkadaşları, aşırı disiplinli bir aile ortamında yetişen çocukların duygusal bir muğlaklık yaşadıklarını, bir

yandan anne babalarını sevip diğer yandan da onlardan nefret ettiklerini öne sürdüler. Onlara göre, suçluluk duygusu ve korku sebebiyle dışa vurulamayan bu nefret bastırılır ve zayıf kişilere yönlendirilir (Hogg & Vaughan, 2017, s. 390). Otoriter kişilerin erken yaşları incelendiğinde çoğunlukla sıkı bir disipline maruz kaldıkları görülmektedir. Bu durumun, düşmanlıklarını ve dürtülerini baskılayarak onları dış gruplara yansıtmalarına neden olduğu varsayılmaktadır. Otoriter çocukların güvensizlikleri onların güç ve statüye aşırı ilgili olmalarına ve belirsizliğe toleransı zorlaştıran ve esnek olmayan bir doğru – yanlış düşünme tarzı geliştirmelerine neden olur (Myers, 2017, s. 320).

Peki, kendilerinin yalnızca otoriteye boyun eğdiğini öne sürmek kişilerin yaptıkları davranışların ortaya çıkardığı sonuçların sorumluluğundan onları kurtarır mı? Stanley Milgram, insanların otoriteye boyun eğme sebeplerini ve insanların vicdanlarıyla çelişen konularda da otoriteye nasıl ve niçin boyun eğdiklerini ortaya koyabilmek için 1961 yılında meşhur uyum deneylerini gerçekleştirmiştir. Deneyin çıkış noktası Yahudi soykırımının başlıca sorumlularından olan bir Nazi subayı olan Adolf Eichmann'ın mahkemede kendisine yöneltilen suçlamalar karşısında savunmasının neredeyse tamamında kendisinin otoriteye itaat ettiği için bu davranışları yapmak zorunda kaldığı ve bu sebeple suçlu sayılamayacağı savını ortaya atması olmuştur (McLeod, 2007). Milgram'ın deneyinde cevabını bulmaya çalıştığı soru da tam olarak buydu: "Acaba soykırım suçu ve doğurduğu sonuçlar Nazi subayları ve destekçileri tarafından benimsenmekte miydi yoksa bu kişiler iddia ettikleri gibi yalnızca otoriteye boyun eğdikleri için mi bu suçu işlemişlerdi?" (Milgram, 1973). Deneye başlamadan önce üniversite öğrencileri ve akademisyenlere "bir insanı cezalandırmak için ona ölümcül boyutlara (450 V) ulaşabilecek elektrik akımı verip vermeyecekleri" sorulan anketler düzenlenmiş ve katılımcılar istisnasız olarak buna olumsuz cevaplar vermişlerdir. Daha sonra Milgram, bu gruptan seçilen 40 kişi ile uyum deneyini geçekleştirmiştir. Bu katılımcılardan öğretmen rolünü üstlenenlere kendilerine verilen kelime çiftlerini öğrenci rolündeki bireylere dikte etmeleri ve öğrencinin doğru cevabı veremediği durumda 15 voltluk dilimlerde elektrik şokunu artırmaları istenmiştir. Katılımcıların deneyi sonlandırmak istedikleri bazı noktalarda da araştırmacı duruma müdahale ederek öğretmen rolündeki deneğin deneye devam etmesine yönelik talimatlar vermiştir. Deney sonunda katılan 40 katılımcıdan 26'sının deneyin en üst limiti olan ve bir insan için ölümcül bir nokta olan 450 volta kadar elektrik şokunu artırdığı gözlenmiştir (Milgram,

1963). Bu bulgulardan hareketle Milgram, bireyin karar alma noktasında kendisini yeterli görmediği durumlarda bu yetkiyi tamamen bağlı bulunduğu gruba ve hiyerarşik düzene devrettiğini, grubun isteklerini yerine getirdiğini düşündüğü için de kendisini yaptığı davranışlardan sorumlu görmediğini ileri sürmüştür (Milgram,1965).

Önyargı birçok kaynaktan ortaya çıkar; sosyal statüdeki farklılıklardan ve insanların bu farklılıkları ortadan kaldırma ya da sürdürme isteğinden kaynaklanabilir. Ayrıca önyargı, insanlar arasında hangi farklılıkların önemli olduğunu öğrendiğimiz sosyalleşme süreçleriyle ebeveynlerden de edinilebilir. Sosyal kurumlarımızın da önyargıyı destekleme ve sürdürme fonksiyonu olabilir. Önyargı gücü ve zenginliği elinde tutanların sosyal ve ekonomik üstünlüğünü meşrulaştırmaya yarar. İki grup arasındaki ekonomik ilişkilerden yola çıkarak gruplar arası tutumları tahmin edebiliriz (Myers, 2017, s. 319).

İnsanların kendilerinden farklı olanlara karşı ön yargılı davranmaları daha çok geri kalmış ve gelişmekte olan toplumlarda görülür. Toplumlar geliştikçe ve insanlar eğitildikçe ön yargıların oluşmasında etkili olan "farklı olma" unsurunun etkisi azalır Yaşanan olayların ve aktarılan bilgilerin yanlış algılanması da insanların ön yargılara sahip olmasında etkilidir. Kısacası ön yargılı kişiler, olmasını istediklerini veya görmek istediklerini algılarlar. (Güney, 2015, s. 156-157).

Önyargıların ulaşabileceği en tehlikeli sonuçlardan biri de ırkçılıktır. Önyargılı bir kişi kendinden farklı olanları sevmeyebilir ve onların cahil ve tehlikeli olduklarına inanarak ayrımcı bir biçimde davranabilir (Myers, 2017, s. 309). Irkçılık dünya tarihi boyunca var olmuştur. Birçok başarılarına rağmen Eski Yunanlılar, Hindistan'daki insanları ve Çinlileri kendilerine benzemedikleri için aşağı olarak görmüşlerdir. Ayrıca ırksal aşağılamanın köleliği desteklediği hakkındaki kanının hâkim olması ABD tarihi boyunca yaygındır (Macionis, 2017, s. 361). İster dinden, ister kültürden olsun -dönmenin sonucu, değişim değil nitelik kaybıdır. Dönme olayının öte yanında bekleyen, başka bir kimlik değil, boşluktur. Dönme kişi, kimliğini, yerine başka bir şey koyamadan yitirir. İnsan, yaptıklarından önce gelir; ne yaparsa yapsın kendisini değiştiremez. İşte, ırkçılığın felsefi özü kabaca budur (Bauman, 1997, s. 88).

Irkçılık inceltilmiş biçimlerde karşımıza çıkabilmektedir. Görünürdeki yüzeyin altında ırk ve kültür temelli düşmanlık ve tarafgirlik yuvalanmıştır, bunlar uykuya dalmış gibidir. Fakat önyargının ifade edilmesini meşrulaştıran bir sosyal çevre (siyasal rejim) bunları harekete geçirebilir. Araştırmalar açık ayrımcılık örneklerinin batılı demokrasilerde sönümlenmekte olduğunu gösterse de bu uzun yıllar boyunca süren ırkçılığın yol açtığı sosyal sonuçların kolayca değişeceği anlamına gelmez (Hogg & Vaughan, 2017, s. 372).

Sosyal kurumlar (okullar, hükümet, medya) okullarda ırk ayrımı gibi açık politikalarla ya da pasif bir biçimde statükoyu pekiştirerek önyargıyı güçlendirebilir. Önyargıya verilen kurumsal destek çoğunlukla kasıtlı değildir ve fark edilmeksizin işlemektedir (Myers, 2017, s. 322-323).

Önyargıların azaltılmasında eğitimin rolü büyüktür. Ancak ön yargıların azaltılmasında eğitim iyi sonuçlar vermesine rağmen, her zaman başarılı olamamıştır. Bunun nedeni ön yargıların sadece zihinsel değil, aynı zamanda duygusal bir olay olmasıdır (Güney, 2015, s. 158).

Çözümse ırkçılıktan kaçınmak ya da onu yadsımak – ayrı yaşayarak, ırk konusunda konuşmaktan kaçınarak, önyargılı diye nitelenmeyi reddederek, bazı ırkların dezavantajlı olduğu fikrini reddederek ve bu konuda olumlu eylem ya da diğer önlemlere başvurmaya karşı çıkma- şeklinde olur (Hogg & Vaughan, 2017, s. 368).

2.3. Damgalama

Görsellikten faydalanma hususunda oldukça maharetli olan Yunanlar, işaret edilen kişinin ahlaki statüsünde olağandışı ve kötü ne varsa ifşa etmeye yönelik bedensel işaretleri kasteden "damga (stigma)" terimini aslen ilk kullananlardır. Bu işaretler bedene kazılır ya da yakılır ve taşıyıcının bir köle, suçlu veya hain olduğunun kanıtı olurdu (Goffman, 2018, s. 27).

Önyargı ve ayrımcılığın hedefinde damgalanmış grupların üyeleri vardır, dolayısıyla bunlar damgalanmış bireylerdir. Damga, kişisel düzeyde iki faktöre dayanır: görünürlük / gizlilik ve kontrol edilebilirlik. Irk, toplumsal cinsiyet ve obezite gibi

görünür damgalar insanların stereotiplerin ve ayrımcılığın hedefi olmaktan kendilerini kolayca kurtaramamaları anlamına gelir. Gizlenebilir damgalarsa (eşcinsellik, ideolojiler, mezhepler gibi) insanlara önyargılardan kaçma imkânı verir (Hogg & Vaughan, 2017, s. 377). Herek'in içselleştirilmiş damga olarak isimlendirdiği bu damgada birey kendi değer sistemi ve benlik kavramının bir parçası olarak cinsel damgalamayı kişisel olarak kabul eder (Herek, 2007, s. 910). Kontrol edilebilir damgalara gelince; insanlar bu tür damgaları (obezite sigara tiryakiliği gibi) başkalarının tayin ettiğine değil kendilerinin seçtiğine inanır. İnsanlar seçimlerini bu yönde yaptıkları için sorumluluk kendilerindedir. Kontrol edilebilir olduğuna inanılan birçok damga gerçekte kontrol edilemez veya çok zor kontrol edilebilir bir nitelik taşır. Kontrol edilemez damgalar kontrol edilebilir olanlardan daha şiddetli tepki çeker ve uç bir ayrımcılık örneğidir (Hogg & Vaughan, 2017, s. 377).

Damgalama, bireyler veya gruplar arasındaki etkileşimler ve değişimlerden ortaya çıkan negatif bir sınıflandırmadır, böylece biri diğerini sosyal olarak istenmeyen özellikler veya davranışlar olarak kabul edilen şeyin sahibi olarak sınıflandırma gücüne sahiptir. Bu bağlamda, ilişkisel bir kavramdır, çünkü damgalanmış olarak sınıflandırılan şeyler, etkileşimde bulunan kişi ya da gruplara bağlı olarak değişebilir. Goffman potansiyel olarak herhangi bir nitelik veya eylemin damgalayıcı olduğunu belirtip, bu nedenle "hepimiz belirli zamanlarda damgalanabiliyoruz" diyerek hemen hemen tüm sosyal ilişkilerde bir dereceye kadar damgalamanın mevcut olduğunu ileri sürer (Thorpe, Yuill, Hobbs, Todd, Tomley & Weeks, 2015, s. 194).

Birbirinden oldukça farklı üç farklı damga tipinden bahsedilir. Öncelikle (1) bedenin korkunçlukları–muhtelif fiziki deformasyonları- gelir. Sonra (2) zayıf irade, baskıya müstahak ya da doğal olmayan tutkular, sapkın ve katı inançlar ahlaksızlık olarak algılanan bireysel karakter bozuklukları gelir; bunlar örneğin ruh bozukluğu, hapis yatmak, bağımlılık, alkolizm, eşcinsellik, işsizlik, intihara girişim ve radikal siyasi davranışlar gibi bilindik bir listeden çıkarılır. Son olarak da (3) ırk, ulus ve din gibi etnolojik damgalar vardır; bunlar soy bağıyla aktarılabilir ve eşit bir biçimde bir ailenin tüm mensuplarına bulaşabilir (Goffman, 2018, s. 31).

Damgalamanın ikili işbirliği, koalisyonel sömürü ve parazitlerden kaçınma bölümlerinden oluştuğunu iddia eden Kurzban ve Leary, onu kaynaklara erişmemizi tehlikeye düşürebilen ya da farklı oldukları için dillendirilmesi olası patojenlerin taşıyıcısı

olabilen, toplumsal açıdan ilişkiye girmeye değmez partnerlerden sakınmamıza yardım etmek üzere tasarlanmış uyarlamacı bir bilişsel sürecin sonucu olarak tanımlarlar (Kurzban & Leary, 2001, s.192).

Toplum, damgalanmış bireyin aslında insan yerine koyulmaması gerektiğine inanır. Bu düşünceye dayanarak da damgalı bireyin hayatını oldukça zorlaştıracak birçok durumda farkında olarak veya olmayarak ayrımcı davranışlar sergilenir (Goffman, 2018, s. 31-32). Huynh ve Fuligni (2012), Amerika'da okuyan bir grup Latin, Asyalı ve Amerikalı lise öğrencileri üzerinde yaptıkları araştırmalarında bu öğrencilerin üniversiteye geçiş sırasında uğradıkları etnik kökene dayalı damgalama, olumsuz muamele ve ayrımcılığın gençliğinin uzun vadeli uyumunu etkilediğini belirtmişlerdir.

İnsanlar damgalanma bilinci (diğerlerinin kendilerini kalıpyargılarla değerlendireceğine dair beklenti) açısından çeşitlilik gösterir. Kendilerini kurban olarak görenlerin kalıpyargılarla değerlendirilme ve karşıtlık beklentileriyle sürekli stres içinde yaşamaları insanların önyargıdan etkilenme biçimleridir ve bu durum iyi oluşlarının azalmasına ve beraberinde bu kişilerin daha sinirli tavırlar sergilemelerine sebep olmaktadır (Myers, 2017, s. 336-337).

Toplumun "normal" olarak kabul ettiği üyeleri ile "damgalı" olarak nitelendirilen bireyler aynı ortamda karşılaştıklarında sosyolojinin temel araştırma durumlarından biri ortaya çıkar, çünkü her iki taraf da karşılıklı olarak damgalamanın ortaya çıkardığı neticelerle yüzleşmek zorunda kalırlar. Bu durum özellikle damgalanan bireyde toplumun ona nasıl muamele edeceğine dair büyük bir kuşku ile beraber güvensizliği doğurur (Goffman, 2018, s. 41-42). Bir kanaati üretmenin mutlak olasılığı sahip olunan eğitim sermeyesi (sahip olunan diplomayla ölçülen) ve iktisadi sermayenin (sahip olunan gelir düzeyi ile ölçülen) miktarı arttığı ve daha yüksek bir toplumsal konuma sahip olunduğu ölçüde daha kuvvetlidir (Bourdieu, 2017, s. 575-576).

Damgalanma bir noktadan sonra damgalanan bireyin kendisine yapılan muameleye isyan ederek kendisini damgalayan topluluğa karşı düşmanca bir tavır içine girmesine neden olabilir. Bu elbette başlangıç olacaktır, ilerleyen dönemlerde muhakkak ki çok daha vahim olaylarla karşılaşılacaktır (Goffman, 2018, s. 47-49). Bu damgalayabilme süreci sosyolojik açıdan gruplar arasındaki güç dengesizliğini ortaya

koymaktadır. Damgalayabilme kudreti toplumsal gücün göstergesidir. Alt konumda bulunan gruplar, güç kazandıkça kendilerini tanımlayabilirler. Eskiden 'dinci', 'mürteci' gibi sıfatlarla isimlendirilen grupların, son yıllarda güç kazanmalarıyla beraber kendilerini 'muhafazakâr' olarak nitelendirmeleri buna örnek olarak gösterilebilir (Çayır, 2018, s. 11).

Toplumun damgaladıkları bireyler kendilerinin de aslında normal olduklarını belirterek toplumdan kabullenme ve toplumun diğer tüm üyelerinin elde ettikleri hakların tamamının kendisine de verilmesini beklerler (Goffman, 2018, s. 34). Damgalamanın hem bireysel hem de grup kimliklerini ve perspektiflerini içeren bir olgu olarak anlaşılması önemlidir. Bu sebeple ortak bir grup kimliğinin gelişmesi, ırksal ya da etnik farklılık duyguları gibi damgalanma ile ilişkili faktörlerin düşük memnuniyet düzeyine ya da bağlılığa yol açacak etkilerini azaltmaya yardımcı olabilir (Dovidio, Gaertner, Niemann & Snider, 2001, s. 182-183). Devlet ve onun himayesinde çalışanlar, bu damgalamayı zaten teşvik etmemeli ya da reddetmelidir, çünkü damgalama, duyguların ilkel ve yıkıcı özelliklerine dayanan barbar bir sosyal denetim biçimidir (Burris, 2008, s. 475). Bu sebeple sosyalleşmenin en yoğun olduğu kurumlardan olan okullar için öğretmenlere, yöneticilere ve diğer okul personeline, damgalamanın doğuracağı olumsuz sonuçlara sebep olmaktan kaçınmaları ve bu olumsuzluğun bir parçası olmamaları için gerekli eğitimlerin verilmesi oldukça önemlidir (Guyll, Madon, Prieto & Scherr, 2010, s. 126).

Araştırmalar damgalamanın akademik performansı engellediğini, sınıf ortamını ve öğrenci - öğretmen ilişkilerini şekillendirdiğini ve daha yüksek akademik kaygı ve daha düşük içsel motivasyona sebep olduğunu göstermektedir (Zirkel, 2005; Gillen-O'Neel, Ruble & Fuligni, 2011; Guyll, Madon, Prieto & Scherr, 2010).

Katılımcıların demografik özelliklerinin zihinsel hastalığı olan veya madde bağımlılığı olan kişilerin damgalanışını nasıl etkilediğini belirlemeye yönelik olarak yapılan araştırmalarda kadınların damgalamaya erkeklerden daha az eğilimli oldukları görülmüş, daha yüksek eğitime sahip olan katılımcılar, daha az eğitimli katılımcılardan daha az damgalama eğiliminde olmuştur. Araştırmalar, damgalamanın nedeninin kültürden ayrı olarak da ele alınamayacağını göstermektedir (Corrigan & Watson, 2007).

2.4. Kalıpyargı

Önyargılar çoğu zaman bir grubun sabit ve kalıplaşmış bir biçimde tanımlandığı kalıpyargı (stereotype) üzerine inşa edilir (Giddens, 2013, s. 538). Kalıpyargılar, belirli bir grup insanda bulunduğuna inanılan kişisel özelliklerdir. Az bildiğimiz bir grup hakkında tutum geliştirmek için başkalarından duyduğumuz, okuduğumuz bilgileri bir araya getiririz. Böylece geliştirdiğimiz kalıp halindeki bir tutum bize o grup hakkında kestirme yoldan bir fikir verir (Kağıtçıbaşı & Cemalcılar, 2014, s. 147). Kalıpyargılar bazen aşırı genelleştirilmiştir, doğru olmayabilir ve yeni bilgiye karşı dirençlidir. Kalıpyargılarla ilgili sorunlar kalıpyargılar aşırı genellemeye dayandığında ya da düpedüz yanlış olduğunda ortaya çıkar (Myers, 2017, s. 309).

Terim ilk defa Lipmann tarafından kullanılmış ve "zihindeki resim" olarak isimlendirilmiştir (Lipmann, 1922, s. 3). Bir kez oluştuktan sonra kalıpyargılar kendilerini sürdürme ve değişime direnme eğilimi taşırlar. Ayrıca kendini gerçekleştiren kehanetler yoluyla kendi gerçekliklerini yaratırlar (Myers, 2017, s. 350). Kalıpyargının yıkıcı bir etkisi kalıpyargının işte bu giderek kendini gerçekleştiren bir kehanete dönüşme durumudur. Kalıpyargıya hedef olan grup üyeleri zamanla onu doğrulayan davranışlar sergilemeye ve kalıp yargının kendisinde olduğunu öne sürdüğü özelliklere göre yaşamaya başlar (Taylor, vd., 2015, s. 180).Her ne kadar oluşumları bilişsel bir süreç olarak görülse de çoğu zaman kalıpyargılar, insan zihninden çıkarak fiiliyata dönüşüp farklı gruplara karşı ayrımcı davranışlar şeklinde kendini gösterebilmektedirler (Hortaçsu, 2014, s. 229). Bir grup hakkındaki bilgimiz ne kadar azsa, başkalarının o grup hakkındaki fikirlerini o kadar kolay kabul ederek bir iki özellikten ibaret bir tipleştirmeye ya da kalıplaştırmaya yönelebiliriz. Hâlbuki iyi tanıdığımız grup ve kişiler hakkında kalıp yargı geliştirmeye ihtiyacımız yoktur (Kağıtçıbaşı & Cemalcılar, 2014, s. 147).

Olumsuz bir kalıpyargı ile karşılaşıldığında, kişinin o olumsuz kalıpyargı temelinde değerlendirileceğini düşünmesinden kaynaklanan yıkıcı kaygıya kalıpyargı tehdidi denir. Bu durum bireyin özgüvenini ve performansını düşürür (Steele, 1997, s. 614). Öğrencilerin kalıpyargıyı destekleyecek türden performans göstermekten korkmalarının gerçekten de performanslarının düşmesine neden olduğu gözlenmiştir (Steele ve Aronson, 1995, s. 808). Örneğin, akademik yaşamda yükselmek isteyen ve

kendi grubuna yakıştırılan entelektüel yetersizlik stereotipinin farkında olan bir birey, sınıfta sorulan bir soruya cevap verirken aşırı derecede kaygı duyabilir (Rodríguez, 2014; Tempel & Neumann, 2014). Bu kaygı gerçekte davranış üzerinde ters bir etki yaratabilir (Hogg & Vaughan, 2017, s. 380). Örneğin kalıpyargı tehdidinin etkilerini inceleyen Schmader, erkek ve kız üniversite öğrencileri ile yaptığı araştırmada daha yüksek düzeyde cinsiyet kimliğine sahip kız öğrencilerin matematik sınavında erkek öğrencilere oranla daha başarısız olduklarını tespit etmiştir. Yüksek düzeyde cinsiyet kimliğine sahip olmayan kız öğrenciler ise erkek öğrenciler ile benzer başarı seviyesini yakalamışlardır (Schmader, 2002, s. 199-200). Cinsiyete dayalı kalıpyargı tehdidinin öğrenci performansını olumsuz etkilediğine ilişkin araştırmalar son zamanlarda oldukça artmıştır (Spencer, Steele & Quinn, 1999; Van Loo & Rydell, 2014; Franceschini, Galli, Chiesi & Primi, 2014; Rothgerber & Wolsiefer, 2014). Fogliati ve Bussey (2013), bu araştırma bulgularına ek olarak kalıpyargı tehdidinin sadece performansa zarar verme potansiyeline sahip olmakla kalmayıp, aynı zamanda, kadınların performanslarını iyileştirmek için fırsatlar elde etmekten vazgeçmelerini teşvik ederek, kadınlarda motivasyonun azalmasına da katkıda bulunabileceğini belirtmişlerdir. Bu bağlamda tehdidinin bireylerde bir tür öğrenilmiş çaresizlik meydana getirme riski olduğu söylenebilir. Kalıpyargı tehdidinin bir sonucu olarak kadınların sıklıkla karşılaştıkları performans açıklarının, diğer kadınlarla ya da benzer olumsuz kalıpyargı tehdidiyle karşılaşanlarla işbirliği içinde çalıştıklarında daha kolay baş edebilecekleri söylenebilir (Aramovich, 2014).

Spor motor becerilerini öğrenirken kalıpyargı tehdidinin kadınlara olan etkilerini incelemek ve doğrulamak için yapılan çalışmalarda elde edilen sonuçlar, kalıpyargı tehdidi altındaki bireylerin, tehdide maruz kalmayan bireylere kıyasla daha kötü performans sergilediklerini göstermiştir. Kalıpyargı tehdidinin spor performansı üzerinde olumsuz etkileri olabileceğini gösteren araştırmalar olmakla birlikte kalıpyargı tehdidinin motor becerilerini öğrenmede de olumsuz etkileri olabileceği ortaya çıkmıştır (Heidrich & Chiviacowsky, 2015; Huber, Seitchik, Brown, Sternad & Harkins, 2015; Hively & El-Alayli, 2014). Jaramillo ve arkadaşları 14-19 yaş arası Amerikan yerlisi 129 lise öğrencisi ile yaptıkları araştırmalarında etnik kimlik aidiyetleri düşük ve kalıpyargı tehdit algıları yüksek öğrencilerin akademik olarak daha başarısız ve daha umutsuz olduklarını ortaya koymuşlardır (Jaramillo, Mello & Worrell, 2015, s. 773). Özellikle son yıllarda buna

benzer yapılan araştırmalar bireylerin olumsuz sosyal stereotiplerden haberdar olduğu durumlarda bireysel performanslarının olumsuz etkileneceğini ortaya koymuştur (Lu, Feng, Tian, Yu, Hong **&** Zheng, 2015; McGlone & Pfiester, 2015; Smith, Brown, Thoman & Deemer, 2015; Aramovich, 2014; Galdi, Cadinu & Tomasetto, 2014).

Weber ve arkadaşları Avusturya'da ikamet eden göçmen öğrenciler ile ilgili yaptıkları araştırmalarında öğrencilerin etnik kimliklerine aidiyetlerini güçlü tutup ikamet ettikleri bölgenin kültürüne aidiyetlerini zayıf tuttukları takdirde kalıpyargı tehdidinden çok daha fazla etkilendiklerini ileri sürmüşlerdir (Weber, Appel, & Kronberger, 2015, s. 75-79).

5-10 yaş arası 216 İngiliz çocukla yapılan araştırmalar önyargıların daha çok küçük yaşlardan itibaren öğrenildiği, çocukların hedef grup hakkında henüz hiçbir şey bilmemesine karşın o gruba karşı öfke ve düşmanlık duyabildiğini göstermiştir. Bu noktada çocuğun ihtiyaç duyduğu bilgi kaynağı genellikle ebeveynleri olmaktadır (Barrett & Short, 1992, s. 355-360). Ebeveyn önyargılarının çocuğa aktarılması; anne babanın model olarak alınması (örneğin çocuk anne babanın belli bir ırka karşı nefret duyduğuna tanık olur), araçsal/işlemsel koşullama (örneğin ırkçı davranış anne baba tarafından onay görürken, ırkçı olmayan davranış görmez) ve klasik koşullama (örneğin beyaz bir çocuk Asyalı bir çocukla oynadığı için anne babasından şiddetli bir azar işitir) yoluyla gerçekleşebilir (Hogg & Vaughan, 2017, s. 386-387).

Damgalanmış gruplar, toplum tarafından kendileriyle ilişkili oluşturulan kalıpyargılara uygun olarak davranışlar sergilediklerinde ayrımcılık gibi sorunlar toplumsal bir mesele haline gelmez. Örneğin toplum nezdinde Roman bir vatandaşın sokakta çiçek satması ya da müzisyenlik yapması, bir eşcinselin, şarkıcı ya da modacı olması sorun olarak görülmemektedir. Ancak aynı eşcinsel, siyasetçi olmak istediğinde, bu durum toplumun kalıpyargılarına uygun olmayan bir role talip olduğu için sorun teşkil etmektedir (Çayır, 2018, s. 12).

Kalıpyargı oluşturmada karşılaşılan sorun, pozitif kalıpyargıların ifade edilmesinin onaylandığı bir ortamda insanların olumsuz kalıpyargılara sahip olabilecekleri gerçeğinin de önünün açılmış olmasıdır. Örneğin, Afrikalı Amerikalıların atletik ve müzikal olmak için olumlu özelliklere sahip olduğunu iddia eden insanlara nasıl

tepki verebileceğimizi düşünün (Nelson, 2009, s. 2). Bu sebeple sergilenmesi gereken tutum, oluşan tüm kalıpyargılara kökten karşı durmak olmalıdır.

2.5. Ayrımcılık

Bir gruba karşı olarak ortaya çıkan ve birbiriyle oldukça sıkı bağları bulunan ön yargı ve kalıpyargı ile yine yakın ilişkili bir diğer kavram da ayrımcılık (discrimination) kavramıdır. Kuramsal olarak dile getirirsek "kalıpyargılar bilişsel, önyargılar duygusal ve ayrımcılık ise davranışsaldır" şeklinde bir özetleme yapılabilir (Taylor, vd., 2015, s. 179). Ön yargıyla yakından ilişkili olan ayrımcılık, farklı insan kategorilerine eşit olmayan şekilde davranılmasıdır. Ön yargı, tutumları kasteder; ancak ayrımcılık bir eylem meselesidir. Ön yargı gibi ayrımcılık da olumlu (özel avantajlar sağlayan) veya olumsuz (engeller yaratan) nitelikte olabilir ve belirgin olmayandan aşırıya doğru sıralanır (Macionis, 2017, s. 365). Ayrımcılık bir grubun üye veya üyelerine, sadece o gruba karşı sahip olduğumuz olumsuz tutum nedeniyle, olumsuz davranışlarda bulunmaktır. Bir zenciyi sadece zenci olduğu için işe almamak, yabancı birini sadece yabancı olduğu için tartaklamak, sosyo-ekonomik durumu düşük olan kişilere devlet dairelerinde güçlük çıkarmak gibi davranışlar ayrımcılığa örnektir (Kağıtçıbaşı & Cemalcılar, 2014, s. 148). Eğer önyargı tutum ve görüşleri tanımlıyorsa, ayrımcılık öteki gruba ya da bireye yöelik gerçek davranışa atıfta bulunur (Giddens, 2013, s. 539). Zenofobi (xenophobia) olarak adlandırılan yabancı düşmanlığı, "topluma ya da ulusal kimliğe yabancı olan ya da yabancı olduğunu algıladığı kişileri reddeden, dışlayan ve sıklıkla kötüleyen tutumlar, ön yargılar ve davranışlar" şeklinde tanımlanmaktadır (Asia-Pacific NGO Meeting for the World Conference, 2001).

Önyargıların büyük bölümü inceltilmiş bir tarzda ve genellikle gizli yollardan ifade edilmektedir. Kaba bir tarzda göz göre göre ayrımcılık yapmak artık büyük ölçüde tarihe karışmıştır (Hogg & Vaughan, 2017, s. 375). Olumsuz bir tutumun davranışa yansımamasının çok çeşitli nedenleri olabilir, ama bu nedenlerden belki de günümüzde en önemli olanı, çevreden gelen baskının ve insancıl beklentilerin ayrımcılık gösterilmemesi yönünde olmasıdır (Kağıtçıbaşı & Cemalcılar, 2014, s. 148). Bu noktada dikkat edilmesi gereken bir diğer husus ise "*yükleme belirsizliği"* konusudur. Açık ayrımcılığın ona hedef olanlar için duygusal olarak güç olduğu kuşkusuzdur. Ancak bu

durum başka bir şey olarak kamufle dildiğinde ortaya konulması zor olabilir. Örneğin terfi isteği geri çevrilen bir kişinin bu durumuna ayrımcılığın mı yoksa bireysel performansının mı sebep olduğunun belirlenmesi zor olabilir (Taylor, vd., 2015, s. 183).

Önyargılı tutumlar ve ayrımcı davranışlar başka bir güdü arkasına gizlenebildiği sürece gizli tutulur. Eleştirmenler bilinçsiz çağrışımların önyargıdan ziyade sadece kültürel varsayımları yansıtabileceğini belirtmektedir. Ancak bazı çalışmalarda örtük önyargının davranışların içine sızabildiği bulunmuştur (Myers, 2017, s. 312-313).

Ayrımcılık sadece bireylerin bire bir karşılaşmalarında değil, toplumsal kurumların günlük uygulamalarında da karşımıza çıkar. Bu sebeple sosyal bilimciler özellikle istihdam, barınma, sağlık hizmetleri ve hükümet politikaları gibi yapısal faktörlerin ırk ve etnisitenin sosyal önemini koruma biçimleriyle de ilgilenmektedirler. (Schaefer, 2008, s. 274).

Eşit ve özgür bireylerin yaşadığı bir toplum oluşturmayı amaçlayan ve ulus-devletleşme, kentleşme, akılcılığın yükselişi gibi süreçleri barındıran modernleşme projesinde, zamanla ulus-devlet ve ulusal eğitim gibi yapıların, bazı kimliklerin hâkim konuma getirilmesine, azınlık grupları ise dışlayıcı, asimile edici ve baskılayıcı bir duruma düşürmek için aracı edildiğine tanık olunmuştur. Hiçbir devlet göç yoluyla etnik olarak farklılaşmış bir toplum inşa etmek istemese de çoğunlukla yoğunluklu göç dalgaları, beraberinde etnik azınlıkların oluşmasına neden olur (Castles & Miller, 2008, s. 29). Bu grupların oluşması sonrasında bazı iç ve dış gruplar hakkında güçlü kalıpyargılar üretilmektedir. Ancak neticede sosyolojik olarak hiçbir devlet homojen bir 'ulus'a sahip olamamaktadır. Ulus-devlete ve vatandaşlığa bakış açısının bugün gelinen noktada tüm farklılıkları eşit bir şekilde barındırmak için yeterli olmadığı görülmektedir. Bu bakımdan bu sorunun yalnızca Türkiye ile sınırlı olmayan, küresel bir boyutunun olduğunu vurgulamak gerekir (Çayır, 2018, s. 8).

Ayrımcılıktan kaynaklanan sorunlara kalıcı çözümler ancak bunların kökenlerine inilerek bulunabilir. Etnik, dinsel ya da başka biçimde kimlik hakkının reddedilmesi ayrımcılığın bir öğesidir (Ataöv, 1996, s. 79).

Ayrımcılığın kamusal bir problem olamamasının yarattığı sonuçlardan biri, toplumda yaygın olarak benimsenen "Bizde, Türkiye'de ya da tarihimizde ayrımcılık yoktur" algısıdır. "Bizde ayrımcılık yoktur" iddiasını oluşturan temel tez ise, Türkiye'deki hâkim 'hoşgörü' söylemidir. Türkiye'de 'Türklerin hoşgörülü ve misafirperver olduğu', 'tarihimizde Batı'daki gibi ırkçılığın olmadığı', 'Osmanlı Devleti'nde diğer milletlere karşı hoşgörülü davranıldığı' şeklinde güçlü kalıpyargılar vardır. Ders kitapları da bu hâkim yargıyı destekleyen cümlelerle doludur (Çayır, 2018, s. 6).

Çoğulculuk, tüm ırk ve etnisitelerden olan insanların farklı fakat eşit sosyal statüye sahip olmaları durumudur. Bir diğer anlatımla görünüşte farklı olan ya da kaynakları yaklaşık olarak eşit şekilde paylaşan sosyal mirasa sahip insanlar. Tüm insanların kanun kapsamında eşit statüye sahip olduğu ABD çoğulcudur. Buna ek olarak büyük kentler insanların göçmen atalarının geleneklerini gururla sergiledikleri sayısız etnik köyler içerir. Çoğulculuk dezavantaj oluşturmadan ayırt ediciliği destekler, ancak ayırım bir azınlığa zarar veren bölünmeyi zorlar. Çoğunluklar genellikle azınlıkları kendilerinden dışlayarak ayrı tutarlar. Yerleşim yerleri, okullar, hastaneler, meslekler hatta mezarlıklar bile ayrı olabilir (Macionis, 2017, s. 366-367).

Türkiye'de farklı kesimler arasında yaşanan yakınlaşma ve artan hak talepleri, hâkim ve tâbi gruplar arasında gerginliklere ve çatışmalara sebep olabilmektedir. Kentsel mekânlarını ve işlerini kaybedeceklerini düşünerek kendilerini güvensiz hisseden hâkim gruplar alt konumdaki gruplara karşı ayrımcı tutum ve davranışlar ortaya koyabilirler. Tüm dünyada olduğu gibi Türkiye'de de ayrımcılığa uğrayan grupların toplumsal örgütlenmeleri ve eylemleri arttıkça hâkim grupların ve normların koydukları sınırlar sorgulanmaya devam edecektir. İşte bu noktada ayrımcılık konusunda yapılan hukuksal, toplumsal ve eğitimsel çalışmalar bu sürecin çatışmayla değil barışçıl bir şekilde neticelenmesini sağlayabilir (Çayır, 2018, s. 10-11).

Türkler ile ilgili yapılan araştırmalarda Belçika'da yaşayan Türklerin %57,8'inin dışlanma ve ayrımcılığa yönelik davranışlara maruz kaldıklarını düşündükleri ortaya konulmuştur. Araştırma kapsamında görüşülen Türkler bu davranışlarla en çok iş ararken, resmi dairelerde ve okullarda karşılaştıklarını belirtmişlerdir (Gelekçi & Köse, 2011, s. 234-236).

Sosyoloji, bireylere kişisel hikâyeleri (kimlikleri) ile toplum ve siyaset alanındaki önemli gelişmeler arasında oluşan bağlantıyı fark edebilme kabiliyeti kazandırmaya çalışır. Sosyolojik muhayyile olarak adlandırılan bu kabiliyet, insanların içinde bulundukları konumu tarihselleştirebilmeleri, anlayabilmeleri ve eyleyebilen bir toplumsal aktör olabilmelerini sağlar. Ayrımcılığın giderilmesinin elbette tek yolu 'anlamak' değildir. Ancak ayrımcılığın giderilmesi noktasında eğitim, hukuk, mimari gibi alanlarda geliştirilmesi gereken çözümlerin başlangıcı toplumsal süreçleri anlamaktır. Eşit ve barışçıl bir toplum kurarak toplumsal gruplar arasındaki ayrımcılığı azaltmak ise elbette çok daha uzun ve karmaşık bir süreç gerektirir (Çayır, 2018, s. 14). Ayrımcılıkla çok daha etkin mücadele edebilmek için sadece hukukun yapısına değil, aynı zamanda ırksal tabakalaşma, işgücü piyasaları, konut piyasaları, hükümet politikaları gibi toplumdaki kümülatif yapısal eşitsizliğe yol açan çok çeşitli sosyal yapı ve kurumlara odaklanılmalıdır. Çünkü tarihsel olarak bu yapılarda ırksal farklılıklar vardır ve var olmaya devam ederler. Bu nedenle, birçok ırk mensubu halen ırk ayrımcılığına maruz kalmaya devam eder ve bu alanlarda ırk ayrımcılığının mirası ile uğraşmak zorundadırlar. Dolayısıyla, çağdaş yapıların ve kurumların işleyişiyle uğraşmak yeterli değildir; bu seviyelerdeki ayrımcılık mirasıyla yüzleşilmeli ve düzeltilmelidir (Ritzer, 2010, s. 654).

İyi okullardan mezun, kentli, eğitimli laik kesimler üzerine yapılan "Seçkinler ve Sosyal Mesafe" başlıklı bir çalışma "ötekileştirme" dilinin, prestijli okullardan bağımsız olarak Türk milli eğitim sistemi ve bu bağlamda öğretim programlarından beslendiğini ortaya koymaktadır. Bununla birlikte katılımcıların genel profilini oluşturan belli başlı niteliklerin (kültürel sermaye anlamında ayrıcalıklı bir yeri olan "prestijli" okulların mezunu, orta üst gelir grubundan ve yüksek mesleki pozisyonlara sahip olmak) kümülatif anlamda sağladığı statü ve iktidar güvencesinin giderek kuşkulu hale gelmesinin yanı sıra, Türkiye'de son yıllarda yaşanan önemli toplumsal dönüşümler ve yükselen kimlik politikalarına bağlı olarak eğitim sistemiyle aktarılan "makbul grup kimliğinin tartışmaya açılması söz konusu kesimlerde tanık olunan "dışlanmışlık" ve "mağduriyet" duygusunu ve bu bağlamda "ötekiler"e yönelik algı ve temsillerini belirlediğini söylemek mümkündür (Üstel & Caymaz, 2009, s. 53).

2.6. Yurtiçinde Yapılan Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde özellikle son yıllarda Türkiye'deki göçmenler konusunda oldukça fazla araştırma yapıldığı görülmektedir.

Polat (2009), öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özeliklerine ne kadar sahip olduklarını saptamayı amaçladığı çalışmasında Kocaeli Üniversitesi Eğitim Fakültesinde okuyan 332 öğrenci ile çalışmıştır. Araştırma sonucunda öğretmen adaylarının çok kültürlü kişilik açısından yeterli oldukları bulunmuş ancak çok kültürlü kişiliğin alt boyutlarından duygusal dengede çok iyi durumda olmadıkları belirtilmiştir.

Yazıcı, Başol ve Toprak (2009), çalışmalarında öğretmenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumlarında cinsiyet, branş, mezun olunan okul, kıdem, görev yaptıkları okulun bulunduğu yer ve önceki eğitimlerinin geçtiği yerleşim biriminin kültürel yapısına göre çeşitli değişkenler açısından bir farklılık olup olmadığını belirlemeye çalışmışlardır. Tokat'ta görev yapan 415 öğretmenle yapılan nicel çalışmada cinsiyet değişkenine göre çokkültürlü eğitime yönelik öğretmen tutumlarında farklılaşma olmadığı bulunmuştur. Diğer yandan öğretmenlerin mezun oldukları fakülte, mesleki kıdem, çalıştıkları ilköğretim kademeleri ve çalıştıkları okulun il ya da ilçede olmasına göre çokkültürlülük eğitimine bakışlarında farklılık olduğu bulunmuştur.

Kıratlı (2011), mülteci ve sığınmacıların Türkiye'de yerleştirilmiş oldukları uydu kentlerdeki yaşamlarında sosyal, dinsel, siyasal, cinsel ve ekonomik faktörlerin etkisi ile yaşadıkları ayrımcılıkların tespit edilmesi ve uydu kentlerde birlikte yaşadıkları insanları nasıl algıladıkları, yaşanılan sürecin niteliğinin nasıl olduğunu anlamak amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında İran, Somali, Afganistan başta olmak üzere farklı ülkelerden Türkiye'ye gelen toplam 90 mülteci ve sığınmacıyla görüşmüştür. Araştırma sonucunda mülteci ve sığınmacıların Türkiye'ye yönelik algılarının uydu kentlerde yaşanılan sorunlardan ve deneyimlerden bağımsız olmadığı ortaya konmuştur.

Rengi ve Polat (2014), sınıf öğretmenlerinin öğrencilerine ilişkin neleri kültürel farklılık olarak algıladıklarını ve kültürlerarası duyarlılık düzeylerini incelemek amacıyla 2013-2014 eğitim-öğretim döneminde Kocaeli, Çayırova'da kamu ilkokullarında görev

yapmakta olan 286 sınıf öğretmeni ile karma bir çalışma yürütmüşlerdir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin kültürlerarası duyarlılıklarının yüksek düzeyde olduğu görülmüştür. Ayrıca sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları içerisinde en dikkat çekenin "dilsel farklılıklar" olduğu saptanmıştır.

Er ve Bayındır (2015), çalışmalarında ilkokula giden mülteci çocuklara yönelik sınıf öğretmenlerinin pedagojik yaklaşımlarını belirlemeye çalışmışlardır. 2015-2016 eğitim öğretim yılında İzmir il merkezinde görev yapan 182 sınıf öğretmeninin katıldığı nicel çalışmada sınıf öğretmenlerinin yaklaşık 1/3'ünün sınıfında mülteci çocuk bulunduğu belirlenirken öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun (%74,7) mülteci çocukların eğitimlerine ilişkin herhangi bir eğitimleri olmadığı yönünde görüş bildirdikleri, ayrıca araştırmada öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun (%83,0) mülteci çocukların eğitimlerini sorunsuz bir şekilde gerçekleştiremeyeceklerine inandıklarını belirttikleri görülmüştür. Araştırmacılara göre bu durum İzmir ilinde ilkokula giden mülteci çocukların öğretmenlerinin bu konuda yetersiz olduğunu ortaya çıkarmaktadır.

Akşit, Bozok ve Bozok (2015), Nevşehir'e bağlı Hisar köyüne zorunlu göç ile gelen Suriyeli göçmenlerin köyde sürdürmeye başladığı yaşamları üzerine yaptıkları çalışmalarında Eylül ve Ekim 2014'te Hisar köyünün yerlisi yirmi üç kişi ve yirmi beş de Suriyeli göçmen olmak üzere toplam olarak kırk sekiz kişiyle derinlemesine görüşmeler yapmışlardır. Göçmenlerin, bu köyde eskiden beri oturanlarla sosyal karşılaşmaları, girdikleri emek ilişkileri ve köy içindeki sosyal konumları çalışmanın temel konularıdır. Araştırma sonucunda Hisar köyündeki Suriyeli göçmenlerin, tıpkı Türkiye'nin diğer yerlerindeki göçmenler gibi, geçici koruma statüsü altında bulunduğu vurgulanarak bu belirsiz hukuki konumlar yaratan durumun bir taraftan göçmenlerin çocuklarını okula gönderememesi, sağlık hizmetlerinden etkili biçimde yararlanamaması gibi hak temelli kayıplara yol açtığını öte yandan, göçmenlerin sayılamamalarına, ihtiyaçlarının belirlenememesine ve ulusal ölçekte etkin sosyal politika üretilememesine sebep olduğunu ortaya koymuştur. Araştırmacılara göre, mevcut hukuki ve politik belirsizlikler, Suriyeli göçmenleri tüm dünyada düzensiz bir akış halinde, geleceği hakkında fikri olmayan, kendisi için hedefler ya da umutlar belirleyemeyen bir topluluğa dönüştürmektedir.

Sakız (2016), çalışmasında Türkiye'nin yoğun göç almakta olan Güneydoğu Anadolu Bölgesi'ndeki okullarda, göçmen çocukların okullara dâhil edilmesine yönelik olarak idarecilerin düşünce, inanç ve tutumlarını inceleyen nitel bir inceleme yapmıştır. Araştırmada, 18 okul yöneticisinden veri toplanmış ve araştırma sonucunda, okul yöneticilerinin göçmen çocuklara ayrıştırılmış ortamlarda eğitim verilmesini destekledikleri ve kendi okullarında eğitim görmelerine dair olumsuz tutumlar besledikleri ortaya konmuştur. Ayrıca yapısal yetersizliklerin ve düşük toplumsal kabul düzeylerinin göçmen çocukların eğitimine yönelik olumsuz tutumları önemli ölçüde etkilediğini ve bütünleşik okul kültürlerinin oluşması için paydaşların psiko-sosyal ve yapısal anlamda desteklenmesi gerektiği öne sürülmüştür.

Börü ve Boyacı (2016), çalışmalarında Eskişehir'de öğrenim gören göçmen öğrencilerin ve bu öğrencilerin derslerine giren öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda göçmenlerin eğitim-öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunları belirlemeye çalışmışlardır. Nitel yöntemle desenlenen araştırma kapsamında 13 göçmen öğrenci, 10 öğretmen ve 1 idareci ile derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Elde edilen veriler kapsamında öğretmenlerin göçmenlerin eğitimine ve göçmenlerin eğitiminin niteliğine önem verdikleri, bununla beraber göçmen öğrencilerin de Türk öğretmenlerin kendilerine karşı davranışlarından genel olarak memnun oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Özdemir (2016), Sivas ilinde ilkokul, ortaokul ve liselerde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimine etkisine ilişkin okul yöneticileri, öğretmenler ve öğrencilerin görüşlerini incelediği nitel çalışmasında, bünyesinde yabancı uyruklu öğrenci bulunan Sivas ilindeki okullarda, bu öğrencilerin genel olarak okul iklimi üzerinde herhangi bir etkilerinin olmadığı görüşünün ağırlık kazandığı tespit edilmiştir. Diğer yandan yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimine "olumlu" etkisi ile "olumsuz" etkisinin oransal olarak birbirine çok yakın olduğu ve "düşük" düzeyde gerçekleştirği görülmüştür.

Assida (2016), zorunlu göçler ve bu göçlerin, göçmenlere ve Samsun'un yerli halkına olan sosyal ve ekonomik etkisini saptamak amacıyla gerçekleştirdiği çalışmasında 163 katılımcıyla yüz yüze görüşmüş ve göçmenlerin zaman geçtikçe durumlarının iyiye gitmesine karşın yine de genel olarak yerlerinden olma bakımından sosyal ve ekonomik anlamda olumsuz etkilendiklerini ortaya koymuştur. Bunun yanı sıra

yerli halk açısından değerlendirildiğinde ise; göçmen varlığının olumlu etkilerinin olumsuz etkilerinin önüne geçmeye başladığı ortaya konmuştur.

Yaylacı, Serpil ve Yaylacı (2017), Eskişehir'de mülteci ve sığınmacı çocuklara yönelik olarak yürütülen eğitim etkinliklerinin genel durumunu ortaya koymak ve genel bir değerlendirme yapmak amacıyla nitel bir çalışma yapmışlardır. Araştırma verileri, eğitim etkinliklerinin paydaşı olan uygulayıcılar, STK temsilcileri ve sığınmacı ailelerden 30 kişi ile görüşülerek toplanmıştır. Bulgulara göre, eğitime ulaşım konusunda olumlu gelişmelerin varlığına karşın sunulan eğitim hizmetlerinin kalitesi, öğretmenlerin sığınmacılarla çalışma konusundaki yeterlikleri, eğitim etkinliklerini düzenleyen kurumlar arasındaki eşgüdüm, uygun eğitim programları ve araç-gereçler gibi konularda yetersizlikler söz konusudur. Araştırma sonuçları, eğitim hizmetlerinin sunumunda, hak temelli yaklaşıma ve etkinliklerin planlanması ve uygulanması sürecine sığınmacı ve mültecilerin de katılımının gerekliliğinin altını çizmektedir.

Yurdakul ve Tok (2018), çalışmalarında öğretmenlerin mülteci/göçmen öğrencilere ilişkin görüşlerini, eğitimde yaşadıkları sorunları ve çözüm önerilerini ortaya koymaya çalışmışlardır. Bu amaç doğrultusunda nitel bir araştırma yapılmış ve Ege Bölgesi'nin bir ilinde çalışan toplamda 70 öğretmenle çalışılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenler genel olarak mülteci/göçmen öğrencilere yönelik olumlu tutumlara sahiptirler. Yine öğretmenler öğrencilerin dil sorunları, kültürel farklılık sorunları ve duygusal sorunları olduğunu belirtmişlerdir. Ayrıca öğretmenler ailelerin de dil öğrenmesinin öğrencilerin başarısını artıracağını düşünmektedirler.

Yağmurlu (2018), yabancılığın oluşumunu spesifik bir zaman ve mekânda göstermeye çalıştığı nitel olarak desenlenmiş araştırmasında İstanbul yerlilerinin ve yabancılarının birbirlerini nasıl algıladığı gösterilmiştir. Çalışmada; Suriyelilerin ve Pakistanlıların, ev sahibi toplum tarafından farklı muamelelere tabi tutuldukları ortaya konmuştur. Ev sahibi toplumun alt kesimi, Suriyelilere yönelik dışlayıcı bir tutum göstermektedir; çünkü kendi ekonomik çıkarlarını korumak, var olan düzenin devamını sağlamak ve buna bağlı olarak "biz ve onlar" arasındaki sınırları belirginleştirmek istemektedirler.

Eren (2019), Türkiye'deki göçmen çocukların eğitim sorunlarını ortaya koymak ve çözüm önerileri sunmak amacıyla durum çalışması deseniyle kurguladığı araştırması kapsamında 2016-2017 öğretim yılında devlet okulları ve Geçici Eğitim Merkezleri'nde (GEM) görevli 12 yönetici, 71 öğretmen olmak üzere toplam 83 katılımcı ile çalışmıştır. Araştırmada elde edilen bulgulara göre, katılımcıların % 72'si göçmen çocukların arkadaşları ile ilişkilerini olumsuz olarak değerlendirmiştir. Yönetici ve öğretmenlerin %94'ü göçmen çocukların eğitim sorunlarına çözüm olarak velilere ve çocuklara dil desteği verilmesini, % 86'sı uygun ders araç gereçleri, % 69'u öğretmenlere hizmet içi eğitim verilmesini önermiştir. Göç ve eğitim konusunun sadece göç edenlere değil göç edilen ülke insanlarına yarar sağlayacağı bakış açısı ile ele alınması ve buna uygun gerçekçi çözümler üretilmesi gerekmektedir.

2.7. Yurtdışında Yapılan Araştırmalar

Alanyazın incelendiğinde çalışmada ele alınan konuların dünyanın çok farklı bölgelerinde benzer kavramlar üzerinden irdelendiği görülmektedir.

Sakka (2009), çalışmasında Yunanistan'da yaşayan göçmen ve göçmen olmayan öğrencilerin sınıf içindeki kültürel çeşitlilik hakkındaki görüşlerini incelemiştir. Devlet okullarında kültürel çeşitlilik konusunu da tartışmayı amaçlayan okul müdahalelerine duyulan ihtiyaca işaret eden araştırmaya 270 öğrenci katılmıştır. Araştırmacılar şimdiye kadar olduğu gibi, sadece farklı bir kültürel geçmişe sahip olan öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını dikkate almayacak, aynı zamanda hem baskın hem de tüm öğrencilerin psikolojik gereksinimlerini dikkate alacak müdahale programlarının gerekliliğine işaret etmektedirler. Sınıftaki müdahale programlarının bu çelişkili görüşleri dikkate alması ve katılımcı öğrencilere onları yansıtmalarının yanı sıra onları tanıma ve onlara meydan okuma fırsatı sunması gerektiği görülmektedir. Araştırmanın verileri ayrıca öğretmenlerin kendilerini güçlendirmeleri ve tüm grupların çocuklarının birlikte yaşamasına destek olmalarını sağlayacak gerekli yetkinlikleri edinmeleri gerektiğine işaret etmektedir. Kültürel çeşitlilikle ilgili klişeleştirici veya asimilasyonist görüşlere meydan okuyan ve kültürlerarası eğitim bağlamında tüm öğrenciler için eşit ilişkiler ve fırsatlar oluşturmaya veya üretmeye çalışan bir eğitim sisteminin geliştirilmesi girişimleri halen gündemde olduğu belirtilmektedir.

Aksoy (2010), tarafından Almanya'da yapılan çalışmada Almanya'da yaşamakta olan üçüncü kuşak Türk öğrencilerin kendi kimliklerini tanımlama yöntemleri ve bu kimlikten dolayı yaşadıkları ayrımcılık sorunları incelenmiştir. Aksoy 1960'lı yıllardan itibaren Almanya'ya ilk göç eden Türklerin yaşadıkları sorunların başlıca sebebi olarak dil bilmeme noktasına vurgu yapmaktadır. Buna karşın ikinci ve üçüncü kuşak bu problemi aşmış olmasına rağmen onların eğitim kurumları başta olmak üzere birçok sosyal kurumda sistemli olarak ayrımcılığa uğradıklarını ve bunun da Alman hükümetinin yabancı politikasından kaynaklandığını belirtmiştir. Aksoy'a göre bu kuşaklar yaşadıkları bu çokkültürlülük kıskacında Almanya'ya gelen ilk atalarına göre çok daha zorluk çekmektedirler.

Oberdabernig ve Schneebaum (2016), çalışmalarında Avrupa'da yaşayan göçmenleri değerlendirmişler ve göçmenlerin eğitim durumlarının genellikle yerel halka göre çok daha düşük olduğunu belirtmişlerdir. Buna karşın özellikle son iki nesil boyunca göçmenlerin torunlarının eğitim açısından yerel halkla farkı azaltmada önemli ilerleme kaydettiklerini belirtmişlerdir. Araştırmacılara göre bu noktada özellikle ebeveynlerin eğitim düzeyi önemli bir belirleyicidir. Ebeveynlerinin eğitim düzeyi yüksek olan göçmenlerin bulundukları ülkelerde iyi bir eğitim alma konusunda çok daha istekli olduklarını ortaya koymuşlardır.

Wrench, Soong, Paige ve Garrett (2017), çalışmalarında Avustralya'da mülteci ve göçmen kökenli öğrencilerin eğitim deneyimleri üzerine yapılan uygulamaları incelemişler ve bu durumdaki öğrencilerin eğitimleri noktasında hükümetin İngilizce eğitimi üzerinde çok fazla durduğunu belirtmişlerdir. Araştırma Avustralya'nın kuzeyindeki yüksek kültürel ve dilsel çeşitliliğe sahip, yoksulluk ve dezavantajlı bir alanda bulunan küçük bir Katolik okulunda yapılmıştır. Foucault ve Lefebvre'in mekan teorisi ve Frasers'in adalet teorisi bağlamında konuyu tartışan araştırmacılar dil öğretiminin önemli olduğu gerçeğini küçümsemediklerini ancak öğrencilerin okullarına getirdikleri kültürel, sosyal ve duygusal kaynaklarla ilişkili karmaşıklığı ele almanın özellikle önemli olduğunu belirtmişlerdir.

Rodríguez-Izquierdo ve Darmody (2017), çalışmalarında İrlanda Cumhuriyeti ve İspanya'daki devlet okullarında göçmen öğrenciler için oluşturulmuş dil desteği önlemlerine odaklanmaktadırlar. Araştırmacılar, İspanya ve İrlanda'daki göçmen

öğrencilere dil desteği ile ilgili politika analizlerine dayanarak, bu öğrencilerin deneyimini geliştirmek için bir takım koşulların mevcut olması gerektiğini ileri sürmektedirler. Göçmenlerin potansiyellerine ulaşmalarına yardımcı olmak için, dil yeterliliğinin hedef ülkelerdeki eğitim politikalarının ve entegrasyon süreçlerinin merkezinde, çeşitli, tutarlı, kültürlerarası eğitim politikasının yanında olması gerektiğini bilmek önemlidir. Göçmen nüfusun farklı ihtiyaçlarını karşılamak için, tutarlı devlet politikalarına yerleştirilmiş ve yeterli finansmanla desteklenen çeşitli sektörler arasında güçlü kurumlar arası işbirliğinin önemi göz ardı edilemez.

Demintseva (2018), tarafından yapılan çalışmada Rusya'da eğitim gören göçmen çocukların başta etnik ayrımcılık olmak üzere okullarda karşılaştıkları kalıpyargılar üzerinde durulmuştur. Araştırmada özellikle göçmen çocukların eğitimi noktasında uyarlama eğitimlerine ilişkin sorunlar ve Rusçanın öğretimine yeterli önemin verilmemesi gibi noktalar dile getirilmiştir.

Aoki ve Santiago (2018), çalışmalarında "Ev sahibi ülke dilindeki yeterlilikler göçmenler hakkındaki sosyal sonuçları etkiler mi?" sorusunu İngiltere ve Galler'deki göçmenlerin eğitim, sağlık ve doğurganlık sonuçları üzerindeki nedensel etkilerini tahmin ederek ele almayı amaçlamışlardır. Araştırmacılar İngilizce dil becerilerinin eğitimsel kazanım ve yetişkin sağlığını önemli ölçüde geliştirdiğini ve doğurganlık davranışını etkilediğini ortaya koymuşlardır.

Evans ve Liu (2018), çalışmalarında dil, kimlik ve sosyal entegrasyon arasındaki ilişkiyi nitel araştırmadan edindikleri bulgularıyla inceleyerek göçmen çocukların eğitiminde dil eğitiminin önemini vurgulamakla birlikte verilen bu eğitim esnasında göçmen çocukların kültürel sermayelerine saygılı olunması gerektiğini belirtmektedirler.

BÖLÜM 3. YÖNTEM

Bu bölümde araştırmada kullanılacak yöntemler, araştırma evreni ve örneklemi, çalışma grubu, kavramsal çerçeve, araştırma modeli, veri toplama araçları/verilerin toplanması ve verilerin analizine yer verilmektedir.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışmada, nicel ve nitel araştırma yöntemlerinin birlikte kullanıldığı karma model uygulanmıştır.

Karma yöntem genel düzeyde, nicel ve nitel araştırmaların beraber kullanımını sağlamasının yanı sıra bu iki araştırma çeşidinin sınırlılıklarını da en aza indirmeye imkân vermesi sebebiyle tercih edilir. Uygulama aşamasında da karma yöntem, araştırmacılara komplike bir çalışma imkanı sunması sebebiyle bir hayli ilgi çekici olmaktadır. Bu bakımlardan araştırmacı nicel ve nitel verileri elde etme noktasında sorun yaşamayacaksa karma yöntem, yapılacak çalışmalar için en ideal yöntemdir (Creswell, 2014, s. 218). Diğer taraftan, karma yöntem kabaca sadece iki farklı araştırma yönteminin bir araya getirilmesi demek değildir. Bu farklı yöntemlerle elde edilen veriler bütünleştirilmeli, birbirleriyle ilişkilendirilmeli, kısacası çalışmanın temelinde farklı olan veri setleri özgün bir şekilde harmanlanmalıdırlar (Creswell, 2017a, s. 697).

Karma yöntem araştırması olarak desenlenen bu araştırmanın nitel boyutunda olgubilim (fenomenoloji), nicel boyutunda ise tarama (survey) modelinden yararlanılmıştır. Olgubilim (fenomenoloji) deseni, farkında olduğumuz ama derinlemesine ve ayrıntılı bir anlayışa sahip olmadığımız olgulara odaklanan bir araştırma desenidir. Fenomenolojik çalışma birkaç kişinin bir fenomen veya kavramla ilgili yaşanmış deneyimlerinin ortak anlamını tanımlar. Fenomenolojistler bir fenomeni deneyimleyen tüm katılımcıların ortak özelliklerinin tanımlanmasına odaklanır. Fenomenolojinin temel amacı bir fenomenle ilgili bireysel deneyimleri evrensel nitelikteki bir açıklamaya indirgemektir (Creswell, 2013, s. 77). Tarama araştırması ise, bir grubun belirli özelliklerini tespit etmek için verilerin toplanmasını amaçlayan çalışmalardır. Cevaplar daha sonra genellikle her bir soruyu cevaplayan kişilere ait sıklık

dereceleri ve yüzdeler şeklinde, cetvel haline getirilir ve rapor edilir. Oldukça fazla bireyden oluşan örneklemden elde edilen çok sayıda bilgiyi sunması açısından araştırmacılara avantaj sağlar (Büyüköztürk, Akgün, Demirel, Karadeniz & Çakmak, 2011, s. 16-17).

3.1.1. Araştırmanın Nicel Aşaması

Araştırmada niceliksel araştırma desenlerinden tarama modeli kullanılmıştır. Tarama modelinde araştırmacı; pek çok katılımcıya inançlarını, görüşlerini, özeliklerini ve geçmişteki ya da şimdiki davranışlarını sorar. Kişilerinin kendilerinin belirttiği inançları veya davranışlarıyla ilgili araştırma soruları için uygundur. Çoğunlukla araştırmacı, tek seferde pek çok şey hakkında sorular sorar, pek çok değişkeni ölçer ve tek bir taramada birçok hipotezi test eder (Neuman, 2016, s. 395).

Birbirinden çok farklı sebeplerle vatandaşı oldukları ülkelerden göç etmek durumunda olan insanların gittikleri ülkelere uyum sağlamaları noktasında en büyük görev o ülkelerin eğitim kurumlarına yüklenmektedir. Dolayısıyla göç eden ailelerin çocuklarının sosyalizasyonunu sağlamakla vazifelendirilmiş olan eğitim kurumlarının bu duruma ne kadar hazırlıklı olduklarının belirlenmesi son derece önem arz etmektedir. İşte bu sebeple eğitim kurumlarında görev alan ve politika belirleyicilerin ortaya koydukları hedeflere ulaşma noktasında kilit rol oynayan öğretmenlerin yabancılara bakış açılarını tespit edebilecek geçerli ve güvenilir bir ölçek geliştirme ihtiyacı ortaya çıkmıştır. Yapılan literatür taramasında Türkiye'de öğretmenlerin okullardaki yabancı öğrencilere yönelik tutumlarını ölçen ölçme araçları bulunmasına karşın (Sağlam & Kanbur, 2017; Kılcan, Çepni & Kılınç, 2017), yetişkinlerin ülkedeki tüm yabancılara karşı tutumlarını ölçmeye yönelik bir ölçek olmadığı görülmüştür. Bu çalışma ile belirtilen gerekçeden hareketle öğretmenlerin yabancılara karşı tutumlarını belirlemeye yönelik bir ölçme aracının geliştirilmesi amaçlanmıştır. Bu çalışma kapsamında bu amaca yönelik olarak araştırmacı tarafından geliştirilen "Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır (Bkz. Ek-3). Önyargıyı ölçmenin bir yolu "sosyal mesafeyi" temel almaktır; yani insanların psikolojik ya da fiziksel olarak birbirleriyle ne denli yakınlaştıklarına bakmaktır. Örneğin, ırkçı tutumlar toplumsal ilişkilerin mesafeli olduğu ortamlarda ortadan kalkmış gibi gözükse de sosyal mesafenin kısaldığı durumlarda

kendisi gösterir (Schofield, 1986'dan akt. Hogg & Vaughan, 2017, s. 369). Bir toplumda var olan kutuplaşma çeşitli yöntemlerle ölçülebileceği gibi, kutuplaşmayı gruplar arasındaki sosyal mesafeye göre açıklamak da mümkündür, çünkü soyut olarak düşünüldüğünde kutuplaşma derecesi bir yönüyle, uçların birbirine olan uzaklığına göre de belirlenebilir. Buradan hareketle, kanaatleri daha çok belirleyen ve toplumu yönlendiren öğrenim düzeyi yüksek öğretmenler araştırma için hedef kitle olarak belirlenmiştir. Bu nedenle bu çalışma büyük ölçüde eğitimli bir kitlenin kutuplaşma bağlamındaki algılarını ve düşüncelerini yansıtmaktadır. Ancak, toplumsal kutuplaşmada ve toplumsal olayların yönlendirilmesinde eğitimli olan kitlenin çarpan etkisinin olduğu dikkate alındığında, çalışma her ne kadar eğitimli kitleyi kapsıyor olsa da toplumsal kutuplaşmaya büyük çapta ışık tutacağı düşünülmektedir.

3.1.1.1. Evren ve Örneklem

Araştırmanın nicel kısmında, örneklem belirlenirken tabakalı örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Tabakalı örnekleme, evrendeki alt grupların belirlenip bunların evren büyüklüğü içindeki oranlarıyla örneklemde temsil edilmelerini sağlamayı amaçlayan bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2011, s. 85). Tabakalandırmanın gerçekleştirilmesi nispeten basit olduğundan ve örnekleme yönelik tahminlerin kesinliğini asla zedelenmediği için (seçim olasılığı tüm katmanlarda aynı olduğu sürece), genellikle örneklem tasarımının istenen bir özelliğidir (Fowler, 2013, s. 20). Bu bağlamda Pendik İlçesindeki okullar İlkokullar, Ortaokullar, İmam Hatip Ortaokulları, İmam Hatip Liseleri, Meslek Liseleri ve Anadolu Liseleri olmak üzere altı tabakaya ayrılmış, bu okullardan basit tesadüfi yöntemle 5'er okul seçilmiştir. Bu yöntemle Pendik İlçesinde görev yapan öğretmenler içerisinden seçilen 30 okuldan toplam 535 öğretmene tez çalışması kapsamında araştırmacı tarafından oluşturulan "Yabancılara Karşı Tutum Ölçeği" uygulanmıştır.

Tablo 1. Öğretmenler Örneklem Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

Değişkenler	Gruplar	f	Yüzde
Cinsiyet	Kadın	321	60.0
	Erkek	214	40.0
Okul Türü	İlkokul	129	24.1
	Ortaokul	105	19.6
	İmam Hatip Ortaokulu	66	12.3
	Anadolu Lisesi	83	15.5
	İmam Hatip Lisesi	59	11.0
	Meslek Lisesi	93	17.4
Toplam		535	100

Tablo 1 incelendiğinde, çalışma grubunu oluşturan katılımcıların 321'inin (%60.0) kadın ve 214'ünün (%40.0) erkek öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin 129'u (%24.1) İlkokulda, 105'i (%19.6) Ortaokulda, 66'sı (%12.3) İmam Hatip Ortaokulunda, 83'ü (%15.5) Anadolu Lisesinde, 59'u (%11.0) İmam Hatip Lisesinde ve 93'ü (%17.4) Meslek Lisesinde çalışmaktadır.

3.1.1.2. Nicel Veriler ve Toplanması

Araştırmanın nicel aşaması için evreni temsil edeceği düşünülen ve örneklemi oluşturan öğretmenler random (rastgele) yöntemle seçilerek ölçekler uygulanmıştır. Ölçekler uygulanırken gönüllülük esası dikkate alınarak ölçeklerin içtenlikle cevaplanması sağlanmaya çalışılmıştır. Ayrıca ölçek sonuçlarının araştırma için kullanıldığı, gizlilik ilkesi doğrultusunda sonuçların kimseye verilmeyeceği açıklanarak öğretmenlerin güvenleri sağlanmaya çalışılmıştır. Ölçekler uygulanırken zaman sınırlamasına gidilmemiştir. Öğretmenlerin ölçek maddelerini doğru ve içtenlikle cevaplamaları en önemli nokta olduğu için tereddüt edilecek noktalar ile ilgili her türlü belirsizliklerin aşılması için zaman sınırlaması yapılmamıştır. Yine mümkün oldukça farklı türde okula ve farklı branşta öğretmene ulaşılmaya çalışılarak örneklemin evreni temsil etme yeterliliği artırılmaya çalışılmıştır.

3.1.1.3. Nicel Veri Toplama Araçları

Bu araştırma kapsamında öğretmenlerden elde edilmesi planlanan verilerin toplanabilmesi için araştırmacı tarafından araştırmada kullanılmak üzere bir bilgi formu ve

bireylerin yabancılara ilişkin düşüncelerini belirlemek amacıyla oluşturulan "Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılmıştır.

3.1.1.3.1. Kişisel Bilgi Formu

Araştırmacı tarafından geliştirilmiş "Kişisel Bilgi Formu" katılımcıların "*cinsiyet, yaş, eğitim durumu, çalışılan okul türü, hizmet süresi, branş ve hizmet içi eğitime katılım durumları" gibi* bilgilerini toplamak amacıyla hazırlanmıştır (Bkz. Ek-2). Kişisel bilgi formunda yer verilen maddeler belirlenirken ilgili literatür doğrultusunda yabancılara ilişkin tutumlarda ekili olan faktörler dikkate alınmıştır.

3.1.1.3.2. Yabancılara Karşı Tutum Ölçeği

Araştırmanın nicel kısmında kamuya ait okullarda görev yapan öğretmenlerin yabancılara bakış açılarını tespit etmek amacıyla bir çalışma yapılması kararlaştırılmıştır. Bu aşamada gerek tez sürecinde kullanılmak üzere gerekse sonraki çalışmalara bir katkı sunmak adına bireylerin yabancılara yönelik tutumlarını ölçmeyi amaçlayan 18 maddelik bir ölçek geliştirilmiştir.

Ölçeğin geliştirmesi sürecinde, ölçek geliştirme aşamasında sıkça izlenen ölçek geliştirilecek olgu üzerine yurtiçi ve yurtdışında yapılan çalışmaların incelenmesinin yanı sıra araştırmacı tarafından öğretmenlerle görüşmeler yapılmıştır. Ölçek maddeleri oluşturulurken bu görüşmelerden elde edilen verilerden yararlanılmıştır. Bu verilerden hareketle araştırmacı tarafından 42 madde yazılmıştır. Ardından kamu okullarında çalışmakta olan Türkçe, PDR, Yabancı Dil ve Sınıf Öğretmenliği branşlarından ikişer öğretmen ile Sosyoloji ve Eğitim Yönetimi ve Denetimi alanında uzmanlığı olan iki öğretim elemanından yardım alınarak mevcut maddelerin değerlendirilmesi yanında, yapılan ekleme ve çıkartmalar sonucunda madde sayısı 29 olarak netleştirilmiştir. Ölçek cevapları Likert tipinde düzenlenmiş ve cevaplar "Tamamen katılıyorum (5), Katılıyorum (4), Fikrim yok (3), Katılmıyorum (2) ve Hiç katılmıyorum (1) şeklinde oluşturulmuştur. Bu çalışmada ilk olarak Açımlayıcı Faktör Analizi (AFA) yapılmış, ardından ortaya çıkan yapı Doğrulayıcı Faktör analizi (DFA) ile kontrol edilmiştir.

İlk aşamada Faktör Analizine veri toplamak amacıyla araştırmacı tarafından hazırlanan 29 maddelik 350 adet taslak ölçek formu bizzat araştırmacı tarafından öğretmenlere gerekli açıklamalar yapılarak uygulanmıştır. Dağıtılan taslak formlardan 90 tanesinin bir kısmı geri dönüş sağlanmadığı bir kısmının da eksik veya yanlış doldurulduğundan analize dâhil edilememiştir. 290 öğretmenden gelen veriler ile faktör analizi yapılmıştır. Faktör analizi için önerilen çalışma grubu/örneklem büyüklüğü madde sayısının 5 veya 10 katı örneklem büyüklüğünün yeterli olacağı (Tavşancıl, 2006; Nunnally, 1978) önerilmektedir. Elde edilen veriler 2019 yılı Nisan ayı içerisinde toplanmıştır. 290 öğretmene uygulanan ölçek sonucu elde edilen veriler AFA ile değerlendirilmiş ve elenen 11 madde sonucunda son hali verilen 18 maddelik ölçek toplamda 535 öğretmene uygulanarak bu verilerle de DFA yapılmıştır. Veri toplama süreci başlamadan önce İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğünden gerekli izinler alınmıştır (Bkz. Ek-1). Uygulama yapılacak olan okullarda okul idaresinin de müsaadesi alınarak öğretmenlere ölçek hakkında bilgi verilmiş ve ardından gönüllülük esasına göre ölçek uygulaması yapılmıştır.

Geçerlik Çalışması

Verilerin analizlere uygun olup olmadığına karar verebilmek için verilerin içerik değerleri incelenmiş ve ölçeğin geçerliği için AFA ve DFA yapılmıştır. Güvenirlik çalışması kapsamında madde-toplam ve madde-kalan korelasyon analiz, bağımsız gruplar t testi ve Cronbach alfa analizi kullanılmıştır. AFA ve güvenirlik analizleri SPSS programı, DFA ise AMOS programı kullanılarak yapılmıştır.

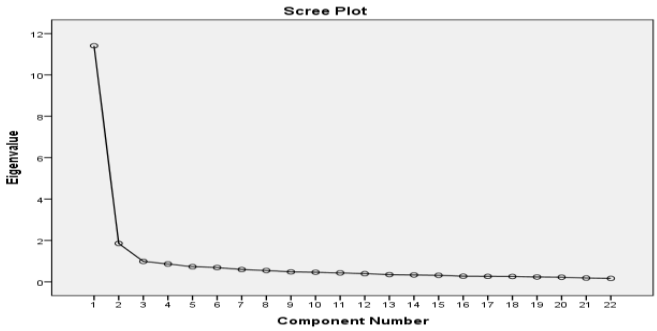
Tablo 2. Ölçekten Elde Edilen Özdeğerler ve Açıklanan Varyans Miktarları

Faktör	Özdeğer	Varyans	Kümülatif
1	11,410	51,863	51,863
2	1,853	8,421	60,284

Tablo 2'de birinci faktörün diğer faktöre göre çok daha büyük özdeğere ve varyansa sahip olduğu görülmektedir. Birinci faktör %60.284'lük toplam varyansın %51.86'sını, ikinci faktör ise %8.42'sini açıklamaktadır. Birinci faktörün diğer faktörü

de kapsadığı görülmektedir. Ayrıca maddelerin, faktörlere dağılıp dağılmayacağı hakkında kanıt oluşturmak için Şekil 2'de verilen Scree Plot incelenmiştir.

Şekil 2. 18 Maddelik Ölçeğe ait Scree Plot



Şekil 2'de verilen Scree Plot incelendiğinde ölçeğin tek faktörlü olabileceği görülmüştür. Bu nedenle döndürme analizi yapılmamıştır. Maddelerin faktör yükleri Tablo 3'te verilmiştir.

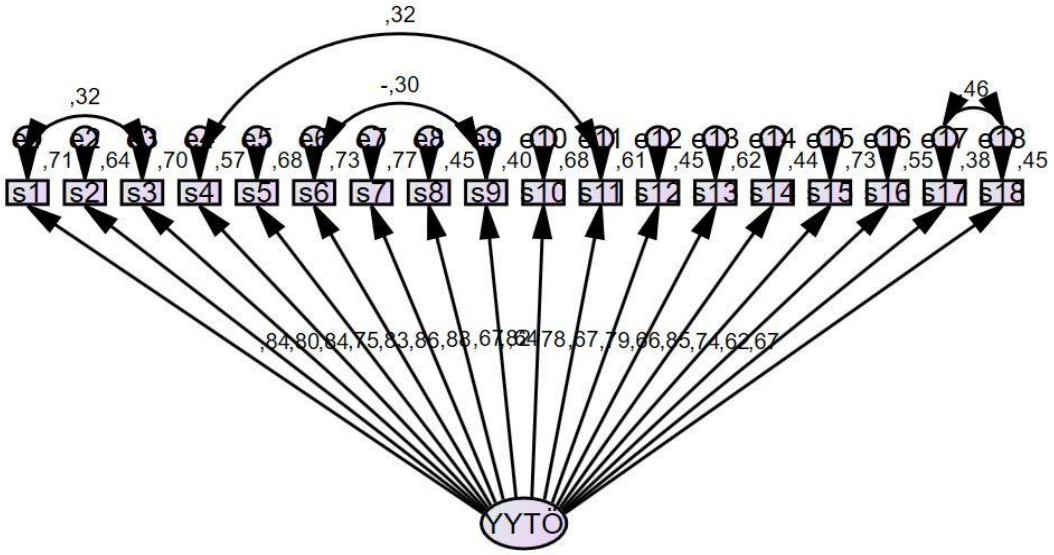
Tablo 3. Ölçeğin Madde Yükleri

Madde sırası	**Madde No**	**Madde**	**Madde Yükü**
1	M1	Ülkemdeki yabancıların varlığı beni huzursuz ediyor.	**.809**
2	M2	Yabancıların sayısının artmasının ülkemdeki sorunları da artırdığını düşünüyorum.	**.790**
3	M5	Yabancıların ülkemden bir an önce çıkarılmasını istiyorum.	**.813**
4	M6	Yabancılara sunulan hizmet ve imkânlar karşısında bazen kendimi ülkemde ikinci sınıf vatandaş gibi hissediyorum.	**.759**
5	M7	Yabancıların sayısının artması yaşam tarzımızı olumsuz etkilemektedir.	**.846**
6	M9	Yabancıların gelecekte çok daha büyük sorunlara sebep olacaklarını tahmin ediyorum.	**.849**
7	M10	Yabancılar ülkemdeki huzur ortamını bozmaktadır.	**.880**
8	M12	Yabancılar Türk aile yapısına zarar veriyor.	**.662**

9	M15	Yabancıların sosyo-ekonomik anlamda koşullarının iyileşmesinden rahatsızlık duyuyorum.	**.634**
10	M16	Yabancı sayısındaki artış, çocuklarımın geleceği açısından tehlike oluşturuyor.	**.833**
11	M18	Yabancılara verilen imkânların çok fazla olduğunu düşünüyorum.	**.775**
12	M20	Yabancılar ülkemdeki bulaşıcı hastalıkların artmasına sebep olmaktadır.	**.703**
13	M22	Yabancılar ülkemdeki asayiş olaylarının (hırsızlık, kaçakçılık, fuhuş gibi) artmasına sebep oluyor.	**.791**
14	M24	Yabancılar belirli bölgelerde - kamplarda barındırılmalı, yerel halkın arasına karışmaları engellenmelidir.	**.614**
15	M25	Yabancı sayısının artması gelecekte ülkemin bütünlüğü için ciddi bir tehdit oluşturuyor.	**.820**
16	M27	Yabancılara vatandaşlık verilmesinden rahatsız olurum.	**.668**
17	M28	Ülkemde bulunan yabancıların yaşam tarzı açısından bize zenginlik kattığını düşünüyorum.	**.612**
18	M29	Ülkemdeki yabancılarla uyum içinde ortak bir gelecek hayali kurabiliyorum.	**.695**
	Toplam varyans		**51.863**

Tablo 3'te görüldüğü üzere ölçeğin madde yükleri 0.612 ile 0.880 arasında değişmektedir. Tek faktörlü yapının geçerliği için doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır.

Şekil 3. Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği Birinci Düzey Doğrulayıcı Faktör Analizi



Şekil 3'te doğrulayıcı faktör analizi ile test edilen yapının doğruluğu hakkında bir yargıya ulaşabilmek için uyum indekslerine bakılmıştır. Ki-karenin serbestlik derecesine oranı (x2/df=3.613), GFI (.862), AGFI (.830), CFI (.925), RMR (.089) değerleri kabul edilebilir uyum seviyesinde olduğu (Kline, 2011) tespit edilmiştir.

Güvenirlik Çalışmalarına İlişkin Bulgular

Ölçeğin güvenirliğine kanıt sunmak için bakılan Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı Tablo 4'te verilmiştir.

Tablo 4. Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği'ne ait Cronbach Alfa Güvenirlik Katsayısı

	Cronbach-Alfa İç Tutarlılık Katsayıları
Genel	.962

Tablo 4'te görüldüğü üzere ölçeğin Cronbach Alfa güvenirlik katsayısı 0.962'dir. Maddelerin birbiri ile tutarlı ve ölçek için gerekli olup olmadığına argüman sunmak için yapılan madde-toplam ve madde-kalan korelasyon analizlerinde ulaşılan değerler Tablo 5'de verilmiştir.

Tablo 5. Ölçeğe ait Madde-Toplam ve Madde-Kalan Korelasyon Analizi Sonuçları

Madde	Madde-toplam	Madde-kalan
1	.855	.857
2	.793	.796
3	.858	.858
4	.777	.783
5	.823	.826
6	.838	.840
7	.873	.876
8	.696	.698
9	.669	.670
10	.830	.831
11	.806	.809
12	.687	.693
13	.792	.794
14	.701	.701
15	.858	.859
16	.770	.766
17	.673	.657
18	.716	.680

*p< .01

Tablo 5'te madde-toplam ve madde-kalan korelasyon katsayılarının anlamlı olduğu (p<.01), madde-toplam korelasyon katsayılarının r=.669 ile r=.873 arasında ve madde-kalan korelasyon katsayılarının r=.657 ile r=.876 arasında değiştiği görülmektedir.

Maddelerin alt ve üst grupları ayırt etmedeki başarısına kanıt sunmak amacıyla çalışma grubu %27'lik alt ve üst gruplara ayrılmış, puanlar küçükten büyüğe sıralanmış

ve bağımsız grup t testi analizi yapılmıştır. %27'lik alt ve üst bağımsız grup t testi sonuçları Tablo 6'da verilmiştir.

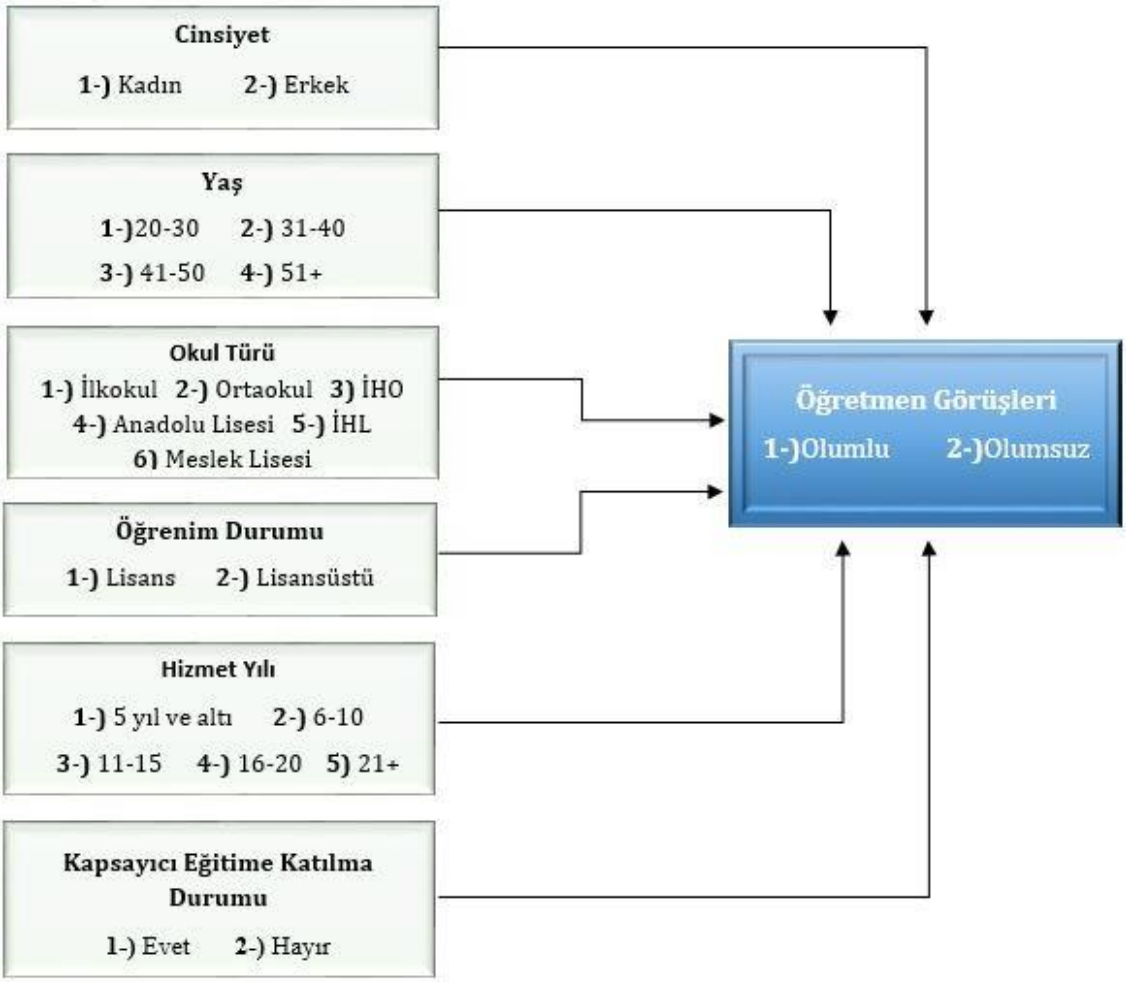
Tablo 6. Bağımsız Grup t-Testi (Independent Samples t Test) Sonuçları

Madde	Grup	N	Ort	ss	T	sd	p
1	Alt	144	1,500	,7096	-36,690	286	**.000**
	Üst	144	4,361	,6101			
2	Alt	144	1,222	,4172	-22,587	286	**.000**
	Üst	144	3,486	1,1281			
3	Alt	144	1,576	,7153	-35,942	286	**.000**
	Üst	144	4,333	,5794			
4	Alt	144	1,514	,7094	-28,498	286	**.000**
	Üst	144	4,201	,8817			
5	Alt	144	1,444	,6561	-25,527	286	**.000**
	Üst	144	3,854	,9234			
6	Alt	144	1,132	,3596	-29,277	286	**.000**
	Üst	144	3,618	,9534			
7	Alt	144	1,479	,5909	-34,137	286	**.000**
	Üst	144	3,972	,6472			
8	Alt	144	1,931	,9941	-18,664	286	**.000**
	Üst	144	3,903	,7873			
9	Alt	144	2,146	1,1525	-17,773	286	**.000**
	Üst	144	4,153	,7127			
10	Alt	144	1,417	,6531	-27,913	286	**.000**
	Üst	144	3,896	,8422			
11	Alt	144	1,319	,4969	-26,520	286	**.000**
	Üst	144	3,667	,9387			
12	Alt	144	1,583	,7619	-17,698	286	**.000**
	Üst	144	3,403	,9703			

13	Alt	144	1,389	,5434	-25,305	286	**.000**
	Üst	144	3,521	,8525			
14	Alt	144	1,597	,9775	-20,627	286	**.000**
	Üst	144	3,938	,9477			
15	Alt	144	1,201	,5743	-34,882	286	**.000**
	Üst	144	3,854	,7093			
16	Alt	144	1,167	,5289	-23,315	286	**.000**
	Üst	144	3,521	1,0901			
17	Alt	144	1,701	,9829	-17,323	286	**.000**
	Üst	144	3,625	,8997			
18	Alt	144	1,486	,8609	-20,457	286	**.000**
	Üst	144	3,611	,9015			
Toplam puan	Alt	144	1,4892	1,434	-55,949	286	**.000**
	Üst	144	3,8287	5,903			

Tablo 6 incelendiğinde alt ve üst gruplar arasında anlamlı fark olduğu ($p<.01$), maddelerin %27'lik alt ve %27'lik üst grupları ayırt ettiği, bu anlamlı farkın üst grup lehine olduğu görülmektedir. Başka bir ifade ile alt ve üst gruplar maddeleri farklı algılamaktadır. Yapılan çalışmalar ve analizler sonucunda ölçeğin geçerli ve güvenilir olduğu görülmüştür.

3.1.5. Kavramsal Çerçeve



3.1.6. Değişkenler

Değişkenler, nicel – nitel olma durumlarına, aldıkları değerlere, neden sonuç ilişkisine göre farklı şekilde sınıflandırılabilirler (Büyüköztürk, 2012, s. 2-3). Neden sonuç ilişkisi içinde neden değişkeni ya da başka bir şey üzerinde etki eden güçleri veya koşulları tanımlayan değişken bağımsız değişken, başka bir değişkenin etkisi, sonucu veya neticesi olan değişken bağımlı değişken olarak adlandırılır. Bağımsız değişken kendisi üzerine etki eden önceki nedenlerden bağımsızdır, bağımlı değişken ise nedene bağımlıdır (Neuman, 2016, s. 238). Bu araştırmada; cinsiyet, yaş, okul türü, öğrenim durumu, hizmet yılı ve kapsayıcı eğitime katılma durumu bağımsız değişkenlerdir. Öğretmen görüşleri ise, araştırmadaki bağımlı değişkendir.

3.1.7. Hipotezler

Araştırmanın **temel hipotezi;** "Türkiye'de farklı eğitim kademelerinde eğitim gören yabancı öğrencilere karşı öğretmen – öğrenci ve velilerin tutumları olumsuzdur. Buna bağlı olarak belirlenen alt hipotezler ise şunlardır;

- **Hipotez$_1$:** Erkek öğretmenlerin yabancılara ilişkin tutumları kadın öğretmenlere göre daha olumsuzdur.
- **Hipotez$_2$:** Öğretmenlerin yaşı ilerledikçe yabancılara ilişkin tutumları olumsuzlaşmaktadır.
- **Hipotez$_3$:** Öğretmenlerin kıdemleri çalışma süreleri arttıkça yabancılara ilişkin tutumları olumsuzlaşmaktadır.
- **Hipotez$_4$:** Lisans mezunu öğretmenlerin yabancılara ilişkin tutumları lisansüstü mezunu öğretmenlere göre daha olumsuzdur.
- **Hipotez$_5$:** İmam Hatip okullarında çalışan öğretmenlerin yabancılara ilişkin tutumları diğer okul türlerinde çalışan öğretmenlere göre daha olumludur.
- **Hipotez$_6$:** Kapsayıcı eğitim uygulamalarına katılan öğretmenlerin yabancılara ilişkin tutumları bu uygulamalara katılmayan öğretmenlere göre daha olumludur.

3.1.8. Nicel Verilerin Çözümlenmesi ve Yorumlanması

Araştırmada 535 öğretmene araştırma için hazırlanan "Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği" verilerek ölçekte bulunan maddeler içinden kendilerine en uygun olanı işaretlemeleri istenmiştir. Anket formlarından elde edilen veriler SPSS (PASW 21.0) programı kullanılarak analiz edilmiştir.

Araştırmada;

1. Öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarının cinsiyetlerine göre, öğrenim durumlarına göre, lisansüstü eğitim alma durumlarına göre ve kapsayıcı eğitim uygulamalarına katılım durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını analiz etmek için t testi;

2. Öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarının görev yaptıkları okul türüne göre, yaşlarına göre ve hizmet yıllarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını analiz etmek için one-way ANOVA testi kullanılmıştır.

3.1.2. Araştırmanın Nitel Aşaması

Araştırmanın nitel kısmında okullarda eğitim gören öğrenciler ve velileriyle derinlemesine görüşmeler yapılmıştır.

Araştırmada derinlemesine görüşme türlerinden yarı yapılandırılmış görüşme türü uygulanmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşmelerde katılımcılara yöneltmek üzere araştırmacı tarafından önceden belirlenmiş sorular olmakla birlikte araştırmacı görüşme esnasında ortaya çıkacak ön görmediği durumları da irdelemek adına o an için yeni sorular geliştirmeye hazırlıklı olmalıdır (Glesne, 2012, s. 181).

Bu bağlamda araştırmada nitel veriler oluşturulan farklı "Derinlemesine Görüşme Formları" ile (Bkz. Ek- 4, Ek-5, Ek-6 ve Ek-7) elde edilmiştir. Bu formlar araştırmaya katılan öğrenciler ve velileri için ayrı ayrı hazırlanmıştır. Formlar aracılığıyla bireylerin hedefleri, tutkuları, endişeleri, korkuları, karşılaştıkları sosyal/psikolojik olaylar ve bunlar karşısındaki tutumları; tepkileri ve bunların yaşamlarına etkilerini içeren veriler betimsel analize tabi tutularak incelenmiştir. Betimsel analizde görüşme transkriptleri, doküman metinleri ve gözlem notları doğrudan alıntılarla probleme ilişkin veriyi üst tema, kategori ve alt tema altında anlamak ve sunmak esastır. Ayrıca veriler betimsel bir yaklaşımla sunulur ve buna ek olarak belirlenen bazı temalar ve temalar arası ilişkiler de ortaya konabilir (Yıldırım & Şimşek, 2011, s. 224).

3.1.2.1. Çalışma Grubu

Araştırmada incelenecek konu çok boyutlu olarak ele alındığı için araştırma farklı çalışma grupları ile yürütülmüştür.

Araştırmanın nitel aşamasında derinlemesine görüşme yapılan katılımcılar amaca yönelik örneklem çeşitlerinden olan maksimum çeşitlilik örneklemesi yoluyla seçilmiştir. Amaca yönelik örnekleme, özellikle bilgilendirici olan benzersiz örnek olayları seçmek için uygundur (Neuman, 2016, s. 323). Amaç göreli olarak küçük bir örneklem

oluşturmak ve bu örneklemde çalışılan probleme taraf olabilecek bireylerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaktır. Maksimum örneklem oluşturmada amaç, çeşitlilik gösteren durumlar arasında herhangi ortak ya da paylaşılan olguların olup olmadığını bulmaya çalışmak ve bu çeşitliliğe göre problemin farklı boyutlarını ortaya koymaktır. Maksimum çeşitlilik yöntemi, incelenen olay veya olguyla ilişkili çok sayıda değişime neden olan merkezi temaları yakalamayı ve tanımlamayı amaçlamaktadır (Patton, 2002, s. 234-235).

İlk olarak, yabancı öğrencilerin okullarda yaşadıkları ayrımcılık uygulamalarının ve eğitim yoluyla elde etmeyi hayal ettikleri gelecek beklentilerinin tespit edilmesine yönelik olarak üniversitelerde ve farklı türlerdeki liselerde eğitim gören toplam 26 öğrenci ile derinlemesine görüşmeler yapılmıştır.

İkinci olarak ise, çocuklarının gelecek beklentileri üzerine kaygılarının belirlenmesine yönelik olarak Türk öğrenci veli grubu ve yabancı öğrenci veli grubu olmak üzere toplamda 20 öğrenci velisi ile derinlemesine görüşmeler yapılmıştır.

Katılımcılar, 2018-2019 eğitim öğretim yılında İstanbul İli Pendik İlçesinde okuyan yabancı ve Türk öğrenciler ile onların velileri arasından seçilmiştir. Katılımcılardan üniversite öğrencisi olanlar İstanbul'un Anadolu yakasındaki çeşitli üniversitelerde öğrenim görenlerden oluşmaktadır.

Tablo 7. Çalışma Grubunun Demografik Özelliklerine İlişkin Frekans ve Yüzde Dağılımları

		Türk Öğrenci		Yabancı **Öğrenci**		**Türk Veli**		**Yabancı Veli**	
Kişisel Özellikler		**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**
Cinsiyet	**Kadın**	6	60%	13	81,25%	5	50%	7	70%
	Erkek	4	40%	3	18,75%	5	50%	3	30%
Yaş	**30-40 yaş arası**	-	-	-	-	4	40%	5	50%
	40-50 yaş arası	-	-	-	-	6	60%	5	50%
Eğitim Durumu	**İlkokul - Ortaokul**	-	-	-	-	-	-	3	30%
	Lise	5	50%	8	50%	4	40%	3	30%
	Üniversite	5	50%	8	50%	6	60%	4	40%
Annesinin Eğitim Durumu	**İlkokul - Ortaokul**	2	20%	6	37,5%	-	-	-	-
	Lise	5	50%	4	25%	-	-	-	-
	Üniversite	3	30%	6	37,5%	-	-	-	-

Babasının Eğitim Durumu	**İlkokul - Ortaokul**	1	10%	4	25%	-	-		-
	Lise	4	40%	7	43,75%	-	-	--	-
	Üniversite	5	50%	5	31,25%	-	-	-	-
Gelir Düzeyi	**Üst**	-	-	-	-	5	50%	2	20%
	Orta	-	-	-	-	5	50%	4	40%
	Alt	-	-	-	-	-	-	4	40%
Halen Okuyan Çocukları	**İlkokul**	-	-	-	-	1	10%	4	40%
	Ortaokul	-	-	-	-	4	40%	4	40%
	Lise	-	-	-	-	3	30%	2	20%
	Üniversite	-	-	-	-	2	20%	-	-

3.1.2.2. Nitel Verilerin Toplanması

Araştırmada lise ve üniversitelerde eğitim gören farklı ülkelerden yabancı öğrenciler ile yine aynı okullarda okuyan Türk öğrencilerle derinlemesine görüşmeler yapılmıştır. Görüşmeler yetkili mercilerden izin alındıktan sonra okul yönetimlerinin uygun gördükleri okul içerisindeki birimlerde gerçekleştirilmiştir. Türk ve yabancı velilerle yapılan görüşmelerde de görüşme mekanlarının seçimleri velilere bırakılmıştır. Derinlemesine görüşme yapılan tüm katılımcılara bir derinlemesine görüşme kodu (DG) verilmiş ve araştırmada bu kodlar kullanılmıştır. Görüşme yapılan Türk veliler için **TV1, TV2, TV3** şeklinde, yabancı veliler için **YV1, YV2, YV3** şeklinde, Türk öğrenciler için **TÖ1, TÖ2, TÖ3** şeklinde ve yabancı öğrenciler için **YÖ1, YÖ2, YÖ3** şeklinde kısaltmalar kullanılmıştır. Bu durum katılımcılara da aktarılarak kişisel bilgilerinin kesinlikle paylaşılmayacağı belirtilmiştir. İstemeleri halinde görüşmelerin deşifreleri yapıldıktan sonra kendi görüşme deşifrelerini kontrol edebilecekleri belirtilmiştir.

3.1.2.3. Nitel Veri Toplama Araçları

Görüşmeler başlamadan önce her bir görüşmede kullanılacak olan görüşme çerçevesi formu ayrı ayrı hazırlanmıştır (Ek 4-5-6-7). Derinlemesine görüşme numarası, görüşülen kişilerin demografik özelliklerinin yanı sıra araştırmanın konu başlıkları ve her bir konu başlığının alt konularını oluşturan deşme sorularından oluşan bu form, her bir görüşmede rehber vazifesi görmüştür.

3.1.2.4. Nitel Verilerin Analizi

Nitel araştırmalarda veri analizi veri toplanması sürecinde yapılabildiği gibi sonrasında da yapılabilmektedir. Nitel veri analizinin verilerin düzenlenmesi, verilerin özetlenmesi ve verilerin yorumlanması olarak üç temel aşaması vardır (Büyüköztürk, 2011, s. 262). Yarı-yapılandırılmış görüşme formunda yer alan açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar araştırmacı tarafından ayrı ayrı incelenerek "görüş birliği" ve "görüş ayrılığı" olan konular tartışılmış ve gerekli düzenlemeler yapılmıştır. Toplanan verilerden anahtar noktalar-görüşler tespit edilmiştir ki bu bir kodlama işidir. Kodlama, nitel araştırmadan elde edilen verilerin anlamlı bir şekilde birleştirilmeden önce ne anlama geldiklerini görmek için ayırarak analiz etme sürecidir Kodlama yoluyla araştırmacı temalar için farklı bulgulara sahip olur (Creswell, 2017b, s.156). Sonra da kodlar, onları daha anlamlı ve araştırma durumuna, problemine ilişkilendirmek üzere benzer kavramlar altında gruplandırılır. Bu kavramlardan kategoriler oluşturulur. Araştırmada bu aşamalar NVIVO 12 programı kullanılarak yapılmıştır.

Şekil 4. Katılımcıların en sık kullandığı etiketler kelime bulutu



3.1.2.5. Geçerlik ve Güvenirlik

Güvenirlik, ölçme cihazının veya prosedürün gösterdiği tutarlılık derecesidir. Ölçtüğü her neyse, bunu tutarlı bir şekilde yapar. Geçerlik, bir veri toplama aracının veya prosedürünün, ölçülmesi gereken şeyi ölçme başarısıdır. Güvenirlik, geçerlik için gerekli

fakat yeterli olmayan bir koşuldur. Yani, bir testin geçerli olabilmesi için güvenilir olması gerekir, ancak bir test güvenilir olsa da geçerli olmayabilir (Best & Kahn, 2006, s. 289). Niteliksel çalışmalarda geçerlik kavramı yerine doğruluk, güvenirlik kavramı yerine ise tutarlılık kavramları kullanılır (Neuman, 2016, s. 286). Bu çalışmada doğruluğu artırmak için örneklem seçiminde amaçlı örneklem kullanılmış, araştırma süreci ayrıntılı bir şekilde açıklanmış, verilerin analizinde bir uzman kontrolünde ayrıntılı betimleme ve katılımcıların görüşlerinden doğrudan alıntılar yapılmıştır. Tutarlılığı artırmak için veriler önceden oluşturulan tema ve kategoriler doğrultusunda analiz edilmiş ve katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen veriler araştırmacının yorumu katılmadan okuyucuya doğrudan sunulmuştur. Nicel ve nitel verilerin tamamı bizzat araştırmacı tarafından toplanmıştır. Görüşme yapılan katılımcıların kimlikleri gizli tutulmuş, alıntılar sunulurken görüşme yapılan Türk veliler için **TV1, TV2, TV3** şeklinde, yabancı veliler için **YV1, YV2, YV3** şeklinde, Türk öğrenciler için **TÖ1, TÖ2, TÖ3** şeklinde ve yabancı öğrenciler için **YÖ1, YÖ2, YÖ3** şeklinde kısaltmalar kullanılmıştır.

BÖLÜM 4. BULGULAR VE YORUMLAR

Bu bölümde, önce araştırmanın amaçlarını yansıtan belli başlıklar halinde elde edilen bulgulara; sonra onların kümeler ve bütün halinde anlamlandırılmasına çalışıldığı yorumlara yer verilmiştir.

4.1. Nicel Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde kamuya ait okullarda görev yapan öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarını belirlemek amacıyla yine araştırmacı tarafından geliştirilmiş "Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği" kullanılarak elde edilen verilere ve bu verilerin yorumlamasına yer verilmiştir. Araştırma kapsamında kamuya ait çeşitli kademedeki okullarda görev yapan farklı branşlardan olmak üzere, uygulanan ölçeklerden geri dönüş sağlanan 535 öğretmenden elde edilen veriler kullanılmıştır. Araştırmanın nicel kısmında çalışma grubunu oluşturan verilerin toplandığı 535 öğretmene ait kişisel özellikler Tablo 8'de sunulmuştur.

Tablo 8. Çalışma Grubuna Ait Demografik Bilgiler

Değişkenler	**Gruplar**	**f**	**Yüzde**
Cinsiyet	Kadın	321	60.0
	Erkek	214	40.0
Okul Türü	İlkokul	129	24.1
	Ortaokul	105	19.6
	İmam Hatip Ortaokulu	66	12.3
	Anadolu Lisesi	83	15.5
	İmam Hatip Lisesi	59	11.0
	Meslek Lisesi	93	17.4
Yaş	20-30 yaş arası	87	16.3
	31-40 yaş arası	245	45.8
	41-50 yaş arası	167	31.2
	51 yaş ve üzeri	36	6.7
Öğrenim Durumu	Lisans	412	77.0
	Lisansüstü	123	23.0
Branş	Sözel Dersler	116	21.7
	Sayısal Dersler	100	18.7
	Yabancı Dil	53	9.9
	DKAB	26	4.9
	Beceri, Sanat, Spor Dersleri	27	5.0
	Meslek Dersleri	84	15.7
	PDR	21	3.9

	Sınıf Öğretmenliği	108	20.2
Hizmet Yılı	5 yıl ve altı	70	13.1
	6-10 yıl arası	136	25.4
	11-15 yıl arası	116	21.7
	16-20 yıl arası	98	18.3
	21 yıl ve üzeri	115	21.5
Kapsayıcı Eğitim Alma Durumu	Alanlar	121	22.6
	Almayanlar	414	77.4
Toplam		535	%100

Tablo 8 incelendiğinde çalışma grubunu oluşturan katılımcıların 321'inin (%60.0) kadın ve 214'ünün (%40.0) erkek öğretmenlerden oluştuğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin 129'u (%24.1) İlkokulda, 105'i (%19.6) Ortaokulda, 66'sı (%12.3) İmam Hatip Ortaokulunda, 83'ü (%15.5) Anadolu Lisesinde, 59'u (%11.0) İmam Hatip Lisesinde ve 93'ü (%17.4) Meslek Lisesinde çalışmaktadır.

Öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarının cinsiyetlerine göre anlamlı farklılık gösterip-göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 9'da verilmiştir.

Tablo 9. Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Cinsiyete Göre t-testi Sonuçları

Değişkenler	**Gruplar**	**N**	**X**	**ss**	**t testi**		
					t	**sd**	**p**
Cinsiyet	**Kadın**	321	2.49	.90	-3.27	533	**.001**
	Erkek	214	2.76	.95			

*p<0.05

Tablo 9 incelendiğinde öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarının cinsiyetlerine göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir ($t_{[771]=}3.27$; p<.01). Kadın öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumları (X=2.49), erkek öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarından (X=2.76) daha olumsuzdur.

Öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarının görev yaptıkları okul türüne göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 10'da verilmiştir.

Tablo 10. Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Okul Türüne Göre ANOVA Sonuçları

Sınıf	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
A-İlkokul	129	2.60	.88	**G. Arası**	10895,85	5	2179,17			
B-Ortaokul	105	2.25	.88	**G. İçi**	141003,48	529	266,54			
C-İmam Hatip Ortaokul	66	3.08	.84	**Toplam**	151899,33	534		8.17	**.000**	**A>B; C>A,B,D, F; E>B, F; F>B**
D-Anadolu Lisesi	83	2.44	.97							
E-İmam Hatip Lisesi	59	2.86	1.00							
F-Meslek Lisesi	93	2.62	.87							
Toplam	535	2.60	.93							

*p<0.05

Tablo 10 incelendiğinde öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarının görev yaptıkları okul türüne göre anlamlı bir farklılık gösterdiği görülmektedir (F=8.17; p<.001). İlkokulda görev yapan öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarının (X=2.60) Ortaokulda görev yapan öğretmenlerinin tutumlarından (X=2.25); İmam Hatip Ortaokulunda görev yapan öğretmenlerinin yabancılara yönelik tutumlarının (X=3.08) İlkokulda görev yapan öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarından (X=2.60), Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarından (X=2.25), Anadolu Lisesinde görev yapan öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarından (X=2.44) ve Meslek Lisesinde görev yapan öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarından (X=2.62); İmam Hatip Lisesinde görev yapan öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarının (X=2.86) Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarından ((X=2.25) ve Meslek Lisesinde görev yapan öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarından (X=2.62); Meslek Lisesinde görev yapan öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarının (2.62) Ortaokulda görev yapan öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarından (X=2.25) daha olumlu olduğu tespit edilmiştir.

Öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarının yaşlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 11'de verilmiştir.

Tablo 11. Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Yaşa Göre ANOVA Sonuçları

Sınıf	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
A- 20-30 yaş arası	87	2.63	.91	**G. Arası**	948,89	3	316,29			
B- 31-40 yaş arası	245	2.52	.91	**G. İçi**	150950,43	531	284,27			
C- 41-50 yaş arası	167	2.69	.95	**Toplam**	151899,33	534		1.11	.343	---
D- 51 yaş ve üzeri	36	2.63	1.07							
Toplam	535	2.60	.93							

*p<0.05

Tablo 11 incelendiğinde öğretmenlerin yabancılara yönelik tutum puanlarının 2.52 ile 2.63 arasında dağılım gösterdiği görülmektedir Öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumları yaşlarına göre değişiklik göstermemektedir.

Öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarının öğrenim düzeylerine göre anlamlı farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 12'de verilmiştir.

Tablo 12. Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Öğrenim Durumuna Göre t-testi Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	p
Öğrenim Durumu	**Lisans**	412	2.60	.92	-.123	533	.902
	Lisansüstü	123	2.61	.98			

*p<0.05

Tablo 12 incelendiğinde lisans mezunu öğretmenlerin yabancılara yönelik tutum puanlarının 2.60, lisansüstü mezunu öğretmenlerin ise 2.61 olduğu görülmektedir Öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumları öğrenim durumlarına göre değişiklik göstermemektedir.

Öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarının hizmet yıllarına göre farklılaşıp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla yapılan tek yönlü varyans (ANOVA) analizi sonuçları Tablo 13'te verilmiştir.

Tablo 13. Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Hizmet Yılına Göre ANOVA Sonuçları

Sınıf	N	X	Ss	Varyansın Kaynağı	KT	sd	KO	F	p	Anlamlılık
A-5 yıl ve altı	70	2.66	.94	**G. Arası**	229,39	4	57,34			
B-6-10 yıl arası	136	2.59	.89	**G. İçi**	151669,94	530	286,17			
C-11-15 yıl arası	116	2.55	.99	**Toplam**	151899,33	534		.200	.938	---
D-16-20 yıl arası	98	2.58	.88							
E-21 yıl ve üzeri	115	2.63	.97							
Toplam	535	2.60	.93							

*p<0.05

Tablo 13 incelendiğinde öğretmenlerin yabancılara yönelik tutum puanlarının 2.55 ile 2.66 arasında dağılım gösterdiği görülmektedir Öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumları hizmet yıllarına göre değişiklik göstermemektedir.

Öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarının kapsayıcı eğitim uygulamalarına katılım durumlarına göre anlamlı farklılık gösterip-göstermediğini belirlemek amacıyla yapılan bağımsız gruplar t testi sonuçları Tablo 14'te verilmiştir.

Tablo 14. Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği Puanlarının Kapsayıcı Eğitim Alma Durumuna Göre t-testi Sonuçları

Değişkenler	Gruplar	N	X	ss	t testi		
					t	sd	p
Kapsayıcı Eğitim	**Alan**	121	2.65	.91	.746	533	.456
	Almayan	414	2.58	.94			

*p<0.05

Tablo 14 incelendiğinde kapsayıcı eğitim uygulamalarına katılan öğretmenlerin yabancılara yönelik tutum puanlarının 2.65, kapsayıcı eğitim uygulamalarına katılmayan öğretmenlerin yabancılara yönelik tutum puanlarının ise 2.58 olduğu görülmektedir Öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumları kapsayıcı eğitim uygulamalarına katılma durumlarına göre değişiklik göstermemektedir. Buradan hareketle Milli Eğitim

Bakanlığının UNICEF işbirliği ile tüm Türkiye genelinde yürüttüğü Kapsayıcı Eğitim çalışmalarının beklenen etkiyi ortaya çıkarmadığı söylenebilir.

Öğretmenlerin uygulanan ölçeğin tüm maddelerine verdikleri cevapların frekans dağılımları Tablo 15'te verilmiştir.

Tablo 15. Öğretmenlerin Ölçek Maddelerine Verdiği Cevapların Frekans Dağılımları

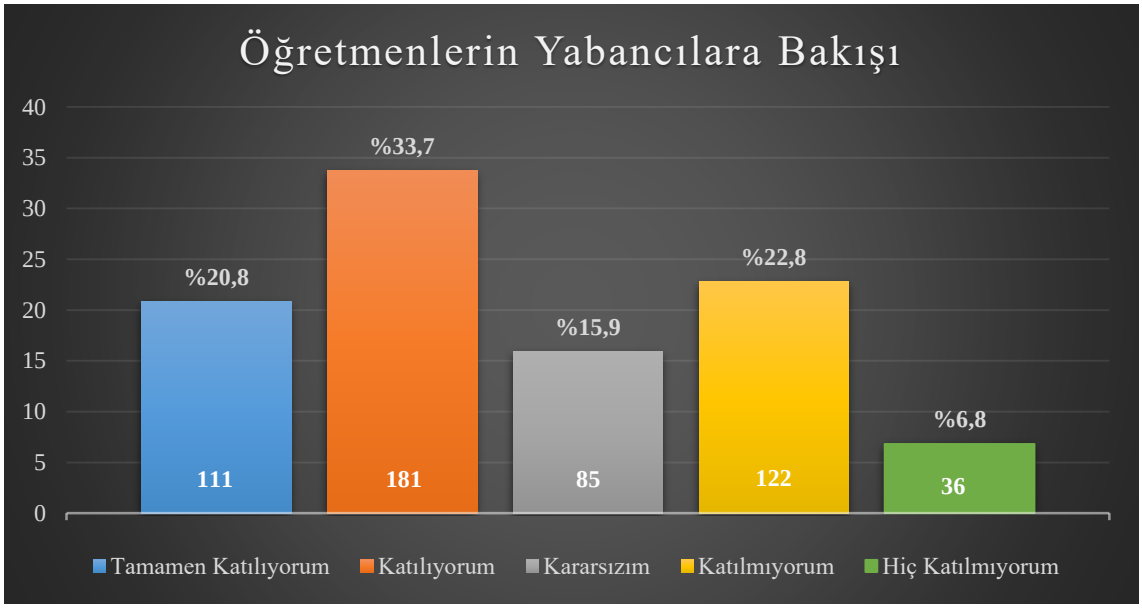
Madde Sırası	Madde	Tamamen Katılıyorum		Katılıyorum		Fikrim Yok		Katılmıyorum		Hiç Katılmıyorum	
		N	%	N	%	N	%	N	%	N	%
1	Ülkemdeki yabancıların varlığı beni huzursuz ediyor.	94	17.6	187	35.0	31	5.8	161	30.1	62	11.6
2	Yabancıların sayısının artmasının ülkemdeki sorunları da artırdığını düşünüyorum.	155	19.0	251	46.9	31	5.8	72	13.5	26	4.9
3	Yabancıların ülkemden bir an önce çıkarılmasını istiyorum.	79	14.8	139	26.0	96	17.9	159	29.7	62	11.6
4	Yabancılara sunulan hizmet ve imkânlar karşısında bazen kendimi ülkemde ikinci sınıf vatandaş gibi hissediyorum.	114	21.3	173	32.3	43	8.0	138	25.8	67	12.5
5	Yabancıların sayısının artması yaşam tarzımızı olumsuz etkilemektedir.	113	21.1	228	42.6	54	10.1	108	20.2	32	6.0
6	Yabancıların gelecekte çok daha büyük sorunlara sebep olacaklarını tahmin ediyorum.	176	32.9	185	34.6	71	13.3	84	15.7	19	3.6
7	Yabancılar ülkemdeki huzur ortamını bozmaktadır.	89	16.6	211	39.4	75	14.0	138	25.8	22	4.1
8	Yabancılar Türk aile yapısına zarar veriyor.	65	12.1	144	26.9	116	21.7	173	32.3	37	6.9
9	Yabancıların sosyo-ekonomik anlamda koşullarının iyileşmesinden rahatsızlık duyuyorum.	59	11.0	117	21.9	89	16.6	206	38.5	64	12.0
10	Yabancı sayısındaki artış, çocuklarımın geleceği açısından tehlike oluşturuyor.	106	19.8	194	36.3	83	15.5	118	22.1	34	6.4
11	Yabancılara verilen imkânların çok fazla olduğunu düşünüyorum.	116	21.7	193	36.1	94	17.6	109	20.4	23	4.3

12	Yabancılar ülkemdeki bulaşıcı hastalıkların artmasına sebep olmaktadır.	112	20.9	162	30.3	159	29.7	80	15.0	22	4.1
13	Yabancılar ülkemdeki asayiş olaylarının (hırsızlık, kaçakçılık, fuhuş gibi) artmasına sebep oluyor.	113	21.1	222	41.5	104	19.4	81	15.1	15	2.8
14	Yabancılar belirli bölgelerde - kamplarda barındırılmalı, yerel halkın arasına karışmaları engellenmelidir.	112	20.9	122	22.8	94	17.6	155	29.0	52	9.7
15	Yabancı sayısının artması gelecekte ülkemin bütünlüğü için ciddi bir tehdit oluşturuyor.	150	28.0	173	32.3	74	13.8	114	21.3	24	4.5
16	Yabancılara vatandaşlık verilmesinden rahatsız olurum.	173	32.3	177	33.1	66	12.3	97	18.1	22	4.1
17	Ülkemde bulunan yabancıların yaşam tarzı açısından bize zenginlik kattığını düşünüyorum.	95	17.8	183	34.2	107	20.0	121	22.6	29	5.4
18	Ülkemdeki yabancılarla uyum içinde ortak bir gelecek hayali kurabiliyorum.	116	21.7	176	32.9	125	23.4	87	16.3	31	5.8
	Ortalama	**111**	**20.8**	**181**	**33.7**	**85**	**15.9**	**122**	**22.8**	**36**	**6,8**

Tablo 15 incelendiğinde; araştırmaya katılan öğretmenlerden 281'inin (%52,6) yabancıların varlığından huzursuz olduğunu belirtmeleri manidardır. Yine katılımcıların 406'sının (%65,9) yabancıların sayısındaki artışın ülkedeki sorunları artırdığına inandıklarını belirtmeleri öğretmenlerin ülkedeki yabancı varlığını temel bir sorun kaynağı olarak gördüklerini göstermektedir. Katılımcıların 361'inin (%67,5) yabancıların varlığının gelecekte çok daha büyük sorunlar doğuracağına inandıklarını beyan etmeleri de öğretmenlerin yabancı varlığını geleceğe yönelik bir tehdit olarak algıladıklarını gösterebilir. Katılımcı öğretmenlerin 323'ü (%60,3) bu anlamda yabancıların ülke bütünlüğü için de bir tehlike arz ettiklerini belirtmişlerdir. Katılımcı öğretmenlerden 300'ünün (%56,1) yabancıların varlığını çocuklarının geleceği açısından bir tehdit olarak algıladıklarını beyan etmeleri de manidardır. Katılımcı öğretmenlerden 234'ü (%43,7) yabancıların halktan izole edilerek yerel halkın arasında hayatlarını sürdürmemeleri gerektiğini belirtmişler, 350'si (%65,4) de kesinlikle onlara vatandaşlık verilmesine karşı olduklarını beyan etmişlerdir. Son olarak, katılımcı öğretmenlerden 292'sinin (%54,6) yabancılarla uyum içinde ortak bir gelecek hayali kuramadıklarını (yabancılarla uyum içinde ortak bir gelecek hayali kurabildiklerini beyan edenlerin sayısı 118'dir. (%22,1))

beyan etmiş oldukları görülmektedir. Ölçeğin maddelerine verilen yanıtların ortalama değerleri incelendiğinde ölçeğin tamamına verilen olumsuz cevapların ortalamaları ele alındığında 292 öğretmenin (%54,5) yabancılar hakkında olumsuz beyanda bulunduğu görülmektedir. Ortalamalara bakıldığında öğretmenlerden 85'inin (%15,9) konu hakkında kararsız olduklarını belirttikleri görülürken yine ortalama değerlere bakıldığında öğretmenlerden yabancılara bakış açısı olumlu olanların sayısının ancak 158'de (%29,6) kaldığı görülmektedir. Tüm bu bulgulardan hareketle çalışmanın yürütüldüğü kamuya ait okullarda görev yapan öğretmenlerin yabancılara yönelik tutumlarının genel olarak olumsuz olduğu söylenebilir.

Şekil 5. Öğretmenlerin Yabancılara Bakış Açısını Ölçmek İçin Uygulanan Ölçek Maddelerine Verdikleri Cevapların Ortalama Değerleri



Şekil 5 incelenirken öğretmenlere uygulanan tutum ölçeğinde sorular olumsuz yönlü sorulduğundan seçeneklerin olumsuzdan olumluya doğru sıralandığı göz önünde bulundurulmalıdır. Dolayısıyla verilen "Tamamen Katılıyorum" cevabı en olumsuz görüşü karşılarken "Hiç Katılmıyorum" cevabı en olumlu görüşü karşılamaktadır. Ölçekten elde edilen puan ortalamaları ne kadar yüksek ise öğretmenlerin yabancılara ilişkin tutumlarının o denli olumsuz olduğu anlamına gelmektedir.

4.2. Nitel Bulgular

Bu bölüm iki alt bölümden oluşmaktadır. Birinci alt bölümde, görüşülen kişilerin tanımlayıcı bazı özellikleri özetlenmektedir. İkincisinde ise, araştırmanın amacına ilişkin bulgulara yer verilmektedir. Bu alt bölümde görüşülen kişilerin görüşme sırasında sarf ettikleri sözlerine de yer verilmektedir. Bu sözlerin görüşülen kişinin ağzından çıktığı gibi, hiçbir düzeltme yapılmadan, duyulduğu gibi yazılmasına özen gösterilmiştir. Katılımcıların isimleri saklı tutulmuş ve her bir katılımcıya birer derinlemesine görüşme kodu verilmiştir. Sözlerin kime ait olduğu, sözün yanında parantez içinde yer alan ve her kişiye verilmiş derinlemesine görüşme kodu ile takip edilebilir. Görüşülen kişilerin bazı özellikleri Ek 8'de yer almaktadır.

4.2.1. Tanımlayıcı Bulgular

Araştırmada dört farklı gruptan katılımcılarla görüşülerek görüşleri karşılıklı olarak tartışılmıştır. Çalışma kapsamında 10 Türk öğrenci, 16 yabancı öğrenci, 10 Türk veli ve 10 yabancı veli olmak üzere toplamda 46 katılımcı ile derinlemesine görüşme yapılmıştır. Görüşülen kişilerin bazı özellikleri aşağıdaki tabloda özetlenmektedir.

Tablo 16. Katılımcıların Özellikleri (Özet Tablo)

Türk Öğrenci 10 Kişi, Yabancı Öğrenci 16 Kişi, Türk Veli 10 Kişi, Yabancı Veli 10 Kişi

		Türk Öğrenci		Yabancı Öğrenci		Türk Veli		Yabancı Veli	
Kişisel Özellikler		**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**	**Sayı**	**Yüzde**
Cinsiyet	**Kadın**	6	60%	13	81,25%	5	50%	7	70%
	Erkek	4	40%	3	18,75%	5	50%	3	30%
Yaş	**30-40 yaş arası**	-	-	-	-	4	40%	5	50%
	40-50 yaş arası	-	-	-	-	6	60%	5	50%
Eğitim Durumu	**İlkokul - Ortaokul**	-	-	-	-	-	-	3	30%
	Lise	5	50%	8	50%	4	40%	3	30%
	Üniversite	5	50%	8	50%	6	60%	4	40%
Annesinin Eğitim Durumu	**İlkokul - Ortaokul**	2	20%	6	37,5%	-	-	-	-
	Lise	5	50%	4	25%	-	-	-	-
	Üniversite	3	30%	6	37,5%	-	-	-	-

Babasının Eğitim Durumu	**İlkokul - Ortaokul**	1	10%	4	25%	-	-	-	-
	Lise	4	40%	7	43,75%	-	-	-	-
	Üniversite	5	50%	5	31,25%	-	-	-	-
Gelir Düzeyi	**Üst**	-	-	-	-	5	50%	2	20%
	Orta	-	-	-	-	5	50%	4	40%
	Alt	-	-	-	-	-	-	4	40%

4.2.1.1. Türk Öğrencilerin Kişisel Özellikleri

Araştırma kapsamında yabancı öğrenciler ile aynı okulu ve sınıfı paylaşan 10 öğrenci ile görüşülmüş olup bu öğrencilerin 6'sı kız, 4'ü erkek öğrencidir. Öğrencilerin 5'i üniversitede, 5'i lisede eğitim görmektedir. Katılımcı öğrencilerin seçiminde özellikle aile kökenlerinin Türkiye'nin farklı bölgelerinden olmasına dikkat edilmiştir. Bu kapsamda görüşülen öğrencilerin memleketlerinin Erzurum, Ardahan, Kırşehir, Ordu, Samsun, Sivas, Sinop, İzmir ve İstanbul (2) olduğu görülmüştür. Yine görüşülen Türk öğrencilerin annelerinden 2'sinin ilkokul, 5'inin lise ve 3'ünün üniversite mezunu olduğu; babalarından ise 1'inin ilkokul, 4'ünün lise ve 5'inin üniversite mezunu olduğu görülmüştür.

4.2.1.2. Yabancı Öğrencilerin Kişisel Özellikleri

Araştırma kapsamında farklı ülkelerden gelerek Türkiye'de eğitim gören 16 yabancı öğrenci ile görüşülmüş olup bu öğrencilerin 13'ü kız, 3'ü erkek öğrencidir. Öğrencilerin 8'i üniversitede, 8'i lisede eğitim görmektedir. Katılımcı öğrencilerin Doğu Türkistan (7), Suriye (2), Moğolistan, Cezayir, Mısır, Kuzey Makedonya, Bosna Hersek, Arnavutluk ve Kazakistan'dan eğitim almak için Türkiye'ye geldikleri görülmektedir. Görüşülen yabancı öğrencilerin annelerinden 6'sının ilkokul-ortaokul, 4'ünün lise ve 6'sının üniversite mezunu olduğu; babalarından ise 4'ünün ilkokul-ortaokul, 7'sinin lise ve 5'inin üniversite mezunu olduğu görülmektedir. Görüşme yapılan öğrenciler tespit edilirken yaşanılan deneyimler ve belirtilecek fikirlerin çeşitli olacağı görüşüyle Türk kökenli, Arap kökenli ve dağılan Sovyetler Birliği ülkeleri olmak üzere üç farklı grup oluşturulmaya çalışılmıştır.

4.2.1.3. Türk Velilerin Kişisel Özellikleri

Araştırma kapsamında çocuğu yabancı öğrenciler ile aynı okulda okuyan Türk velilerin deneyimleri ve fikirleri öğrenilmeye çalışılmıştır. Bu kapsamda 10 veli ile görüşülmüş olup bu velilerin 5'i kadın, 5'i erkektir. Görüşülen velilerin 4'ü 30–40 yaş arası, 6'sı da 40–50 yaş arası olup bu velilerden 6'sı üniversite, 4'ü lise mezunudur. Katılımcı velilerin seçiminde özellikle aile kökenlerinin Türkiye'nin farklı bölgelerinden olmasına dikkat edilmiştir. Bu kapsamda görüşülen velilerin memleketlerinin Bursa, Manisa, Tokat (2), Erzurum, Denizli, Amasya, Kahramanmaraş, Zonguldak ve Erzincan olduğu görülmüştür. Görüşme yapılan velilerin 3'ü ev hanımı, 3'ü özel şirket çalışanı, 4'ü de kamu çalışanı olup bu velilerin 5'inin gelir düzeylerini orta seviyede, 5'inin de üst seviyede olduğunu beyan ettikleri görülmüştür.

4.2.1.4. Yabancı Velilerin Kişisel Özellikleri

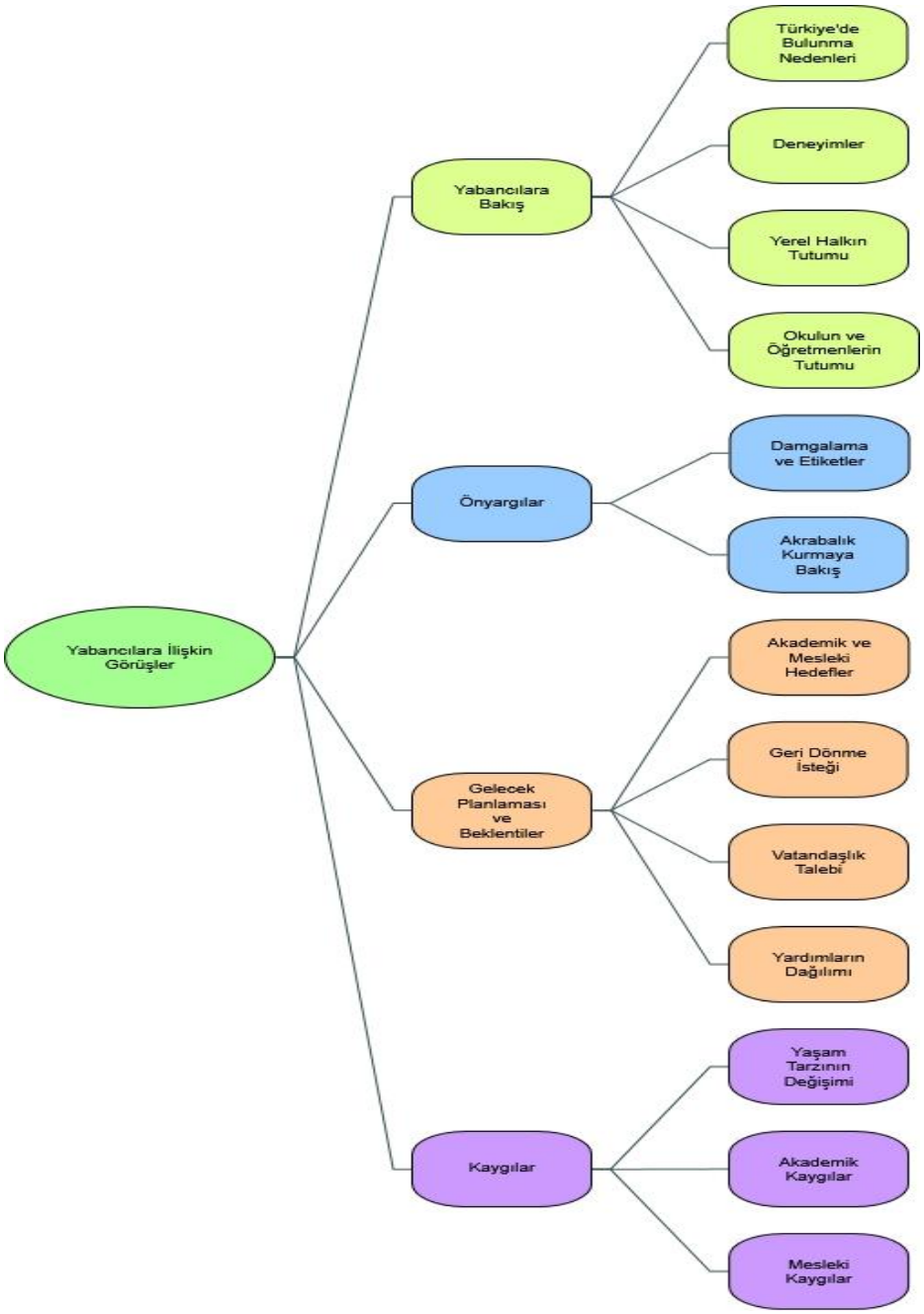
Araştırma kapsamında çocuğu kamuya ait okullarda Türk öğrencilerle birlikte eğitim gören 10 yabancı veli ile görüşülmüş olup bu velilerin 7'si kadın, 3'ü erkektir. Görüşülen velilerin 5'i 30–40 yaş arası, 5'i de 40–50 yaş arası olup bu velilerden 3'ü İlkokul – ortaokul, 2'si lise, 5'i de üniversite mezunudur. Katılımcı velilerin Romanya, Moldova, Özbekistan, Tacikistan, Rusya, Avusturya, Suriye, Afganistan, Ukrayna ve Mısır'dan Türkiye'ye farklı sebeplerle geldikleri görülmüştür. Görüşme yapılan velilerin 4'ü düzenli bir işte çalışmadığını, 6'sı ise özel şirketler bünyesinde çalıştıklarını; yine bu velilerden 3'ü gelir düzeylerinin alt, 4'ü orta 3'ü de üst düzeyde olduğunu beyan etmişlerdir.

4.2.2. Araştırmanın Amacına Yönelik Bulgular

Araştırmanın bu bölümünde derinlemesine görüşme yapılan katılımcılardan araştırma konusu hakkında toplanan veriler değerlendirilmiştir. Toplanan veriler incelenmiş ve katılımcıların Yabancılara İlişkin Görüşleri *"Yabancılara Bakış, Önyargılar, Gelecek Planlaması* ve *Beklentiler ve Kaygılar"* tema başlıkları altında gruplandırılmıştır. Değerlendirme yapılırken ele alınan temalar ve alt kategoriler ile ilgili mümkün olduğunca dört farklı gruptan toplanan veriler karşılıklı olarak değerlendirilmeye çalışılmıştır. Böylelikle bir konu hakkındaki tüm paydaşların fikirleri

aynı başlık altında ortaya konularak birbiriyle örtüşen ve çakışan noktaları tespit edilmeye çalışılmıştır.

Şekil 6. Tema ve Kategoriler



4.2.2.1. Yabancılara Bakış Açısıyla İlgili Bulgular

Araştırmada görüşülen dört farklı gruptaki katılımcılardan elde edilen veriler katılımcıların yabancılar ile ilgili çok farklı bakış açılarına sahip olduklarını ortaya koymuştur. Yapılan derinlemesine görüşmelerde katılımcılara yönlendirilen tüm sorular Türkiye'de yaşayan tüm yabancılar dikkate alınarak hazırlanmış olmasına ve katılımcılara da görüşlerini belirtirken bu noktayı göz önünde bulundurmaları önemle hatırlatılmasına karşın yabancılarla ilgili görüş belirten katılımcıların tamamının görüşlerini ağırlıklı olarak Suriyeliler üzerinden dile getirdikleri görülmüştür.

> *"Valla yabancı deyince benim aklıma Suriyeliler geliyor (Gülüyor). Çünkü daha çok onlarla karşılaşma oranım daha yüksek."* **(TV 6)**

> *"Ama hep Suriyeliler üzerinden gidiyor bu muhabbetler insanların arasında. Yoksa burada mesela bebek bakacağım diye başka bir sürü işi yürüteceğim diye birçok yabancı var aslında ülkemizde. Mesela bizim sitede bir dürü Türkmenistanlı var. Çocuk parkına gittiğimizde iki tane Türk varız dışarda. Yani olaya niye hep Suriyeli diye bakılıyor. İşte bilmiyorum neden. Çok göz önünde oldukları için de olabilir, toplumun eksikliği de olabilir yani fikir olmaması işte dediğim gibi sadece Suriyelilerin olduğunu zannediyorlar."* **(TV 3)**

Katılımcılardan toplanan veriler değerlendirilerek Türklerin Yabancılara Bakış Açılarına Yönelik Bulgular "Yabancıların Türkiye'de Bulunma Nedenleri, Yaşadıkları Deneyimler, Yerel Halkın Tutumu ve Okulun ve Öğretmenlerin Tutumları" başlıkları altında incelenmiştir.

4.2.2.1.1. Türkiye'de Bulunma Nedeni

Görüşme yapılan katılımcıların Türkiye'de bulunma sebeplerinin oldukça farklılık gösterdiği görülmektedir. Görüşme yapılan katılımcıların Türkiye'ye daha çok evlilik, iş imkânları, daha iyi eğitim almak, dini eğitim almak ve savaş-politika sebepleriyle geldikleri tespit edilmiştir. Kadın katılımcıların daha çok evlilik yoluyla Türkiye'ye geldikleri belirlenirken Türkiye'deki ekonomik koşulların kendi ülkelerinden daha iyi olduğu için çalışmaya gelen yabancıların da önemli bir oranı karşıladığı belirlenmiştir.

"Türkiye'ye ilk olarak tatil amaçlı geldim. Sonrasında burada eşimle tanıştım ve 17 yıl önce de evlenerek buraya yerleştim. Aslında hiç aklımda yoktu." **(YV 1)**

"Eşimle Moldova'da tanıştık. 2009 senesinde evlenip Türkiye'ye yerleştim." **(YV 2)**

"Ben Özbekistan'dayken burada yaşayan bir arkadaşım çağırdı beni. Ondan sonra bir baktım bana burası iyi geliyor. Ondan sonra gitmek istemedim, alıştım buraya o yüzden burdayım. Çalışmak için geldim yani." **(YV 3)**

"2010 senesinde kocam öldü Rusya'da. Benim burda abla, benim burda anne İstanbulda. Ben ne zamanki Alisa'nın baba öldü, dedim ben de buraya gelicem ve geldim, çalıştım ve burda yaşamak istedim." **(YV 5)**

"Ukrayna'dan İstanbul'a geliyordum zaten sürekli. İstanbul'dan kıyafet alıp Ukrayna'ya götürüp pazarlıyordum. Sonra eşimden ayrılınca arkadaşlarım da burada yaşıyorlardı onlar da gelmemi istedi." **(YV 9)**

Görüşme yapılan katılımcılardan önemli bir bölümünün de Türkiye'ye ülkelerinden çok daha iyi koşullarda eğitim görmek ve ülkelerinde çeşitli kısıtlamalar sebebiyle alamadıklarını düşündükleri dini eğitimi alabilmek gayesiyle geldiklerini belirttikleri görülmektedir. Yabancı öğrencilerden gerek üniversite düzeyinde gerekse lise düzeyinde eğitim gören öğrencilerden Türkiye'de bulunma sebepleri değerlendirildiğinde dini eğitim alma talebinin ilk sıralarda bulunduğu görülmüştür.

"Ben 2014 temmuz ayında Türkiye'ye geldim. Benim buraya gelme sebebim, yani ben Türkiye'ye gitsem dinimi daha rahat yaşayabilirim diye geldim yani ben buraya." **(YV 4)**

"Türkiye'de özgürlükler çok daha fazladır. Şimdi Mısır'da evet dini eğitim var ama polis, istihbarat sizi sürekli gözler. Hele Sisi'den sonra daha da sıkı oldu." **(YV 10)**

"Burada eğitim Cezayir'den daha iyi. Mesela Cezayir'de dini eğitime pek fazla eğilmiyorlar burda daha iyi dini eğitim veriliyor." **(YÖ 10)**

"Ailem burada daha iyi bir eğitim verildiği için gelmemi istedi. Aslında iki ablamın da gelmesini istemişlerdi ama onlar yapamayız diyip gelmek istemedi ben geldim. Orda eğitim yani dini olarak eğitim çok kötü. Aslında medrese var ama medresede şu an o

kadar kötü bir eğitim görülüyor ki altı disko üstü medrese, o kadar kötü düşünün. Üsküp'te zaten tek medrese var. Dini eğitim için işte buraya geldim." **(YÖ 12)**

"Kazakistan'da dini eğitimi tam olarak alamadığım için buraya geldim çünkü bizde Arapça ve Kuran dersleri olmadığı için. Bir de başörtüsü sıkıntısı var." **(YÖ 15)**

"Burası daha iyi özellikle İslami eğitim yönünden daha iyi. Moğolistan'ın dini Budizm ya ondan İslami eğitim bizim orda hiç yok yani çok az." **(YÖ 8)**

"Ben evvela 2016'da Mısır'a gitmiştim ben İslami İlimler okumak için Mısır'a gittim. Mısırda yaklaşık 1,5 sene kaldım. 2017 temmuz ayına kadar Mısır'daydım. Orda şöyle bir olay oldu. Mısır hükümeti ile Çin sözleşme yaptı öyle sanıyorum. Bizim orda 2.000 civarında Doğu Türkistanlı öğrenci vardı El Ezher Üniversitesinde okuyordu. Bize tutuklama şeyi uyguladı, tutukladı yani. Bizim arkadaşlar tutuklandı 250-300 civarında arkadaşlar. Biz kaçtık yani, kaçmak zorunda kaldık buraya yani. Türkiye'ye geldik ben 2017 11 Temmuz'da gelmiştim." **(YÖ 1)**

"Ben öncelikle İslami İlimler alanında eğitim almak için Mısır'a gittim ama Mısır hükümeti Çin'le anlaşınca bizi üniversiteye almadılar. Ben de orada bir süre kalıp bazı özel eğitimlere katılarak sertifikalar aldım ardından da üniversite okumak için buraya geldim." **(YÖ 6)**

Özellikle Türk Cumhuriyetlerinden gelen katılımcıların ülkelerinde 28 Şubat sürecine benzer uygulamalardan rahatsız oldukları için Türkiye'ye dini inançlarına yönelik daha rahat bir yaşam sürme ve eğitim alma amacıyla gediklerini belirtmeleri Türkiye'nin ulaştığı noktayı göstermesi açısından da dikkate değerdir. Örneğin **YÖ 15**'in *"Kazakistan'da dini eğitimi tam olarak alamadığım için buraya geldim çünkü bizde Arapça ve Kur'an dersleri olmadığı için. Bir de başörtüsü sıkıntısı var."* ve yine **YV 4**'ün *"Tacikistan'da maddi imkanlarım çok iyi olmasına rağmen orada dinimi yaşayamadığım için ayrılmak zorunda kaldım. Orada başörtüsü ile ilgili ciddi sıkıntı var mesela."* şeklindeki beyanları Türkiye'nin bu bakımdan yabancılar için önemini ortaya koymaktadır.

Görüşmelerde katılımcılardan bir bölümü de ülkelerindeki savaş ve siyasi kargaşa gibi politik sebeplerle Türkiye'ye gelmek zorunda kaldıklarını belirtmişlerdir.

"Ülkemdeki savaştan, belirsizlikten kaçıp geldim. Neredeyse 20 yıldır Afganistan'da hiçbir şey yok. Sadece savaş var. Ben de diğer birçokları gibi üç sene önce artık çocuklarımın geleceği için kaçıp buralara gelmeye karar verdim." **(YV 8)**

"Ülkemde çıkan iç savaş sebebiyle gelmek zorunda kaldım." **(YV 7)**

"Yani ben öncesinde de Türkiye ile iş yapıyodum, gelip gidiyordum ama Mısırdaki darbeden sonra tamamen oradaki evimi kapatıp ailemle buraya yerleşmeye karar verdim." **(YV 10)**

"Savaş sebebiyle geldim. Benim büyük annem de Türk'tü. O yüzden savaştan önce de Türkiye'ye ziyarete gelmiştik. Biz savaşın ilk yıllarında gelen gruptayız. O dönem az kişi gelmişti. Babam da hastalıktan ölünce annem ve kardeşlerim Türkiye'ye gelmeye karar verdik." **(YÖ 2)**

"Sisi Mısır'da başa geçince ailemle buraya gelmek zorunda kaldık. Beş yıldır biz Türkiye'de kalıyoruz. 7. sınıftan beri de burada okuyorum." **(YÖ 11)**

Katılımcılardan **YÖ 11**'in "*Sisi baştan inmeden Mısır'a dönemeyiz*" ve **YÖ 2**'nin "*Esad olduğu müddetçe Suriye'ye dönmemiz imkansz gözüküyor*" beyanları siyasi yönden kargaşa olan ülkelerde mevcut yönetimler devam ettiği sürece Türkiye'ye bu sebeple gelenlerin ikametlerinin devam edeceğini göstermektedir. Görüşmelerde katılımcılardan elde edilen veriler ışığında Türkiye'nin gerek ekonomik imkânlar, gerek eğitim imkânları açısından özellikle komşusu olan ülkelerden gelen yabancılar için çok daha avantajlı olarak değerlendirildiği görülürken yine özellikle siyasi kargaşa ve iç savaş yaşanan ülkelerden gelen yabancılar için de yeni bir başlangıç yapılabilecek güvenli bir liman olarak görüldüğü söylenebilir.

4.2.2.1.2. Deneyimler

Görüşme yapılan Türk velilerin önemli bölümü yabancılarla ilgili kendilerinin birebir olumsuz bir olay yaşamadıklarını, aksine kendilerinin veya yakınlarının vasıtasıyla iletişim içinde bulundukları yabancıların oldukça olumlu tavır ve davranışlar sergilediklerini belirtmişlerdir.

"Yok, hatta burada çalışan bir ustamızı ben çok seviyordum. Hani eşiyle de tanıştım. Küçük çocuklarıyla da ailecek de gördüm. Benim gördüğüm yani iyi insanlar, kötü bir şey gelmedi başıma." **(TV 1)**

"Şöyle söyleyeyim, benim birebir değil ama babamın 7/24 çalıştırdığı bir lokantası var. Orada son 3-4 senedir çok fazla yabancı çalışıyor. Nasıl, Afgan işte Afganlısı geliyor iş aramak için 7/24 açık olduğu için ve şehir dışında olduğu için zaten bekâr ya da boşanmış insanlar, ailesi olan insanların çok fazla çalışabileceği bir yer değil. Aşağıda yatakhanede yatıp gece üçte kalkıp çalışmaya başlayan insanlar bunlar. Çalışıyorlar evet, hiçbir zararlarını gördü mü babam, hayır, halende. Ancak hep bende bir şey güvensizliği var yarın işe gidecek işte ya da duyduğumuz şeylerden kaynaklı olabilir, işte babama bir şey olabilir mi? Çalıştığı yerin patronunu öldürenler duyduk. Ama daha ucuza çalışıyorlar, daha koşulsuz şartsız çalışıyorlar. İşte mesela Türk geldiği zaman haftanın bir günü izin istiyor, biliyorum ki babamın işi buna hiç müsait değil ya da şuraya gitsem mi buraya gitsem mi işte şu bu ama bunlar ülke dışından geldikleri için sadece para odaklı çalışıyorlar ve gezecek görmek öyle bir şeyleri yok. Onlar kendilerini o işe veriyorlar ve çalışmak için müsaitler, babam da onları çalıştırıyor." **(TV 2)**

"Ondan sonra nasıl söyliyim, çalışmamaları filan, gerçi çalışmamaları diycem ama çoğu da şu an çalışanların çoğu da onlar. Benim abim tekstille uğraşıyor ve şey problemsiz Suriyeliler ile çalışıyor (Gülüyor). Yani işçi bulmak zor tekstil olduğu için hani özellikle ama Suriyelilerle rahat çalışıyor." **(TV 3)**

"Yani şey olarak biz bir sıkıntı yaşamadık yabancılarla ilgili okulumuzda. Gelen yabancılar gayet anlayışlı, kurallara uyan insanlar. Herhangi bir tedirginlik de olmadı, insanlar arasında kaygı da taşımadılar. Uyumlular yani." **(TV 4)**

"...bakın bizde Türkmen de var ve o da mavi yakalı. İnanın içeri girdiği zaman o kadar fark ettiriyor ki ve hiçbir zaman kimseye ismiyle hitap etmiyor. Hanımefendi veya beyefendi diyor." **(TV 5)**

Yapılan görüşmelerde Türk velilerin yaşadıklarını dile getirdikleri olumsuz deneyimlerin daha çok **laf atma, kalabalık oluşturma, saygısızca davranma ve dilenme** gibi davranışlar ekseninde şekillendiği görülmüştür.

"Yani zaman zaman postaneye gidiyorum mesela hele de onların maaş gününe denk gelmişsem 2-3 saat kuyruk bekliyorum ve bu benim canımı sıkıyor. Benim önüme geçmiş oluyorlar." **(TV 3)**

"Geçen başıma geldi benim. Akşam dışarı çıktık, akşam derken yani yürüyüşe çıktık daha karanlık olmamıştı. Ben varım yani kızımın yanında sonuçta yalnız yürümüyor bu kız. Laf attı benim kızıma o kâğıt toplayıcılar var ya (sinirle kaşlarını çatıyor). Şöyle bir döndüm, dedim kime söyledin sen bunu? Bana dedi ki yanındakine söyledim. Ben size bir şey söyliyim mi ben hani böyle çok yumuşak bir insan değilim, ben o çocuğu orda dövdüm. Allah ne verdiyse." **(TV 5)**

"Ben kendi memleketimde yaşadığım ufak bir olay var; bunların bizim ülkemizde örneğin bir parka gittik, sanki kendi ülkeleri gibi o kadar rahat bir tavırları var ki onlar yolda yürürken biz onlara yol veriyoruz, onlar rahat bir şekilde böyle koloni halinde geçiyorlar biz kenarda böyle yavaş yavaş yürümek zorunda kalıyoruz. Yani böyle rahat tavırları açıkçası biraz bana ilginç gelmişti. Bu Küçükçekmece'de mesela küçük kıza tecavüz eden Suriyeliyi duyunca ben çok kötü oldum, onlara iyice öfkelendim aslında eskiye göre." **(TV 6)**

"Yani şöyle bir şey anlatabilirim size. Yürüyüş yapıyordum Pendik'te bir caddede, iki tane Suriyeli ile karşılaştım. Adres sordular. Yanındaki bir tanesi yine çat pat Türkçeyi biliyordu. Daha sonra ben de onlara karşılık "Türkçe sorun, Türkçe kelimelerle sorun ki sizlere yardımcı olabileyim" dediğimde diğer Suriyelinin cevabı bana, ama dedi "siz de Arapça öğrenin, artık buna alışın". Yani bu beni gerçekten çok şaşırtmıştı kendi ülkemde böyle bir yaklaşımla muhatap olmak." **(TV 7)**

"Türkiye'de yabancı sayısının artması ile ilgili çok iyi şeyler düşünmüyorum. Çünkü açıkçası güvenlik açısından da endişelerim var. Çocuğumun güvenliği açısından da endişelerim var. Çok yakın zamanda da zaten kötü talihsiz bir olay yaşandı (Küçükçekmece ilçesinde küçük bir kız çocuğuna tecavüz edilmesi olayından bahsediyor). Geçen bir olay oldu burda bir trafo patladı ve bizim mahalle yani komple bir mahalle elektriksiz kaldı. Gelen yetkililerden öğrendiğimiz kadarıyla Suriyelilerin oturduğu iki katlı bir binadan yüklü miktarda elektrik çekildiği için trafo patladı. Yani demek istediğim şu ki hem olanak sahibiler hem de bizi zor durumda bırakma için (gülüyor) kaça köçek işleri de yapıyorlar. Dolayısıyla ben çok rahatsızım, gitsinler." **(TV 9)**

"Olumsuzlukları şöyle sıralayabilirim, mesela ben ramazanda veya sair zamanda eve giderken ya da evden gelirken böyle bakıyorum bunların yüzde doksanı Suriyeli veya yabacı diyelim yani illa ki Suriyeli olması şart değil. Çöp konteynerlerinin dibinde, yani köşe başında değil, ağaç altında değil, duvar dibinde değil çöp konteynerlerinin önünde oturuyorlar. Yani bu benim oldum olalı dikkatimi çekiyor yani niye çöp konteynerinin önünde oturuyor. Yani ajitasyon mu yapıyorlar hani siz vermezseniz çöpten yiycez gibi bir duygu yaratmaya çalışıyorlar. Ne olduğunu çözemedim ama hepsinin çöp konteynerinin önünde oturduğuna şahidim ve beni baya bir şey yapıyor yani rahatsız ediyor, vicdanen rahatsız ediyor." **(TV 10)**

Görüşme yapılan Türk velilerin dile getirdikleri rahatsızlıklarda özellikle basın yayın organlarında çıkan haberlerden etkilenerek olayları değerlendirdikleri görülmektedir. Veri toplama sürecinde yaşanan Küçükçekmece ilçesinde 5 yaşındaki bir kız çocuğunun istismar edilmesi ("Küçükçekmece'de 5 yaşındaki", 2019) gibi spesifik olayların görüşme yapılan katılımcılar tarafından sıklıkla dile getirilmiş olmaları sebebiyle, medya aracılığıyla yapılan yayınların katılımcı görüşlerine oldukça etki ettiği söylenebilir.

4.2.2.1.3. Yerel Halkın Tutumları

Görüşme yapılan yabancı veliler ve yabancı öğrenciler Türk halkının kendilerine karşı oldukça olumlu tutum sergilediklerini dile getirmişlerdir. Özellikle Kazakistan, Doğu Türkistan, Özbekistan gibi Türk Cumhuriyetleri ve Romanya, Moldova, Arnavutluk gibi Balkan ülkelerinden gelen yabancıların bazı istisnai durumlar hariç genel olarak Türkiye'de olumlu karşılandıkları belirtilmiştir.

"İyi, güzel oldu, herhangi bir problem yaşamadım." **(YV 2)**

"Yani olmadı, gerçekten kimseyle de bir sıkıntı yaşamadım." **(YV 1)**

"Çok iyilerdi, benim kendi memleketim gibi oldu, benim kendi memleketim bu kadar iyi değildi, ama burası çok iyi. Her şeyden, çok kibar, nazik, iyi. Hiç ayırmıyorlar, hiç bişey yok burda fakır öyle bişeyler yokmuş burda, herkes aynı." **(YV 3)**

"Yani ben elhamdülillah beş sene oldu burdayım dedim ben bu beş sene içinde üç tane kira yeri değiştirdim yani. Birisinde kaldım 6-7 ay, birisinde de kaldım onda da 6-7 ay

yani bi üç seneden fazla oldu şu an birisindeyim yani. Elhamdülillah ben nereye gittim biz komşulardan memnunduk komşular da bizden memnundu yani." **(YV 4)**

"Yok yaşamadık. Evet, ben önceden de Türkiye'ye gelmesem bile Türkiye'deki Türklerin bizim soydaşımız olduğunu biliyordum yani. Geldiğimde de öyle buldum (Gülüyor)." **(YÖ 1)**

"Bizim irtibatlı olduklarımız da gayet iyiler, Mısırlılarla hiç mukayese edilemez. Türkiye'nin tutumu gayet iyidir, ben hiç yabancılık çekmedim." **(YÖ 16)**

"Yok, Allah korudu (Gülüyor). Yani çok duyuyoruz ama elhamdülillah insanlar çok saygılı davranıyorlar, iletişimimiz iyi elhamdülillah. Aksine ben Doğu Türkistanlıyım diye hep başımızın üstünde yerin var, aksine daha da güzel karşılandım." **(YÖ 6)**

"Hükümet bize beklediğimizden daha fazla baktı, ilgilendi. Okumak isteyen herkese halk da hükümet de yardımcı oluyor. O noktada bir sıkıntımız yok gerçekten." **(YÖ 7)**

Görüşme yapılan Ukraynalı yabancı bir velinin şu an kendisine Türk halkının çok iyi davrandığını ancak Türkiye ile Rusya arasındaki uçak düşürme krizi ("Rus savaş uçağı", 2015) döneminde oldukça zorluk yaşadığını belirtmesi halkın yabancılara bakışının medyada yayınlanan haberler ve günlük politikalarla yakın ilişkili olduğunu göstermektedir.

"Şimdi olumsuz bir durum yok. Ama Türkiye ile Rus uçağı düşürüldüğü zaman mesela insanlar bize çok kötü bakıyordu, olumsuz konuşuyorlardı ama o olay unutuldu gitti artık sorun yok pek." **(YV 9)**

Görüşme yapılan Türk veli ve öğrenciler yabancılara yeterince iyi bakıldığını ve fazlaca tolere edildiklerini ancak, zaman uzadıkça tepkilerin artabileceğini dile getirmişlerdir.

"Halkın bence Müslüman yabancılara karşı tutumu süper. Yok, şimdi ben kendim şöyle ben mesela Müslüman oldukları için daha iyimser bakmıyorum ama çevremde gördüğüm bana göre bu ülkede din kardeşi olunanlara daha farklı davranılıyor," **(TV 2)**

"Yani, gelişen bir dünyada, sınırların kalktığı bir dünyada yabancıların artması kadar doğal bir şey yok. Gayet normal." **(TV 4)**

"Onlar ilk geldiği zaman biz çok toleranslıydık aslında, onlar bizdendi. Yani en azından yaşadıkları bir sıkıntı vardı ve tabii ki kucak açıldı. Buna karşı çıkan da oldu, hepimiz yani ben de öyleydim her koşulda elimizden ne geliyorsa yapalım dedim ama zaman geçerken onların tavırları, üslupları, hareketleri, tarzları, kelimeleri, cümleleri öyle bir değişti ki ben açık ve net istemiyorum." **(TV 5)**

"...tabii ki mağdur durumda insanların bir şekilde burada getirilip mağduriyetlerinin giderilmesi hoş bir şey. Fakat kendi açımızdan baktığımızda bunun dezavantajlarını yaşıyoruz. Belki hani çocuklar, gençler olabilir ama erkekler konusunda biraz düşüncelerim negatif, gelmemeleri gerektiğini düşünüyorum. Yani bizim açımızdan bayanlar ve çocuklar tamam ama erkekler daha az olsa iyi olurdu diye düşünüyorum. Bence yeteri kadar toleranslıyız bundan daha fazla da olamayız herhalde. Kendi ülkemizde yeteri kadar onlara tolerans tanıyoruz. Her türlü eğitim haklarını alıyorlar, her türlü sosyal yardım haklarını alıyorlar, kucak da açtık yani her türlü sağlık açısından." **(TV 6)**

"Valla benim gözlemlerime göre şu anda bizim halkımız gelen yabancılara karşı, mültecilere karşı inanılmaz derecede saygılı ve sevecen davranıyor. Sahiplendiklerini görüyorum. En azından belli bölümlerde örneğin şunu söyleyebilirim. Çöp konteynerlerinin yanında Suriyeli aileleri görüyorum ve bu Suriyeli ailelere yardımcı olan vatandaşlarımız var. Bizim ülkemiz biliyorsun yani misafirperver, yabancıya karşı her zaman saygıyla, sevgiyle, hoşgörüyle yaklaşan bir millet. Tabii ki arada buna çok iyi bakmayan, mülteci sorununu ilerde çok büyük problemlere yol açacağını düşünen ve sıcak bakmayan insanlarımız da var. Ama bunların sayısının ben yüzde yirmiyi geçmediğini düşünüyorum. Özellikle şahit olduğum mesela ev kiralama konularında gördüğüm kadarıyla bizim vatandaşımız Suriyeli ailelere gereken yardımı yapıyor. Bunun dışında yiyecek yardımı olsun erzak yardımı olsun elinden gelen her şeyi yapıyor ve bu kesinlikle Avrupa'da eşine benzerine rastlanılmayacak bir durum diye düşünüyorum." **(TV 7)**

"Ya şimdi genel bakış açısı olarak yani tabii ki yani kökenimizde bir misafirperverlik var, severiz yani." **(TV 8)**

"Hocam, onlara karşı bence iyi, bir problem yok hani dedim ya muhabbet edildiği zaman böyle herkes edebiliyor." **(TÖ 4)**

"Genel olarak hani aslında hani bilmiyorum yani olumsuz tutum sergileyenler de var olumlu olarak tavır sergileyenler de. Yani genel olarak hani diyalog iyi." **(TÖ 5)**

"Fazla sıcak, fazlasıyla yardımsever, öyle yani sürekli yardım ettiğimizi düşünüyorum Türk halkı olarak yani her imkânı sağlamaya çalışıyoruz." **(TÖ 6)**

Görüşme yapılan Türk veli ve öğrencilerin özellikle Suriye'den gelen kişilere gerek halk nezdinde gerekse hükümet nezdinde oldukça fazla imkânlar sağlandığı ve iyi davranıldığını düşündüklerini belirttikleri görülürken Türkiye'deki yabancı veli ve öğrencilerin ise Suriyelilerin Türkiye'de bulunmalarından ve bu imkânlara erişimlerinden rahatsızlık duydukları görülmektedir.

"Yani, şimdi ben bir Türk olarak değil bir yabancı olarak ama kendi ülkem gibi baktığım için hakikaten fazla şimdi adını da vermek istemiyorum o ülkeye (biraz duraksadıktan sonra) Suriyeliler çok, yani çocuklar o sebepten bir şeyim var yani." **(YV 1)**

"Ne mi düşünüyorum, evet yardım etmek gerekiyor ama Türkiye'ye yaramadı bu iş. Ben mesela 9 sene önce geldim buraya Türkiye farklıydı. Daha güzeldi, daha nasıl diyim böyle çok biraz çirkinleşti. Evet, güzel bina yapıyorlar, güzel semtler, geniş yollar ama insan olarak biraz çok hırsız var, hep yolda bunlar Suriyeliler. İlk önce şey, onlar için verdiler ya bir yer sınırda bir bölge açmışlar, orda kaldıysalar daha iyi olurdu. Evet, yardım edelim ama herkesi bilmiyorum." **(YV 2)**

"Yok, aslında Türkiye'de mülteciler halkın arasına karıştırılmaması gerekiyordu. Savaş bitince de mutlaka geri gönderilmeliler. (Gülüyor). Şimdi burada durum farklı. Öncelikle tüm bekâr erkeklerin toplanıp savaşa götürülmeleri, vatanları için savaşmalarının sağlanması gerekir." **(YV 6)**

"Aaa o konuda gerçekten çok da iyi düşünmüyorum. Şimdi dediğim gibi ben Avrupa yakasında iş yapıyordum ve orada çok daha fazla Suriyeli vardı. Yani, onlar gelince bence Türkiye'yi bozdular, sokaklarda, caddelerde filan çok hoşuma gitmedi yani." **(YV 9)**

"Şimdi Suriyeliler biraz da fazla olduklarından halkta onlara karşı bir tepki var. Onlar da bunu iyice körüklemiyor değil hani. Ortalıkta çok yanlış davranışlarını görüyoruz. Sonra ne oluyor halk Arapça konuşan herkesi Suriyeli sanıp tepki gösteriyor. Ama öyle

değil. Yani ben de çok müşterimi kaybetmişimdir beni Suriyeli sanıp iş yapmaktan kaçındığı için. Bu sefer işi bırakıp herkese Mısırlıyım Suriyeli değilim anlatıyorum (gülüyor).” **(YV 10)**

“Şimdi Türkler Suriyelileri sevmiyorlar ya, onlar her yerde iş yeri var para kazanmak için ucuz bile olsa çalışıyorlar ya. O yüzden insanlarda yabancılara karşı bir tepki var.” **(YÖ 10)**

“Tamam, onlar vatanından kaçmış, bizim gibi zulüm görmüş öyle diyelim, buraya gelmiş. Ama şöyle bir şey var abi Suriyeli buraya göç eden insanların çoğunluğu vatandaşlık almış yani, vatandaşlık verilmiş onlara. Ama bizim Doğu Türkistanlılara hiç verilmemiş. 2009’da verilmiş, biliyorsunuz bizim memlekette bir olay (5 Temmuz 2009’da Çin Hükümetinin Uygur Türklerinin Doğu Türkistan’da başlattıkları ayaklanmayı kanlı bir şekilde bastırmalarından bahsediyor) olmuştu orda. O sebeple vermiş, ondan sonra hiçbir insana vatandaşlık vermemiş. Ben bunu anlamıyorum. Ben şahsen öyle düşünüyorum yani niye mesela biz Suriyeliye göre biz daha çalışkan diyorum ben. Bizim insanlar çalışıyor mesela. Ucuz olsa da durmadan çalışıyor ama Suriyeli çoğu insanlar gördüm çalışmıyor onlar, sadece hükümetten aldığı yardımla onla yaşıyor. Bize çalışma izni verirse hükümete ağırımızı salmadan (yük olmadan demek istiyor) kendi başımızın çaresine bakarız, o yüzden çalışma izni vermesi lazım diye düşünüyorum. Bilmiyorum yani niye vermiyor.” **(YÖ 1)**

“Aaa, onu duyunca ben bişi diycem. İki üç hafta önce bizim yurtta bir şey oldu. Bizim yurda biri geldi kendi gazeteciymiş. O gelip şey söyledi yani o nasıl yani kendimizi uluslararası alanda geliştirebiliriz hakkında konuşmak için geldi. Ama o geldikten sonra hep şey konuşuldu Suriyeliler zor günler geçirdi çok ağır şeyler onların başına geldi diye. O yüzden yani onlara çok iyilik yapmamız gerekiyor filan hakkında çok konuşuldu. Bir de ben de orda olduğum için ben de sormak istedim yani el kaldırdım (söz alır gibi elini kaldırıyor). Sordum ki “Acaba hocam siz kendiniz gazeteci olduğunuz için soruyorum. Sen Doğu Türkistan hakkında neler biliyorsun ya da neler düşünüyorsun mesela?” diye sordum. Hoca da “Doğu Türkistan bizim parçamız, Falestin de bizim bi parçamız, Buhara ayni, Semerkanıt” diye kimini bu şey yaptı. Sonra da dedi ki “Evet sizler bizim kardeşimiz.” falan, başka bir şey söylemeden geçti. Ben yine sordum “Ama hocam siz hakkında ne düşünüyorsunuz mesela şimdilik neler oluyor orda ne zorluklar çekiliyor ama bilmiyor musunuz?” diye sordum. O falan biz karışamayız, yani devlet falan diye geçti gitti. Ben de çok ağladım çıktım. Niye geldim ben bu toplantıya diye geçtim yani.

Çünkü bizim bu konuda şimdi Doğu Türkistan'da yani çok hassas halde kaldı. Çünkü Türklerle Çinliler arasında bir şey oldu mesela adalet sözleşmesi filan mesela bu bizi çok etkiledi yani. Bizim Türk kardeşlerimiz neden onlarla böyle bir şey yapıyor diye. Evet, Suriyeliler sizin komşunuz, hakkı var öylesine ama bir de biz yani hiç olmazsa siz Türk biz Türk. Yani onları kıskanmıyorum yani onlara baktığı alanda bize biraz yani." **(YÖ 3)**

"Bizim şartlarımız daha kötü diye düşünüyorum. Çünkü onlara yapılan şeyler bize yapılmıyor. Evet, benim çok ilgimi çeken olay internete alış veriş yapmak için girdim. Suriyeliler için ayrı bir bölüm var Vodafone almak için ve onlara çok ucuzdu." **(YÖ 5)**

"Ama halkın çoğunun düşündüğü gibi ülkede o kadar işsiz varken onlara iş verilmesine karşıyım. Çünkü önce Türk vatandaşı sonra yabancılar." **(TÖ 3)**

Yabancı veli ve öğrencilerle yapılan görüşmelerde özellikle Türkiye'deki Suriyelilerin sayısının hızlı artışının halkın tüm yabancılara yönelik algısını olumsuz yönde etkilediğini düşündükleri görülmüştür. Ayrıca onlara yapılan yardımların da yine halkın gözünde kendilerine karşı olumsuz bir bakış açısı meydana getirdiğini düşündükleri ve bundan rahatsızlık duydukları belirlenmiştir. Özellikle Türk Cumhuriyetlerinden gelen öğrencilerin kendilerinin Suriyelilere verilen imkânların büyük bölümünden mahrum bırakıldıklarını ve gündemin onlarla çok fazla meşgul edildiğini düşünmeleri dikkate alınması gereken bir noktadır.

4.2.2.1.4. Okulun ve Öğretmenlerin Tutumu

Görüşme yapılan gerek Türk gerekse yabancı öğrenciler birbirleriyle diyaloglarının zayıf olduğunu belirtmişlerdir. Bu durum için ise en çok öne sürülen sebepler **dil sorunu, egolu tavırlar, sınav kaygısı, gruplaşma ve ortak aktivitelerin azlığı** olarak sıralanmıştır.

"Biraz zayıf. Konuşuyoruz da yani o kadar çok değil. Bizden değil (gülüyor) onlardan." **(YÖ 11)**

"Bir de mesela 9. sınıfta telefon sıkıntısı kötüydü ama diğer şeyler daha iyiydi. Programlar oluyordu beraber, tiyatrolar yapıyorduk, bir sürü eğlenceler yapıyorduk ama bu yıl biraz ilgilenme aşamasında çok fazla ilgilenmiyorlar daha doğrusu. Öyle oluna da herkes ayrı takılmaya başlıyor kendince." **(YÖ 12)**

"Pek ilişkimiz yok, yani çok takılmıyoruz. Onlar kendi tarafında biz kendi tarafımızdayız. İletişime geçmeye çalıştık biz ama karşılık alamadık. Başta hani dil yetersizliği olduğu için konuşacağımız konu yoktu, sonradan hem ayrı sınıflar hem ayrı kat olarak bence ondan. Mesela bazen geliyorlar bizim yanımıza bir şey lazım olduğu zaman. 9. 10. sınıfta geliyorlardı konuşmak için ama o zaman bizim dilimiz yeterli olmuyordu şimdi de işte soğuduk. Yani benim Kazakistan'dan da çok iyi arkadaşlarım var, Arnavut da çok samimi arkadaşlarım var. Hani uluslararası olarak iyi ama Türklerle bir sıkıntı var (gülüyor)." **(YÖ 13)**

"Türk öğrencilerle o kadar iyi olmuyor (gülüyor). Hani kişiye göre değişiyor. Bizim yurtta da var Türk öğrenciler. Bazıları çok iyi hani konuşuyoruz onlarla ama bazıları mesela hatta dün olmuştu, "niye burada o yabacılar alınıyor, biz yetmiyor muyuz, alınmasınlar bir daha zaten çalışmıyorlar" gibisinden öyle bir şeyler dedi yani. Sonra bir tartışma oldu orda da neyse." **(YÖ 14)**

"Türk arkadaşlarımızla çok irtibatımız yok. Yani bu iki taraftan da kaynaklanıyor. Biz de onlara ilgi duymadık pek onlar da bize ilgi duymadılar çok. Kapanıklık hissi olabilir. Sadece kendi içine kapanıp da böyle kendi keyfini böyle kendi (duraksıyor) rahatını düşündüğün için de olabilir. Anlaşıyoruz ama kaynaşmıyoruz (gülüyor). İlk senelerde mesela böyle koridorda filan görünce selam veriyordum şimdi görmemezlikten bile geçiyoruz." **(YÖ 15)**

"Kendi aramızda olduğu kadar yakın değil yani. Bilmiyorum, yani 9. Sınıftan beri Moğolistan'dan gelen arkadaşlarımızla diyorduk hep kendi aramızda konuşalım çok ihtiyaç olmadı yani." **(YÖ 8)**

Her iki grubun da okulun ilk yıllarında karşılıklı olarak birbirleriyle iletişim kurmaya çalıştıklarını ama ilerleyen yıllarda giderek iletişimlerinin zayıfladığını belirtmeleri dikkat çekicidir. Liseli öğrencilerin bu durumun sebeplerinden biri olarak son sınıfta girecekleri üniversite sınavının baskısını dile getirmeleri manidardır. Ayrıca gerek lise gerek üniversite düzeyinde tüm öğrenciler zamanla yabancı öğrencilerin daha da kendi içlerine kapandıklarını ve gruplaşmaya gidildiğini belirtmişlerdir. Öğrencilerin okul idarelerinin bu durumu gidermeye yönelik herhangi bir eylem içerisine girmediklerini, aksine zamanla okul idarelerinin de Türk ve yabancı öğrencilerin ortak kullanım alanlarını kısıtlama yoluna gittiklerini söylemeleri dikkat çekicidir. Bu durumda

okul idarelerinin bu iki gruptaki öğrencilerin bir arada bulunmasının sorunlara yol açacağını düşündükleri söylenebilir.

> *"Çok fazla takılmıyorum onlarla ama. Çünkü kendi içlerine kapanıklar. Kimseyle Türkleri hor görüyorlar biraz, birazcık egolu görüyorlarmış bizi (yüzünü küçümser şekilde oynatıyor). Yani bizim bi sorunumuz yok onlarla. Konuşuyoruz falan filan ama yani zaten konuşurken bize soğuk davranıyorlar, arkamızdan konuşuyorlarmış. O yüzden hiç kimse onlarla konuşmuyor ki. Herkes ayrıldı okulda bloklarımızı da ayırdılar zaten, onlar kendi aralarında konuşuyorlar biz kendi aralarımızda konuşuyoruz."* **(TÖ 1)**

> *"9 ve 10. sınıfta bir araya geliyorduk ama 11. Sınıftan sonra ayrıldık. Öncesinde biz gidip konuşuyorduk onlarla. Hem kendimizin yabancı dil gelişimi için hem de onların Türkçesinin gelişimi için, ama 11. ve 12. sınıfta hani biz kendimiz gitmediğimiz için kopukluk oldu."* **(TÖ 2)**

> *"Samimi olduğum, iyi iletişim kurduğum arkadaşlarım vardı ama son iki yılda bu samimiyeti yitirmiş olabilirim. Bence samimiliğimizi yitirmemizin tek nedeni derslerimize odaklanmamız değil onların da bizden uzaklaşması. Yani 9-10. sınıfta biz onlarla gerçekten yakındık hani sürekli sınıflarına giderdik, onlarla konuşmaya çalışırdık, teneffüslerde beraber vakit geçirirdik. Özellikle 9. sınıfta hem okula alışabilmeleri için hem ülkemize alışabilmeleri için ama sonradan fark ettim ki ben hani 9 ve 10. sınıfta sürekli biz yapıyoruz hani biz onları aktif etmeye çalışıyoruz, onlar biraz daha geri planda kalmayı tercih ediyorlarmış gibi hissettiğimden bir adım geri ben de uzak durdum hani 11 ve 12. sınıfta. Evet, ilk adım hep bizden geliyordu, hep biz onların sınıfına giderdik, hep biz onlarla konuşmaya çalışırdık. Onları sohbetlerin içine katmaya çalışırdık. Bazen sınıflarına giderdik hani biz onlarla konuşmaya çalışıyoruz, sohbet etmeye çalışıyoruz. Birden sanki biz yokmuşuz gibi davranıp kendi dillerinde konuşmaya başlıyorlardı ve bu çok rahatsız edici olmaya başladı özellikle 10. sınıfta. Hani sürekli kendi aralarında konuşuyorlar bizi yokmuş gibi sayıyorlardı. Bazılarıyla samimiyetimi bu yüzden yitirdim. Bazılarını gördüğümde selam veriyorum hani halini hatırını soruyorum ama sırf onunla konuşmak için de yanına gitmiyorum."* **(TÖ 3)**

> *"Çok konuşamıyoruz ama yani onlar daha bir kendi içlerindeler. Bir de şey sıkıntısı var hani hazırlıktan beri bir arada oldukları için kendi içlerine kapanmışlar, bizde kendi içimizdeyiz biraz pek diyalog olmuyor. İlk başlarda mesela geçen senenin başında hani "merhaba merhaba, adın ne adın ne" muhabbeti döndü ama ondan sonra herkes kendi*

içinde en köşede filan oturuyorlar genelde hani çok şeye de katılmıyorlar. Diğer öğrencilerin arasına onlar da pek karışmıyor." **(TÖ 4)**

"Zaten onlar daha çok birlikte takılıyorlar yabancılar olarak. Biz daha çok kendi aramızda ama yani biz yine gidiyoruz, şey yapıyoruz filan sınav haftaları mesela soru alışverişi olur o tarz şeylerde bulunuyoruz ama hani genel olarak bir muhabbet dönmüyor." **(TÖ 5)**

"Aslında pek iletişimimiz yok. Yani okulda dersle epey bir vaktimizi alıyor zaten. Arta kalan zamanda da daha çok yakın arkadaşlarımızla vakit geçiriyoruz. Onlarla sadece ara sıra ders ile alakalı bir durum olursa konuşuyoruz. Gerçi onların da zaten bizimle pek de sohbet etmek ister gibi bir havaları yok açıkçası." **(TÖ 8)**

"Yok, o kadar muhabbet edemiyoruz. Yani sadece öğrenci grubu olduğu zaman onun içinde varsa muhabbet edebiliyorum ama çok ilerleyen bir muhabbet olmuyor yani çok ileriye gitmiyor." **(TÖ 9)**

"Okulumda bulunduğumuz zamanlarda yabancı öğrencilerle denk geldiğimiz oluyor ama duruma göre değişiyor çünkü denk gelsek bile nadiren bir arkadaş grubunun içinde bir arkadaş oluyor. Özellikle onlar da kendi yabancı arkadaşlarıyla bir grup kurup toplanıyorlar." **(TÖ 10)**

Okul yönetimi ve hocaların yabancı öğrencilere yönelik tutumları ile ilgili fikirlerine başvurulan öğrencilerin burada ikiye ayrıldıkları görülmüştür. Görüşme yapılan yabancı üniversite öğrencileri, okul idarelerince herhangi bir olumsuz muameleye maruz kalmadıklarını, derslerine giren hocalarının tutumlarının da oldukça yapıcı ve pozitif olduğunu belirtmişlerdir.

"Yok, yok hocalarımız bizi çok seviyor (Gülüyor). Yok, ben Türkiye'ye geldiğimden beri hiçbir mesela Türklerin kötü bir şey yaptığı bizim için öyle şeyleri hiç görmedim. Hep kardeşim diyor biz de kardeş diyoruz (ellerini kucaklar gibi açıyor ve gülüyor)." **(YÖ 1)**

"Hocalardan değil hamdolsun bilakis çok yardım ediyorlar bize çok çok sevindim" **(YÖ 2)**

"Hiç olmadı çok memnunuz hocalardan. Ben çok memnunum. Yurtta kalıyoruz ya orada da çok iyi karşılanıyoruz." **(YÖ 5)**

"Elhamdülillah hocalarımız çok iyi davranıyor, biz hep sizin iyiliğinizi düşünüyoruz. Derslerde derslerden daha çok bizim maneviyatımıza faydalı konulardan konuşuyoruz. Bizimle çok hoş sohbet ediyoruz evet üzüntümüzü paylaşıyoruz. Elhamdülillah hocalarımız bu konuda çok iyiler." **(YÖ 6)**

"Hocalarımız bize abi, abla gibi davranıyorlar. Hiç sıkıntı yaşamadık. Ama Arap hocalar ile Türk hocalar arasında fark var mesela. Öğrenci hata yaptığı zaman Arap hocalar çok kızıyor. Türk hocalar ise daha merhametliler, daha iyiler." **(YÖ 7)**

Görüşme yapılan Türk üniversite öğrencileri de yabancı öğrenciler gibi okul idarelerinin ve öğretmenlerin yabancı öğrencilere yönelik olumsuz bir tutum sergilemediklerini dile getirmişlerdir. Yine Türk öğrencilere göre üniversite hocalarının yabancılara yönelik tutum ve davranışları oldukça olumlu yöndedir.

"İyi, onları da bizim gibi görüyorlar öğretmenler. Hatta onlara okul daha fazla yardım ediyor. Baya bir şeyleri var onlara çok yardım ediliyor. Bütün ihtiyaçları karşılanıyor. Yurtları daha güzel mesela." **(TÖ 1)**

"Yok, bence eşit, yani sınav konusunda okul bir ayrım yapmıyor. Sonuçta onlar da mezun olacak biz de mezun olacağız. Her iki tarafın da yükselmesi lazım." **(TÖ 2)**

"Yani hocalarla o anlamda bir problemleri yoktur. Benim dıştan gördüğüm bir ayrı muamele yok, benim gördüğüm bir pozitif ya da negatif ayrımcılık yok. Yani onların yararlandığından biz de yararlanıyoruz bizden onlar da yararlanıyor." **(TÖ 4)**

"Yani, benim gördüğüm kadarıyla bizim okulumuzda okuyan yabancı öğrencilerin bir rahatsızlıkları yok. Okul içinde çalışanlar filan herkes bize nasıl davranıyorsa onlara da öyle davranıyorlar. Hocaların da tutumları iyi. Hatta onların dil ile ilgili sıkıntıları olduğu için biraz onlara karşı daha toleranslılar bile diyebilirim (gülüyor)." **(TÖ 8)**

"Bizim üniversitede ben eşit davrandıklarını gördüm özellikle hocaların. Hani yabancı öğrenciye sen daha iyisin ya da sen daha kötüsün Türk'ten diye bir bakış yok." **(TÖ 9)**

Görüşme yapılan liseli öğrencilerin bu konudaki görüşlerinin ise üniversite öğrencileri ile farklılık gösterdiği görülmüştür. Görüşme yapılan liseli yabancı öğrenciler okullarında okuyan yabancı öğrencilere milliyetlerine göre ayrım yapıldığını, özellikle yurt belletmenlerinin kendilerine karşı tavır ve davranışlarından rahatsız olduklarını

belirtmişlerdir. Yabancı öğrencilerin Türkiye'de eğitim görmeleri ve büyük bölümünün de burslu okuması sebebiyle yaptıkları bazı hatalar sonucunda kendilerine yönelik **nankör, vefasız** gibi ithamlarla karşı karşıya kalmaktan özellikle rahatsızlık duydukları görülmüştür.

> *"Balkanlardan gelenlere daha iyi davrandıklarını gözlemliyoruz yani (gülüyor). Aynı şeyi bir kişi yapınca çok tepki veriyorlar ama başka biri yapınca fazla tepki vermiyorlar mesela."* **(YÖ 10)**

> *"Evet, yani Balkan ülkelerinden gelen öğrencilere biraz daha var gibi. Etütlerde mesela ödev yapılmadığında bazı arkadaşlara çok fazla kızarken bazılarına hiçbir şey söylenmiyor."* **(YÖ 11)**

> *"İlk geldiğimizde Arnavutlara daha çok şey yapıyorlardı daha çok onlarla iletişim kuruyorlardı. İlk sene ülkeler arasında ayrımcılık vardı yani belletmen tarafından. Mesela bir yere gideceğiz hocayla anlaştık, geliyor Arnavutlar hocayı kendi taraflarına çekiyorlar hoca da bizi bırakıp onlarla gidiyor."* **(YÖ 13)**

> *"Biz diyanetin öğrencisiyiz ya, bazı bize şey diyorlar bizi sizi ekmek veriyoruz filan, yemek veriyoruz sizin için işte nankörlük etmeyin diyen öğretmenlerimiz oluyor bazen. Bize sinirlendikleri zaman bunu dile getiriyorlar ama nankörlük yapmıyoruz biz bence."* **(YÖ 14)**

> *"En çok Balkan ülkelerinden gelen öğrenciler ön planda oluyorlar. Yurtta mesela belletmenler tarafından farklı ülkelerden getirilip beslendiğimiz gibi bir şey oldu yani belletmenlerin söylediği olmuştu. Birbirinden farklı yani mesela birisi severek yaklaşıyor birisi de size her şey kolaylaştırıldı, her imkân size sunuldu ve bunu da değerlendirmiyorsunuz gibi bakar yani siz nankörsünüz diyen öğretmen var (gülüyor)."* **(YÖ 15)**

Görüşme yapılan liseli Türk öğrenciler ise okullarında eğitim gören yabancı öğrencilere yönelik sürekli olarak olumlu yönde ayrı bir muamele yapıldığını, onların amaçlı olarak kayırıldıklarını dile getirmişlerdir. Liseli Türk öğrencilerin karşı karşıya kaldıkları benzer olumsuz durumlarda yabancı öğrencilere hiçbir yaptırım uygulanmazken kendilerinin kolaylıkla disiplin kurullarına sevk edildiklerini ve bundan oldukça rahatsızlık duyduklarını dile getirmeleri de dikkat çekicidir.

"... bir defa hırsızlık ve benzeri bir olay olmuştu okulda. Bir sınıfa girmişler Anadolu sınıflarından birine sonra yüklü miktarda bir para çalmışlardı. İki kişi biri diğerini desteklemiş ama hiç disipline filan gitmediler. Kimliklerini de gizlediler zaten kimse bilmiyor, evet. Baya, gezilere gidileceği zaman mesela önce onlar gidiyor, en son biz gidiyoruz. Üniversite gezileri oluyor mesela şu ana ben son sınıfım ya önce onları götürüyorlar gezdiriyorlar güzel yerlere, bizi daha ikinci planlara atıyorlar. Mesela gurur tablosu asmışlar ilk kişisi hani yabancı bir kız, tıpa gitmiş. Böyle iyi bir okula yani baya iyi bir okula. Onu da böyle galiba kıyakla öğretmenler filan yardım etmişler. Puanlarını yükseltmişler, onlara daha fazla yardım ediyorlar, Türkçeyi bilmiyorlar ya hani." **(TÖ 1)**

"Aslında bakış açıları iyi ama hani bazı onlara biraz daha, yani sonuçta yurtdışından geldiler ülkemize, onlara biraz daha şey davrandıkları için, hafif davrandıkları için bazı şeyler olabiliyor. Onların üstüne çok fazla gitmiyorlar. Evet, hani yaptırım bize uygulanabilir ama onlara sadece uyarı veriliyor." **(TÖ 2)**

"Bence öyle açıkçası düşününce hani bazı alanlarda falan bakınca şeyi hesaba katınca hani eğitim alanında özellikle hani bilmiyorum bir sürü söylenti de dolaşıyor hani ne bileyim yok üniversiteye girmeleri daha kolay gibi. Yok sınavsız geliyorlar geçiyorlar, yok orda o kadar öğrenci girmiş çok rahatlar, yok şu kadar yardım alıyorlar. Yani o tarz şeyler olduğu zaman tabii ki de insan ister istemez zor durumdan geliyorlar tabii ki de ama hani oradaki eşitlik bozulunca hani ben geriye düşüyorsam kendi ülkemde o durum tabii ki de rahatsız ediyor." **(TÖ 4)**

4.2.2.2. Önyargılarla İlgili Bulgular

Görüşme yapılan katılımcıların büyük bölümünün yabancılarla ilgili görüşlerini belirtirken sıklıkla önyargılı ifadeler kullandıkları görülmüştür. Bu ifadeleri kullanan katılımcılar kendilerinin yabancılara karşı önyargılı olduklarını kabul ettiklerini, bu önyargılarının büyük bölümünün oluşmasında da aslında birebir yaşadıkları olaylardan ziyâde, medyadan ve yakın arkadaş çevrelerinden edindikleri duyumların önemli rol oynadığını belirtmişlerdir. Katılımcılardan toplanan veriler değerlendirilerek "Önyargılarla İlgili Bulgular" "Damgalama ve Etiketler ile *Evlilik Yoluyla Akrabalık Kurma* " başlıkları altında incelenmiştir.

4.2.2.2.1. Damgalama ve Etiketler

Görüşme yapılan katılımcıların özellikle Suriyelilere karşı önyargılı birçok ifade kullandıkları ve onları damgaladıkları görülmüştür. Damgalama, insanların bir özelliğinden dolayı toplum içinde itibarlarını sarsma, onları düşük konuma yerleştirme durumu olarak tanımlanabilir (Özmen ve Erdem, 2018). Görüşme yapılan katılımcıların Suriyelilere yönelik özellikle **pisler, kokuyorlar, hırsızlık yapıyorlar, kabalar, dar görüşlüler, ilkeller, medeniyetsizler** ve **kadına değer vermiyorlar** gibi etiketleri oldukça sık dile getirdikleri görülmüştür.

> *"Haberlerde seyrediyoruz şimdi yani, hatta artık izlememeyi düşünüyorum, hep işte Suriyelilerin yaptığı, sadece Suriyelilerin de değil bahsetmiyorum vardır elbet bütün ülkelerden gelen hırsızı var, katili var her türlü var yani o anlamda."* **(YV 1)**

> *"Tamam, eğitimli insanlar gelsin çalışsın, şey ama herkes bir geldi böyle hırsızlık var her şey var. Aynen öyle, ama ben sokağa çıkmıyorum, hırsızlık yapmıyorum, insanlara kötü bir şey etmiyorum (Sesi titriyor, bu sorudan huzursuz olduğu belli oluyor). Yani herkes öyle olsun, olsun yani. Bir tane adam, üç tane kadın yani ben bunu anlamıyorum yani çok şey geliyor. Ondan bilmiyor yani ben de yabancıyım onlar da yabancı, ben de geldim onlar da geldiler."* **(YV 2)**

> *"Benim gördüğüm kişiler böyle işsiz, saygısız, kaba tipli olanlardı. Yani çoğu böyleyse olur tabii ki sadece benim çocuğum için değil tüm Türkler için de tehlike olur.*" **(YV 9)**

> *"İlk başta işte Türkçe bilmediğim için mesela sürekli dışarda bana "sen Suriyeli misin? Çok kötü Suriye." diyorlardı ama ben hayır, değilim deyince ha tamam o zaman diyorlardı. Abim üniversiteye gidiyor mesela. Onu da Suriyeli zannedip bazen kötü davranıyorlarmış. Mısırlı olduğunu öğrenince iyi davranmaya başlıyorlarmış. Bazıları Mısırlı olduğunu öğrenince de kötü davranmaya devam ediyorlarmış gerçi."* **(YÖ 11)**

> *"Arapların hani genel bir algı var ya daha bedevi bir hayat tarzı var diye, ondan herhalde, daha ilkeller, biraz daha dar görüşlüler. Ama Avrupalıların hani tabi onları da genellemek olmaz tabi ama daha anlayışlı olduğunu düşünüyorum."* **(TÖ 2)**

> *"Gitsinler demem. Yani kalsınlar ama tüketici olarak kalmasınlar. Yani bizim ülkemize de bir yararı olsunlar. Ama şey demiyorum hani üreticiler kalsın, tüketiciler gitsin de demiyorum ama o eşitliği sağlayabilmeliler bence."* **(TÖ 3)**

"Yani şöyle açıklayabilirim, şu an toplumumuzda Arap kökenlilere bir yargı var. Yaşam tarzları olabilir belki ya, mesela en basitinden çok duyduğum şey, şey olacak biraz ama mesela pis oluyorlar yani toplum olarak biraz pis bir toplummuş yani duyduğum kadarıyla öyle yani babaannem filan hani gidip gördükleri kadarıyla. Hani hacca filan da gittiklerinde sonuçta." **(TÖ 5)**

"Bir keresinde bu metro turnikelerinden Suriyeli biri geçememişti ve bağırıyordu. Hani nasıl diyim size burda onun kabahati varken bir anda etraftakilere sataşmaya başlamıştı. Yani çoğu da böyle olduğu için açıkçası yabancıyla evlenebilirim ama Araplarla pek olmaz yani." **(TÖ 7)**

"Ortadoğu'da biraz insanlar yani geride kalıyorlar. Mesela teknolojiden geri kalıyorlar biraz daha geri kafalı olabiliyorlar, Araplar özellikle Arapları mesela hiç sevemiyorum ben, ısınamıyorum böyle. Genel olarak eleştirmem gerekirse Araplar pis geliyor yani bana." **(TÖ 7)**

"Yani bilmiyorum gördüğüm kadarıyla bana biraz pis, paspal geliyorlar. Bu benim görüşüm tabii ki." **(TÖ 8)**

"Ben şöyle, ben şey yapmam hani kişiye tamam kişiye bakarım hani atıyorum biri Arap asıllı biri Fransız ya da İngiliz diyelim örneğin. Arap olana daha bir şey bakarım hani tanımaya bile çok çabalayacağımı sanmıyorum. Önyargı, çok bir sebebi yok aslında ama çok şey yaşadıklarını düşünüyorum hani çok geri kafalı, çok eskiden geliyorlarmış gibi geliyor bana ki değil aslında bakıldığında. Genellikle Türkiye'ye gelen ve o bombalamayı yapanlar Arap asıllı oluyor ve terörist diyoruz. Yok, ben pek öyle bakmıyorum ama önyargılarım vardır mesela. Hani Arap asıllı gördüğüm zaman altımda şort varken yanından geçmek bile hoşuma gitmez. Garip bakıyorlar en basitinden (gülüyor). Türk baktığında ne bakıyorsun diyorum ama onlara demeye korkuyorum yani bana zarar verebilir diye düşünüyorum. Türkler de bakıyor ama burada en azından giyen var orda kimse yok herkes kapalı. Benim bildiğim kadarıyla öyle en azından benim bir önyargım var zaten yoksa gidip gördüğümden değil tabi." **(TÖ 9)**

"Örnek olarak sokaklarda dilenen çocuklar var şimdi ama eskiden de vardı dilendirilen çocuklar. Hani baktığınız zaman ten rengi de aynı. Bir zamanlar hani onlar paraları zaten kendileri almıyorlar diyorlardı ama şimdi de onlar zaten Suriyeli neden ona yardım edeyim diyorlar şimdi de. Hani nerden anladın o dilencinin Suriyeli olduğunu." **(TÖ 10)**

"Ne sümüğünü silmeyi bilir, ne temizliği bilir. Kendi aralarında bizim çocuklarımız kavga ediyor biz veliler anlaşıyoruz. Yarın bunlarla kavga etse nasıl anlaşırız. Görüyoruz adamlar ev, dükkân basıyor." **(TV 10)**

"Bir de sayıları sürekli artıyor yani çok şeye girecek belki ama adamlarda doğum kontrolü diye bir şey yok. Ee biz de isteriz ikinci üçüncü çocuk ama biz bu konuda temkinli davranırken onların böyle senede bir çocuk doğurup bu ileride çok büyük bir rakam oluşturduğunda benim çocuğum için ya da Türkler için tehdit oluşturacaksa." **(TV 3)**

Görüşme yapılan katılımcıların ağırlıklı olarak Suriyeliler üzerinden etiketler oluşturdukları görülmüş olmasına rağmen farklı yabancı gruplar için de etiketler kullandıkları görülmektedir. Özellikle dağılan Sovyetler Birliği ülkelerinden gelen kadınların halkta kendilerine yönelik "Nataşa" etiketinin oldukça sık kullanıldığı katılımcılar tarafından dile getirilmiştir ve kendilerinin Türkiye'ye sadece fuhuş yapmak için geldikleri algısının kendilerini oldukça rahatsız ettiğini belirtmişlerdir.

"Bir de şey çok oluyordu mesela şimdi ben inşaatlarda çalışıyorum. Bir yere çalışmaya gidince beni önce Suriyeli zannedip iş vermek istemiyorlardı. Sonra yanımdakiler benim Afgan olduğumu konuştuğum dilin de Arapça değil Peştu dili olduğunu söylediklerinde (gülüyor) ikna olup beni işe alıyorlardı"." **(YV 8)**

"Yani Türklerin tutumu nasıl desem açıkçası ben genellikle Avrupa yakasında iş yapıyordum. İlk zamanlar hani "nereli Ukraynalı, ooo tamam Nataşa" diye bakan çok insanla karşılaştım. O zaman bu rahatsız ediyordu beni zamanla alıştık ama belki de o tavırdan kurtulmak için biraz da Türkiye'de evlenmiş olabilirim (gülüyor)." **(YV 9)**

"...o var evet o var ne yazık. Ben düşünüyor insanlar Rusya'dan bu iş için geldi diye ama Rusya'dan çok çok geldi insan ve çok farklı iş için gelen var. Ama o düşünüyor galiba ki hepsi aynı. İlk geldiğim zaman özellikle halkta bunlar ahlaksızlığa geldi, bunlar Nataşa var o da var yani. Benim de yaş çok ama ne zaman şimdi çok değil ama önceden problem var." **(YV 5)**

4.2.2.2.2. Evlilik Yoluyla Akrabalık Kurma

Görüşme yapılan katılımcıların evlilik yoluyla akrabalık kurulması konusunda farklı düşüncelere sahip oldukları görülmüştür. Görüşme yapılan gerek lisede gerekse üniversitede eğitim gören yabancı öğrencilerin tamamına yakını Türklerle evlenmeye sıcak bakmadıklarını, evlilik konusunda tercihlerinin kendi ülkelerinden biriyle olacağını belirtmişlerdir.

> *"Nasip kısmet meselesi ama hayır düşünmüyorum. Yani dediğim gibi benim hedefim ülkeme dönmek olduğu için."* **(YÖ 12)**

> *"Yani, Türk'le evlenmek istemem."* **(YÖ 13)**

> *"Hayır. Ben zaten 9. Sınıfta buraya bir çocuk olarak geldim. Ailemden daha fazla uzak kalmak istemiyorum yani."* **(YÖ 14)**

> *"Hayır (gülüyor). Öncelikle bizim Kazaklarda böyle pek milletlerin karışıklığını göremezsiniz, pozitif olarak bakılmıyor."* **(YÖ 15)**

> *"Bizim kültürümüzde farklı olanla evlenmek yoktur ancak kendimizden bulamazsak evleniriz. Bu durum sanki kızlarımız bizi düşük görüyormuş gibi gösteriyor bizi. Bu çok yanlış."* **(YÖ 16)**

> *"Yok, (Gözlerini hayır anlamında yukarı kaldırıyor) yani evlenmem."* **(YÖ 4)**

> *"Yok düşünmem. Çünkü ben düşünüyorum da herkes kendi memleketindeki çocuklarla evlenmesi çok güzel diye düşünüyorum."* **(YÖ 5)**

> *"Bu büyük yanlışlıktır. Doğu Türkistan'daki özel durumu göz önünde tutarsak bu hiç doğru değildir. Böyle yaparsak belki tamamen bizim davamız biter, topluluğumuz dağılır. Özellikle kızlarımızın başkalarıyla evlenme isteğini ihanet olarak görüyoruz. Onlar gelecek korkusuyla buna yaklaşıyorlar ama biz bunu asla kabul edemeyiz. Türkiye'de yaşayan erkek sayısının iç katı kız Doğu Türkistanlı kız öğrenci var. Onlar başkalarıyla evlenirse bizimle evlenmezler ve bizim erkeklerimiz yoldan çıkarlar. Uygur'da 6 milyon insan asimile ediliyor. Biz burada Kürt'le, Laz'la, Türk'le evlenirsek kültürümüz, dilimiz bozulur, kendi kendimizi eritiriz."* **(YÖ 7)**

"Hayır. Benim gelirken amacım zaten okuyup geri dönmekti. O yüzden Türkiye'ye hiçbir sebeple yerleşmeyi düşünmem." **(YÖ 8)**

Görüşme yapılan öğrencilerden özellikle ülkesinde kültürel yaşamları baskı altında olan Doğu Türkistanlıların evliliği bir asimilasyon aracı olarak tanımlamaları dikkat çekicidir. Görüşme yapılan yabancı öğrenciler içerisinde Balkanlardan, Afrika ve Ortadoğu'dan gelen öğrenciler de olmasına karşın Türk olan biriyle evliliğe kültür farklılığını öne sürerek en fazla karşı çıkanların Türk Cumhuriyetlerinden gelenler olması da dikkat çekici başka bir bulgu olmuştur.

Görüşme yapılan Türk öğrencilerin evlilik yoluyla akrabalık kurmaya yönelik düşüncelerinin ise görüşme yapılan yabancı öğrencilere göre oldukça farklılık gösterdiği görülmüştür. Görüşme yapılan Türk öğrencilerin Avrupa kıtası ve Türk Cumhuriyetlerinden bir yabancı ile evlilik yapmaya sıcak baktıkları ancak Arap kökenli bir yabancıyla evliliğe tamamen karşı oldukları görülmüştür. Bu durumda Türk öğrencilerde Arap kökenlilere karşı diğer milletlere oranla çok daha olumsuz bir tutum oluştuğu söylenebilir.

"Yani bilemiyorum. Avrupalıyla belki olabilir ama." **(TÖ 2)**

"Hayır, (Kesin bir ifadeyle dile getiriyor) Avrupalıyla belki. Yani Avrupalı olursa da tabii ki Müslüman olması lazım. Malum dinen de Müslüman olmayan biriyle evlenemediğimiz için (Gülüyor)." **(TÖ 3)**

"Yani bu aslında birçok boyuttan bakılabilir. Dini açıdan uygun mu ilk önce ona bakılması gerekiyor. Eğer uygunsa (gülüyor), yani nasip kısmet. Türk Cumhuriyetlerden biriyle yani evet evlenebilirim (tereddüt etmiyor). Arap kökenlilerle ise (Gülüyor) Belki, yani daha düşük ihtimal yani Avrupalı daha ihtimal dâhilinde galiba." **(TÖ 5)**

"Düşünürüm. Yani Türk kökenlilere her zaman baktığım gibi normal bir şekilde bakarım. Arap kökenlilere karşı geldiğimiz zaman bu biraz olumsuzlaşmaya başlar." **(TÖ 6)**

"Yani, olabilir. Özellikle Avrupa ve Amerika kıtalarından olabilir, uzak Asya'dan da olabilir ama Ortadoğu'dan istemem mesela yani." **(TÖ 7)**

"Evliliğe bakışım biraz çeşitli aslında. Yani önceliğim bir Türk olur tabii ki ama hani yabancı olursa da herhangi bir yabancıyla olur diyemem. Şimdi mesela çevremde şahit

oluyorum Suriyeliler filan dolayısıyla Arap bir kızla evlenmeyi düşünmem mesela." **(TÖ 8)**

Görüşme yapılan Türk velilerin çocuklarının bir yabancıyla evlenmesine çoğunlukla olumlu bakmadıkları, özellikle de kız çocuklarının yabancılarla evlenmesi noktasında çok daha katı oldukları görülmüştür.

"Evet, korkuyorum tabii. Ben de iki tane kızım var. Neden çekiniyorsunuz dediniz biraz önce. Çekindiğim şeylerden bir tanesi aslında bu. Yani onlar kötü olduğu için kötü değiller. Yani benim tanıdığım en azından kötü birisi değil. Belki burda yaşayan birçok Türk'ten ahlaklı ve namuslu da sayılabilir. Ama gene de tercihim …(Gözlerini hayır manasında yukarı kaldırıyor) Yani o arkadaşlık başka boyuta giderse bundan rahatsızlık duyarım. Ayy bilmiyorum öğretmenim ya onun Allah berisini alsın şimdi çok kötü oldum (Kızlarının yabancı biriyle evlenmesinden oldukça korktuğunu belli çok belli ediyor). Vallahi büyük konuşmayayım (elini önce kulağına götürüp sonra masaya vuruyor). Şükrü Bey (kızının ilkokul öğretmeni) de kızını bir Mısırlıya vermişti kaç sene oldu torun torba sahibi oldular. Çok şaşırmıştım ben ona o zaman." **(TV 1)**

"Çocuğumun bir tanesi öyle biriyle evlenebilir korkusu var bende nedense. İyi insanlar ya da kötü insanlar bilemem ama çok ayrı, her şey ayrı ve öyle insanlarla bir arada yaşamak zorunda kalabilirim diye korkuyorum. Benim ülkemdeki yabancılar en azından benim çevremde gördüklerim benim yaşam standartlarımın bir tık altında insanlar. Gördüklerim, yaşadığım çevre yüzünden de olabilir tabi bu, dolayısıyla istemem tabi böyle bir şey çocuklarım onlarla evlensin, onlarla birlikte. Birlikte çalışabilirler belki ama hani hayatlarının ilerisinde onlarla birlikte bir hayat kurmalarından korkuyorum. Çok farklı bir şey belki ama sanki iki kızım olduğu için çok farklı bir korku geliyor bana. Yani bu işte illa şu ülkeli bu ülkeli diye değil ama. İşte üniversitede edebilir çünkü birlikte bir hayat kurmak isteyebilir, onun bir sürü şeyini alabilir. Şu anda okuldan çıkıp eve geliyor, benim gözetimimde, benim himayemde gibi ama bir üniversitede böyle olmayacak." **(TV 2)**

"Yani (Şaşırmış bir ifade alıyor yüzünü). Önce istemem, yani aynı kültürden olmak farklı bir şey. Ama önüne geçebilir miyim bilmiyorum ama bana kalsa istemem kesinlikle. Hani daha çağdaş, modern düşünüyorsan çocuğunun doğudan bir evlilik yapmasını istemezsin mesela. O yüzden ben bir Özbek veya Türkmen'i bile bu noktadan bakınca yeri geldiğinde

bir doğuluya tercih edebilirim yani. Hani insanlar arasında ayrımcılık yapmamak lazım ama mevzu kızlarım olunca yapıyorsun yani." **(TV 3)**

"Ama dediğim gibi ben çok düz giden bir insanım. O konuda gerekirse hayır derim. Yani illa ki böyle bir durumda kalırsam Arap kökenlilere özellikle daha soğuk bakıyorum hem de çok (kahkaha atıyor)." **(TV 5)**

"Yani aslında istemem ama hani şimdi mesela Özbekistan, Kırgızistan gibi Türk ülkelerinden olabilir. Zaten bir Kazak gelinimiz var ailede (gülüyor). Ama onun dışında Arap ya da başka milletten olmaz, istemem." **(TV 6)**

"Pek olumlu bakmam yani, olumlu bakmıyorum." **(TV 8)**

"Valla benim babamın bir lafı vardır, gönül bu ota da konar (gülüyor) çoka da diye. Yani yarın öbür gün bilemiyorum yani Allah yazdıysa. Yani kızıma hayır. Ama oğlum tuttu kolundan birini mesela, oğlumun söz dinlemeyeceğini bildiğim için yani. Ama şöyle diyim yine Türki Cumhuriyetlerden olanlara daha yakınım." **(TV 10)**

Türk velilerin büyük çoğunluğu çocuklarının yabancılarla evlenmesine karşı geldiklerini belirtseler de; çocukları ileri de böyle bir seçim yaparak karşılarına geldiklerinde karşılaşılacak zorlukları bilseler dahi çocuklarının kararlarına rıza göstermek zorunda kalacaklarını belirten Türk veliler de bulunmaktadır.

"Eğer mutlu olacaksalar neden olmasın. Sevmişler, hepimiz sonuçta severek evlendik, isteyerek aldık. Dolayısıyla ona da saygı göstermekten başka çaremiz yok. İnsan olsun yeter. Sonuçta biz de bir ulus devletiz ve herkes Türk vatandaşı ama çok farklı kökenlerden geliyor herkes. Onları kabul ediyorsak bunları da kabul edebiliriz." **(TV 4)**

*"Tavrım olumlu olur. Evet, çok büyük sıkıntılar yaşayacağız. Dediğim gibi kültür konusu olsun ailevi sıkıntılar yaşanacaktır ama sonuçta hayatı yaşayacak ol*an benim kendi *çocuğum, budur yani. Olumlu bakıyorum."* **(TV 7)**

"Aaaa (duraksıyor), açıkçası yabancıyla evlenmesini ister miyim, her anne babanın vereceği cevap kendi kültürümüze uygun biriyle evlenmesini tercih ederiz. Ama bu konuda kesinlikle baskı yapmam. Yaşayıp görürüz. Çünkü çocuğuma kendi bildiğim doğruları anlatırım ama tercih onundur. Herkes kendi tercihinin sorumluluğunu taşır." **(TV 9)**

4.2.2.3. Gelecek Planlaması ve Beklentilerle İlgili Bulgular

Görüşmelerde katılımcı grupların ayrı ayrı geleceğe yönelik planlamaları, Türkiye Cumhuriyetinden beklentileri ve geleceklerine yönelik kaygıları belirlenmeye çalışılmıştır. Katılımcılardan toplanan veriler değerlendirilerek *"Gelecek Planlaması ve Beklentilerle İlgili Bulgular" "Akademik ve Mesleki Hedefler, Geri Dönme İsteği, Vatandaşlık Talebi* ve *Yardımların Dağılımı* " başlıkları altında incelenmiştir.

4.2.2.3.1. Akademik ve Mesleki Hedefler

Görüşme yapılan yabancı velilerin büyük çoğunluğu çocuklarının eğitim hayatlarını Türkiye'de tamamlamalarını istediklerini belirtmişlerdir. Yabancı veliler meslek edinmeyle ilgili de çocuklarının tercihlerinin Türkiye'de iş hayatına atılma noktasında şekillenmesini umduklarını dile getirmişlerdir.

> *"Burada çocuklarım okusunlar, liseyi de burada okusun, burada çalışsınlar her şeyi burada yapsınlar, burada kalsınlar gitmesin istiyorum."* **(YV 3)**

> *"Hayır, hayır biz şimdi burada yaşıyoruz. Alisa ne zaman Rusya'dan geldi 2 yaşındaydı. Onun için düşünüyor, burada o kalmalı. Ben burada istiyor okusun olsun avukat ama daha çok erken bakalım."* **(YV 5)**

> *"Bunda bir sıkıntı olmaz, sonuç olarak herkes kendi bilecek gücü ile kazanacak, kendi eğitimiyle. Yani, aynı okula giden bin tane öğrenci var ama neticelerine baktığımız zaman bu da bilek gücü, ne kadar hazırlanırsa yani. Kaldı ki benim küçük kızım anne ben Türkçe öğretmeni olacağım diyor ve ben de olabilirsin sen burada büyüdün bir Türk gibi olabilirsin diyorum. Evet, ben Suriyeli bir öğretmenim ama o da Türkçe Öğretmeni olabilir."* **(YV 7)**

> *"O zaman tabii ki çocuklarımın okuyup iyi mesleklere sahip olmalarını isterim burada. Onlar sıkıntı çekmesinler rahat olsunlar."* **(YV 8)**

> *"Ben hep oğlumun hukuk okuyup avukat olmasını istedim. Annesi çok istedi olamadı bari oğlum olsun (kahkaha atıyor). Ben tabii ki burada yanımda kalmasını isterim ama o büyüyünce gideceğim derse ne yapabilirim onu çok bilemiyorum şimdiden ama ben burada okuyup çalışmasını isterim."* **(YV 9)**

"Şimdi çocuklarım da alıştılar buraya. O sebepten onların okuyup hayatlarını buraada kurmalarını isterim elbet. İyi üniversiteler okuyup burada kendi hayatlarını sürdürecek meslekler edinirler diye umut ediyorum yani." **(YV 10)**

Görüşme yapılan liseli yabancı öğrencilerin büyük çoğunluğu üniversite eğitimlerini de Türkiye'de almak istediklerini belirtmişlerdir. Üniversiteli yabancı öğrencilerin tamamı da Türkiye'deki eğitim kalitesinin kendi ülkelerinden çok daha iyi olduğu için lisansüstü eğitimlerini Türkiye'de almak istediklerini belirtmişlerdir. Görüşme yapılan gerek yabancı lise öğrencileri gerekse üniversite öğrencileri eğitim yaşantılarını sonlandırdıktan sonra meslek hayatına atılma noktasında birinci tercihlerinin kendi ülkelerine dönmek olacağını belirtmişlerdir. Ancak ülkelerindeki çeşitli olumsuz durumlar sebebiyle dönememeleri gibi bir durum ile karşılaşırlarsa meslek edinme noktasında başka alternatifler aramayacaklarını ve Türkiye'ye yerleşebileceklerini dile getirmişlerdir.

"En azından yüksek lisanstan sonra dönmek istiyorum. O zamana kadar iyileşecek diye düşünmüyorum. Eğer öyle olmazsa burada okuyuşuma devam edeceğim yani doktoraya kadar. Şimdi Doğu Türkistan'a dönersem bile yüksek lisansımı tamamlayıp dönerim. Dönemezsem doktora bittikten sonra okuduğum alanda çalışmak istiyorum." **(YÖ 1)**

"Ben bilgisayar mühendisliği ya da makine mühendisliği okumak istiyorum Türkiye'de." **(YÖ 14)**

"İnşallah liseyi burada bitirmek istiyorum. Psikoloji okumak istiyorum. Sonra da Kazakistan'a dönecem." **(YÖ 15)**

"İnşallah eğitimime devam edicem. Hani bu üniversiteyi bitirdikten sonra da mastır, doktora ona devam edicem. Ondan sonra da böyle istediğim bölümler de var, psikoloji mesela. Onları elimden geldiğince yapabildiğim kadarıyla okuycam." **(YÖ 6)**

"Burada ben iktisat okumak istiyorum." **(YÖ 8)**

"*Eğer ülkeme dönmek çok istiyorum eğer dönücek imkân olursa ben dönücem ve ilkokul öğretmeni olmak istiyorum. Ama burda kalmak zorunda olursam ben başka ülke seçmiyorum Türkiye'yi seçecem.*" **(YÖ 3)**

"Öğretmeni olmak istiyorum. Ama yani Hoten'e dönmek istiyorum ama dönemezsem burada olurum." **(YÖ 5)**

"Okul hayatı bitince de üniversitede hocalık yapmak istiyorum. Yazar olmak istiyorum, ölsek de eserimiz kalsın (gülüyor)." **(YÖ 7)**

"Ben ilk geldiğimde o medreseyi başka bir yere taşıma hevesiyle geldim. Hani yani ilahiyat bitirip, belki tek başıma yapamam yani çünkü bizde şey diyorlar "kadınsın yapamazsın", ama önemli olan o değil. Sen bir eğitim gördükten sonra ki Türkiye'deki eğitime çok önem veriyorlar." **(YÖ 12)**

"Ben okul hayatından sonra üniversitede hocalık yapmayı düşünüyorum. Bir de Türkistan için mutlaka siyasete atılmayı istiyorum. Türkiye'de Maarif Teşkilatı bünyesinde Doğu Türkistan Teşkilatlar Birliği nezdinde çalışıyoruz. Hepimizin amacı Doğu Türkistan'ı kurtarmak." **(YÖ 16)**

Görüşme yapılan liseli Türk öğrencilerin bir kısmı yabancı arkadaşları gibi üniversite eğitimlerini Türkiye'de tamamlamak istediklerini belirtirken bir kısmı ise üniversite eğitimi için tercihlerinin yurtdışı olacağını belirtmişlerdir. Üniversite yaşantıları sonrasında da öğrenciler, alanlarına yönelik olarak kamu veya özel sektörde çalışmak istediklerini belirtmişlerdir.

"Kendim için şu ana diş hekimi olmak istiyorum. İstanbul Üniversitesinde diş hekimliği istiyorum. Sonrasında okuycam inşallah (Gülüyor)." **(TÖ 1)**

"Tıp okumak istiyorum. Cerrahi alanda ilerlemek istiyorum." **(TÖ 3)**

"Hocam kendim için nasıl bir yol çizdim (duraksıyor). Tabii ilk olarak çok güzel bir şekilde fakültemi yani 6 senede fakültemi güzel bir şekilde bitirebilmek. Arkasından uzmanlık hani TUS sınavına girip hani uzmanlığımı almak ama hani son zamanlarda değişen planlarla ne bileyim bir yurt dışı planları filan da var kafamda şu an tabi tam oturmadı kafamda şu anda ama birazdaha böyle bir zaman geçse daha da oturacağını düşünüyorum ama." **(TÖ 4)**

"Yani şu an için diyetisyenler kendi kliniklerini de açabiliyorlar tabi yüksek lisans yaptıktan sonra ama şu an için ben sadece bir hastaneye girip hani başlangıç olarak orda çalışmak hani kendimi geliştirip çevre edindikten sonra klinik tarzı bir yer açıp orda devam etmek istiyorum." **(TÖ 5)**

"Şu an lise bittikten sonra müzik alanında ilerlemek istiyorum, konservatuara hazırlanmak istiyorum. Lise sonda üniversite sınavında barajı geçip iyi bir üniversitenin konservatuarına girmek istiyorum." **(TÖ 6)**

"Ben ilerde biyoloji alanında yürümek istiyorum. Evrime filan çok meraklıyım. Büyük ihtimalle moleküler biyoloji alanında akademik çalışmalar yapıp ilerisinde de her türlü mutlaka yurtdışına gitmeyi düşünüyorum. Çünkü orada alacağımız eğitim baya sağlam olacak yani." **(TÖ 7)**

"Fakülteyi bitirir bitirmez yüksek lisans yapıp iş hayatına yüksek mimar olarak atılmak istiyorum. Sonrasında da kendime bir mimarlık bürosu açmayı düşünüyorum inşallah." **(TÖ 8)**

"Ben kendi ofisimi açmak istiyorum tercümanlık ofisimi. Yanı sıra annem noter hani annemin yanında yeminli tercüman olabilirim hem annem de söylüyor." **(TÖ 9)**

4.2.2.3.2. Geri Dönme İsteği

Görüşme yapılan yabancı velilerin tamamı geliş sebeplerinin farklılıklarına karşın Türkiye'deki koşulların elverişli olması sebebiyle bundan sonraki yaşamlarını Türkiye'de sürdürmek istediklerini ve ülkelerine dönmeyi düşünmediklerini belirtmişlerdir. Yabancı velilerin çocuklarıyla birlikte Türkiye'de bir gelecek planlaması yaptıkları görülmektedir.

"Yok memnunum. Yani şimdi git orda kal desen yapamam." **(YV 1)**

"İmkânım var çünkü burada kalmak istiyorum. Burada para kazanıyorum orda kazandığım para 50 dolar belki 100 dolar. O da çocuğuma hiçbir şey olmuyor. O yüzden burası bana daha iyi burada kalıcam. Çok memnunum, çok çok memnunum, dönmeyi düşünmüyorum, şu an çok iyi geldi." **(YV 3)**

"Ben düşünüyorum, hepsi çok burada iyiyim. Değil ki ben çok fark var diye düşünüyorum. Ben çok seviyorum Türkiye'yi. Türkiye insanı çok açık, çok sıcak o için seviyorum. Biz Ruslar biraz daha disiplin var daha daha önce çok KGB (Sovyet İstihbarat Birimi) vardı şimdi de var Rusya'da o için biz açık değil. Burada insan daha mutlu yaşıyor bence." **(YV 5)**

"Nasıl döneyim. Amerika Afganistan'a geldiğinden beri sürekli savaş var ülkede. Öncesinde de ekonomik olarak zor durumdaydık ama şimdi bir de Taliban'la süren savaş

var. Hiç kimsenin can güvenliği yok. Ekonomi daha da beter oldu. İş yok, herkes zor durumda. Düzeleceğini de sanmam. O yüzden kendimize yeni bir hayat kurmak için geldik zaten. Elbette ülkemden ayrılmak istemezdim ama bu şartlarda dönüş mümkün değil." **(YV 8)**

"Yani, orda arkadaşlarım, akrabalarım var tabii ki onların bir özlemi oluyor ama ara ara gidiyorum zaten o yüzden çok da sıkıntım yok. Burada olmayı çok seviyorum, burası benim vatanım oldu gibi." **(YV 9)**

"Buraya alıştık ailece, o yüzden Mısır'a dönmek şimdilik yok gözükmüyor. Burada işlerim de yolunda gidiyor elhamdülillah. Özellikle umre için çok talep var Türkiye'de. O sebepten işimiz gücümüz yerinde şimdi dönmeye gerek de yok yani" **(YV 10)**

Görüşme yapılan yabancı öğrencilerin ise tamamına yakınının görüşme yapılan yabancı velilerle tamamen farklı düşündükleri görülmüştür. Görüşme yapılan yabancı öğrenciler Türkiye'ye geliş sebeplerini burada elde ettikleri bilgi birikimi ve kazanımlarla ülkelerine döndüklerinde hizmet edebilmek olarak belirtmişlerdir. Bu sebeple Türkiye'deki akademik eğitimlerini tamamladıktan sonra mutlaka ülkelerine dönmek istediklerini dile getirmişlerdir.

"Şimdi dönmek düşünsem bile zor yani. Yani şimdi benim babam, iki erkek kardeşim, ablam dört kişi hapiste yani. Ben dönsem de beni de direk havaalanında hapse alacaklar. O yüzden dönmek zor ama ben Doğu Türkistan'a dönmek istiyorum mezun olduktan sonra." **(YÖ 1)**

"Kesinlikle döneceğim. Çünkü bizim hedefimiz burada eğitim alıp oradakilere öğretmek. Çünkü şu an çok büyük bir eksiklik var orda dini açıdan." **(YÖ 12)**

"...sonra eve dönücem. Bir de zaten bizim burs aldığımız vakıf okul bitince ülkemize dönmemizi istiyor burada kalırsak verdiği parayı geri alıyor. Hatta burs mülakatına giderken bize okul bitince ne yapacaksın diye sorarlarsa kesinlikle ülkeme döneceğim de (kahkaha atıyor) diye tembihlemişlerdi." **(YÖ 13)**

"Ben hiç düşünmedim kalmayı. Sonuçta ben buraya ilim alıp kendi ülkeme bir şeyler yapmaya geldim. Ülkemizin ekonomisi de ortada zaten zor durumda. Bizden bir şey bekliyorlar biz yapmazsak kim yapacak." **(YÖ 14)**

"Evet, sonuçta doğduğum yer orası olduğu için eğitimi burada bitirip oraya dönmek istiyorum. Ülkeme faydalı olmak için geldim buraya. Zaten başörtüsü sıkıntısı olduğu için burada rahat okuyabilcem yani." **(YÖ 15)**

"Evet, zaten biz dönmek için eğitim alıyoruz diye düşünüyorum. Eğer bizim dönmek gibi bir amacımız olmasaydı yani bu kadar çalışma filan ben istiyorum." **(YÖ 3)**

"Yok, kendi ülkemiz bizden hizmet beklerken olmaz dışarda başka yerde çalışmak." **(YÖ 8)**

4.2.2.3.3. Vatandaşlık Talebi

Görüşme yapılan yabancı velilerden tamamının Türkiye'de kalmayı düşündükleri için kalıcı vatandaşlık hakkı istedikleri görülmüştür. Özellikle iş alanında karşılaşılan zorlukların aşılmasında ve sağlık gibi devlet tarafından karşılanan sosyal haklardan yararlanabilme adına vatandaşlık alabilmenin kendilerini oldukça rahatlatacağını belirtmişlerdir. Yanı sıra özellikle sınır dışı edilme korkusu da yabancı velilerin dile getirdikleri önemli bir rahatsızlık olarak dikkat çekicidir.

"(Gülmeye başlıyor). Evet, çok var. Gerçekten çocuğun oturma izni için ben çok zorlanıyorum. Şu ana ayın 17'sine kadar izni uzatmam lazım o da bir milyar altı yüz, bir milyar yedi yüz her sene böyle dördümüze para lazım, onun için çalışmak lazım burada kalmak istersem. Ayy evet çok istiyorum (Gülümsüyor)." **(YV 3)**

"Ben ikamet iznimi üç gün önce aldım. İnşallah başvuracam yani. Her zaman benim ikamet izinlerim altı aylık gelir yani böyle böyle olmadı yani ondan dolayı yani. Benim çalışma iznine başvurma çok çok istiyorum yani. Çünkü çalışma izni oldu mu SSK'lı olacaksın otomatikman, çoluk çocuk bundan faydalanacak, beş sene içinde vatandaşlık kazanıyorsun yani böyle avantajlarının olduğunu bu konuda çok iyi bildiğim için zaten bunun fikrindeyim yani her gün." **(YV 4)**

"Özellikle kimlik için biraz problem var. Benim şimdi de kimlik yok. Vatandaşlık yok şimdi onun benim de yok. Ama biz düşünüyoruz sonra Alisa yabancı gibi görünmüyor onu biraz derin düşünüyoruz." **(YV 5)**

"Ben çok çaba sarf ediyorum Türk vatandaşı olmak için. Bu çocuklarıma vereceğim bir korunma, bir sigorta ve ülkeye bağlanma tablosu, belgesi. Kim yardım ederse ben gideceğim alabilmek için yani." **(YV 7)**

"Onu çok istiyorum ben. Zaten birkaç sene içinde Almanya'ya gidemezsem artık burada kalıcı olurum gibi. O zaman da vatandaşlık alabilmek için her şeyi deneyeceğim. Böyle çok zor oluyor çünkü. Sigortasız çalışıyoruz, sürekli korku içinde yaşıyoruz acaba devlet bizi sınır dışı eder mi diye. O yüzden vatandaşlık alırsak çok sorunumuz ortadan kalkar inşallah." **(YV 8)**

"İstemez olur muyum. Şimdi Türkiye'deki çoğu işimi ben ortağım üzerinden yapabiliyorum. Ama vatandaş olsam ben de yaparım resmi işlerimi. O yüzden vatandaşlık almak beni çok rahatlatır, alacağım inşallah uğraşıyorum ama" **(YV 10)**

Görüşme yapılan yabancı velilerin vatandaşlık taleplerine karşın görüşme yapılan Türklerin yabancılara vatandaşlık verilmesine karşı oldukları görülmüştür. Karşı çıkan katılımcıların öne sürdükleri temel argümanların **kalabalık olması, uyum sorunu, kültürel farklılık, suça yatkınlık** ve **mülkiyet sorunu** başlıkları etrafında şekillendiği görülmektedir.

"Gene de istemem kalmasınlar. Kalabalık oluyoruz gerek yok (Gülüyor). Gelsinler görsünler de onlar buraya yerleşmeye de çalışıyor, bunun sadece Suriyeliler göçmenlerle de ilgisi yok. Evet, herkes kendi memleketine. Bu İngiliz için de böyle tüm yabancılar için de böyle. Nerde Akbük'te ev bakmaya gittik. Arazi var istiyorsan üstüne bir şey yapıyorsun. Hani ilerde yatırım yapmak için düşündük. Gidip baktığımız yeri İngilizler parsel parsel almışlar İngilizler yerleşmişler. Ama sonra artık ne olduysa Türklerin eline geçmiş İngilizler ordan kaçmaya çalışıyorlar, yani yaptıkları evleri satmaya çalışıyorlar. İngiliz de almasın benim arazimi yani, Suriyeli de almasın kimse almasın. Herkes kendi memleketinde olsun." **(TV 1)**

"Kalacaklardır da ya (Yüzünde memnuniyetsiz bir ifade oluşuyor). Ya ben istemem çünkü çok kalabalık bir millet yani gerçekten yaşayacakları hayatları, sürdürecekleri ülkeleri düzene girerse gitsinler. Biz zaten sığmıyoruz, çok kalabalığız, bizim kendi insanımız yapamıyor." **(TV 3)**

"Gelen yabancılar Türkiye'de yaşamak istiyorlarsa önce entegre olmalılar. Entegre olamayanlara da zaten hiçbir zaman Türk vatandaşlığı verilmemeli zaten ve sınır dışı

edilmeli. Siyasetçilerin bunu yaparken mülk edinmeden tutun da buradaki vatandaşlık verilmesine kadar her şeyi gözden geçirmeliler. Aynı Fransa'da Almanya'da olduğu gibi toprağı satmak yerine kiraya vermeliler." **(TV 4)**

"Verilmemeli. Gerek yok, bence gerek yok. Bu konuda kesinlikle bir oy kaygısı, farklı bir siyasi kaygı olmamalı anlayabiliyor musunuz beni. İşte üç yıl burada yaşayabilen, 6 tane - 4 tane çocuğu olan, çalışmayan, sigortası olmayan diye saçma sapan bir madde yığını çıkarıp ortaya ben bunları vatandaşlığa alıyorum diyorsa e o zaman ben de giderim. Benim niyetim o aslında biliyor musunuz? Çok uzun süre bu şartlarda çok sevmeme rağmen ben bile çocuklarımla beraber Türkiye'den gitmeyi bile düşünüyorum yani. Ha neresi olur hiç mühim değil. Şurası, burası değil." **(TV 5)**

"Vatandaşlık verilmesin. Bakın, ben de Çerkez'im, dedelerim Kafkasya'dan göçmüş ama biz entegre olmuşuz. Türk'ten çok Türk olmuşuz, kültüre olumlu anlamda kültür katmışız. Ama onlar baktığında suç oranını artıracaksa, bizi eksiye götüreceklerse gitmeliler. İnsan dünyanın her yerinde insan muamelesi görmeli ama insanlıktan çıkarsa da gereği yapılmalı." **(TV 6)**

"Vatandaşlık verilmesine de karşıyım yani niye vatandaşlık veriyorsun ki. Yani tamam mülteci olarak kabul ettin, misafir ettin, belli bir zaman sonra hadi kardeşim güle güle diyebilmen lazım. Vatandaşlık ettiysen de şöyle yapman lazım Amerika gibi elitlerini seçeceksin diğerlerini de geçsin gitsin kardeşim toprağına diye düşünüyorum." **(TV 10)**

4.2.2.3.4. Yardımların Dağılımı

Görüşme yapılan Türk velilerin ve öğrencilerin yabancılara yönelik yapılan sosyal yardımlar noktasında özellikle Suriyelilere çok daha fazla olanak sunulduğunu düşündükleri ve bundan rahatsızlık duydukları görülmüştür. Katılımcılar rahatsızlıklarını daha çok **çalışmadan maaş alma, tüm yabancılara eşit muamele, sağlık ve sosyal yardımlardan eşit faydalanma, eğitim** ve **iş imkânı** konuları çerçevesinde dile getirmişlerdir.

"Şöyle bir şey vardı benim taa bundan seneler önce söyliyim. İlk Suriyeliler buraya gelmeye başladığında böyle bir şey başlamıştı, Suriyeli ailelere yardım. Benim apartmanımda da birkaç kişi geldi, komşum bana. İşte Sibel atacağın ya da evde lazım olmayan şeyleri alıyoruz, böyle böyle ailelere götüreceğiz. Dedim ki ben, yani yanlış olma

ihtimali yüksek ama o sırada öyle dedim, istemedim. Varsa yardım edebileceğimiz bir Türk, hiçbir şeyi yok, bir sürü şey verebilirim ama bir daha bir Suriyeli için bana gelmeyin dedim. Vermedim gerçekten hiçbir şey. Yani benim ülkemin sokakta yatan insanlarına çok mu yardım ediyorum ki ben, benim ülkeme sığınana… İlk önce kendi vatandaşıma yapmadığım şeyi başkasına (duraksıyor) yapmadım yani." **(TV 2)**

"Yani ben maaş olayına paranın dışardan gelip gelmemesinden bağımsız olarak rahatsızım zaten. Emek olarak bu kadar bir şey yapılmadan yani maaştı şuydu buydu, çünkü gerçekten bizler çok zor şartlardayız. Ama dışarıda kalmış bir millet, ülkesi darma dağın olmuş bir millet bu şekilde yani ülkemize sığınmışsa da çok da gaddarlaşmak istemiyorum. Olayın boyutları bakış açısına göre değişir. Bir de hani onların yaşayacağı yerleri yok burda yaşasınlar tamam ama çalışsınlar bedavadan maaş verilmesin." **(TV 3)**

"Yani kalkıp da Suriye'den buraya gelip kucak açtık tamam ama onlara maaş verilmesine karşıyım. Ha iş imkânı tanındı mı tanındı şu anda. Hatta işte "aynı işi yapıyoruz niye az maaş alıyoruz" diye isyan edenler de var içlerinde. Bu Türk Cumhuriyetinden gelenler de olsa, Pakistan, Afganistan'dan gelenler de olsa, Suriyeli de olsa fark etmiyor. Eşit muamele görmeliler, kesinlikle ekstradan hiç çalışmadan maaş almamalılar. Devletin ödeyeceği bir para olmamalı." **(TV 4)**

"Onlara bahşedilen nimetleri değerlendirip arsızlığa vurmamalılar. Türk olmalılar bizim gibi. Bir hastaneye gitti mi Türk sırasını bekliyor, onlar arsızlık yapıp öne geçiyor. Bu çok fazla var ve beni rahatsız ediyor. Eşit olacak yani, madem ezilmesinden yana değiliz ama eşit olacak." **(TV 6)**

"Yani çok çok fazla yapıldığını düşünmemekle birlikte özellikle sosyal yardım noktasında kendi vatandaşlarımızdan daha fazla destek verildiği bir gerçek." **(TV 7)**

"Dolayısıyla evet misafir edilebilir ama çok uzun bir zamandır misafirler ve bize tanınan imkânlardan yani Türk vatandaşlarına tanınan imkânlardan çok daha iyi imkânlar sağlanıyor. Biz bakkala gittiğimizde cebimizdeki paraya göre alışveriş yaparken onlar kendilerine bahşedilen bağışlarla, bağış demiyim devlet tarafından onlara hibe edilen paralarla alışveriş yapıyorlar. Benim arkadaşım sigortası olmadığı için tedavi olamayıp hastaneden geri dönerken hemen yanında hemen akabinde bir Suriyelinin bir kart göstererek içeri alınıp tedavi edilmesi kabul edilir bir şey değil. Dolayısıyla kıymetsizleştirilmekten açıkçası ötekileştirilmek oluyor bu benim nazarımda. Bundan

inanılmaz rahatsızız. Türkler ötekileştiriliyor, yani ne diyim yabancı düşmanı olarak algılanıyoruz bizim gibi düşünenler. Vicdansız, merhametsiz olarak algılanıyoruz." **(TV 9)**

"Diğer yabancılardan da öncelikleri var, Türklerden de öncelikleri var. Mesela bir Suriyeliye tanınan imtiyaz Türkmenistanlıya tanınmıyor, Afganistanlıya tanınmıyor. Mesela ben hiçbir Afganistanlının devletten destek aldığını, yardım aldığını görmedim. Afganlılar, Türkmenler ama Suriyeliler valla bankamatik kuyruklarında yardım paraları için bekliyorlar ya gerçekten (gülüyor) kendi gözlerimle gördüm bunları. Bunlar olmayan şeyler değil yani." **(TV 10)**

"Evet, bence öyle. Bir de yabancılar arasında da eşit muamele yapılmadığını düşünüyorum ben mesela. Birçok Afrika'dan gelen göçmenler de var, mülteciler de var ama onların en fazla saat sattığını görebiliyoruz ama Suriyelilere mesela çok daha fazla yardım edildiğini düşünüyorum bu konuda. Üniversite imkânı olsun, liseyi okuma imkânı olsun, çalışma imkânı olsun." **(TÖ 6)**

"Ama halkın çoğunun düşündüğü gibi ülkede o kadar işsiz varken onlara iş verilmesine karşıyım. Çünkü önce Türk vatandaşı sonra yabancılar." **(TÖ 3)**

Görüşme yapılan yabancı velilerin tamamının ülkeye gelen yabancılara belirli konularda yardım yapılması gerektiği noktasında hemfikir oldukları görülmüştür. Ancak katılımcı tüm yabancılar devletin yapılan yardımlar noktasında eşitlik ilkesine uygun davranmadığını, Suriyelilere yönelik yardımların yine Türk katılımcıların değindiği başlıklar çerçevesinde çok daha fazla yapıldığını ve bu durumdan oldukça rahatsızlık duyduklarını dile getirmişlerdir.

"Ha, onlara çok yardım yapılıyormuş, aylık maaş veriyorlarmış, çalışma imkânı veriyorlarmış onları hep duydum ama ben napayım ki artık." **(YV 3)**

"Tabii ki bu nefis istiyor ama öyle bakmıyorum yani. Bu nefse dersen çok şey de istiyor ama bana ben öyle misal veriyorum bugün hastane (duraksıyor) yok yani böyle bakmak lazım. Yani Türkiye Cumhuriyeti bunu ayıramıyor yani. Nasıl ayırsın? Misal veriyorum yani şimdi ben gelmişim buraya yaşamaya. Nereliyim Tacikistanlıyım ben burda yaşıyorum yani. Peki, Suriyeliler gelmiş buraya. Onun için hastane bedava ama benim için ücretli. Nasıl hem de ücretli, turist olarak sayıyor ve pahalı bir ücret alıyor yani. Devlet hastanesinden bahsediyorum yani, özelde herkesin kendine göre bi fiyatı var o

ayrı bişey yani. Ama şimdi Suriyeliye bedava benim için ücretli. Şimdi benim de nefsim istiyor ki benim için de ücretsiz olsun." **(YV 4)**

"Ben biraz şey düşünüyor, ben burda yaşadı 10 yıl. Benim burda şimdi eş var. Ben düşünüyor şimdi Suriyeliler geldi ama ben iki yılda bir vize alıyor. Gidiyor Göç İdaresine ve orda beni rahatsız yapıyor Suriyeli insan. Suriyeli insan geldi oraya geldi biz bekliyor sıra, o geliyor burda memleket gibi onun olmuş. Onu her zaman yardım yapıyor, onu her zaman kimlik de veriyor hemen, ona işlemde öncelik veriyor. Ben 10 yıldır burda yaşıyorum ama bana burda başka bakıyor. Devlet daha seviyor Suriyelileri, anlıyorsunuz. Ben biraz bunun için üzüntü duyuyorum. Yani o da yabancı ben de yabancı ama ben bakıyor ona daha iyi, ayrı davranılıyor bana kötü bakılıyor ben öyle düşünüyorum." **(YV 5)**

"Yani onlar da savaştan kaçıp gelmişler, o yüzden onların da yaşadıkları zor durumlar. Allah kimseyi bu duruma düşürmesin. Ama onların buradaki şartları biraz bizden iyi gibi (gülüyor). Eee, şimdi onlara devlet maaş veriyormuş diyorlar, hastanelerde bakıyorlar ama biz öyle yapamıyoruz. Biz hastalanırsak hastanede bize bakmıyorlar. Yani, devletten Allah razı olsun bizi açıkta bırakmadı ama biz de ülkemizdeki kötü koşullardan kaçıp geldik hani en azından onlara tanınan imkânların birazı da bize verilebilir yani." **(YV 8)**

"Evet, evet çok fazlasına maaş veriyormuş mesela devlet çalışmadan. Mesela ben evlenince kurtuldum (gülüyor), ama önceden hastanede filan çok sıkıntı çekiyordum ben yabancı olduğum için mesela. Ama Suriyeliler gelip hemen bakılıp gidiyorlardı mesela. Onlara hiç yabancı gibi davranılmıyor. Onlara şimdi vatandaşlık da veriliyor. Bizim vatandaşlık almak için evlenmemiz gerek ama onlara hemen veriliyor yani." **(YV 9)**

"Türkiye'deki sıkıntı bence şu; vatandaş olmayan ev, arsa, toprak alamamalı. Avusturya da ben vatandaş olmazsam asla alamam. Karadeniz'de bugün toprakların çoğunu Araplar almış durumda ve bu çok saçma. Antalya Almanların Karadeniz de Arapların. Mesela asla vizesiz giriş çıkış yapılmamalı. Özgürce herkes girip çıkıyor ve asıl bu sıkıntı oluşturuyor. Mesela ben bile o kadar rahat oturum aldım ki hiç sorgulanmadım. Kurallar biraz daha sıkılaşmalı. Çoğu mülteciye zaten vatandaşlık verildi, göndermeye niyeti olan vatandaşlık vermez." **(YV 6)**

"Benim ihityacım yok çok şükür ama evet yani Suriyelilere çok fazla yardım edildiği de doğrudur yani." **(YV 10)**

4.2.2.4. Kaygı Duyulan Konularla İlgili Bulgular

Katılımcılarla yapılan görüşmelerde gerek Türk katılımcıların gerekse yabancı katılımcıların yoğun olarak taşıdıkları kaygılar öğrenilmeye çalışılmıştır. Katılımcılardan toplanan veriler değerlendirilerek "Kaygı Duyulan Konularla İlgili Bulgular" *"Yaşam Tarzının Değişmesi, Akademik Kaygılar* ve *Mesleki Kaygılar "* başlıkları altında incelenmiştir.

4.2.2.4.1. Yaşam Tarzının Değişmesi

Görüşme yapılan Türk velilerin yabancıların sayısının artmasına paralel olarak Türk aile yaşam tarzının da bozulmaya başladığını dile getirmeleri dikkat çekicidir. Diğer birçok başlıkta olduğu gibi bu konuda da katılımcı Türk velilerin özellikle Arap kökenli yabancılara yönelik tutumlarının çok daha olumsuz olduğu söylenebilir. Katılımcıların Türk yaşam tarzının giderek Araplaştığı korkusunu yaşadıkları, yabancıların kendi yaşam tarzına uyum göstermesi gerekirken Türklerin yaşam tarzının yabancılara benzediğini düşündüklerini belirtmeleri dikkat çekicidir. Türk velilerin özellikle aile içinde çocuklar ile ebeveynler arasındaki ilişkilerin ve evlilik konusundaki tutumların değişiminden rahatsızlık duydukları gözlenmiştir.

> *"Kültür farklılığı var bir. Evet, rahatsız olduğum taraflar var. Ne kadar adapte oldukları ile ilgili sıkıntı var. Kürtlerde de aynı şey diğerlerinde de aynı şey. Ne kadar adapte oluyorlar ben ondan çok emin değilim. Biz onlara daha çok benziyormuşuz gibi geliyor bazen. O biraz canımı sıkıyor. Batıya kaymak yerine doğuya kayıyormuşuz gibi geliyor bana. Ben bizim toplumdaki Araplaşmadan rahatsızım zaten."* **(TV 1)**

> *"Hem çocuklarım için hem de kendim için rahatsızım. Her şey çok farklı. Gelenek, görenek, yeme – içme konuşma."* **(TV 2)**

> *"Suriyeliler ile din kardeşliğimiz var bence onun dışında bir kültür benzerliğimiz yok bence. Hatta onu bırakın ülkemizde doğu batı farkı bile yapılmıyor mu? Hani daha çağdaş, modern düşünüyorsan çocuğunun doğudan bir evlilik yapmasını istemezsin mesela. Çünkü gerçekten geride kaldığı noktaları yüzdeliğe vurursak fazla."* **(TV 3)**

"Çünkü bu insanlar zaten biraz vatanlarına, kültürlerine bağımlı insanlar olsalardı oraları bırakıp buraya gelmezlerdi diye düşünüyorum ben. Onların bize benzemeleri mümkün değil ama biz onlara benzemeye başlıyoruz ne yazık ki." **(TV 5)**

"Entegre olurlarsa dahi ben gitmeleri taraftarıyım. Çünkü özellikle dil ve kültür konusu çok büyük bir problem teşkil ediyor. Dil öğrenmeye karşı hala bir diretmeleri var bu gelen mültecilerin. Hem dil konusu olsun hem kültür ikisi zaten entegrasyonun temelini oluşturan ögeler. Yani bu şekilde ayak diretmeye devam ettikleri sürece ülkemiz için büyük bir tehdit olduklarını düşünüyorum." **(TV 7)**

"...hani kültürler farklı, değerler farklı, yapılan bir hareket diğerine farklı gelebilir. Örnek vereyim mesela, yurtdışındaki öğrencilerin mesela kültürlerinde gaz çıkarmak çok normal bir davranış. Ama bizde nedir bizim kültürümüzde abes, hoşa gitmeyen bir davranış. Basit bir örnek. Bana göre yani Türk aile yapısını olumsuz etkiliyor bence." **(TV 8)**

"Dolayısıyla hani kültür farkı var açıkçası. Açıkçası çevremde çok fazla şey de görmek istemiyorum, yabancı da görmek istemiyorum Suriyeli de görmek istemiyorum." **(TV 9)**

"Bizde farklı bence. Arap kültürüyle yaşamışlar onlar biz ayrı. En barizi mesela onlarda çok eşlilik vardır. Türklerde yok yani bizde Kürtlerde vardır onlar da zaten bizim sınırlarımız içinde onlarda bir sıkıntı yok yani ama Suriye'de ve daha aşağılara inersek Arap ülkelerinde resmi olarak dörde kadar yolu var. Bu da başlı başına bir fark zaten." **(TV 10)**

Görüşme yapılan özellikle yabancı öğrencilerden Türk Cumhuriyetlerden gelenlerin burada karşılaştıkları kültürel ögelerin kendi kültürel unsurlarıyla oldukça farklılık taşıdığını dile getirmeleri dikkat çekicidir. Bu öğrencilerin Türkiye'nin doğu ve güneydoğu bölgelerinde Arap kültürünün çok daha etkin olduğunu, batı bölgelerinde ise Avrupa kültürünün etkisini artırdığını, bunu yanı sıra ülkenin genelinde eski Anadolu Türk kültürünün yitirildiğini dile getirmeleri farklı bir bakış açısını ortaya koymuştur.

"Türkiye'de yaşamak isterim. Ama bölge olarak da değişir. Mesela Doğu Anadolu'da asla kalmam. Doğu Anadolu'da kültürel baya bir farklılık var. Başka bir şeye çekiyorlar İstanbul başka bir şeye çekiyor. Doğu Anadolu Arap kültürüne daha yakın o yüzden biraz daha korkutucu geliyor (gülüyor)." **(YÖ 13)**

"Yani Kazakistan'da başka kültür farkı sonuçta. Yani Kazakistan Türkiye'ye göre bambaşka bir ülke. Aslında sizin eski Anadolu kültürü var ya onlar biraz benziyor. Ama Avrupalılaştınız siz (gülüyor)." **(YÖ 15)**

"Evet, kültür de farklı bir de ben burada yalnızım ya şey alışmadım buraya." **(YÖ 4)**

"Oluyor yani bazen kültürümüz benzemiyor ya." **(YÖ 5)**

4.2.2.4.2. Akademik Kaygılar

Görüşme yapılan yabancı velilerin Türkiye'deki eğitim imkânlarının genel anlamda iyi durumda olduğunu düşündükleri, bununla beraber çocuklarına Türk çocuklarla eşit koşullarda eğitim verildiğine inandıkları görülmüştür.

"Evet, yani eksik olduğunu düşünmüyorum. Tam tersi yani bu okula geldiğim günden beri bu kadar iyi olduğunu bilmiyordum. Hakikaten çok iyi." **(YV 1)**

"O korkum vardı ama şimdi hiç yok öyle bişey. Çocuklar da iyi anlaştılar, öyle bişey yok sorun yok çok şükür. Evet, çünkü burda özgürlük var, kimse bize karışmıyor, kimse bişey demiyor. Burda ne demek isterim ki bizim memlekette çocuk böyle yetiştirmiyor. Her şeyi yasaklıyoruz, buraya geldikten sonra çocuklar arkadaşlarından her şeyi öğrendiler, gördü özgürlük var burda." **(YV 3)**

"Önce ne zaman ben geldi biraz korktum. Ama biz Müslüman, o için ben düşünüyorum burda çocuklar daha iyi, daha Müslüman acımasız değiller. Disiplin yok tabii ki ama daha Allah korkuyorlar. O için insanı rahatsız yapmıyor, Alisa problem yaşamadı. Evet ben ne zaman geldim önce çok korktum ben Alisa 2 yaşken geldi ben korktum. Biz konuşmuyoruz. Alisa ilk geldiğimizde uzun zaman hiç konuşmadı önce bana geldi "anne çocuklar hiç konuşmadı ben ne yapacam" diye söyledi bana. Ama sonra öğrendi yavaş yavaş, şimdi güzel sorun yok. Yani bence çocuklar onu görmüyor yabancı olarak, öyle düşünüyorum." **(YV 5)**

"Avusturya'da mesela son yıllarda gelen Suriyeliler kesinlikle halkın arasına çok fazla karıştırılmaz. Çocukları için bile "integrasyon" adı altında sınıflar açıldı ve bu çocukları tamamı kendileri için oluşturulmuş bu özel sınıflarda okutuluyor, diğer çocukların arasına katılmıyorlar. Tabii bu farklı sorunları da birlikte getirdi. Mesela o sınıfa

öğretmenler derse girmek istemiyor, çoğu zaman ders olmuyor gibi. O yüzden çocukların ayrı okutulmaları çok yanlış. Türkiye'de böyle bir durum yok yani" **(YV 6)**

"İlk başta korktuk, hani nasıl olur diye. Ama şimdi bir sene bitti nerdeyse ve oğlum da alıştı okuluna okulundakiler de alıştılar." **(YV 8)**

"Yani, Türkiye'de eğitim imkânları güzel, binalar filan çok yeni, hoş yani ama eğitimde bana öyle geliyor ki çocuklar biraz fazla rahat yetişiyor. Ukrayna'da okullarda çok daha disiplin var." **(YV 9)**

"İyidir, çocuklarım hemen alıştılar. İlk başta biz biraz nassıl olacak diye bekledik ama iydir yani şimdilik bir sorun yoktur." **(YV 10)**

Görüşme yapılan yabancı öğrencilerin de yabancı veliler gibi Türkiye'nin eğitime sağladığı olanakların kendi ülkelerinden çok daha iyi durumda olduğunu düşündükleri ve kendilerinin aldıkları eğitimden de genel olarak memnun oldukları görülmüştür.

"Yani buradaki eğitim Makedonya'dan daha iyi, hoca kadrosu olarak da imkânlar olarak da daha iyi." **(YÖ 12)**

"Yani onlardan daha fazla iyi imkânlarımız var. Yani en azından bu sınavlar konusunda yani onlar en azından YGS gibi yani gerçekten bir zor sınavları var." **(YÖ 15)**

"Evet, eşit koşullarda okuduğumuza inanıyorum. Hocalarımız çok iyiler zaten." **(YÖ 4)**

"Evet, Türkiye o konuda çok iyi, öğrenciler için çok destek oluyor diye düşünüyorum." **(YÖ 5)**

"Evet, bence yeterli eğitimi alıyoruz ama Türkçe de öğrendiğimizde tamamen daha iyi olacak inşallah." **(YÖ 9)**

"Yeterli, evet. Ben yani Moğolistan'da olsaydım hiç iktisat filan düşünemezdim." **(YÖ 8)**

Görüşme yapılan Türk velilerin yabancılarla ilgili görüşlerini dile getirtirken çocukları çoğu zaman ayrı bir yerde tutup onlara karşı çok daha olumlu düşünceler dile getirdikleri görülmüştür. Eğitim konusunda da görüşme yapılan Türk veliler Türkiye'ye gelen yabancıların çocuklarının eğitim hakkından mahrum bırakılmamaları gerektiğini,

bu sebeple onların da kendi çocukları gibi mutlaka eğitim imkânlarına ulaşımlarının sağlanması gerektiğini belirtmişlerdir.

> *"Birlikte okuması, yaşaması yok rahatsız etmiyor, şu anda etmiyor en azından, bu yaşta."* **(TV 2)**

> *"Şimdi ben daha önce yurtdışında görev yaptım. Dolayısıyla oradaki Türk vatandaşları olsun, Fransızların içinde Araplar olsun, Türkler olsun, Portekizliler olsun aynı okulda eğitim görebiliyorlardı. Benim çocuklarımın da yabancılarla birlikte aynı ortamda eğitim görmelerinde bir sıkıntı görmüyorum."* **(TV 4)**

> *"Çocuklarla ilgili yorum yapmıyorum, olabilir. Küçük çocuklarla özellikle de (gülüyor). Üniversite neyse de, çünkü onlar mağdur sonuçta, ülkelerinde savaş var ne yapacaklar eğitim almayacaklar mı? Onlar için olabilir, sakıncası yok."* **(TV 6)**

> *"Şunu söyleyeceğim, yabancı öğrencilerin okumaması ya da eğitim hakkının elinden alınması gibi bir düşüncem yok, elbette ki okusunlar, belli ki bunlar uzun bir süre bizimle birlikte kalacaklar ki birçoğu da vatandaş zaten. Dolayısıyla en azından cahil yetişmesin ki sonrasında başımıza bela olmasın evet."* **(TV 9)**

> *"Valla şöyle diyim buna da devlet okullarında eğitim almaları tabii ki onların hakkı, başka alternatifleri yok çünkü."* **(TV 10)**

Ancak görüşme yapılan Türk velilerin yabancı sayısının hızla artmasının planlı bir şekilde yönetilemezse zaten kalabalık olan kamuya ait okullardaki öğrenci sayısının artması gibi temel sorunları tetikleyeceğini düşündükleri görülmüştür. Bu gibi konuların çocuklarının akademik başarısını azaltabileceğinden korktuklarını dile getirmeleri dikkat çekicidir. Bu noktada katılımcıların en çok üzerinde durdukları noktalar **kalabalık sınıflar, dil sorunu, kültür farkı** ve **sınav kaygısı** olmuştur.

> *"Sayısal olarak da çekincelerim var. Birincisi okulların kalabalıklaşması. Ne biliyim, ben birebir yaşadığım için biliyorum. Suriye'den gelen çocukların birçoğu Begümle beraber okudu."* **(TV 1)**

> *"Veli profili düşünce başarı da düşecektir. Bundan tabii ki rahatsız olurum. Şu anda benim ülkemdeki Suriyelilerin profili benim ülkemdeki veliler gibi değil."* **(TV 2)**

"Gitsinler, gitsinler. Çok kalabalık. Ne alakalar yani. En basitinden okullara bakın 45 kişilik sınıflar. Yani onlar da sınava girecekse, çünkü şey duydum onlar sınava girmeden giriyormuş okullara, öyle değil değil mi? Onlar da sınava girecekler. Yani koşulunu bilmiyorum ama sınava girmeden gireceklerse bu çok büyük haksızlık. Ama sınava girip kendi emeğiyle çalışmasıyla alacaksa yine sorun değil. Şimdi kızımdan örnek vereyim mesela o çok çalışıyor çok çabalıyor. Dolayısıyla şimdi yabancı uyruklu öğrenciler onun girmeye çabaladığı okullara sınavsız gireceklerse ve onun hakkını alacaklarsa bu yanlış." **(TV 3)**

"Duyarım, kesinlikle duyarım. Doğruyu bulmak çok zor, ya da doğru insanla karşılaşmak çok zor. Hepimizin duası hani Allah çocuklarımızın karşısına doğru insanları çıkarsın diyoruz ama hakikaten orda doğru insanı bulmak çok zor. Nasıl bir insanın buraya geleceğini bilmiyorum, nasıl bir insanın aynı sınıfta olacağını bilmiyorum. Böyle bir durumda ister miyim hayır, istemem ve burada okul değişikliğine kadar da giderim. Yani acaba ay bir deniyim, asla böyle bir lüksüm yok. Böyle bir şey olduğunda ki seneye büyük kızım okulu bitiriyor ki o zamana kadar olur olmaz ama küçük kızım daha 3 sene burada. Ola ki böyle bir ihtimal olursa ben sınıf değiştirmem direkt okuldan alırım. O riske giremem çünkü yaşadım." **(TV 5)**

"Akademik başarısının önünde bir engel olarak görüyorum. Diğer Türk çocuklarıyla birlikte bir engel olarak görüyorum. Dolayısıyla etkileyecek, akademik başarısını etkileyecek çocuğumun." **(TV 9)**

"Valla şöyle diyim buna da devlet okullarında eğitim almaları tabii ki onların hakkı, başka alternatifleri yok çünkü ama ben çocuğumu mesela eve daha yakın bir okul vardı mesleki açıdan çocuğu verebileceğim bir okuldu. Buna Suriyelilerin ağırlıklı olduğunu öğrenince çocuğum gitmek istemedi mesela. Ben dedi o kadar Suriyeliyle napacam, nasıl anlaşacam, onlar bana uymaz ben onlara uymam dedi ısrarla ve gönderemedim mesela. Şu an bizim kendi milletimizden ağırlıklı çocukların olduğu bir liseye yazdırdık dolayısıyla böyle bir rahatsızlık var." **(TV 10)**

"Yani düşüreceğini tahmin ediyorum. Neden derseniz, çünkü sıkıntı şu; gelen mülteciler değişime direnen mülteciler genelde. Yani tamam ben savaş dolayısıyla geldim ondan dolaylı hani efendi gibi geldiğim ülkenin şartlarına kurallarına uyayım, yani bu düşünce yok gelen mültecilerde gördüğüm kadarıyla. Hele özellikle dil konusu çok büyük problem. Eğitim alanına gelince örneğin mutlaka değinmek istediğim YÖS sınavı yabancı uyruklu öğrenciler sınavı. Sıkıntı bu öğrencilerin YÖS sınavı ile üniversitelere girebilmeleri.

Bizim çocuklarımızla aynı eğitimi alıp da YÖS'e bu şekilde ayrıcalıklı girmeleri bence büyük bir haksızlık." **(TV 7)**

"Zaten seneye 8. sınıf olacak benim kızım ve rakamlar açıklandığından ben çok korktum yani o kadar çok öğrenci var ki ve biz kendi milletimizin dışında dışarıdan buraya gelen insanlarla da yaşamak zorunda kalıyoruz. Yani onlar ne kadar başarılıdır tartışılır ayrı bir konu ama sınavlardan başımızı kaldıramadığımız bir ülkenin içerisinde çocukları hep sınav sıkıntısı ve sınav psikolojisiyle büyütmeye çalışırken bir de onların buraya gelip bu sisteme dâhil olmaları çocuklardan çok anne babalar üzerinde daha fazla bir gerginlik yaratıyor sanki. Neticede yeri geldiğinde tek bir doğruyla binlerin önüne geçiyorsunuz." **(TV 5)**

Görüşme yapılan Türk öğrencilerin gerek lise düzeyinde olsun gerekse üniversite düzeyinde olsun yabancı öğrencilerle ilgili en fazla dile getirdikleri rahatsızlığın dersler ve özellikle üniversiteye giriş sınavlarında haksızlığa uğrama ve eşit muamele görmeme korkusundan kaynaklandığı görülmüştür. Görüşme yapılan Türk öğrencilerin diğer konularda çok daha hoşgörülü mesajlar verdikleri görülürken, konu ders ve sınavlardaki eşitsizliğe geldiğinde çok daha sert bir tavır sergilemeleri dikkat çekici olmuştur.

"Ben şey diye biliyordum mesela hani 9 senede bitirmek zorundayız tıp fakültesini diye bir şey biliyordum ama mesela bizim Olya diye bir arkadaşımız, ad da verdim ama şu ana kusura bakmayın (gülüyor). Neyse bir şey vardı öğrenci vardı ben çok denk gelmedim ona ama kaç sene 3. veya 4. Senesi birinci sınıfta şu anda sürekli kalıyor yani. Hani böyle bir kural bize var da onlar için ayrı varsa bilmiyorum. Hocam beni rahatsız eder açıkçası. Hani Allah göstermesin ama bence adaletsiz bir durum yani, çok da mantıklı değil. Hocam hani ben 9 sene de bitirmeliyim ama o 9 seneden daha uzun sürede bitirebiliyor çok adaletli bir durum değil bana göre yani. Madem bu şekilde geliyor herkes bence eşit koşullar altında şey olması gerekiyor." **(TÖ 4)**

"Ablamın üniversitesinde yabancı öğrenciler de var. Onlar mesela hani dönemlerini baya bir uzatabiliyorlar. Bazı arkadaşlarını söylüyor hani, yabancı hani 4 yıldır 1. Sınıfta hala felan diye. Baya bir garibime gitmişti yani." **(TÖ 2)**

"Türkiye'de yabancı öğrenciler Türk öğrencilerden daha şanslı. Fırsatlar, seçenekler, belki eğitimdeki indirimler daha kolay geliyor. Mesela diyor ki benim ülkemden çok daha rahat olduğu için Türkiye'ye geldim diyor. Özellikle yabancı öğrencilerden çok daha az

şey isteniyor bizden istendiğinden, bana anlattıkları öyle o arkadaşların. Eğer eğitimde bir eşitlikten bahsediyorsak en başta dahi o zaman sonuç olarak yabancı da olsak buralı da olsak aynı şartlar altında bulunmak isteriz." **(TÖ 10)**

Türk öğrencilerin üzerinde en çok durdukları ve rahatsızlıklarını dile getirdikleri konu üniversiteye giriş için yabancı öğrencilere ayrı ve kendilerince çok daha kolay bir sınav yapılıyor olmasıdır. Öğrenciler bu durumun kendilerine yönelik büyük bir haksızlık olduğunu belirtmişler ve bu durumdan oldukça rahatsız olduklarını dile getirmişlerdir.

"Onlara daha özel bir sınav yapılıyormuş galiba. Öyle duydum. Yani yabancılara özgü bir sınav varmış bir de bizim girdiğimiz sınav varmış, faklılarmış bunlar. Onların sınavları daha kolay oluyormuş. Hatta o yüzden bunlar daha kolay bir şekilde tıpı kazanabilirken yüksek güzel Marmara Üniversitesine, biz daha çok çalışarak, zorlayarak kendimizi oralara girebiliyormuşuz. Öğretmenler söylüyor. Onların sınavları sizden farklı oluyor daha kolay diye. Evet. Biz daha çok çalışıp bir şeyler yapmaya çalışıyoruz, gecemizi gündüzümüze katıyoruz, onlar yani fazla çalışmadan sınavları kolay olduğu için (bunu söylerken söylediği sözü vurguladığını belirtmek ister gibi eliyle altını çizme hareketi yapıyor), tamam onlar da çalışıyordur belki ama bizim kadar çalışmadan girdikleri için emek haksızlık oluyor yani, emeğimize haksızlık." **(TÖ 1)**

"Onların girdiği sınav daha kolay ama herhalde onlar Türkçeyi biraz yeni öğrendikleri için zorlanıyorlar diye düşünüyorum. Yani çok rahatsız etmiyor ama onların çok daha kolay bir sınava girmesi tabii ki çok etkili. Sonuçta biz işte bizim gireceğimiz sınavlar daha zor ama onlarınki baya kolay yani. Dediğim gibi sınavları daha kolay, hem de onların üniversitede de şeyleri daha kolay oluyor bence." **(TÖ 2)**

"Yani onlar daha rahatlar kesinlikle. Gerek sınavları, gerek okul yani sosyal medyadan da takip ediyorum ben onları hani ben hafta sonları harıl harıl ders çalışırken sürekli saatlerce onlar bir gün bir yerdeler bir gün bir yerdeler, gayet rahat. Hani keşke ben de yabancı uyruklu olsaydım da (gülüyor), böyle kolay bir sınava girseydim diyorum yani açıkçası. Hani tamamen okumasınlar, çok zor olsun sınavları demiyorum yani çünkü bizim öğrendiğimiz şeyler zor. Biz anlamakta zorluk çekerken onların Türkçesiyle birlikte anlamaları daha zor olur ama YÖS'te de kültür olarak bir tek mantık soruyorlar, matematik soruyorlar." **(TÖ 3)**

"Bizde şey vardı mesela onu hatırladım hani üniversite sınavına girerken yabancılar daha düşük puanla yerleşiyorlar filan filan yani o zaman şey olmuştum böyle yani neden,

neden böyle bir şey olabilir filan tarzında. Yani sonuçta ben onun girebileceği şeye girebiliyorken ama hani puanı daha düşük olduğu için girebiliyorum ama giremedim mesela. Haksızlığa uğramış gibi oldum. İleriki senelerde de böyle bir şey olursa olur yani yine tehdit olarak değil de yani gerçekten bu şekilde değil ama rahatız eder yani muhtemelen eder." **(TÖ 5)**

"Yani eşit koşullarda eğitim verildiği iddia ediliyor bir yandan ama bir yandan da YÖS diye bir iş var. Madem ben onlarla aynı sınıfta okuyorsam onları neden daha basit bir sınava alıp benim gitmek istediğim okullara yerleştirsinler. Ben bunu istemem yani. Bence bu sahtekârca oluyor. Benim okulumda bir çocuk okuyor mesela, neredeyse çocukluğundan beri Türkiye'de ama sırf kimliğinde Amerikalı yazıyor diye o sınava girmesi, diğer öğrencilerden yani bizim gibi öğrencilerden önde tutulması, daha kolay bir sınavla istedikleri yere girebilmeleri ve daha iyi eğitim görmeleri haksızlık yani." **(TÖ 6)**

"Şimdi mesela YÖS ile onların alınmasının zamanla ne sonuçlar doğuracağına bakmak lazım aslında henüz tam bilgi sahibi değilim biraz yarım yamalak biliyorum ama eğer onlara daha kolay bir sınav uygulanacaksa bu olmaz yani. Hem şu anda çok etki de etmeyebilir belki kontenjanlara ama gelecekte daha da fazla mülteci sorunları yaşanıp sayıları daha da artarsa o zaman daha da büyük problem olur yani, daha tehlikeli olabilir bizim için." **(TÖ 7)**

"Şimdi o noktada benim biraz rahatsızlıklarım var açıkçası. Ben üniversiteye hazırlandığım dönemde de mesela bunun sıkıntısını duymuştum. Yani biz üniversiteye girebilmek için gecemizi gündüzümüze katıp ders çalışmak zorunda kalırken yabancı öğrencilerin çok daha basit bir sınavla hatta bazen mülakatla filan da alınıyorlarmış galiba, bizimle aynı üniversitelere girmek hakkı kazandıklarını öğrendiğimde çok kızmıştım açıkçası." **(TÖ 8)**

"Ayrı bir sınav yapılması bence yanlış. Yani çünkü onlar da Türkiye'deler, onlar da öğrenci biz de öğrenciyiz ne fark var diye soruyorum. Bence yok çünkü onlar da Türkçe öğreniyorlar." **(TÖ 10)**

Diğer yandan görüşme yapılan yabancı öğrencilere de bu konudaki düşünceleri sorulmuştur. Görüşmeye katılan yabancı öğrencilerin büyük bir bölümünün Türk öğrencilerin üniversite giriş sınavları ile ilgili kaygılarında onları haklı buldukları ve

kendilerinin de ülkelerinde böyle bir durumla karşılaşsalar kendilerini haksızlığa uğramış hissedeceklerini belirttikleri görülmüştür.

"Evet, şey diyorlar size rahat ne güzel, hani bizim sınav ayrı olacak ya." **(YÖ 11)**

"Biz onlar ders çalışırken kolay gelsin dediğimizde sizinki zaten çok kolay, sadece bir ders, matematik çalışın girin (küçümser gibi dilini çıkarıyor) filan diyorlar. Yani belki bizim davranışlarımızdan evet. Yani Türkler gerçekten üniversite sınavlına çok iyi hazırlanıyorlar. Hani bizimkiler biraz daha nasıl olsa kazanırız şeyindeler." **(YÖ 12)**

"Ben onların yerinde olsam ben de düşünürdüm. Bu bize avantaj çünkü aynı sınava girseydik olmazdı. Bir taraftan haklılar, onlar bizim sınavımızın daha kolay olduğunu düşünüyorlar yani daha yakından tanımadıkları için." **(YÖ 13)**

"Mesela lavaboda karşılaşınca mesela ben yalnızken mesela Türkler kendi arasındaysa hemen bakışları değişiyor ve kendi aralarında konuşmaya başlıyorlar. Biraz nefret mi desem ya da kıskançlık mı ne o. Evet, haklılar. Yani biz daha çok ders ortalamalarına önem veriyoruz onlar ise okuldayken derslere çok önem vermiyor mesela o belirli bir sınava girecekse ona çalışıyor. Yani en azından bu sınavlar konusunda yani onlar en azından YGS gibi yani gerçekten bir zor sınavları var 12. sınıfı bitirdikten sonra ama bizim sınavlara girmeden bile üniversiteye girebileceğimiz imkânlar var öyle. Ama biz de mesela 17 ders görüyorsak hepsine iyi çalışıp yüksek not almamız lazım." **(YÖ 15)**

"Evet, biz sadece matematik sınavına gireceğiz onlar tüm branşlardan girecekler o yüzden bazen sizin işiniz kolay diyorlar (gülüyor). Haklılar. Aslında bizim açımızdan daha zor biz sonradan Türkçeyi öğrendiğimiz için matematik olması bizim için yeterli. Diğer dersler de olsa biz zorlanırız. Yani düşününce aslında kendi ülkemde olsa ben de rahatsız olurdum. Çünkü çok yabancı olunca bizler giremeyiz rahatça üniversiteye onlar girer (gülüyor)." **(YÖ 8)**

Yabancı öğrencilere yönelik uygulanan sınavla ilgili Türk ve yabancı öğrencilerin bu görüşlerinin yanı sıra görüşme yapılan bazı yabancı velilerin vatandaşlık hakkı kazanmış olmalarına rağmen şu an ortaokul ve lise kademelerinde eğitim gören çocuklarının üniversiteye yerleşme aşamasında bu sınavlara girmelerini kendileri açısından bir avantaj olarak gördükleri için vatandaşlık başvurularını bilinçli olarak beklettiklerini belirtmeleri de oldukça ilgi çekicidir.

"Bir de Türkiye'de yabancı öğrenciler üniversiteye giriyormuş başka bir sınav. Biz de düşünüyor Alisa o sınav girse daha iyi olacak." **(YV 5)**

"Yani ben aslında diyebilirim ki vatandaşlığa başvurmama sebeplerimden biri de bu. Şimdi bir kızım lisede diğeri ortaokulda okuyor. Türkiye'de yabancı öğrenciler için ayrı bir sınav yapılıyormuş üniversite için ve sadece matematik yaparak iyi üniversitelere yerleşebiliyorlarmış Ben de çocuklarım üniversite yaşına gelip bu sınava girsinler sonra bakarız vatandaşlık için diye düşündüm açıkçası birazda (Gülüyor)." **(YV 6)**

4.2.2.4.3. Mesleki Kaygılar

Görüşme yapılan Türk öğrencilerin, eğitim hayatları bittikten sonra meslek edinme noktasında ülkedeki yabancıları kendi kariyer planlamaları açısından büyük ölçüde bir tehdit olarak algıladıkları görülmüştür.

"Aslında algılamıyorum ama hani biraz önce bahsettiğimiz seçilmede benim yerime o seçilmede açıkçası ben şöyle düşünüyorum. İkimiz de aynı şartlardaysak, ikimiz de Türk olsaydık ve tamamen aynı şartlarda olsaydık ama sırf o yabancı diye onu seçselerdi ben rahatsız olurdum. Yani tamamen aynı şartlarda olsaydık ve sırf o, yabancı olduğu için seçilseydi rahatsız olurdum yani hoşlanmazdım bu durumdan." **(TÖ 3)**

"Hakkım yenmediği sürece bir problem olacağını düşünmüyorum ama tabi yani. Yani hocam girmesek şimdi ses kaydında buna (yüzünü buruşturuyor ardından sinirli bir ses tonu ile devam ediyor). Ya şimdi bu son zamanlarda aile hekimliği listeleri açıklandı. Aile hekimliği listesinde tek bir tane Türk adam akıllı listede olmaz mı? Yani orda bakıyorum tek bir tane Türk atanmamış yani aile hekimi olarak. O zaman benim otomatik olarak hakkım yenmiş oluyor sonuçta orda. Hani onlara da haklar tanınsın ama onlara verilen haklar benden götürmesin. Eğer benim doğal olarak olan hakkımı benden alıyorlarsa o zaman ben sorgularım neden benim ülkemde hani neden dezavantajlı duruma düşüyorum." **(TÖ 4)**

"Açıkçası (duraksıyor), olurum evet. Yani, zaten dediğim gibi onların üniversiteye daha kolay yerleşmeleri sebebiyle bir kızgınlığım vardı şimdi bir de benim iş alanıma müdahil olurlarsa bu bize yapılmış büyük bir haksızlık olur. Sonuçta bizim ülkemizin de ekonomik durumu ortada. Kendi gençlerimize, üniversite mezunlarımıza iş veremiyoruz yani. O zaman yabancıları o işlere yerleştirirsek elbette tepki olur. Burada okusunlar tamam ama çalışmak için kendi ülkelerine dönsünler bence. Yani tehdit derken ülkede kargaşa

çıkarmalarına devletin izin vermemesi lazım zaten. O konuda tedbir almak devletin vazifesi. Bireysel olarak derseniz biraz önce de söylediğim gibi benim mezun olduktan sonra işimi yapmam noktasında bir engel olacaklarsa elbette ki tehdit olarak görürüm geleceğim konusunda." **(TÖ 8)**

"Ben olurum çünkü benim bölümüm de yatkın. Benim iş alanımı kısıtlayabilir bence." **(TÖ 9)**

"İnsanlar normal kendi yaşantılarını yapmaya çalıştıklarında bile ortadaki Suriyelileri kaldırdığımızda bile bir ekonomik durum var, işsizlik var, eğitim sıkıntıları var, bir de bunu üstüne Suriyelileri eklediğiniz zaman hani birazcık da bardağın son damlası gibi oluyor. Bildiğim bir şey var. Yurtdışından gelen insanlar çok daha ucuza çalıştırılıyorlar. İki yönlü bir sömürü var yani. Hem de o insanlar daha ucuza çalıştıkları için bizim insanlarımız, çalışanlarımız onlar işsiz kalıyor. Bu şekilde de hem geniş çapta hem de özel çapta zarar geliyor. Ben o yüzden iş alanında biraz sıkıntı yarattığını düşünüyorum bu konunun. Mantıklı olarak da zaten üniversiteden sonra hepimizin yaşadığı bir işsizlik ve iş bulma sıkıntısının olduğu bir ülkede daha da fırsatların azalması için hani başka bir ülkeden gelen insanlara daha farklı imkânlar tanınmasını haklı görmüyorum." **(TÖ 10)**

Türk veliler de aynı Türk öğrenciler gibi ülkedeki yabancıları çocuklarının geleceği açısından bir tehdit olarak görmektedirler. Ekonomik durum ve işsizlik sorunu dikkate alındığında Türk velilerin mevcut kısıtlı imkânları yabancılarla paylaşmak istemedikleri söylenebilir.

"Eee, tabii ki bir sürü kontenjan açıldı, sınavsız bir sürü devlet dairesine yerleştirildiler. Sizce tehdit değil mi? Yani bence tehdit. Doktor olarak alındılar, memur olarak alındılar niye? Bizim çocuklarımız o kadar dirsek çürütüyorlar dimi. Zor şartlarda okuyan bir sürü evladımız var bizim. Biz kendimizde mesela burs veriyoruz okuyabilsin diye çocuklar. Aile olarak veriyoruz. Ee niye bu çocuklar işe girmesin de Suriye'den gelen adam girsin ki işe (öfkeleniyor sesinin şiddeti artıyor)." **(TV 1)**

"İşte Suriyelisi, Afganlısı gibi, ya da evde çalıştıracak birini alacaksam işte Romanyalısı.. Yani bence bunların hepsi tehdit. Benim hayatım için de çocuklarımın hayatı için de, daha böyle kendi içinde yaşayabilsem daha mutlu olacağım gibi." **(TV 2)**

"Evet, çok ciddi bir sorun, problem olacak tabii ki. Aslında ben bu kadar detaylı düşünmemiştim. Ben daha çok herhalde şey, bilmiyorum annelik içgüdüsü mü, böyle

vicdan tarafından yaklaştım ama işte bunu sorgularken kendi çocuklarımızı da karşılayabilecek tehlikeleri düşünmek gerekiyor. Ama işte Türkiye'nin zaten böyle bir sorunu var. Evet, bütün imkânlar kısıtlı ve bu kısıtlı imkânlarda bile bu kadar yabancı geliyorsa zaten bu çok ciddi bir sorun. Ümidimiz gitmeleri yani ülkeleri düzeldiğinde filan. Aynı şey iş sektöründe de geçerli. Bu sıkıntı, evet olmasın. İş imkânı olarak açıkçası onlardan ötürü çocuklarımın sıkıntı çekmesini istemem. O zamana kadar gitsinler, başlarının çaresine baksınlar (gülüyor)." **(TV 3)**

"Yani rakibi olması bakımından... (uzun süre düşünüyor) Olur herhalde ya. Şimdi düşünüyorum da o aşamaya gelince düşünüyorum yani olur, mesleğe gelince olur. Yani düşünsenize yüzmüşsünüz yüzmüşsünüz kuyruğuna gelmişsiniz son anda dışardan gelene kaptırıyorsunuz. Yok, olmaz yani. Düşünsene yani seni değil de onu seçerlerse "sen kimsin?" dersin yani. Bizim imkânlarımızla okuyup bizim önümüze geçiyorsun." **(TV 6)**

"Tehdit olarak algılıyorum bunu. Şöyle ki; bu insanların geldikleri ortamı şu anda bulundukları ortama yani kendilerine benzetmeleri, birçok iş sektörünü de ele geçirip insanları işsiz bırakmaları yarın öbür gün yönetime ortak olacak olmaları gibi durumlar var. Bundan dolayıdır ki kendi çocuklarımızın ilerde iş sektöründe sıkıntıya düşeceklerini öngörüyorum." **(TV 7)**

"Eğer ki bu kişiler burada eğitim öğretim yaptıktan sonra kendi ülkelerine hizmet için giderlerse bu yönü güzel olur. Ama kendi almış olduğu eğitim öğretimle burada işe başlarlarsa bu yönü kötü olur. Hani çünkü bizim de belli bir potansiyelimiz var, belli nüfusumuz var, genç neslimiz var ve bunların da iş alanına ihtiyacı var." **(TV 8)**

"Çocuğumun gelecek planlaması açısından aynen öyle bir tehdit olarak algılıyorum." **(TV 9)**

"Vallahi şöyle algılıyorum, onlara öncelik tanınıyor. Hakikaten, hastaneye gidiyoruz orda yazıyor "Suriyeliler öncelikli" diye. Bütün şeylerde, doktorların kapısının üstündeki bilgisayarda "Suriyeli" altında da "Öncelikli" diye yazıyor. İşte de aynısını yapıyorlar. Çünkü yani İŞKUR'un bile yani Suriyelilerden iş arayanlara öncelik tanıdığına şahit oldum." **(TV 10)**

BÖLÜM 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma sürecinde toplanan verilerden, elde edilen bulgulardan hareketle ulaşılan sonuçlar ile uygulamaya ve ileride yapılabilecek araştırmalara yönelik öneriler yer almaktadır.

Niteliksel araştırmaların temel prensibi gereği görüşme yapılan kişilerden elde edilen bulgular üzerinden genellemelere varılamaz. Bu sebeple bu araştırma kapsamında elde edilen bulgular yalnızca görüşme yapılan kişilerin duygu ve düşüncelerini yansıtmaktadır. Bununla birlikte, görüşme yapılan kişilerin dile getirdikleri düşüncelerin araştırma çerçevesinde incelenen konularda Türkiye'de yaşananlara önemli ölçüde ışık tuttuğu değerlendirilmektedir.

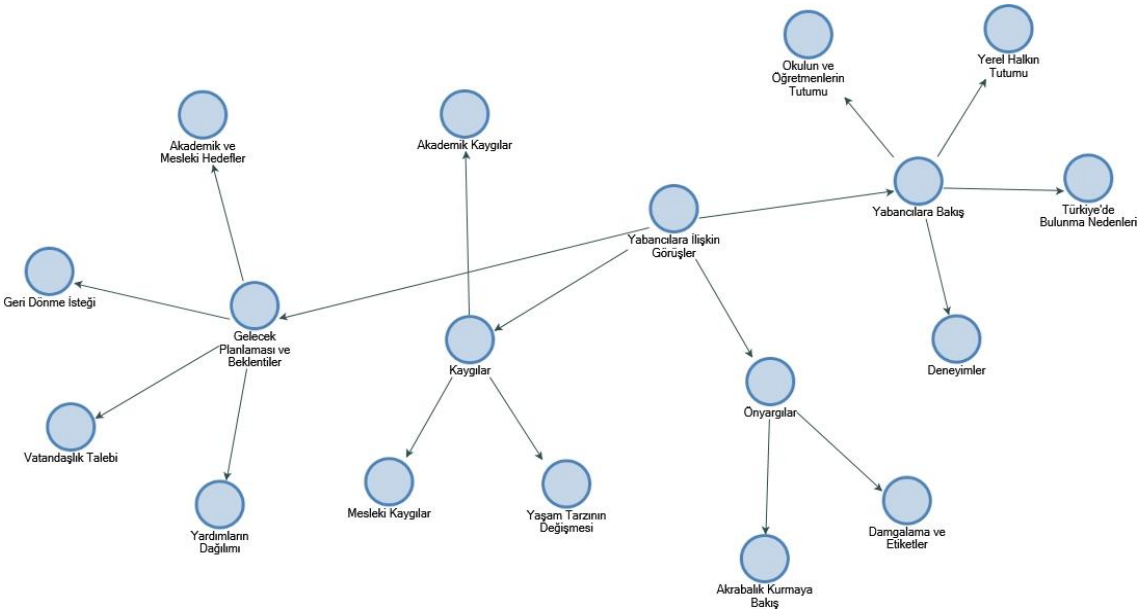
5.1. Sonuç ve Tartışma

İç savaşın başladığı 2011 yılı baz alındığında Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliğinin verilerine göre Türkiye dünya genelinde en fazla sığınmacı ağırlayan ilk on ülke arasında bile yer almazken, 2014 yılı sonu itibarıyla en fazla sığınmacı ağırlayan ülkeler listesinde ilk sıraya yerleşmiştir. Sıralamanın ilk üç ülkesi olan Türkiye, Pakistan ve Lübnan dünyadaki sığınmacı sayısının yüzde otuzunu barındırmaktadırlar (UNHRC Global Trend). Bu durum kamu kurumlarını da oluşan demografik duruma karşı yeni bir pozisyon almak zorunda bırakmıştır. Suriye'den göçlerin başladığı ilk yıllarda yaşanan iç savaşın kısa sürede sonlanacağı ve göç eden kişilerin ülkelerine geri dönecekleri düşünüldüğünden insanlar özellikle Suriye sınırına yakın illerde oluşturulan kamplarda toplanmış ve temel ihtiyaçlarını buralardan temin etme yoluna gitmişlerdir. Aileleri ile birlikte gelen çocukların eğitimleri noktasında da ilk aşamada belediyelerin tahsis ettikleri fiziki mekanlarda geçici eğitim merkezleri (GEM) kurulmuş ve bu merkezlerde yine kısa sürede bu çocukların ülkelerine geri dönecekleri düşünülerek eğitimlerini sekteye uğratmamak düşüncesi ile çoğunluğu Suriye'den gelen öğretmenler görevlendirilerek ve Suriye eğitim sistemi baz alınarak kurgulanmış bir eğitim modeli uygulanmaya çalışılmıştır. Ancak bu yabancıların ülkede bulunma süreleri uzayıp geri dönme olasılıkları gün geçtikçe azaldığı için 2016 yılında göç kanununda yeni bir düzenleme yapılmıştır. Bununla beraber geçici eğitim merkezleri de teker teker

kapatılmış ve bu merkezlerde eğitim alan öğrenciler bulundukları bölgelerdeki kamuya ait örgün eğitim kurumlarına yönlendirilmişlerdir. Bu aşamadan sonra ülkede yaşayan yabancıların sosyal ve ekonomik hayata uyumları noktasında hükümet tarafından okullara önemli bir misyon yüklenmiştir.

Araştırmanın bu aşamasında farklı paydaşlardan toplanan verilerle ulaşılan sonuçlar karşılaştırmalı olarak sunulmaya çalışılmıştır. Katılımcılardan elde edilen bulgular ışığında kurgulanan tema ve kategorilerin birbirleri ile yakın ilişkili olduğu görülmüştür.

Şekil 7. Tema ve Kategori İlişkileri



Araştırma bulgularından hareketle oluşturulan sonuç ve tartışma kısmı yine bulgular bölümüyle paralel olarak oluşturulan dört tema başlığı çerçevesinde "*Yabancılara Bakış Açısı Temasına Yönelik Sonuç ve Tartışma, Önyargılar Temasına Yönelik Sonuç ve Tartışma, Gelecek Planlaması ve Beklentiler Temasına Yönelik Sonuç ve Tartışma, Kaygı Duyulan Konular Temasına Yönelik Sonuç ve Tartışma*" şeklinde kategorize edilmiştir. Araştırma kapsamında öğretmenlerle yapılan niceliksel çalışmada bu temalar ekseninde ulaşılan sonuçlar da karşılaştırmalı olarak bir arada sunulmuştur. Bu temalar dışında öğretmenlerle yapılan niceliksel çalışmada elde edilen bulgulardan hareketle ulaşılan sonuç ve tartışmalar ise "*Niceliksel Çalışmaya Yönelik Sonuç ve Tartışma*" olarak ayrı bir başlık altında incelenmiştir.

5.1.1. Yabancılara Bakış Açısı Temasına Yönelik Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada bünyesinde yabancı öğrenciler bulunan yükseköğretim kurumlarında yabancı öğrencilerin okul yönetimleri ve öğretim üyeleri ile ciddi problemler yaşamadıkları görülmektedir. Ancak ortaöğretim kurumlarında durum farklıdır. Araştırma kapsamında özellikle pansiyonlu okullarda okuyan yabancı ortaöğretim öğrencilerinin belletmenlik vazifesini de yerine getirmek zorunda kalan öğretmenleri ile daha fazla olumsuz deneyimler yaşadıklarını ortaya koymuştur. Bu noktada ortaöğretim kurumlarında eğitim gören öğrencilerin yaşlarının yükseköğretim kurumlarında okuyanlara göre çok daha düşük olması da elbette ki dikkate alınması gereken bir durumdur. Yaşça küçük bu öğrencilerin uyum sağlamaları çok daha zor olmaktadır.

Yabancı öğrenciler ile aynı okulda okuyan Türk öğrenciler yabancı öğrenciler ile okulun ilk yıllarında daha yakın ilişkiler kurmaya çalıştıklarını belirtmişler ancak zamanla kendilerinin bu çabalarına karşı taraftan aynı şekilde karşılık alamadıklarını ifade etmişlerdir. Bu durum da öğrencilerin zamanla beklenenin aksine kaynaşmaktan ziyade ayrıştıklarını göstermektedir. Öğrenciler okul yönetimlerinin de bu kaynaşmayı temin etmek adına herhangi bir gayret içinde bulunmadıklarını aksine Türk ve yabancı öğrencilerin bir araya geldikleri mekânların kısıtlandığını belirtmişlerdir. Özellikle Türk öğrencilerin şikâyetçi oldukları bir diğer husus da okul idareleri tarafından yabancı öğrencilerin kayrılıyor (not ve disiplin konuları gibi) olmasıdır. Zaten YÖS sebebiyle yabancı öğrencilere karşı kendilerini dezavantajlı hisseden öğrencilerin okul içi uygulamalarda da dezavantajlı olma halinin devam ettiğini düşünüyor olmaları onların yabancı öğrencilere karşı olumsuz tutumlarının artmasında etken olmaktadır.

5.1.2. Önyargılara Yönelik Sonuç ve Tartışma

Türk katılımcılar evlilik yoluyla akrabalık kurma konusundaki görüşleri sorulduğunda genel olarak farklı kültürden biriyle evliliği ilk aşamada düşünmediklerini belirtmişlerdir. Ancak sonrasında Türk Cumhuriyetlerinden, Balkan veya Avrupa ülkelerinden biriyle evlenmeyi belki düşünebileceklerini ancak Arap kökenli birisiyle evlenmeyi asla düşünmediklerini belirtmeleri halkın yabancılara bakış açısının yabancının mensubu olduğu milliyete göre değişiklik gösterdiğini ortaya koymaktadır.

Görüşme yapılan katılımcılardan önemli bir bölümünün Arap kökenli yabancılarla evliliğe sıcak bakmamasına sebep olarak onları *"medeni değiller"* diyerek damgalamaları ve kadına değer vermediklerine inandıklarını belirtmeleri de yine bu konuda oluşan önyargıya en çarpıcı örneklerden biridir. Görüşme yapılan yabancı velilerin de tıpkı Türk veliler gibi çocuklarının Arap kökenli bir kişi ile evlenmesinden çekindiklerini belirtmeleri dikkat çekicidir. Görüşme yapılan Türk velilerin son yıllarda Türkiye'de Arap kökenli yabancıların artmasıyla birlikte yaşam tarzında da bir değişimin oluştuğu ve gittikçe Türk toplumunun Araplaştığı yönündeki beyanları da bu çerçevede ele alındığında dikkat çekicidir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin de büyük bölümünün yerel halkla benzer düşündüğü görülmektedir. Öğretmenlerden 341'i (%63,7) yabancı sayısının artmasının yaşam tarzlarını olumsuz etkilediğini belirtmişlerdir. Artan bu olumsuz algı beraberinde yabancıların çeşitli etiketlemeler yoluyla damgalanmalarına sebep olmaktadır. Damgalanan birey açısından bakıldığında ise, bu bireyler toplumun kendilerine nasıl bir kimlik atfedeceği ile ilgili sürekli tereddüt içinde bulunmaktadırlar. Dolayısıyla içinde yaşadığı toplum tarafından "normal" yani herkes gibi bir birey olarak değerlendirilmek ve onlarla aynı muameleye ve şansa sahip olmak, birinci öncelikleri haline gelmektedir (Goffman, 2018, s. 34-42). Araştırma kapsamında görüşme yapılan katılımcılar yabancılar konusunda önyargılara sahip olduklarını itiraf etmişlerdir. Bu önyargılara sahip olmalarına yol açan en önemli kaynağın da özellikle sosyal medya olduğunu belirtmişlerdir. Bu noktada yabancılar için sarf ettikleri birçok etiketin (pis, hırsız, ilkel, kaba, medeniyetsiz, cahil gibi) onlarla karşılaşmalarından kaynaklanmadığını, tamamen iletişim organlarında yayılan yayınlardan kaynaklandığını belirtmeleri önemlidir. Yabancılar ile ilgili Türkiye'de ve yurtdışında yapılan birçok çalışma onların yerel halk tarafından "biz" ve "öteki" kavramsallaştırmaları üzerinden yürüyüşlerinden, çalışma biçimlerinden, ten renginden, dillerinden, giysilerinden, örf adetlerinden dolayı damgalandıklarını ve ötekileştirildiklerini ortaya koymaktadır (Akşit, Bozok & Bozok, 2015; Ünal, 2014; Mete, 2018; Demintseva, 2018; Dong, 2018; McLaren, 2003). Bulgulardan hareketle basın yayın organlarının ve sosyal medyanın yabancılara yönelik olumsuz tutumların oluşmasında en belirgin kaynak olduğu söylenebilir.

5.1.3. Gelecek Planlaması ve Beklentilere Yönelik Sonuç ve Tartışma

Görüşme yapılan yabancılar yerel halkın kendilerini Suriyeli zannetmelerinden rahatsızlık duyduklarını, bu algının gündelik yaşantılarında kendilerine birçok sıkıntı çıkardığını belirtmişlerdir. Bu olumsuz algının başlıca sebebi de gerek yerel halkta gerekse yabancılar arasında Suriyelilere karşı kamu kurumlarının çok daha toleranslı davrandığı ve devlet tarafından gerçekleştirilen hizmet ve yardım organizasyonlarının Suriyeliler lehine eşitsiz bir biçimde dağıldığının düşünülmesidir. Bu durum gerek okul ortamında gerekse diğer toplumsal kurumlarda da bu şekilde algılanmaktadır. Araştırmanın nitel bulgularından elde edilen bu sonucun yanı sıra öğretmenlerle yapılan nicel çalışmada da katılımcı öğretmenlerden yarısından fazlasının yabancılara sağlanan imkânların çok fazla olduğunu düşündükleri ortaya çıkmıştır. Yine katılımcı öğretmenlerin yarısından fazlasının yabancılara sunulan hizmet ve imkânlar karşısında kendilerini ikinci sınıf vatandaş gibi hissettiklerini belirtmeleri dikkat çekicidir. Bu durum, yabancılara yapılan yardımlar ve sunulan imkânlar noktasında öğretmenlerin de yerel halk gibi aşırıya kaçıldığını düşündüklerini göstermektedir. Kitle iletişim organlarında yapılan olumsuz yayınların da etkisi ile Türk halkının yabancılara yönelik başlarda çok daha merhametli tutumlarının zamanla katılaştığı söylenebilir. Yağmurlu (2018) çalışmasında yerel halkın Pakistanlılara karşı tutumlarının Suriyelilere oranla çok daha olumlu olduğunu ortaya koymuştur. Öyle ki örnek davranışlar sergileyen Suriyeliler bile yerel halk tarafından dışlanmaktadır. Zamanla ülkede yaşayan diğer yabancılarda da Suriyelilere karşı olumsuz tutumlar oluşmaya başlamıştır. Türkiye'de ekonomik bakımdan zor koşullarda yaşamak zorunda kalan halkta devletin yabancılar için harcadığı paranın yanında AB ve BM'den gelen yardımların oldukça yetersiz olduğuna ve bu yardımların da daha çok Suriyelilere yapıldığına dair güçlü bir kanaat bulunmaktadır (Rozsypalova, 2018; Özen, 2016). Dönem dönem devlet yetkilileri tarafından bunun doğru olmadığına yönelik bilgilendirmeler yapılıyor olmasına karşın özellikle sosyal medyada yapılan paylaşımlar halkın bu konuda olumsuz tavırlar sergilemesine neden olmaktadır. Gelişen bu durum zaman içerisinde özellikle yerel halkta da yabancıların kategorize edilmesine yol açmıştır.

Görüşme yapılan katılımcıların halk arasında yabancılara yönelik tahammül sınırının azaldığının görülmesiyle birlikte Türkiye'den en başlı taleplerinin vatandaşlık

hakkı elde etmek olduğu tespit edilmiştir. Ailesinden ayrılarak eğitim görmek amacıyla Türkiye'ye gelen yabancı öğrenciler ülkelerine dönmek istediklerini belirtmişlerdir. Yaşları da dikkate alındığında bu isteklerini beklenen bir durum olarak değerlendirebiliriz. Ancak görüşme yapılan yetişkinlerin tamamı Türkiye'den ayrılmayı ve ülkelerine dönmeyi düşünmediklerini ve burada bir gelecek hayali kurduklarını dile getirmişlerdir. Bu sebeple de kendilerini gerek çalışma alanında gerekse sosyal yaşamlarında çok daha rahat hissetmek adına bir an önce vatandaşlık hakkı elde etmek istediklerini belirtmektedirler. Çavuş (2019), yaptığı araştırmasında Türkiye'deki Suriyelilerin %83'ünün vatandaşlık elde etmek istediklerini belirtmiştir. Politika yapıcıların en fazla zorlanacağı konulardan biri de bu olacaktır. Zira yabancıların bu talebine karşın görüşme yapılan Türk vatandaşlarının da yabancılara yönelik dile getirdikleri en önemli endişe ve itirazları onlara vatandaşlık hakkı verilmesi konusudur. Yerel halkın yabancılara vatandaşlık verilmesine karşı takındığı olumsuz tutumun araştırmaya katılan öğretmenlerde de olduğu görülmüştür. Araştırma kapsamında görüşlerine başvurulan her üç öğretmenden ikisi yabancılara vatandaşlık verilmesinden rahatsızlık duyacaklarını belirtmişlerdir. Yine yabancı sayısının artması noktasında araştırmaya katılan her üç öğretmenden ikisi ülkedeki sorunları da artırdığını ve gelecekte çok daha büyük sorunlara sebep olacağını düşünmektedirler. Katılımcı öğretmenlerin yarısı yabancı sayısındaki artışın ülke bütünlüğünü tehdit eder boyuta ulaşacağını düşündüğünü ifade etmişlerdir. Yapılan görüşmelerde katılımcıların genel olarak vicdani bir ikilem içinde kaldıkları görülmüştür. Birçok konuda görüşlerini dile getirirken özellikle çocuk ve kadın göçmenlerin durumundan rahatsızlık duyduklarını ve devletin onlara yardım yapması gerektiğini dile getirmişlerdir. Bu bağlamda öğretmenlerin de yabancıların tamamının ülke sınırları dışına çıkarılması gerektiği noktasında arada kaldıkları söylenebilir. Araştırma kapsamında veri toplanan öğretmenlerden yarısı ülkedeki yabancıların bir an önce sınırların dışına çıkarılması gerektiğini ifade ederken diğer yarısı bunun aksi yönde görüş belirtmiştir. Buna rağmen aynı katılımcıların vatandaşlık hakkı, çocuklarının akademik ve mesleki hedeflerine ulaşmaları ve gelecek planlamaları konusunda çok daha kaygılı oldukları ve yabancılara yönelik itirazlarının daha sert olduğu görülmüştür.

5.1.4. Kaygı Duyulan Konulara Yönelik Sonuç ve Tartışma

Türk halkı ile yabancıların görüş ve beklentilerinin en fazla çatışması beklenen konuların özellikle çocuklarının akademik ve mesleki açıdan gelecek beklentilerine yönelik olacağı söylenebilir. Görüşme yapılan Türk veliler yabancıların ekonomik yaşam içerisinde etkinliklerinin artmasından rahatsızlık duyduklarını belirtmişlerdir. Ekonomik refahın çok yüksek olmadığı göz önüne alındığında Türk halkının kısıtlı kaynaklarına daha fazla ortak istemediği söylenebilir. Yapılan araştırmaların da bu araştırmadaki sonuca benzer olarak özellikle yabancıların yerel halk tarafından zamanla ucuz iş gücü olarak algılandıkları, onların çalışma dünyasına katılımlarının ücretlerin azalmasına sebep olduğu durumunu ortaya çıkardığı görülmektedir. Bununla beraber kiralar artmış, yerel halkın gözünde yabancılar, işsizliğin ve asayiş olaylarının artmasının baş müsebbibi olarak değerlendirilmişlerdir (Güneş, 2013; Özkarslı, 2014; Akşit, Bozok & Bozok, 2015; Assida, 2016; Nurdoğan, Dur & Öztürk, 2016). Öğretmenlerle yapılan çalışmada ise görüşlerine başvurulan her iki öğretmenden birinin yabancıların Türkiye'de ekonomik ve sosyal statülerinin artmasından rahatsızlık duymadıklarını belirttikleri görülmüştür. Öğretmenlerin yerel halkın görüşlerine göre bu konuda çok daha olumlu düşündükleri söylenebilir.

Halkın gözünde iyi bir eğitim almak, bir meslek sahibi olabilmek için önemli bir ön koşuldur. Bu sebeple görüşme yapılan Türk velilerin çocuklarının iyi bir eğitim almaları ve özellikle yükseköğretim kurumlarına yerleşmelerinde engel oluşturabileceği sebebiyle yabancıların eğitimi noktasında itirazları olduğu görülmektedir. Araştırma kapsamında görüşlerine başvurulan öğretmenlerden yarısından fazlası yerel halkın endişelerine paralel olarak yabancı öğrenci sayısındaki artışı kendi çocuklarının geleceği açısından bir tehdit olarak algıladıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin yabancıların sosyo-ekonomik düzeylerindeki iyileşmeden rahatsızlık duymayacaklarını belirtmelerine karşın Türkiye'de sosyo-ekonomik düzeyin iyileştirilmesine önemli katkı sağlayıcılardan olan iyi bir eğitim alma konusunda yabancıların durumunu kendi çocukları açısından tehdit olarak algıladıklarını belirtmeleri bu noktada öğretmenlerin de bir çelişki içinde olduklarını göstermektedir. Bu konuda yapılan değişik araştırmalar da zikredilen konular üzerinden yerel halkın özellikle çocuklarının eğitimi ve istihdamı konusunda yabancıları ciddi bir tehdit olarak algıladıklarını göstermektedir (McLaren, 2003; Özkarslı, 2014;

Mccarthy, 2016). Bununla beraber Türkiye'deki yabancılar da ülkede kalmayı istemekle birlikte eğitim gören çocuklarının da bir Türk öğrenci eğitim yoluyla hangi hakları elde ediyorsa aynı hakları elde etmek istediklerini ifade etmektedirler. İşte bu nokta da yine bu iki grubun beklentilerinin en belirgin çatıştığı alan olacaktır. Görüşme yapılan Türk öğrenci ve velilerin zaten iyi bir üniversiteye girmenin zor olduğu Türkiye'de yabancı öğrenciler için ayrılan kontenjandan ve yine yabancı öğrenciler için uygulanan YÖS'ten oldukça rahatsızlık duydukları görülmektedir.

5.1.5. Niceliksel Çalışmaya Yönelik Sonuç ve Tartışma

Bu araştırma kapsamında görüşlerine başvurulan kamuya ait eğitim kurumlarında görev yapan öğretmenlerin yabancılara bakış açılarının genel itibariyle olumsuz olduğu ortaya konmuştur. Araştırma kapsamında görüşlerine başvurulan öğretmenlerin uygulanan tutum ölçeğine verdikleri cevapların ortalama değerlerine bakıldığında öğretmenlerin yarısından fazlasının yabancılara yönelik tutumlarının olumsuz olduğu görülmektedir. Yine ölçek cevapları ortalamalarına bakıldığında görüşlerine başvurulan her üç öğretmenden birinin yabancılara ilişkin olarak tutumlarının olumlu olduğu görülmektedir. Neredeyse her altı öğretmenden biri ise bu konuda olumlu veya olumsuz olarak değerlendirilebilecek net ifadeler belirtmemişlerdir. Althusser'e (2014) göre, kapitalizm öncesi bir numaralı ideolojik devlet aygıtı kilise gibi dini kurumlar iken, olgun kapitalist oluşumlarda dini kurumların öncelik sıralamasındaki yerini okullar almıştır. Türkiye'de sayıları günden güne artan yabancıların yakın gelecekte ülkelerine dönmeyecekleri düşünüldüğünde politika yapıcılar da yabancıların Türkiye'ye uyum sağlamaları noktasında en büyük vazifeyi okul aygıtına vermiştir. Yapılan araştırmalar yabancı öğrencilerin okullarda uyum sorunları yaşadıklarını ve ayrımcılığa uğradıklarını belirtirken (Er & Bayındır, 2015; Börü & Boyacı, 2016; Yaylacı, Serpil & Yaylacı, 2017; Eren, 2019), okullarda eğitim veren öğretmenlerin sorunlar yaşadığını ve bu sorunları aşma noktasında çok kültürlü sınıfların yönetimi konusunda ciddi eğitimler almaları gerektiği konusunda birleşmişlerdir (Polat, 2009; Sakka, 2009; Şeker & Aslan 2015; Özer, Komsuoğlu & Ateşok, 2016; Sağlam & Kanbur, 2017). Literatürde görece daha az da olsa öğretmenlerin okul ortamlarında yabancılara yönelik tutumlarının oldukça olumlu olduğunu belirten çalışmalar da mevcuttur (Rengi & Polat, 2014).

Araştırmaya başlarken genç öğretmenlerin yaşça daha büyük öğretmenlere göre yabancılara karşı tutumlarının çok daha olumlu olacağı öngörülmüştü. Ancak öğretmenler ile yapılan çalışmanın bulguları farklı yaş grubundaki öğretmenlerin yabancılara karşı tutumlarının farklılık göstermediğini ortaya koymuştur. Bu araştırma dâhil alanyazında yabancılara karşı tutumun yaşla ilişkisi konusunda farklı sonuçların ortaya çıkması yabancılara ilişkin tutumun şekillenmesinde yaştan daha ziyade özellikle bireylerin konu hakkındaki deneyimlerinin etkili olduğu şeklinde yorumlanabilir. Padır (2019), Yanılmaz (2019) ve Danacı, Nuray, Çetin, Pınarcık ve Bahtiyar (2016) araştırmalarında yaşlı bireylerin genç bireylere oranla yabancılara karşı tutumlarının çok daha olumsuz olduğunu, dolayısıyla yaşın ilerlemesi ile zenofobinin artışı arasında pozitif yönlü bir ilişki olduğunu tespit etmişlerdir. Benzer bulguları Blom (2010), Ceballos ve Yakushko (2014) ve Zeisset (2016) da araştırmalarında ortaya koymuşlardır. Bu araştırmalar ile farklı olarak Ommundsen, Yakushko, Van der Veer ve Ulleberg (2013) genç bireylerin yabancılara bakış açılarının daha olumsuz olduğunu, Anderson ve Ferguson (2018) ise yaşın yabancılara karşı tutumların gelişmesinde anlamlı bir fark ortaya koyacak bir değişken olmadığını çalışmalarında ileri sürmüşlerdir.

Yine araştırmaya başlarken lisansüstü düzeyde eğitim almış öğretmenlerin lisans düzeyinde eğitim almış öğretmenlere göre yabancılara yönelik tutumlarının daha olumlu olduğu düşünülmüştür. Ancak araştırma sonucunda lisans mezunu öğretmenler ile lisansüstü düzeyde eğitim almış öğretmenlerin arasında yabancılara ilişkin tutumlar bakımından bir farklılık olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durum da yükseköğretim kurumlarında lisansüstü eğitim müfredatı içerisinde verilen ders içeriklerinin bu noktada bir iyileşmeye yol açacak bir içeriğe sahip olmadığı şeklinde yorumlanabilir.

Araştırmada en dikkat çekici sonuçlardan biri, kadın öğretmenlerin erkek öğretmenlere nazaran yabancılara karşı tutumlarının çok daha olumsuz olduğunun görülmesidir. Bu durum, kadınların anne olmaları sebebiyle bu olguya daha duygusal yaklaştıkları ve çocuklarının geleceği noktasında çok daha kaygılı oldukları şeklinde yorumlanabilir. Cinsiyet değişkenine göre bireylerin yabancılara bakış açısının nasıl şekillendiğine yönelik çok çeşitli bulgular göze çarpmaktadır. Alanyazında erkeklerin kadınlara oranla yabancılara karşı tutumlarının daha olumsuz olduğunu belirten çalışmalar (Ceballos & Yakushko, 2014; Zeisset, 2016) olduğu gibi erkeklerin

yabancılara karşı tutumlarının kadınlara oranla daha olumlu olduğunu belirten çalışmalar da (Scott & Safdar, 2017) bulunmaktadır. Bunun yanı sıra cinsiyetin bireylerin yabancılara karşı tutumlarında cinsiyete göre anlamlı bir farklılaşmanın olmadığını (Yazıcı, Başol & Toprak, 2009) belirten araştırmalar da mevcuttur. Alanyazında yabancılara ilişkin tutumların cinsiyet değişkeni ilişkisine dair farklı sonuçların bulunması cinsiyetin tek başına yabancılara karşı tutumu yordamadığı şeklinde yorumlanabilir. Bu noktada bireylerin o gruba ilişkin deneyimlerinin tutumlarının şekillenmesinde etkili olduğu yorumu yapılabilir.

Öğretmenlerin görev yaptıkları eğitim kurumu türlerine göre tutumları incelendiğinde yabancılara en olumlu bakan öğretmen grubunun İmam Hatip Ortaokulu ve İmam Hatip Lisesinde çalışanlar olduğu ortaya çıkmaktadır. Bu durum Arapça ve Kur'an-ı Kerim gibi derslerde özellikle Suriyeli öğrencilerin başarı düzeylerinin yüksek olması sebebiyle akademik açıdan daha az sorun yaşamalarıyla ilişkilendirilebilir. Zira alanyazında yabancıların eğitimi ve uyumu noktasında en önemli konuların başında dil olgusunun geldiği, üzerinde ittifak edilmiş bir konudur. Bu konuda yapılan çalışmalarda yabancıların eğitimi konusunda en büyük sorunun yerleşilen ülkenin dilini bilmeme noktasında yaşandığı, yerel dilin öğrenilmesiyle beraber birçok sorunun daha kolay giderildiği ortaya konmuştur (Tunç, 2015; Börü & Boyacı,2016; Kağnıcı, 2017; Yurdakul & Tok, 2018; Karaağaç, 2018). Çelik (2019) Türkmen kökenli Suriyelilerin Türkçe konuşma noktasında Arap kökenli Suriyelilere göre daha iyi oldukları için çok daha az sorun yaşadıklarını, Özkarslı (2014) da Mardin örneğinde yerel halkın da Arapça bildiği için gelen Suriyelilerin çok daha az sorun yaşadıklarını ortaya koymuşlardır. Aoki ve Santiago (2018) yerel dili öğrenmenin bireylerin eğitimini kolaylaştırdığını söylemekle birlikte dil öğrenen yabancılarda doğurganlık oranlarının da arttığını belirtmiştir. Bu araştırmadan da hareketle yerel dili öğrenen yabancıların kendilerini daha güvende hissettiği söylenebilir. İmam Hatip okullarında görev yapan öğretmenlerin bakış açılarının da daha olumlu çıkması bu sebebe bağlanabilir. İmam Hatip okullarında okuyan birçok Türk öğrencinin Arapça derslerinde zorlandıkları düşünüldüğünde anadili Arapça olan öğrencilerin özellikle bu derslerde kendilerini çok daha ön plana çıkarabildikleri ve bu sebeple daha özgüvenli davrandıkları söylenebilir. İmam Hatip okullarında Arapça derslerinde Arap kökenli öğretmenlerin çalıştırılmaya başlandığını da görmekteyiz. Akpınar (2017) gibi bazı araştırmacılar araştırmaları sonucunda bunu özellikle önermiş

olmalarına rağmen, Maccarthy (2016) gibi bazı araştırmacılar da aksine yabancı öğretmenlerin Türkiye'de atama bekleyen öğretmenler sorunu varken bu durumun yerel halkta yabancılara karşı olumsuz bakış açısını arttıracağını belirtmişlerdir. Araştırmamız kapsamında görüşülen tıp fakültesi öğrencilerinin yakın zamanda ASM'lerde yabancı uyruklu doktorların görevlendirilmesini kendilerine yapılan bir haksızlık olarak değerlendirdikleri dikkate alındığında yabancıların devlet kadrolarında istihdam edilmelerinin olumsuz sonuçlar doğuracağı söylenebilir.

Araştırmada en dikkat çekici bulgulardan birisi de kapsayıcı eğitim uygulamalarına katılan öğretmenlerle bu uygulamalara katılmayan öğretmenlerin yabancılara karşı tutumlarının anlamlı düzeyde bir farklılık göstermemiş olmasıdır. Milli Eğitim Bakanlığının Kapsayıcı Eğitim uygulamalarına ciddi bir bütçe ve zaman ayırdığı düşünüldüğünde Kapsayıcı Eğitim uygulamalarına katılan öğretmenlerin katılmayanlara oranla yabancılara yönelik tutumlarının çok daha olumlu olacağı beklenmişti. Bu durum Milli Eğitim Bakanlığının kapsayıcı eğitim uygulamalarından beklenen faydayı göremediğini ve bu eğitimlerin yeniden gözden geçirilmesi gerektiğini ortaya koymaktadır. Beklenen verimin elde edilmesi hususunda özellikle kurumların istekli olmadıkları söylenebilir. Sakız (2016) çalışmasında okul idarelerinin iş yükünü artıracağı korkusuyla yabancı öğrencileri istemediklerini ortaya koymuştur. Özdemir (2016) ise okul idarelerinin yabancı öğrencileri kültürel yönden zenginlik olarak görmelerine karşın üst düzeydeki amirlerin yabancı öğrencilerin okula intibakları konusunda yetersiz olduklarını belirtmiştir. Buradan hareketle bu eğitimlerin başarıya ulaşamamasındaki etkenlerden biri olarak da okul idari yapılarının yabancı öğrencileri bir yük ve okulun akademik başarısı açısından bir tehdit olarak algıladıkları söylenebilir.

Yabancılara yönelik farklı ülkelerde yapılan araştırmalar incelendiğinde aslında problem başlıklarının birbirine çok benzer oldukları görülmektedir. Aksoy (2010) Almanya ile ilgili, Kılıç (2017) İsveç ile ilgili, Evans ve Liu (2018) Birleşik Krallık ile ilgili, Wrench, Soong, Paige ve Garrett (2018) Avustralya ile ilgili, R.Rodríguez-Izquierdo ve Darmody (2019) İspanya ve İrlanda ile ilgili yaptıkları araştırmalarında benzer sorunların o ülkeler içinde de yaşandığını ve çeşitli çevrelerce çözüm önerileri getirilmeye çalışıldığını belirtmişlerdir. Okullar yabancı öğrenciler için tüm olumsuzluklara karşın umut alanlarıdır. Bu öğrencilerin yerel halkla temas kurabildikleri

en önemli mekânlar okullardır. Dolayısıyla Alport'un iddia ettiği gibi birbirleri ile temas kurmaya başlayan gruplar arasındaki çatışma azalacaksa bu temas alanının okullar olması kaçınılmazdır. Bu temas yerel halkta oluşan tehdit algısını azaltabilecek midir yoksa aksine artıracak mıdır? Zira Oberdabernig ve Schneebaum (2017) çalışmalarında Avrupa'da göçmenlerin eğitim düzeyinin düşük olmasına karşın son iki nesildir bu durumun değiştiğini ve göçmenlerin eğitim seviyesinin artmasının yerel halkı korkuttuğunu öne sürmüşlerdir. Buna karşın Karaoğlu (2015), araştırmasında yabancılarla çalışanların empati düzeylerinin diğerlerine göre yüksek, tehdit algılarının ise diğerlerine göre düşük olduğunu ortaya koymuştur. Ritchie ve Gaulter (2018) de İngiltere'de bir dans topluluğuna alınan 13 göçmen öğrencinin okula uyumlarının çok daha kolay olduğunu ortaya koymuşlardır.

Araştırma kapsamında elde edilen tüm bulgular ilgili alanyazın ışığında incelendiğinde bize Türkiye'nin Avrupa ve Kuzey Amerika ülkeleri gibi özellikle ekonomik açıdan gelişmiş ülkelerin uzun yıllardır yüzleşmek zorunda kaldıkları göçmen gerçeği ile son yıllarda çok daha belirgin şekilde karşı karşıya kaldığını göstermektedir. Özellikle ekonomik açıdan gelişmiş ülkelerin aradan geçen uzun yıllara rağmen göçmenlerin uyumu konusunda kendi içlerindeki tartışmaları sonlandıramadıkları ve bu konuda yıllar içerisinde oldukça farklı politikaları hayata geçirdikleri görülmektedir. Bundan hareketle Türkiye'nin de çok farklı sebeplerle de olsa ülkeye gelen yabancılar gerçekliğiyle artık ciddi bir biçimde karşı karşıya kaldığını belirtmek gerekir. Bu sebeple Avrupa ve Amerika'daki benzer durumdaki ülkelerin yaşadığı sorunlarla daha uzun yıllar karşılaşmasının olası olduğu çok da uzak olmayan bir öngörüdür. Hamilton ve Gifford'un belirttiği gibi yerel halkın Türkiye'de bulunan yabancıların sergiledikleri özellikle olumsuz davranışlara çok daha fazla odaklandıkları görülmektedir. Ekonomik açıdan istediği imkânlara sahip olamayan insanlar "Günah Keçisi" kuramında belirtildiği gibi bu durumu ülkeye gelen yabancılarla ilişkilendirme yoluna gitmişlerdir. Diğer yandan "Göreceli Yoksunluk" bağlamında da mevcut statülerini kaybetme korkusu olan bireylerin bu durumu tetikleyeceği endişesiyle yine yabancılara olumsuz baktıkları görülmektedir. Bu noktada gerek Allport'un "Temas Teorisi"nde gerekse Sherif'in "Gerçekçi Çatışma Kuramı"nda belirttiği gibi yerel halkın bu gruplarla temasının grupların eşit statülü olduğu, ortak hedeflerin belirlendiği, gruplar arası işbirliğinin tesis edildiği bir çerçevede bizzat otoritenin desteği ile kurgulanması gerekmektedir. Bu

sebeple Türkiye Cumhuriyeti'nin tüm kurumları ile başta yabancıların uyumları noktasında hiç vakit kaybetmeden diğer ülkelerin deneyimlerini de göz önünde bulundurarak etkin politikalar üretmek için çalışmalara başlaması gerektiği düşünülmektedir.

5.2. Öneriler

5.2.1. Politika Yapıcılara Öneriler

1- Türk halkının genelinde oluşmuş "**Suriyeliler kayrılıyor**" algısı ortadan kaldırılmalıdır. Bu algının Türkiye'de yaşayan diğer yabancılarda da olduğunu görmekteyiz. Bu durumun giderilmesi için Göç Kanununda ivedi şekilde bazı düzenlemeler yapılabilir. Suriyelilerin mevcut statülerinde düzenlemeye gidilerek, Türkiye'de bu durumdaki tüm yabancıların ortak bir noktada konumlandırılması değerlendirilebilir. Özellikle kamu dairelerinde yabancılara yönelik farklı uygulamaların yapıldığı şeklindeki algının ortadan kalkması için çalışmalar yapılabilir. Türkiye'nin yabancılara yönelik politikaları ve yabancılara verilen haklar kamu spotları oluşturulmak suretiyle halka ayrıntılı şekilde anlatılabilir ve bu politikaların din, dil, ırk ayrımı yapılmaksızın tüm yabancılar için ortak olarak uygulandığı aktarılabilir.

2- Yabancılara "**vatandaşlık verilmesine yönelik yerel halkta oluşan kaygılar"** giderilmelidir. Aynı zamanda ülke içerisinde huzursuzluk çıkaran yabancılar için geri gönderme merkezleri eliyle sınır dışı edilme işlemleri ivedi şekilde gerçekleştirilerek bu işlemlerin istatistiklerinin kamuoyuyla düzenli olarak paylaşılması oluşan kaygıların azalması noktasında fayda sağlayabilir.

3- Doktor, öğretmen gibi kamu kadrolarında yabancı istihdamının hangi gerekçelerle yapıldığı konusunda halka detaylı bilgilendirmeler yapılabilir. Bu görevlendirmelerin anlık ihtiyaçlar doğrultusunda değil de bütçe planlaması yapılan dönemlerde bakanlıkların bu kadrolarda yabancı personel alımı gerçekleştireceklerse bunu kamuya personel alım koşulları çerçevesinde gerçekleştirmeleri değerlendirilebilir. Özellikle atama bekleyen gençlerin hassasiyet içeren bu durumları dikkate alınabilir.

4- Geçici eğitim merkezlerinin kapatılması ile birlikte özellikle Suriyeli öğrencilerin kamuya ait okullara alınması ile okullardaki yabancı öğrenci sayısı ciddi oranda artmıştır. Ancak bu durumdaki öğrenciler özellikle dil ve toplumsal yaşam konusunda oldukça sıkıntı yaşamaktadırlar. Bu sebeple bu durumdaki öğrenciler okullara yönlendirilmeden önce mutlaka bir dil yeterlilik sınavına tabi tutulabilir ve sınavda yeterli başarıyı gösteremeyen öğrenciler en az bir sene süreyle oluşturulacak eğitim merkezlerinde dil hazırlık kurslarına alınabilirler. Bu merkezlerde Türk kültürü ile ilgili eğitimler de verilerek uyum sorunları en aza indirilebilir.

5.2.2. Uygulayıcılara Öneriler

1- Özellikle pansiyonlu ortaöğretim kurumlarında belletmenlik görevini de yerine getiren öğretmenler yabancı öğrencilerle çok daha fazla vakit geçirmekte ve onlarla daha fazla sorun yaşamaktadırlar. Bu sebeple gerek merkezi gerekse mahalli düzeyde pansiyonlarda görev yapan belletmen öğretmenlere kapsayıcı eğitim uygulamaları dışında çok daha ayrıntılı eğitimler verilebilir. Bu şekilde hem bu durumdaki öğretmenlerin yabancı öğrencilere yaklaşımı ve onlarla iletişimi çok daha sağlıklı olacak hem de belletmen öğretmenler yabancı öğrencilerin uyumu noktasında yol gösterici anahtar bir rol oynayacaklardır.

2- Milli Eğitim Bakanlığı öncelikle sınıfında yabancı öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerine merkezi hizmet içi eğitimler yoluyla yetiştirdiği rehber öğretmenlerin koordinesinde mahalli hizmet içi eğitimler vermiş, ardından tüm kademelerdeki öğretmen ve idarecilere yine merkezi hizmet içi eğitimler yoluyla eğitim almış formatörler aracılığıyla bir haftalık mahalli hizmet içi eğitimler açmıştır. Ancak bu eğitimler genellikle öğretmenlerin hafta içi mesai saatleri öncesi veya sonrasında gerçekleşecek şekilde planlanmıştır. Dolayısıyla okulda belirli fiziksel ve zihinsel yorgunluk içerisinde olan öğretmenlerin bu durumdayken bir de bu eğitimlere alınmaları eğitimlerden elde edilecek verimin düşmesine sebep olmuştur. Kısıtlı süre ve eğitim verilen kurumların fiziksel yetersizlikleri de eklenince eğitimler çoğu zaman öğretmenler için idare tarafından dayatılmış katılımın zorunlu olduğu bir eziyetten öteye geçememiştir. Bu sebeple kapsayıcı eğitim uygulamaları planlanırken seminer dönemleri gibi zamanlarda planlanabilir. Öğretmenler okullarında geçirdikleri günde 8 ders saatine varan sürelerin

ardından bu eğitimlere alınmamalıdırlar. Bu durumda bir haftalık eğitimlerin verimliliği tartışmalı olmaktadır. Yine projeye UNICEF tarafından sağlanan maddi kaynak da eğitim verilen merkezlerin fiziksel olarak çok daha elverişli koşullarda donatılması için kullanılabilir. Bu projenin en önemli eksik görülen taraflarından biri de verilen eğitimlerin öğretmenler üzerinde ne kadar etkili olduğuna dair gerekli ölçümlerin yapılmamasıdır. Milli Eğitim Bakanlığı bu eğitimleri alan öğretmenleri değişik dönemlerde çeşitli ölçme araçları ile takip edebilmelidir.

3- Türkiye'de yıllardır yabancı öğrenciler için uygulanan Yabancı Öğrenci Sınavı (YÖS) ve yine üniversitelerde yabancı öğrenciler için ayrılan kontenjanlar son zamanlarda ülkeye gelen yabancı sayısının artması ve çok çeşitli mecralarda bu konu ile ilgili oldukça farklı bilgilendirmelerin yapılması gerek Türk öğrencilerde gerekse onların velilerinde bu konu ile ilgili duyulan rahatsızlıkları artırmıştır. Bu bilgi kirliliğini ortadan kaldırmak ve oluşan rahatsızlığı gidermek adına özellikle ortaöğretim kurumlarında eğitim alan tüm öğrencilere ve onların velilerine okul yönetimleri tarafından sağlıklı bilgi akışı sağlanabilir. Bu konu zaten okullarda kurulu olan rehberlik servislerinin eğitim öğretim sezonu başlarında oluşturdukları rehberlik yıllık planlarına eklenebilir.

4- Okula kaydı yapılan yabancı öğrencilerin devam noktasında takibi ciddiyetle yapılmalıdır. Bu durum okul idarelerine ek yük getirdiği için idareciler okullarında yabancı öğrenciler istemeyebilmektedirler. Bu konuda İlçe Milli Eğitim Müdürlükleri bünyelerinde idari işleri kolaylaştırıcı birimler oluşturulması yoluna gidilebilir.

5- Yoğun olarak ilkokullarda olmak üzere 2019 yılından itibaren tüm okullarda oluşturulan tasarım ve beceri atölyeleri okul idareleri tarafından bir fırsat olarak değerlendirilebilir. Bu mekânlar Muzaffer Sherif'in ileri sürdüğü "gruplararası çatışmaların ortadan kalkması için grupların ortak amaçlar doğrultusunda işbirliğine yönlendirilmesi gerekir" görüşünün uygulamaya konulabileceği oldukça avantajlı durumdadır. Bu mekânlarda yabancı öğrenciler ile Türk öğrencilerin birlikte yapacakları aktiviteler kurgulanarak, bu yolla gruplar arasındaki birlikte iş yaparak kaynaşma becerisinin artması sağlanabilir.

5.2.3. Araştırmacılara Öneriler

1- Bu araştırma eğitim kurumları ekseninde kurgulanmıştır. Bu sebeple katılımcılar daha çok eğitim camiası içerisinden olmuş, ağırlıklı olarak eğitimle alakalı konular incelenmiştir. Farklı meslek gruplarının yabancılara yönelik algılarının incelenmesi toplumun genelinin konuya bakış açısını ortaya koyması açısından faydalı olacaktır.

2- Okullarda uyuma yönelik yürürlüğe konan uygulamaların verimliliğinin sağlıklı bir biçimde ölçülebilmesi için özellikle deneysel desenle kurgulanmış araştırmalar yapılması faydalı olacaktır. Böylelikle deney grubu ve kontrol grubundan elde edilen veriler karşılaştırılarak uygulanan programların ne denli başarıya ulaştığı ortaya konulabilecektir.

EKLER

Ek 1. Araştırma İçin Alınan Yasal İzinler

T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 59090411-20-E.23633655 07/12/2018
Konu : Anket ve Araştırma İzin Talebi

VALİLİK MAKAMINA

İlgi: a) Maltepe Üniversitesinin 02.11.2018 tarih ve 32336 sayılı yazısı.
b) MEB. Yen. ve Eğ. Tk. Gn. Md. 22.08.2017 tarih ve 12607291/ 2017/25 No'lu Gen.
c) Milli Eğitim Araştırma ve Anket Komisyonunun 27.11.2018 tarihli tutanağı.

Maltepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü doktora programı öğrencisi Ersin YAĞAN'ın **"Çalışan Öykülere-Çatışan beklentiler: Türk ve Yabancı Öğrencilerin Ortak Deneyimleri ve Gelecek Beklentilerinin İncelenmesi (İstanbul Pendik'te Yapılan Karma Bir Araştırma)"** konulu tezi kapsamında, ilimiz Pendik ilçesinde bulunan liselerde görev yapan öğretmenler, öğrenim gören öğrenciler ve öğrencilerin velilerine; görüşme soru formunu uygulama istemi hakkındaki ilgi (a) yazı ve ekleri Müdürlüğümüzce incelenmiştir.

Araştırmacının söz konusu talebi; bilimsel amaç dışında kullanılmaması, **uygulama sırasında bir örneği müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarımıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanılması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılmaması koşuluyla, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde ilgi (b) Bakanlık emri esasları dâhilinde uygulanması, sonuçtan Müdürlüğümüze rapor halinde (CD formatında) bilgi verilmesi kaydıyla** Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamlarınızca da uygun görülmesi halinde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Milli Eğitim Müdürü

Ek:
1- Genelge.
2- Komisyon Tutanağı.

OLUR
07/12/2018

Ahmet Hamdi USTA
Vali a.
Vali Yardımcısı

Milli Eğitim Müdürlüğü Binbirdirek M. İmran Öktem Cad.
No:1 Eski Adliye Binası Sultanahmet Fatih/İstanbul
E-Posta: sgb34@meb.gov.tr

A. BALTA VHKİ
Tel: (0 212) 455 04 00-239
Faks: (0 212)455 06 52

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. https://evraksorgu.meb.gov.tr adresinden bbad-23e6-3d4a-810d-bd34 kodu ile teyit edilebilir.

Ek 2. Kişisel Bilgi Formu

BİLGİ FORMU

Değerli Meslektaşım;
Bu araştırmanın amacı, Milli Eğitim Bakanlığı bünyesindeki okullarda eğitim gören yabancı öğrencilerin ve velilerinin yaşadıkları problemlere ilişkin olarak öğretmenlerin düşünce ve gözlemlerini öğrenmektir.

Ankette yer alan ifadeleri dikkatle okuyarak size en uygun seçeneği işaretlemeniz beklenmektedir. Lütfen ankette yer alan ifadelerin tümünü yanıtlayınız. Vereceğiniz yanıtlar sadece bilimsel amaçlı kullanılacaktır. **Yapılan bu çalışmada isminizi yazmanıza gerek yoktur.**

Ankete katılımınızdan ve içtenlikle yapacağınız katkılardan dolayı teşekkür ederim.

Ersin YAĞAN
Sosyoloji Doktora Öğrencisi

Anketin Doldurulduğu Tarih:

Kişi Tanıtım Numarası:

BÖLÜM I

Kişisel Bilgiler

*** Cinsiyetiniz:**

1. Kadın ( ) 2. Erkek ( ) 3. Diğer ( )

*** Yaşınız:**

1. 20 – 30 yaş arası ( )
2. 31 – 40 yaş arası ( )
3. 41 – 50 yaş arası ( )
4. 51 yaş ve üzeri ( )

*** Görev Yaptığınız Okul Türü:**

1 İlkokul ( )
2 Ortaokul ( )
3 İmam Hatip Ortaokulu ( )
4 Anadolu Lisesi ( )
5 İmam Hatip Lisesi ( )
6 Meslek Lisesi ( )
7 Diğer (Lütfen yazınız:..... .....

*** Öğrenim Durumunuz:**

1. Lisans ( ) 2. Lisansüstü ( )

*** Branşınız**:

1. Lütfen Yazınız .....

*** Hizmet Yılınız**:

1. 5 yıl ve altı ( )
2. 6-10 yıl arası ( )
3. 11-15 yıl arası ( )
4. 16-20 yıl ( )
5. 21 yıl ve üzeri ( )

*** Milli Eğitim Bakanlığının <u>Kapsayıcı Eğitim</u> uygulamaları çerçevesinde gerçekleştirilen yabancı öğrencilerin eğitimine yönelik bir eğitime katıldınız mı?**

1. Evet ( ) 2. Hayır ( )

Ek 3. Yabancılara Yönelik Tutum Ölçeği

* Ankette kullanılan **yabancı** kavramı Türkiye'ye çeşitli sebeplerle göç etmek zorunda kalmış **mülteciler, sığınmacılar ve geçici koruma kapsamındaki misafirler** için kullanılmaktadır.	**Tamamen Katılıyorum**	**Katılıyorum**	**Fikrim Yok**	**Katılmıyorum**	**Hiç Katılmıyorum**
1. Ülkemdeki yabancıların varlığı beni huzursuz ediyor.					
2. Yabancıların sayısının artmasının ülkemdeki sorunları da artırdığını düşünüyorum.					
3. Yabancıların ülkemden bir an önce çıkarılmasını istiyorum.					
4. Yabancılara sunulan hizmet ve imkânlar karşısında bazen kendimi ülkemde ikinci sınıf vatandaş gibi hissediyorum.					
5. Yabancıların sayısının artması yaşam tarzımızı olumsuz etkilemektedir.					
6. Yabancıların gelecekte çok daha büyük sorunlara sebep olacaklarını tahmin ediyorum.					
7. Yabancılar ülkemdeki huzur ortamını bozmaktadır.					
8. Yabancılar Türk aile yapısına zarar veriyor.					
9. Yabancıların sosyo-ekonomik anlamda koşullarının iyileşmesinden rahatsızlık duyuyorum.					
10. Yabancı sayısındaki artış, çocuklarımın geleceği açısından tehlike oluşturuyor.					
11. Yabancılara verilen imkânların çok fazla olduğunu düşünüyorum.					
12. Yabancılar ülkemdeki bulaşıcı hastalıkların artmasına sebep olmaktadır.					
13. Yabancılar ülkemdeki asayiş olaylarının (hırsızlık, kaçakçılık, fuhuş gibi) artmasına sebep oluyor.					
14. Yabancılar belirli bölgelerde - kamplarda barındırılmalı, yerel halkın arasına karışmaları engellenmelidir.					
15. Yabancı sayısının artması gelecekte ülkemin bütünlüğü için ciddi bir tehdit oluşturuyor.					
16. Yabancılara vatandaşlık verilmesinden rahatsız olurum.					
17. Ülkemde bulunan yabancıların yaşam tarzı açısından bize zenginlik kattığını düşünüyorum.					
18. Ülkemdeki yabancılarla uyum içinde ortak bir gelecek hayali kurabiliyorum.					

Ek 4. Türk Velilerle Derinlemesine Görüşme Formu

TÜRK VELİLERLE DERİNLEMESİNE GÖRÜŞME ÇERÇEVESİ

DG Kodu:

Görüşmenin kiminle yapıldığı[2]:

Görüşmenin kimler tarafından yapıldığı:

Moderatörün Adı ve Soyadı: …….....

Gözlemcinin Adı ve Soyadı: ……..

Görüşmenin tarihi: ……**Görüşmenin saati ve süresi:** ……

Görüşmenin yapıldığı yer:……..

Görüşmenin ses kaydının alınmasını uygun buluyor mu? 1. Uygun 2. Uygun değil.

Kişisel özellikler: (Bu bilgileri Ekteki tabloya yerleştirin)

- **Cinsiyeti:** ……
- **Yaşı: ……..**
- **Çocuğunun - çocuklarının eğitim bilgileri (**İlkokul-Ortaokul-Lise ve türü)**:**

	1. Çocuk	**2. Çocuk**	**3. Çocuk**	**4. Çocuk**
Adı				
Cinsiyeti				
Okuduğu Okul Türü				
Okuduğu Sınıf				
Başarı Düzeyi (Belge türü)				

- **Memleketi – Kökeni (il/ilçe/köy) :**……..
- **Kaç çocuğu var:**…….
- **Eğitim düzeyi:**……..
- **Mesleği:**……
- **Gelir düzeyi** (TL - Aylık ortalama): ……

[2] Ad-Soyad bilgileri yazılmayabilir.

Görüşme akışı[3]

1. **YABANCILAR?**

a) Son zamanlarda ülkemizde yabancı uyruklu insanların sayısı oldukça arttı. Bu konuda neler düşünüyorsunuz?

b) Onlarla ilgili yaşadığınız ilginç bir anınız oldu mu?

c) Genelde insanlarımızın yabancılara karşı tutumlarını nasıl görüyorsunuz? (Örneğin; saygılı mı, sevecen mi davranıyorlar yoksa görmezden mi geliyorlar? Sizce bu tutumlar nasıl olmalı?

2. **ÖNYARGILAR?**

a) Çocuğunuzun yabancı öğrencilerle aynı okulda okumasına nasıl bakıyorsunuz?

b) Sizce çocuğunuzun okulunda yabancı öğrencilerin olması çocuğunuzun başarısı açısından bir dezavantaj oluşturuyor mu?

3. **GELECEK KAYGISI?**

a) Çocuğunuzla birlikte okuyan yabancı öğrenciler çocuğunuzun ileride yerleşmek istediği okullara yerleşememesine sebep olabilir mi?

b) Yabancı öğrencileri kendi çocuğunuzun geleceği hakkında bir tehdit olarak algılıyor musunuz?

Bunların dışında bu konuda bizimle paylaşmak istediğiniz bir şey var mı?

……
……

Bizimle bu konuları paylaşmasında yararlı bulduğunuz arkadaşlarınızın isimlerini ve adresleri/iletişim bilgilerini verir misiniz?

……
……

Tekrar teşekkür ve ayrılma

Ek 5. Yabancı Velilerle Derinlemesine Görüşme Formu

YABANCI VELİLERLE DERİNLEMESİNE GÖRÜŞME ÇERÇEVESİ

DG Kodu:

Görüşmenin kiminle yapıldığı[4]:

Görüşmenin kimler tarafından yapıldığı:

Moderatörün Adı ve Soyadı: …….....

Gözlemcinin Adı ve Soyadı: ……..

Görüşmenin tarihi: ……**Görüşmenin saati ve süresi:** ……

Görüşmenin yapıldığı yer:……..

Görüşmenin ses kaydının alınmasını uygun buluyor mu? 1. Uygun 2. Uygun değil.

Kişisel özellikler: (Bu bilgileri Ekteki tabloya yerleştirin)

- **Cinsiyeti:** ……
- **Yaşı: ……..**
- **Çocuğunun - çocuklarının eğitim bilgileri (**İlkokul-Ortaokul-Lise ve türü)**:**

	1. Çocuk	**2. Çocuk**	**3. Çocuk**	**4. Çocuk**
Adı				
Cinsiyeti				
Okuduğu Okul Türü				
Okuduğu Sınıf				
Başarı Düzeyi (Belge türü)				

- **Türkiye'ye nerden geldiği :……..**
- **Gelme sebebi: ……**
- **Kaç çocuğu var:…….**
- **Eğitim düzeyi:……..**
- **Mesleği:……**
- **Gelir düzeyi** (TL - Aylık ortalama): ……

[4] Ad-Soyad bilgileri yazılmayabilir.

Görüşme akışı[5]

1. **YABANCI ÖĞRENCİLER?**
   - **a.** Türkiye'de bulunma nedeniniz nedir? Ülkenize geri dönmeyi düşünüyor musunuz?

   - **b.** Türk halkının size karşı genel olarak tutumu nasıl oldu. Bulunduğunuz süre içerisinde bizimle paylaşabileceğiniz olumlu - olumsuz bir olay oldu mu?

2. **ÖNYARGILAR?**
   - **a.** Çocuğunuzun Türk okullarında okumasına nasıl bakıyorsunuz?

   - **b.** Çocuğunuza eğitimde Türk öğrencilerle eşit koşullar sunulduğuna inanıyor musunuz?

   - **c.** Okul yaşantısında çocuğunuzun ayrımcı hareketlere maruz kaldığını düşünüyor musunuz?

3. **AYRIMCILIK?**
   - **a.** Çocuğunuz için gelecek planlamanız nedir? Eğitimi ile ilgili hangi beklentileriniz var?

   - **b.** Bu hedeflere ulaşmada herhangi bir engelleme ile karşılaşacağınızı düşünüyor musunuz?

Bunların dışında bu konuda bizimle paylaşmak istediğiniz bir şey var mı?

……
……

Bizimle bu konuları paylaşmasında yararlı bulduğunuz arkadaşlarınızın isimlerini ve adresleri/iletişim bilgilerini verir misiniz?

……
……

Tekrar teşekkür ve ayrılma

Ek 6. Türk Öğrencilerle Derinlemesine Görüşme Formu

TÜRK ÖĞRENCİLERLE DERİNLEMESİNE GÖRÜŞME ÇERÇEVESİ

DG Kodu:

Görüşmenin kiminle yapıldığı[6]:

Görüşmenin kimler tarafından yapıldığı:

Moderatörün adı ve Soyadı: …….....

Gözlemcinin adı ve Soyadı: ……..

Görüşmenin tarihi: ……**Görüşmenin saati ve süresi:** ……

Görüşmenin yapıldığı yer:……..

Görüşmenin ses kaydının alınmasını uygun buluyor mu? 1. Uygun 2. Uygun değil.

Kişisel özellikler: (Bu bilgileri Ekteki tabloya yerleştirin)

- **Cinsiyeti:** ……
- **Okul türü (**Lise ve türü, üniversite)**:…….**
- **Sınıfı:…….**
- **Nerede doğduğu (il/ilçe/köy) :……..**
- **Ailesi ile birlikte mi yaşıyor (**Ailesi ile birlikte yaşamıyorsa, ailesi nerede yaşıyor**)**: ……...
- **Kardeş sayısı ve sırası:…….**
- **Anne nereli:……..**
- **Baba nereli:……**
- **Anne Eğitim Düzeyi:…….**
- **Baba Eğitim Düzeyi:……..**

[6] Ad-Soyad bilgileri yazılmayabilir.

Görüşme akışı[7]

1. **YABANCILARA BAKIŞ**
   - **a.** Sınıfında okuyan yabancı uyruklu arkadaşlarınla diyaloğun nasıl? Onlarla sağlıklı iletişim kurabiliyor musun?

   - **b.** İnsanların okulunda okuyan yabancı arkadaşlarına veya onların aile bireylerine karşı tutumları nasıl? Tanık olduğun olumlu – olumsuz bir örnek olay var mı?

2. **EĞİTİM YOLUYLA ULAŞILMAK İSTENEN HEDEFLER**
   - **a.** Eğitim yoluyla elde etmeyi planladığın hedeflerin nelerdir? Bu hedeflerini yabancı arkadaşlarınla paylaşıyor musun? Onların hedefleri hakkında da konuşuyor musunuz?

   - **b.** Bu hedeflerine ulaşmada okulun ve toplumun sana destek olduğunu hissediyor musun?

   - **c.** Hedeflerine ulaşma konusunda yabancı arkadaşlarınla eşit koşullara sahip olduğunu düşünüyor musun?

3. **GELECEK KAYGISI**

   a. Yabancı arkadaşlarının da seninle aynı sınavlara girecek olması seni rahatsız ediyor mu?

   b. Yabancı öğrencilerin varlığını geleceğin için kurguladığın planlar açısından bir tehdit olarak görüyor musun?

Bunların dışında bu konuda bizimle paylaşmak istediğiniz bir şey var mı?

……
……

Tekrar teşekkür ve ayrılma

Ek 7. Yabancı Öğrencilerle Derinlemesine Görüşme Formu

YABANCI ÖĞRENCİLERLE DERİNLEMESİNE GÖRÜŞME ÇERÇEVESİ

DG Kodu:

Görüşmenin kiminle yapıldığı[8]:

Görüşmenin kimler tarafından yapıldığı:

Moderatörün Adı ve Soyadı: …….....

Gözlemcinin Adı ve Soyadı: ……..

Görüşmenin tarihi: ……**Görüşmenin saati ve süresi:** ……

Görüşmenin yapıldığı yer:……..

Görüşmenin ses kaydının alınmasını uygun buluyor mu? 1. Uygun 2. Uygun değil.

Kişisel özellikler: (Bu bilgileri Ekteki tabloya yerleştirin)

- **Cinsiyeti:** ……
- **Okul türü (**Lise ve türü, üniversite)**:…….**
- **Sınıfı:…….**
- **Nerede doğduğu (il/ilçe/köy) :……..**
- **Ailesi ile birlikte mi yaşıyor (**Ailesi ile birlikte yaşamıyorsa, ailesi nerede yaşıyor**)**: ……...
- **Kardeş sayısı ve sırası:…….**
- **Anne nereli:……..**
- **Baba nereli:……**
- **Anne Eğitim Düzeyi:…….**
- **Baba Eğitim Düzeyi:……..**

[8] Ad-Soyad bilgileri yazılmayabilir.

Görüşme akışı[9]

1. **TÜRKİYE'DE YAŞAM**
   - **a.** Türkiye'de bulunma sebebiniz nedir? Ülkenize dönmeyi düşünür müsünüz?
   - **b.** İnsanların sana ve aile bireylerine karşı tutumları nasıl? Türkiye'de yaşadığın dönemde karşılaştığın olumlu – olumsuz bir örnek olay var mı?

2. **EĞİTİM YOLUYLA ULAŞILMAK İSTENEN HEDEFLER**
   - **a.** Eğitim yoluyla elde etmeyi planladığın hedeflerin nelerdir?
   - **b.** Bu hedeflerine ulaşmada okulun ve toplumun sana destek olduğunu hissediyor musun?

3. **ALGILANAN AYRIMCILIK**
   - **a.** Okulda/sınıfta kendinizi yalnız hissediyor musun? Akranlarınla iletişim kurmada zorluk çekiyor musun?
   - **b.** Beraber okuduğun Türk arkadaşlarınla eşit koşullara sahip olduğunu düşünüyor musun?
   - **c.** Hiç ayrımcılığa uğradığını düşündüğün oldu mu? Olduysa yaşadığın olayı anlatır mısın?

4. **YABANCILAŞMA?**
   - **a.** Arkadaşlarınız arasında "biz" ya da "öteki" gibi ifadeler kullanılıyor mu?
   - **b.** Yabancı bir ülkede eğitim görmek senin üzerinde farklı bir baskı unsuru oluşturuyor mu?

Bunların dışında bu konuda bizimle paylaşmak istediğiniz bir şey var mı?

……

……

Tekrar teşekkür ve ayrılma

Ek 8. Derinlemesine Görüşme Yapılan Katılımcılara Ait Bilgiler

Türk Öğrencilerin Kişisel Özellikleri									
DG Kodu	**Cinsiyet**	**Doğum Yeri**	**Okul Kademesi**	**Sınıfı**	**Annesinin Memleketi**	**Babasının Memleketi**	**Anne Eğitim Durumu**	**Baba Eğitim Durumu**	**Kardeş Sayısı**
TÖ 1	Kadın	İstanbul	Lise	12	Bayburt	Erzurum	Lise	Üniversite	2
TÖ 2	Kadın	Ardahan	Lise	12	Erzurum	Ardahan	İlkokul	İlkokul	5
TÖ 3	Kadın	Kırşehir	Lise	12	Kırşehir	Kırşehir	Lise	Üniversite	2
TÖ 4	Kadın	İstanbul	Üniversite	2	Ordu	Ordu	Üniversite	Üniversite	1
TÖ 5	Kadın	Samsun	Üniversite	1	Tokat	Samsun	Üniversite	Lise	2
TÖ 6	Erkek	İstanbul	Lise	11	İstanbul	İstanbul	Lise	Lise	1
TÖ 7	Erkek	Sivas	Lise	11	Sivas	Sivas	İlkokul	Lise	2
TÖ 8	Erkek	İstanbul	Üniversite	3	Sinop	Sinop	Lise	Üniversite	2
TÖ 9	Kadın	İzmir	Üniversite	3	Aydın	İzmir	Üniversite	Üniversite	1
TÖ 10	Erkek	İstanbul	Üniversite	3	İstanbul	İstanbul	Lise	Lise	2
Yabancı Öğrencilerin Kişisel Özellikleri									
DG Kodu	**Cinsiyet**	**Doğum Yeri**	**Okul Kademesi**	**Sınıfı**	**Annesinin Memleketi**	**Babasının Memleketi**	**Anne Eğitim Durumu**	**Baba Eğitim Durumu**	**Kardeş Sayısı**

YÖ 1	Erkek	Doğu Türkistan	Üniversite	2	Doğu Türkistan	Doğu Türkistan	Ortaokul	Ortaokul	5
YÖ 2	Kadın	Suriye	Üniversite	2	Suriye	Suriye	Üniversite	Üniversite	2
YÖ 3	Kadın	Doğu Türkistan	Üniversite	2	Doğu Türkistan	Doğu Türkistan	Ortaokul	Ortaokul	2
YÖ 4	Kadın	Doğu Türkistan	Üniversite	2	Doğu Türkistan	Doğu Türkistan	Okuryazar	Ortaokul	6
YÖ 5	Kadın	Doğu Türkistan	Üniversite	2	Doğu Türkistan	Doğu Türkistan	İlkokul	İlkokul	8
YÖ 6	Kadın	Doğu Türkistan	Üniversite	2	Doğu Türkistan	Doğu Türkistan	Üniversite	Üniversite	9
YÖ 7	Erkek	Doğu Türkistan	Üniversite	2	Doğu Türkistan	Doğu Türkistan	Lise	Lise	1
YÖ 8	Kadın	Moğolistan	Lise	12	Moğolistan	Moğolistan	Lise	Lise	2
YÖ 9	Kadın	Suriye	Lise	9	Suriye	Suriye	Lise	Üniversite	4
YÖ 10	Kadın	Cezayir	Lise	11	Cezayir	Cezayir	Üniversite	Lise	3
YÖ 11	Kadın	Mısır	Lise	11	Mısır	Mısır	Üniversite	Üniversite	3
YÖ 12	Kadın	Kuzey Makedonya	Lise	12	Kuzey Makedonya	Kuzey Makedonya	Ortaokul	Lise	4
YÖ 13	Kadın	Bosna Hersek	Lise	12	Bosna Hersek	Bosna Hersek	Üniversite	Lise	3
YÖ 14	Kadın	Arnavutluk	Lise	12	Arnavutluk	Arnavutluk	Lise	Lise	2

YÖ 15	Kadın	Kazakistan	Lise	12	Kazakistan	Kazakistan	Üniversite	Üniversite	1
YÖ 16	Erkek	Doğu Türkistan	Üniversite	2	Doğu Türkistan	Doğu Türkistan	İlkokul	Lise	3

Türk Velilerin Kişisel Özellikleri

DG Kodu	Cinsiyet	Yaş	Memleket	Eğitim Düzeyi	Mesleği	Gelir Düzeyi	Çocuk Sayısı	Çocuğun Okulu	Başarı Durum
TV 1	Kadın	39	Bursa	Lise	Ev Hanımı	Orta	2	Lise	Orta
TV 2	Kadın	38	Manisa	Üniversite	Ev Hanımı	Orta	2	Ortaokul	Orta
TV 3	Kadın	36	Tokat	Lise	Ev Hanımı	İyi	2	Ortaokul	İyi
TV 4	Erkek	51	Erzurum	Üniversite	Öğretmen	İyi	2	Lise	İyi
TV 5	Kadın	43	Denizli	Üniversite	Özel Şirkette Müdür	İyi	2	Ortaokul	İyi
TV 6	Kadın	39	Tokat	Üniversite	Memur	İyi	2	Lise	İyi
TV 7	Erkek	47	Amasya	Üniversite	Kamuda Yönetici	İyi	2	Üniversite	İyi
TV 8	Erkek	43	Kahramanmaraş	Üniversite	Öğretmen	Orta	2	Ortaokul	Orta
TV 9	Erkek	50	Zonguldak	Lise	İşçi	Orta	1	İlkokul	Orta
TV 10	Erkek	48	Erzincan	Lise	Güvenlik	Orta	3	Üniversite	İyi

Yabancı Velilerin Kişisel Özellikleri									
DG Kodu	**Cinsiyet**	**Yaş**	**Memleket**	**Eğitim Düzeyi**	**Mesleği**	**Gelir Düzeyi**	**Çocuk Sayısı**	**Çocuğun Okulu**	**Başarı Durum**
YV 1	Kadın	36	Romanya	Lise	Ev Hanımı	Orta	1	Ortaokul	Orta
YV 2	Kadın	40	Moldova	Üniversite	Ev Hanımı	Orta	2	İlkokul	İyi
YV 3	Kadın	36	Özbekistan	Ortaokul	Bakıcı	Düşük	3	Ortaokul	İyi
YV 4	Erkek	29	Tacikistan	Üniversite	İşçi	Düşük	2	İlkokul	İyi
YV 5	Kadın	50	Rusya	Üniversite	Ev Hanımı	Orta	2	Ortaokul	İyi
YV 6	Kadın	42	Avusturya	Ortaokul	Esnaf	İyi	4	Lise	İyi
YV 7	Kadın	37	Suriye	Üniversite	Öğretmen	Orta	2	İlkokul	Orta
YV 8	Erkek	31	Afganistan	İlkokul	Seyyar Satıcı	Düşük	2	İlkokul	İyi
YV 9	Kadın	45	Ukrayna	Lise	Serbest Meslek	İyi	2	Ortaokul	İyi
YV 10	Erkek	43	Mısır	Üniversite	Turizm Acentesi	İyi	3	Lise	İyi

KAYNAKÇA

Adorno, T. W., Frenkel-Brunswik, E., Levinson, D. J. & Sanford R.N. (1950). *The authoritarian personality*. New York: Harper & Brothers.

Akpınar, T. (2017). Türkiye'deki Suriyeli mülteci çocukların ve kadınların sosyal politika bağlamında yaşadıkları sorunlar. *Balkan ve Yakın Doğu Sosyal Bilimler Dergisi*, *3*(03), 16-29.

Aksoy, E. (2010). Almanya'da yaşayan üçüncü kuşak Türk öğrencilerin kimlik algılamaları ve buna bağlı olarak karşılaştıkları ayrımcılık sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları (HÜTAD)*, *12*(12), 7-38.

Akşit, G., Bozok, M. & Bozok, N. (2015). Zorunlu göç, sorunlu karşılaşmalar: Hisar köyü, Nevşehir'deki Suriyeli göçmenler örneği. *TC. Maltepe Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Dergisi*, *1*(2), 92-116.

Allport, G. (1954). *The nature of prejudice.* New York: Addison-Wesley.

Althusser, L. (2014). *İdeoloji ve devletin ideolojik aygıtları*. İstanbul: İthaki.

Anderson, J. & Ferguson, R. (2018). Demographic and ideological correlates of negative attitudes towards asylum seekers: A meta-analytic review. *Australian journal of psychology*, *70*(1), 18-29.

Aoki, Y. & Santiago, L. (2018). Speak better, do better? Education and health of migrants in the UK. *Labour Economics*, *52*, 1-17.

Arabacı, Z., Hasgül, E. & Serpen, A.S. (2016). Türkiye'de kadın göçmenlik ve göçün kadın sağlığı üzerine etkisi. *Sosyal Politika Çalışmaları Dergisi, 16*(36), 129-144.

Aramovich, N. P. (2014). The effect of stereotype threat on group versus individual performance. *Small Group Research,* 45(2), 176-197.

Asia-Pacific NGO Meeting for the World Conference. (2001). Declaration on Racism, discrimination, Xenophobia and Related Intolerance against Migrants and Trafficked Persons. *Asia-Pacific NGO Meeting forthe World Conference Against Racism, Racial Discrimination, Xenophobia and Related Intolerance.* Teheran, Iran. 18 February 2001.

Assida, O. M. A. (2016). *The economic and social impacts of forced migration: a case study of Syrian and Iraqi forced migrants in Samsun*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Ataöv, T. (1996). *Çatışmaların kaynağı olarak ayrımcılık*. Ankara: AÜ SBF İnsan Hakları Merkezi.

Baltacı, H. (2014). *Göçmen öğrencilerin başarı durumunu etkileyen etmenlerin okul yöneticisi, öğretmen, veli ve öğrencilerin görüşlerine göre değerlendirilmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yakın Doğu Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Lefkoşa.

Barrett, M. & Short, J. (1992). Images of European people in a group of 5-10-year-old English school children. *British Journal of Developmental Psychology*, 10, 339-363.

Berkowitz, L. (1989). Frustration-aggression hypothesis: Examination and reformulation. *Psychological bulletin*, *106*(1), 59-73.

Best, J. W. & Kahn, J. V. (2016). *Research in education*. Pearson Education India.

Blom S. (2010). Attitudes towards Immigrants and Immigration, in: K. Henriksen, L. Østby, D. Ellingsen (eds), *Immigration and Immigrants* (133–150). Oslo–Kongsvinger: Statistics Norway.

Bourdieu, P. (2017). *Ayrım: Beğeni yargısının toplumsal eleştirisi*. Ankara: Heretik.

Börü, N. & Boyacı, A. (2016). Göçmen öğrencilerin eğitim-öğretim ortamlarında karşılaştıkları sorunlar: Eskişehir ili örneği. *Literature and History of Turkish or TurkicVolume, 11*(14), 123-158.

Burris, S. (2008). Stigma, ethics and policy: A commentary on Bayer's ''Stigma and the ethics of public health: Not can we but should we''. *Social science & medicine*, *67*, 473-475.

Büyüköztürk, Ş., Akgün, Ö. E., Demirel, F., Karadeniz, Ş. & Çakmak, E. K. (2011). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Pegem Akademi.

Büyüköztürk, Ş. (2012). *Sosyal bilimler için veri analizi el kitabı.* Ankara: Pegem Akademi.

Castles, S. & Miller, M. J. (2008). *Göçler çağı: Modern dünyada uluslararası göç hareketleri.* (B.U. Bal, & İ. Akbulut, Çev.). İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Ceballos, M. & Yakushko, O. (2014). Attitudes toward Immigrants in Nebraska. *Great Plains Research 24*(2), 181-195. University of Nebraska Press. Retrieved in September 17, 2018, from Project MUSE database.

Chapman, L. J. & Chapman, J. P. (1967). Genesis of popular but erroneous psychodiagnostic observations. *journal of Abnormal Psychology*, *72*(3), 193-204.

Corrigan, P. W. & Watson, A. C. (2007). The stigma of psychiatric disorders and the gender, ethnicity, and education of the perceiver. *Community Mental Health Journal, 43*(5), 439-458.

Creswell, J. W. (2013). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. (M. Bütün, & S. B. Demir, Çev. Ed.). Siyasal Kitabevi.

Creswell, J. W. (2014). *Araştırma deseni: Nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları.* (S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Eğiten Kitap.

Creswell, J. W. (2017a). *Eğitim araştırmaları: Nicel ve nitelar aştırmanın planlanması, yürütülmesi ve değerlendirilmesi* (H. Ekşi, Çev. Ed.). İstanbul: Edam Yayın.

Creswell, J. W. (2017b). *Nitel araştırmacılar için 30 temel beceri.* (H. Özcan, Çev.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Crisp, J. (1999). *Policy challenges of the new diasporas: migrant networks and their impact on asylum flows and regimes*. Working Paper No. 7, Geneva: UNHCR.

Çavuş, K. (2019). *Suriye'deki iç savaşın ardından Türkiye'ye sığınan Suriyeli mültecilerin yaşam kalitesi ve gelecek beklentilerinin değerlendirilmesi.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gümüşhane Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gümüşhane.

Çayır, K. (2018). Gruplararası ilişkiler bağlamında ayrımcılık. *Ayrımcılık, Çok Boyutlu Yaklaşımlar*, 5-15.

Çelik, R. Ş. (2019). *A study on the concept of the social capital in the social cohesion process of Syrian women.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Danacı, M. Ö., Nuray, E. R. A. N., Çetin, Z., Pınarcık, Ö. & Bahtiyar, M. (2016). Okul öncesi öğretmenlerinin çok kültürlü eğitime yönelik tutumları. *Hacettepe University Faculty of Health Sciences Journal, 3*(2), 73-86.

Davies, J. C. (1962). Toward a theory of revolution. *American Sociological Review*, 5-19.

Demintseva, E. (2018). 'Migrant schools' and the 'children of migrants': constructing boundaries around and inside school space. *Race Ethnicity and Education*, 1-15.

Dollard, J., Miller, N. E., Doob, L. W., Mowrer, O. H. & Sears, R. R. (1939). *Frustration and aggression*. New Haven and London: Yale University Press.

Dong, J. (2018). Language and Identity Construction of China's Rural-Urban Migrant Children: An Ethnographic Study in an Urban Public School. *Journal of Language, Identity & Education, 17*(5), 336-349.

Dovidio, J. F., Gaertner, S. L., Niemann, Y. F. & Snider, K. (2001). Racial, ethnic, and cultural differences in responding to distinctiveness and discrimination on campus: Stigma and common group identity. *Journal of social Issues*, *57*(1), 167-188.

Er, A. R. & Bayındır, N. (2015). İlkokula giden mülteci çocuklara yönelik sınıf öğretmenlerinin pedagojik yaklaşımları. *Uluslararası Sosyal ve Eğitim Bilimleri Dergisi*, *2*(4), 175-185.

Eren, Z. (2019). Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre göçmen çocukların eğitim sorunları ve çözüm önerileri. *Bolu Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 19(1), 213-234.

Evans, M. & Liu, Y. (2018). The unfamiliar and the indeterminate: Language, identity and social integration in the school experience of newly-arrived migrant children in England. *Journal of Language, Identity & Education*, *17*(3), 152-167.

Fogliati, V. J. **&** Bussey, K. (2013). Stereotype threat reduces motivation to improve effects of stereotype threat and feedback on women's intentions to improve mathematical ability. *Psychology of Women Quarterly*, 37(3), 310-324.

Fowler Jr, F. J. (2013). *Survey research methods*. Sage publications.

Franceschini, G., Galli, S., Chiesi, F. & Primi, C. (2014). Implicit gender–math stereotype and women's susceptibility to stereotype threat and stereotype lift. *Learning and Individual Differences*, 32, 273-277.

Galdi, S., Cadinu, M. & Tomasetto, C. (2014). The roots of stereotype threat: when automatic associations disrupt girls' math performance. *Child Development*, 85(1), 250-263.

Gelekçi, C. & Köse, A. (2011). *Misafir işçilikten etnik azınlığa Belçika'daki Türkler.* Ankara: Phoenix Yayınevi.

Genç, Y., & Seyyar, A. (2010). *Sosyal hizmet terimleri (ansiklopedik "sosyal pedagojik çalışma" sözlüğü)*. Sakarya: Sakarya Kitabevi.

Giddens, A. (2013). *Sosyoloji*. İstanbul: Kırmızı Yayınları.

Gillen-O'Neel, C., Ruble, D. N. & Fuligni, A. J. (2011). Ethnic stigma, academic anxiety, and intrinsic motivation in middle childhood. *Child development*, *82*(5), 1470-1485.

Glesne, C. (2012). *Nitel araştırmaya giriş*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Goffman, E. (2018). Damga. *Örselenmiş kimliğin idare edilişi üzerine notlar*. Ankara: Heretik Yayınları.

Guyll, M., Madon, S., Prieto, L. & Scherr, K. C. (2010). The potential roles of self-fulfilling prophecies, stigma consciousness, and stereotype threat in linking Latino/a ethnicity and educational outcomes. *Journal of Social Issues*, *66*(1), 113-130.

Güler, M. (2013). *Gruplararası temas, kaygı ve yanlılığın sosyal mesafeye etkisi: Türk ve Kürt kökenli gruplar üzerine bir çalışma.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Güneş, M. (2013). *Uluslararası göçün tetikleyicileri; Suriye'den Türkiye'ye zorunlu göçün Cilvegözü örneği ile yansımaları*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Turgut Özal Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Malatya.

Güney, S. (2015). *Sosyal psikoloji*. İstanbul: Nobel Yayıncılık.

Güngör, M. (2017). Bir kimlik inşası olarak ulus-devlet yurttaşlığı ve yurttaşlık kavramının dönüşümü. *Mersin Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi,* 13(2), 438-464.

Hamilton D. L. & Gifford R. K. (1976). Illusory correlation in Interpersonal Perception. A Cognitive Basis of Stereotypic Judgements. *Journal of Experimental Social Psychology*, *12*, 392-407.

Hayes, N. (2016). *Sosyal psikolojinin temelleri.* (A. E. Koca, S. Yıldız, Y. Turna, O. Kavsıracı, Çev.) Ankara: Atıf Yayınları.

Heidrich, C. **&** Chiviacowsky, S. (2015). Stereotype threat affects the learning of sport motor skills. *Psychology of Sport and Exercise*, *18*, 42-46.

Herek, G. M. (2007). Confronting sexual stigma and prejudice: Theory and practice. *Journal of Social Issues,* 63, 905-925.

Hively, K. & El-Alayli, A. (2014). "You throw like a girl:" The effect of stereotype threat on women's athletic performance and gender stereotypes. Psychology of Sport and Exercise, 15(1), 48-55.

Hogg, M. A. & Vaughan, G.M. (2017). *Sosyal psikoloji*. Ankara: Ütopya Yayınevi.

Hortaçsu, N. (2014). *Grup içi ve gruplar arası süreçler*. İmge Kitabevi.

Huber, M. E., Seitchik, A. E., Brown, A. J., Sternad, D. **&** Harkins, S. G. (2015). The effect of stereotype threat on performance of a rhythmic motor skill. *Journal of Experimental Psychology: Human Perception and Performance*, *41*(2), 525-541**.**

Huynh, V. W. & Fuligni, A. J. (2012). Perceived ethnic stigma across the transition to college. *Journal of Youth and Adolescence*, *41*(7), 817-830.

Jaramillo, J., Mello, Z. R. & Worrell, F. C. (2015). Ethnic identity, stereotype threat, and perceived discrimination among native american adolescents. *Journal of Research on Adolescence*, 26(4), 769-775.

Kağıtçıbaşı, Ç. & Çemalcılar, Z. (2014). *Dünden bugüne insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş*. İstanbul: Evrim Yayınları.

Kağnıcı, D. Y. (2017). Suriyeli mülteci çocukların kültürel uyum sürecinde okul psikolojik danışmanlarına düşen rol ve sorumluluklar. *İlköğretim Online*, *16*(4), 1768-1776.

Karaağaç, F. (2018). *Educational problems of Syrian refugee students in elementary schools.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.

Karaoğlu, E. (2015). *The role of social dominance orıentation, empathy and perceived threat in predicting prejudice of Turkısh citizens toward Syrian immigrants.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Kılcan, B., Çepni, O. & Kılınç, A. Ç. (2017). Development of the attitude towards refugee students scale. *Journal of Human Sciences*, 14(2), 1045-1057.

Kılıç, S. (2017). Mülteci krizi bağlamında İsveç'in göçmen bütünleşme politikasının değerlendirilmesi. *Ankara Avrupa Çalışmaları Dergisi*, 16(2), 85-120.

Kıratlı, T. (2011). *Mülteci ve sığınmacıların toplumsal görünümü (Türkiye örneği).* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Süleyman Demirel Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Isparta.

Kırel, Ç., Kayaoğlu, A. & Gökdağ, R. (2013*). Sosyal psikoloji* - II. Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayınları.

Kurzban, R. & Leary, M. R. (2001). Evolutionary origins of stigmatization: The functions of social exclusion. *Psychological Bulletin*, 127, 187-208.

Lee, E. S. (1966). A theory of migration. *Demography*, *3*(1), 47-57.

Lippmann, W. (1922). *Public opinion*. London: George Allen & Unwin.

Locksley, A., Hepburn, C. & Ortiz, V. (1982). Social stereotypes and judgments of individuals: An instance of the base-rate fallacy. *Journal of Experimental Social Psychology* 18, 23-42

Lu, A., Feng, Y., Tian, H., Yu, Z., Hong, X. **&** Zheng, D. (2015). Anxiety and mind wandering as independent consequences of stereotype threat. *Social Behavior and Personality*, *43*(4), 537-546.

Mabogunje, A. L. (1970). Systems approach to a theory of rural-urban migration. *Geographical analysis*, *2*(1), 1-18.

Macionis, J. J. (2017). *Sosyoloji.* (V. Akan, Çev.) İstanbul: Nobel Yayıncılık.

Mackie, D.M., Hamilton, D.L., Susskind, J. & Rosselli, F. (1996). Social psychological foundations of stereotype formation.C.N. Macrae, C. Stangor, ve M. Hewstone (Ed.), Stereotypes and stereotyping (s, 41-78). New York: Guilford.

Massey, D. S., Arango, J., Hugo, G., Kouaouci, A., Pellegrino, A. & Taylor, J. E. (1993). Theories of international migration: A review and appraisal. *Population and development review*, 431-466.

Mccarthy, A. (2016). *Understanding state-civil society relations in education provision for non-camp Syrian children in Turkey*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Orta Doğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

McGlone, M. S. **&** Pfiester, R. A. (2015). Stereotype threat and the evaluative context of communication. *Journal of Language and Social Psychology*, *34*(2), 111-137.

McLaren, L. M. (2003). Anti-immigrant prejudice in Europe: Contact, threat perception, and preferences for the exclusion of migrants. *Social Forces*, *81*(3), 909-936.

McLeod, S.A. (2007). The Milgram Experiment. *Retrieved from www.simplypyschology.org/milgram.html*

Mete, H. (2018). *Local peoples' perceptions on Syrian refugees in Turkey: the case of 'gün' groups*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Bilkent Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Milgram, S. (1963). Behavioral study of obedience. *The Journal of abnormal and social psychology*, *67*, 371-378.

Milgram, S. (1965). Some conditions of obedience and disobedience to authority. *Human Relations*, *18*(1), 57-76.

Milgram, S. (1973). The perils of obedience. *Harper's Magazine*, *247*(1483), 62-77.

Murat, S. (2006). *Dünden bugüne İstanbul'un nüfus ve demografik yapısı*. İstanbul Ticaret Odası.

Myers, D.G. (2017). *Sosyal psikoloji.* (S. Akfırat, Çev.) İstanbul: Nobel Yayıncılık.

Nelson, T. D. (2009). *Handbook of prejudice, stereotyping, and discrimination.* New York: Psychology Press.

Neuman, W. L. (2016). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nitel ve nicel yaklaşımlar I-II.* (S. Özge, Çev.). Ankara: Yayınodası Yayıncılık.

Nunnally, J. C. (1978). *Psychometric theory*. New York: McGraw Hill.

Nurdoğan, A. K., Dur, A. İ. B. & Öztürk, M. (2016). Türkiye'nin mülteci sorunu ve Suriye krizinin mülteci sorununa etkileri. *İş ve Hayat*, *2*(4), 217-238.

Oberdabernig, D. & Schneebaum, A. (2017). Catching up? The educational mobility of migrants' and natives' children in Europe. *Applied Economics, 49*(37), 3701-3728.

Oktik, N. & Nas, F. (2005). Ulus-devlet ve topluluklar: Midyat örneği. *Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi,* 15, 121-142.

Ommundsen, R., Yakushko, O., Van der Veer, K. & Ulleberg, P. (2013). Exploring the relationships between fear-related xenophobia, perceptions of out-group entitativity, and social contact in Norway. *Psychological Reports*, *112*(1), 109-124.

Özdemir, Ç. (2016). *Sivas ilinde öğrenim gören yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimine etkisine ilişkin görüşlerin incelenmesi*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

Özen, B. (2016). *A social psychological analysis of Turkish employees perception of Syrian workers in İzmir.* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sabancı Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Özer, Y. Y., Komsuoğlu, A. & Ateşok, Z. Ö. (2016). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi: Sorunlar ve çözüm önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, *4*(37), 34-42.

Özkarslı, F. (2014). *Suriye'den Türkiye'ye göç ve Suriyelilerin enformel istihdamı (Mardin örneği).* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Artuklu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mardin.

Padır, M. A. (2019). *Examining xenophobia in Syrian refugees context: the roles of perceıved threats and social contact.* (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Patton M. Q. (2002). *Qualitative research and evaluation methods*. Sage, Thousand Oaks, California.

Petersen, W. (1958). A general typology of migration. *American sociological review*, *23*(3), 256-266.

Pettigrew, T. F. & Tropp, L. R. (2006). A meta-analytic test of intergroup contact theory. *Journal Of Personality And Social Psychology*, *90*(5), 751-783.

Polat, S. (2009). Öğretmen adaylarinin çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özellikleri. *International Online Journal of Educational Sciences, 1*(1), 154-164.

Ravenstein, E. G. (1885). The laws of migration. *Journal of the statistical society of London*, *48*(2), 167-235.

Ravenstein, E. G. (1889). The laws of migration. *Journal of the royal statistical society*, *52*(2), 241-305.

Rengi, Ö. & Polat, S. (2014). Sınıf öğretmenlerinin kültürel farklılık algıları ve kültürlerarası duyarlılıkları. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, *6*(3), 135-156.

Ritchie, A. & Gaulter, A. (2018). Dancing towards belonging: the use of a dance intervention to influence migrant pupils' sense of belonging in school. *International Journal of Inclusive Education*, 1-15.

Ritzer, G. (2010). *Sociological theory*. New York: McGraw Hill.

Rodríguez, B. A. (2014). The threat of living up to expectations analyzing the performance of Hispanic students on standardized exams. *Journal of Hispanic Higher Education*, 13(3), 191-205.

Rodríguez-Izquierdo, R. M. & Darmody, M. (2019). Policy and practice in language support for newly arrived migrant children in Ireland and Spain. *British Journal of Educational Studies*, *67*(1), 41-57.

Rothgerber, H. & Wolsiefer, K. (2014). A naturalistic study of stereotype threat in young female chess players. *Group Processes & Intergroup Relations*, 17(1), 79-90.

Rothbart, M. & Hallmark, W. (1988). In-group-out-group differences in the perceived efficacy of coercion and conciliation in resolving social conflict. *Journal of Personality and Social Psychology*, *55*(2), 248.

Rozsypalova, A. (2018). *Civil society's view about Turkey's migration and asylum policy and Syrian refugee crisis*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Orta Doğu ve İslam Ülkeleri Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.

Sağlam, H. İ. & Kanbur, N. İ. (2017). Sınıf öğretmenlerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *Sakarya University Journal of Education*, *7*(2), 310-323.

Sakallı, N. & Uğurlu, O. (2002). Effects of social contact with homosexuals on heterosexual Turkish university students' attitudes towards homosexuality. *Journal of Homosexuality*, *42*(1), 53-62.

Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme önerisi. *Göç Dergisi*, *3*(1), 65-81.

Sakka, D. (2009). The views of migrant and non migrant students on cultural diversity in the Greek classroom. *Social Psychology of Education*, *12*(1), 21-41.

Sarı, Ö. (2016). Türkiye'de göçün ekonomi politiği ve Suriyeli sığınmacılar. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi, 4*(31), 1-10.

Schaefer, R. T. (2008). *Sociology*. New York: McGraw-Hill.

Schmader, T. (2002). Gender identification moderates stereotype threat effects on women's math performance. *Journal of Experimental Social Psychology*, 38, 194-201.

Scott, C. & Safdar, S. (2017). Threat and prejudice against Syrian refugees in Canada: Assessing the moderating effects of multiculturalism, interculturalism, and assimilation. *International Journal of Intercultural Relations, 60*, 28-39.

Sherif, M. (1956). Experiments in group conflict. *Scientific American*, *195*(5), 54-59.

Sherif, M. (1958). Superordinate goals in the reduction of intergroup conflict. *American journal of Sociology*, *63*(4), 349-356.

Sherif, M. (2010). *The robbers cave experiment: Intergroup conflict and cooperation.[Orig. pub. as Intergroup conflict and group relations]*. Wesleyan University Press.

Smith, J. L., Brown, E. R., Thoman, D. B. **&** Deemer, E. D. (2015). Losing its expected communal value: how stereotype threat undermines women's identity as research scientists. *Social Psychology of Education,* 1-24.

Smith, J. R. **&** Haslam, S. A. (2016). *Sosyal psikoloji – Klasik çalışmaları yeniden değerlendirmek.* Ankara: Nobel Yayıncılık.

Spencer, S. J., Steele, C. M. & Quinn, D. M. (1999). Stereotype threat and women's math performance. *Journal of Experimental Social Psychology, 35*(1), 4-28.

Steele, C. M. & Aronson, J. (1995). Stereotype threat and the intellectual test performance of African Americans. *Journal of Personality and Social Psychology, 69*(5), 797-811.

Steele, C. M. (1997). A threat in the air: How stereotypes shape intellectual identity and performance. *American Psychologist,* 52(6), 613-629.

Stouffer, S. A. (1940). Intervening opportunities: a theory relating mobility and distance. *American sociological review*, *5*(6), 845-867.

Şeker, B. D. & Aslan, Z. (2015). Refugee children in the educational process: An social psychological assessment. *Journal of Theoretical Educational Science/Kuramsal Eğitimbilim Dergisi*, *8*(1).

Şeker, D. & Uçan, G. (2016). Göç sürecinde kadın. *Celal Bayar Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, *14*(1), 199-214.

Şen, E. (2014). *Etnik gruplarda sosyal kimlik ve algılanan ayrımcılık: Türk ve Kürt etnik grupları üzerine bir çalışma*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Tavşancıl, E. (2006). *Tutumların ölçülmesi ve SPSS ile veri analizi*. Ankara: Nobel.

Taylor, S. E., Peplau, L. A. & Sears, D. O. (2015). *Sosyal Psikoloji.* Ankara: İmge Kitabevi.

Tempel, T. & Neumann, R. (2014). Stereotype threat, test anxiety, and mathematics performance. *Social Psychology of Education*, 17(3), 491-501.

Thorpe, C., Yuill, C., Hobbs, M., Todd, M., Tomley, S. & Weeks, M. (2015). *The sociology book*. DK Publishing.

Tunç, A. Ş. (2015). Mülteci davranışı ve toplumsal etkileri: Türkiye'deki Suriyelilere ilişkin bir değerlendirme. *Tesam Akademi Dergisi*, *2*(2), 29-63.

Ünal, S. (2014). Türkiye'nin beklenmedik konukları:" Öteki" bağlamında yabancı göçmen ve mülteci deneyimi. *Zeitschrift für die Welt der Türken/Journal of World of Turks*, *6*(3), 65-89.

Üstel, F. & Caymaz, B. (2009). *Seçkinler ve sosyal mesafe*. İstanbul Bilgi Üniversitesi.

Van Loo, K. J. & Rydell, R. J. (2014). Negative exposure: Watching another woman subjected to dominant male behavior during a math interaction can induce stereotype threat. *Social Psychological and Personality Science*, 5(5), 601-607.

Wallerstein, I. (2017). *Kapitalist dünya ekonomisinde hane yapıları ve emek gücü oluşumu. ırk ulus sınıf*. İstanbul: Metis.

Weber, S., Appel, M. **&** Kronberger, N. (2015). Stereotype threat and the cognitive performance of adolescent immigrants: The role of cultural identity strength. *Contemporary Educational Psychology*, *42*, 71-81**.**

Wrench, A., Soong, H., Paige, K. & Garrett, R. (2018). Building spaces of hope with refugee and migrant-background students. *International Journal of Inclusive Education*, *22*(11), 1197-1212.

Yağmurlu, E. (2018). *Georg Simmel's concept of the stranger and post-Simmelian analyses: the Pakistanis and the Syrians as the strangers of modern-day Istanbul*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yalçın, C. (2004), *Göç sosyolojisi*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Yanık, C. (2013). *Dünyada ve Türkiye'de çokkültürlülük*. Ankara: Sentez

Yanılmaz, S. Ü. (2019). *Prejudice against Syrians in Turkey: the role of age, moral perception, group identification, and contact*. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Boğaziçi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Yaylacı, F. G., Serpil, H. & Yaylacı, A. F. (2017). Paydaşların gözünden mülteci ve sığınmacılarda eğitim: Eskişehir örneği. *Akdeniz Eğitim Araştırmaları Dergisi, 22*, 101-117.

Yazıcı, S., Başol, G. & Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumları: bir güvenirlik ve geçerlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 37*(37), 229-242.

Yıldırım, A. & Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri.* Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yıldız, İ. (2018). *Türkiye'ye uluslararası göçler ve Türkiye'nin göç politikası.* Ankara: Kırmızı Çatı.

Yurdakul, A. & Tok, T. N. (2018). Öğretmen gözüyle göçmen/mülteci öğrenci. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, *9*(2), 46-58.

Zeisset, M. (2016). The Happiest Xenophobes on Earth: Examining Anti-Immigrant Sentiments in the Nordic Countries. *Res Publica-Journal of Undergraduate Research,* 21(1), 1-20.

Zirkel, S. (2005). Ongoing issues of racial and ethnic stigma in education 50 years after Brown v. Board. *The Urban Review, 37*(2), 107-126.

İnternet Kaynakları

https://www.goc.gov.tr/gecici-koruma5638 Erişim Tarihi: 23.11.2019

Küçükçekmece'de 5 yaşındaki bir kız çocuğun cinsel istismara uğradığı ihbarı üzerine açılan soruşturmada fail olduğu değerlendirilen bir kişi tutuklandı. https://www.bbc.com/turkce/haberler-turkiye-48047269. Erişim tarihi: 26.04.2019

Rus uçağının düşürülmesi... Bugün ne oldu? https://www.cnnturk.com/turkiye/rus-ucaginin-dusurulmesi-bugun-ne-oldu?page=1 Erişim Tarihi: 26.04.2019