



Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sosyal Hizmet Anabilim Dalı

**6. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK SANAT VE SOSYAL
HİZMET UYGULAMASI: ÖTEKİ GÖÇMENİ BİR OKUL SOSYAL
HİZMET MÜDAHALESİ İLE ANLAMAK**

Sibel AYDIN

Doktora Tezi

Ankara, 2024

6. SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK SANAT VE SOSYAL HİZMET UYGULAMASI:
ÖTEKİ GÖÇMENİ BİR OKUL SOSYAL HİZMET MÜDAHALESİ İLE ANLAMAK

Sibel AYDIN

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü

Sosyal Hizmet Anabilim Dalı

Doktora Tezi

Ankara, 2024

TEŞEKKÜR

Bu araştırma benim için uzun soluklu bir yolculuktu. Araştırmanın başlangıcından sonuna kadar birlikte emek verdiğim, neşesi ve güler yüzü ile sürecin destekçisi olan, değerli danışman hocam Prof. Dr. Yasemin Özkan'a sonsuz teşekkürlerimi sunuyorum.

Tez izleme komitelerinde araştırmanın daha nitelikli bir kimliğe kavuşması için önerilerde bulunan kıymetli hocalarım Prof. Dr. Eda Purutçuoğlu ve Doç. Dr. Hatice Karakuş Öztürk'e tüm kalbimle teşekkür ederim.

Savunma sınavımda geri bildirimleriyle araştırmaya önemli katkılar sağlayan Prof. Dr. Nurdan Duman ve Prof. Dr. Filiz Yıldırım'a çok teşekkür ediyorum.

Tezde yönlendirmesi olan Prof. Dr. Aylin Görgün Baran hocama ve desteği olan Prof. Dr. Ayşe Semra Demir Akça'ya emekleri için teşekkür ederim.

Doktora eğitiminin her aşamasında birbirimizi desteklediğimiz, fikir alışverişinde bulunduğumuz ve tüm yaşam olaylarında yanımda olan çok kıymetli arkadaşlarım Dr. Öğretim Üyesi Rauf Yanardağ'a, Arş. Gör. Günseli Ayça Yıldırım'a, Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen Güntülü Tercanlı Metin'e bütün içtenliğimle teşekkür ederim.

Süreç boyunca destek veren, duaları ile yanımda olan ve mezuniyetime benim kadar mutlu olan, çok kıymetli ablam Evrim Bulazar'a en içten duygularıyla teşekkür ederim.

Bu yolculuğun her aşamasında beni motive eden, her an yardımlarını esirgemeyen Psikolojik Danışman ve Rehber Öğretmen Emrah Tüver'e çok teşekkür ederim.

Süreçte sağladıkları kolaylık, özveri ve yardım için Arş. Gör. Meryem Danışmaz ve Arş. Gör. Özlem Gözen'e çok teşekkür ederim.

Son olarak çalışmanın katılımcılarına ve aileme canı gönülden teşekkür ederim.

ÖZET

AYDIN, Sibel. 6. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Sanat ve Sosyal Hizmet Uygulanması: Öteki Göçmeni Bir Okul Sosyal Hizmeti Müdahalesi ile Anlamak, Doktora Tezi, Ankara, 2024.

Okul sosyal hizmeti ve sanatla sosyal hizmet uygulamalarını birarada kullanarak çocuklar arasında uyumu sağlamak, farklılıklara saygıyı artırmak ve hoşgörüyü geliştirmek önemli bir adımdır. Bu araştırmada, çok okunan çocuk kitaplarından birisi olan Küçük Prens'in; karma okullarda eğitim alan 6. sınıf öğrencilerinin farklılıklara saygısının, sevgi ve hoşgörüsünün artmasına olan etkisi araştırılmıştır. Kitaptaki karakterin çocuk olması, hiç bilmediği bir yere gitmesi, kültürel farklılıklar yaşaması tıpkı göçmen bir çocuğun hayatına benzemektedir. Olumsuz tutumların değişmesi için 'öteki' ile uyumun edebî eser aracılığıyla sağlanmasının amaçlandığı araştırmada sanat ve okul sosyal hizmetini biraraya getirerek alternatif çözüm önerisi sunmak hedeflenmiştir.

Araştırmada karma yöntem kullanılmıştır. Araştırmaya katılan 30 öğrenciye, 20 ebeveyne ve 10 öğretmene/idareciye ayrı ayrı hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formları uygulanmıştır. 30 öğrenciye Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği ön test son test olarak uygulanmıştır. Çalışma kapsamında deney grubunu oluşturan Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Medeniyet Araştırmaları ve Değerler Eğitimi Merkezi'ne gönüllü gelen 6. sınıf öğrencilerine barış eğitimi verilmiştir. Barış eğitimi kapsamında Küçük Prens kitabı okutulmuştur. Ayrıca bu öğrencilerle Hoşgörülü Davranışlar Etkinliği ile Barış Nasıl Olmalı Etkinliği yapılmıştır. Elde edilen nicel verilerin analizinde SPSS 24.0 kullanılmıştır. Nitel verilerin tematik analizde ise MAXQDA programından yararlanılmıştır.

Bu araştırma sanatla sosyal hizmet ve okul sosyal hizmeti kapsamındaki uygulamaların çocuklar arasında farklılıklara saygının artmasını, sevginin ve hoşgörünün pekişmesini sağladığını göstermiştir. Bu bağlamda, sağlıklı bir okul ortamı yaratarak, çocukların üstün yararı için ayrımcılığın önüne geçerek kültürel kaynaşmayı pekiştirmede sanatla sosyal hizmet ve okul sosyal hizmetini bir araya getirmenin önemli olduğu söylenebilir.

Anahtar Sözcükler

Sanat ve Sosyal Hizmet, Okul Sosyal Hizmeti, Göç, Öteki

ABSTRACT

AYDIN, Sibel. *Art and Social Work Practice for 6th Grade Students: Understanding the Other Immigrant Through a School Social Work Intervention*, PhD Dissertation, Ankara, 2024.

The main purpose of this research is to ensure harmony among children, increase respect for differences and develop tolerance by using school social service and art together. In this context, the effect of *The Little Prince*, one of the most read children's books, on the increase in respect for others, differences, love and tolerance of 6th grade students studying in mixed schools was investigated. The aim of the research is to offer alternative solutions by bringing together art and school social work and to contribute to the literature on this subject.

Mixed research method was used in the research. Semi-Structured Interview Forms, prepared separately for 30 students, 20 parents and 10 teachers/administrators who participated in the research, were applied. The Respect for Differences Value Scale was applied to 30 students as a pre-test and post-test. The *The Little Prince* book was read with the experimental group students and the Tolerant Behaviors activity and the How Peace Should Be activity were carried out.

As a result of the research, in the light of the data obtained from the SPSS program as a result of the Peace Education Program and the data analyzed through the MAXQDA program, it was concluded that the book *The Little Prince* increased the respect for differences among children and increased love and tolerance. Based on the studies in the literature and in the light of the qualitative and quantitative data obtained within the scope of this study, it has been concluded that the combined use of school social service and literary works is efficient.

Keywords

Art and Social Work, School Social Work, Immigration, the Other

İÇİNDEKİLER

KABUL VE ONAY	i
YAYIMLAMA VE FİKRİ MÜLKİYET HAKLARI BEYANI	ii
ETİK BEYAN	iii
TEŞEKKÜR	iv
ÖZET	v
ABSTRACT	vi
İÇİNDEKİLER.....	vii
TABLolar DİZİNİ.....	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ.....	x
GİRİŞ	1
1. BÖLÜM: GENEL BİLGİLER.....	3
1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ	3
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	4
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	5
1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI	6
2. BÖLÜM: KURAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. GÖÇ OLGUSU	7
2.2. ÇOCUK VE GÖÇ.....	12
2.3. GÖÇMEN ÇOCUKLARIN EĞİTİM SORUNLARI	14
2.4. KÜLTÜREL FARKLILIKLARDAN KAYNAKLI SORUNLAR.....	17
2.5. ETİKETLEME TEORİSİ ÇERÇEVESİNDE GÖÇ VE GÖÇMENLER	18
3. BÖLÜM: YÖNTEM	24
3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ	24
3.2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	24
3.3. VERİ TOPLAMA SÜRECİ	27
3.4. KATILIMCILARIN BELİRLENMESİ	28
3.5. VERİLERİN İŞLENMESİ VE ANALİZİ	29

3.6. ARAŞTIRMANIN ETİĞİ.....	30
4. BÖLÜM: BULGULAR VE YORUM	31
4.1. NİCEL ARAŞTIRMADAN ELDE EDİLEN BULGULAR VE ANALİZİ	31
4.2. NİTEL ARAŞTIRMADAN ELDE EDİLEN BULGULAR VE YORUMLAR	39
4.2.1. Küçük Prens Kitabının İlgili Temalarla İlişkili İçerik Analizi	39
4.2.1.1. Küçük Prens Kitabı Farklılıklara Saygı Teması ile İlgili Kısımlar	40
4.2.1.2. Küçük Prens Kitabı Hoşgörü Teması ile İlgili Kısımlar.....	41
4.2.1.3. Küçük Prens Kitabı Sevgi Teması ile İlgili Kısımlar	43
4.2.2. Sahadan Elde Edilen Verilerin Analizi	44
4.2.2.1. Öğrencilerle Yapılan Görüşmelerin Bulguları	44
5. BÖLÜM: TARTIŞMA	116
5.1. ÖTEKİNE İLİŞKİN DENEYİMLER.....	118
5.2. OKUL SOSYAL HİZMETİNE OLAN GEREKSİNİM	126
SONUÇ VE ÖNERİLER.....	136
KAYNAKÇA	141
EK 1. ORJİNALLİK RAPORU	152
EK 2. ETİK KOMİSYON İZİNİ.....	152
EK 3. ÖLÇEK KULLANIM İZİNİ	155
EK 4. FARKLILIKLARA SAYGI DEĞERİ ÖLÇEĞİ.....	156
EK 5. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU (ÖĞRENCİ)	158
EK 6. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU (EBEVEYN)	160
EK 7. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU (ÖĞRETMEN-İDARECİ).....	161
EK 8. GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU (ÖĞRENCİLER)	162
EK 9. AİLE BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU	163
EK 10. HOŞGÖRÜLÜ DAVRANIŞLAR DENEY GRUBU	164
EK 11. BARIŞ NASIL OLMALIDIR DENEY GRUBU	179

TABLolar DİZİNİ

Tablo 1. Normallik Testi	32
Tablo 2. Öğrencilerin Gruplara Dağılımı	33
Tablo 3. Gruplar Arası Karşılaştırma Testi sonuçları (Mann Whitney U Testi)	33
Tablo 4. Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği'nin ön test ve son test puanlarının kontrol ve deney gruplarının içinde karşılaştırıldığı Wilcoxon işaretli sıra testi sonuçları	35
Tablo 5. Öğrencilere göre "Göç" ve "Göçmenler"e İlişkin deneyimler	51
Tablo 6. Öğrencilere göre "Öteki" ve "Ötekiler"e İlişkin deneyimler	58
Tablo 7. Öğrencilere göre farklılıklara ilişkin deneyimler	62
Tablo 8. Öğrencilere göre hoşgörülü davranışlara ilişkin düşünceler	65
Tablo 9. Öğrencilere göre barışın sağlanmasına ilişkin düşünceler	69
Tablo 10. Ebeveynlere göre "Göç" ve "Göçmenler"e İlişkin deneyimler	76
Tablo 11. Öğrencilere göre "Öteki" ve "Ötekiler"e İlişkin deneyimler	80
Tablo 12. Ebeveynlere göre farklılıklara ilişkin deneyimler	84
Tablo 13. Ebeveynlere göre karma eğitim sistemine yönelik öneriler	93
Tablo 14. Öğretmen-idarecilere göre "Göç" ve "Göçmenler"e İlişkin deneyimler	98
Tablo 15. Öğretmen-idarecilere göre "Öteki" ve "Ötekiler"e İlişkin deneyimler	100
Tablo 16. Öğretmen-idarecilere göre farklılıklara ilişkin deneyimler	104
Tablo 17. Öğretmen-idarecilere göre karma eğitim sistemine ilişkin deneyimler	114

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1. Yıllara göre geçici koruma statüsünde bulunan Suriyeliler	8
Şekil 2. Ön Test Son Test Puan Aralığı	38
Şekil 3. Deney ve Kontrol Grubu Alt Kategoriler Bazında Puan Aralığı	38
Şekil 4. Temaların gösterimi	44
Şekil 5. "Göç" ve "Göçmenler"e ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli	45
Şekil 6. "Öteki" ve "Ötekiler"e ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli	51
Şekil 7. Farklılıklara ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli	59
Şekil 8. Hoşgörülü davranışlara ilişkin düşünceler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli	62
Şekil 9. Barışın sağlanmasına ilişkin düşünceler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli	66
Şekil 10. Kod bulutu	70
Şekil 11. Temaların gösterimi	71
Şekil 12. "Göç" ve "Göçmenler"e ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli	71
Şekil 13. "Öteki" ve "Ötekiler"e ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli	77
Şekil 14. Farklılıklara ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli	81
Şekil 15. Karma eğitim sistemine ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli	85
Şekil 16. Kod bulutu	94
Şekil 17. Kod haritası	94
Şekil 18. Temalar gösterimi	95
Şekil 19. "Göç" ve "Göçmenler"e ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli	96
Şekil 20. "Öteki" ve "Ötekiler"e ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli	98

Şekil 21. Farklılıklara ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli	101
Şekil 22. Karma eğitim sistemine ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli	104
Şekil 23. Kod bulutu	114

GİRİŞ

Suriye’de 2011 yılında başlayan olaylar sebebiyle Türkiye’ye sığınmış Suriyeli ve yine son yıllarda Türkiye’ye kitlesel göç gerçekleştiren Afganistanlı, Iraklı çocuklar ile ev sahibi toplumun çocukları karşılıklı olarak çeşitli sorunlarla karşılaşmışlardır (Özcan, 2018; Özerem, 2019; Polat, 2012). Bu sorunların etkisiyle meydana gelen huzursuzluk ortamı sosyal barışı etkilemektedir (Akalin, 2016; Taştan ve Çelik, 2017). Türkiye’de gerek geçici koruma altındaki Suriyeli/Iraklı/Afgan çocukların gerekse Türk çocukların zihnindeki “öteki” ile uyumu küçük yaşlarda sağlanmazsa ileriki yaşlarda daha çok problemle karşılaşmalarına neden olabilir. Araştırma kapsamında Türkiye’deki çocukların barış içinde yaşamalarına sanat ve sosyal hizmeti bir araya getirerek katkı sunmak istenmesi tam da bu noktadaki muhtemel sorunların giderilmesi ve önlenmesine yöneliktir.

Türk eğitim sisteminin merkezine akademik başarıyı aldığını ve diğer odaklara aynı dikkati vermediğini gösteren çalışma sonuçları mevcuttur (Yıldırım ve Ergene, 2003). Diğer odak noktalarından kasıt; sosyal ve psikolojik durumlardır. Çocuklar okullarda bilimsel bilgi edinmenin yanı sıra sosyalleşmeyi de öğrenir. Okullar, öğrencilerine sosyal açıdan da birtakım kazanımlar elde ettirmeyi amaçlayan eğitim kurumlarıdır (Kılıç ve Haşimoğlu, 2017). Ayrıca okullar, çocukların zamanının çoğunu geçirdiği, akademik gelişimlerinin sağlandığı mekânlar olmakla beraber çocukların kişilik gelişimine katkıda bulunan yerlerdir (Lickona, 2019). Akranlar arası barış ortamı okulda sağlanmaya başlarsa toplumun her kademesi olumlu yönde etkilenebilir. Bu sebeple sınıfta sığınmacı akranı bulunan ev sahibi çocuklarına ulaşılarak öteki ile uyumun sağlanması, farklılıklara saygının artması ve hoşgörünün gelişmesi için etkinlikler yapmak toplumun menfaatine olacaktır. Bu yolda çocuklara ulaşmak için sanatın, daha özelde edebî eserlerin bir araç olarak kullanımı etkili olabilir. Bu kapsamda yürütülen çalışma aracılığıyla sosyal barışa katkı sağlamak için sanat ve okul sosyal hizmeti iş birliğinin müfredat açısından yol gösterici olabileceği düşünülmektedir.

Bir yandan toplumu şekillendiren ve dönüştüren sanat, bir yandan da toplum tarafından şekillenir. Kimi edebî eserlerin, etkileyici dil ve görselliğe sahip olması nedeniyle edebî eserler aracılığıyla çocuklara ulaşılabilen öngörülmüştür. Bunun için çalışma

kapsamında edebî araç olarak Küçük Prens kitabı seçilmiştir. Okul sosyal hizmeti bağlamında 6. sınıf öğrencilerinin “öteki” algısı ve sığınmacı çocuklar ile ev sahibi toplumun çocukları arasındaki ilişkinin araştırılması için literatür incelendiğinde göç ile ilgili çalışmalar olduğu (Margaritouiu, 2018; Özerem, 2019; Polat, 2012; Şimşek, 2016; Taştan ve Çelik, 2017; Tumtaş ve Ergun, 2016; Villegas ve Lucas, 2002; Yılmaz, 2007; Yeşil ve Aydın, 2007) ancak konunun sanat ve okul sosyal hizmetinin bir arada olduğu kapsamda değerlendirilmediği görülmüştür.

Sanat ve toplumsal konuların ilişkisini açıklayan çalışmaların birçoğu sosyoloji ve edebiyat alanında gerçekleşmiştir. George Simmel (1890) Sanat Sergileri Üzerine, Herbert Read (1937) Sanat ve Toplum, Pierre Bourdieu (1963) Ayrım, Max Horkheimer (2010) Aydınlanmanın Diyalektiği, Ulus Baker (2014) Sanat ve Arzu kitapları örnek olarak verilebilir. Özellikle kitap ve film analizleri üzerinden aile ve toplumsal değişim konuları sıklıkla karşımıza çıkar. Ülkemizde okul ve öğrenci sorunlarına yönelik yapılan çalışmalar genellikle aile, okul ve çocuk etrafında ortaya çıkan durumları konu edinmiştir. Sanat ve sosyal hizmet ilişkisini konu edinen az akademik çalışma vardır. Aynı zamanda çok okunan bir kitap olmasına rağmen Küçük Prens kitabı üzerine de oldukça az çalışma yapılmıştır. Çalışmanın bu iki unsuru bir araya getirmesi farklı ve değişik açılardan çalışmaya orijinallik sağlayacağı düşünülmektedir.

Bu bağlamda araştırmanın konusu, edebî eserler aracılığıyla (çalışma kapsamında Küçük Prens kitabı) sığınmacı ve ev sahibi toplumun çocuklarının (Zonguldak ilinde Millî Eğitim Bakanlığına bağlı karma eğitim veren okullarda eğitim alan 6. sınıf öğrencileri) öteki hakkındaki tutumlarını olumlu yönde dönüştürmektir. Çalışma sonucunda ülkemizde yer alan eğitim öğretim programına, çocuk ve çevresine yönelik sosyal hizmet müdahaleleri için ‘okul sosyal hizmeti uygulaması ve sanatın bir arada kullanılması’ önerilmiştir.

1. BÖLÜM

GENEL BİLGİLER

Çalışmanın genel bilgiler bölümünde çalışmanın problemi, amacı, önemi ve sınırlılıkları belirtilecektir.

1.1. ARAŞTIRMANIN PROBLEMİ

Son dönemlerde yaşanan kitlesel göçler, göçlerin kalıcılığı, popülasyonu ve çocuk göçmenlerin sayısı göz önüne alındığında (Doğanay ve Çoban, 2016; Görgün, 2017) çocuklar arasında barış eğitime ihtiyaç gözlemlenmektedir. Suriye’de 2011 yılında başlayan iç savaşın ardından Suriyeliler, başta Türkiye olmak üzere pek çok ülkeye göç etmişlerdir (İçduygu ve Diker, 2017). Türkiye’nin izlediği “açık kapı” politikası sonucunda 3.5 milyon Suriyeliye geçici koruma statüsü tanındı (Kaya, 2017). Göç İdaresi Genel Müdürlüğü 2022 yılı istatistiki verilerine göre, Türkiye’de bulunan Suriyelilerin 1.6 milyonunun çocuklardan oluştuğu bilinmektedir (GİGM İstatistikleri, 2022).

Türkiye’deki göçmen çocuklar ile ev sahibi çocuklar arasında uyum, sorun alanı hâline gelebilir (Köşk ve Özbek, 2017). Bu husustan hareketle araştırma tasarlanmış ve “öteki” çocuk ile barış için okul sosyal hizmeti bağlamında çözüm önerilerine bir alternatif olarak çalışma planlanmıştır.

Araştırmaya başlanırken çalışmanın temel aldığı ana problem şöyle belirlenmiştir: Okul sosyal hizmetinin edebî eserler aracılığıyla uygulanması çocuklar arasındaki barışı nasıl etkiler? Daha geniş perspektifte çalışmanın temel aldığı ana soru, Türkiye’de eğitim gören çocukların zihnindeki “öteki” ile barışı nasıl sağlar? Bu probleme çözüm bulma arayışıyla yürütülen araştırmada Türkiye’deki çocukların, göç süreciyle artan ya da artması muhtemel olan ötekine karşı olumsuz tutumlarının olumlu yönde dönüşmesine katkı sunmak, karşılaşılan zorluklara sanat ve okul sosyal hizmetini bir araya getirerek çözüm önerileri geliştirmek gayesiyle araştırma yapılmıştır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Son yıllarda Türkiye'ye göç etmiş çocuk sayısındaki artış ya da göçmen anne babadan dünyaya gelmiş çocuk sayısındaki artış beraberinde birtakım sosyal sorunları da getirmektedir (Kaya, 2017; Köşk ve Özbek, 2017). Türkiye'de yaşayan sığınmacı çocuklar ile Türkiyeli çocuklar arasında uyum noktasında sorun alanları ile karşı karşıya kalınabilmektedir (Özerem, 2019). Olası sorunların önlenmesi, Türkiye'deki çocukların göç süreciyle oluşan 'ötekine' karşı olumsuz tutumlarını olumlu anlamda dönüştürme amacı taşımaktadır. Bu kapsamda, okul sosyal hizmeti ile sanatı (edebî eser aracılığıyla) bir arada kullanarak çocuklar arasında barış ortamına olumlu katkı sunmak istenmektedir.

Araştırmanın temel amacı, okul sosyal hizmeti ile sanatı bir arada kullanarak çocuklar arasında uyumu sağlamak, farklılıklara saygıyı artırmak, hoşgörüyü geliştirmektir. Bu bağlamda, en çok okunan çocuk kitaplarından birisi olan Küçük Prenses'in, karma okullarda eğitim alan 6. sınıf öğrencilerinin zihnindeki "öteki" ile uyumuna, barışına etkisi araştırılmıştır. Kitaptaki karakterin çocuk olması, hiç bilmediği bir yere gitmesi, kültürel farklılıklar yaşaması göçmen bir çocuğun hayatıyla benzerlikler taşımaktadır. Ötekine karşı tutum sosyal uyumu etkiler (Sunata, 2013). Olumsuz tutumların değişmesi için 'öteki' ile uyumun, edebî eser aracılığıyla sağlanmasının amaçlandığı araştırmada sanat ve okul sosyal hizmetini bir araya getirerek alternatif çözüm önerisi sunmak ve son olarak bu konuda literatüre katkıda bulunmak amaçlanmıştır.

Çalışma, daha iyi anlaşılması için çalışmanın amacına destek olacağı düşünülen alt amaçlarla desteklenmiştir.

Okul sosyal hizmeti müdahaleleri kapsamında belirlenen alt amaçlar şu şekilde sıralanmıştır:

- Sosyal hizmet müdahale ve uygulamalarında edebî eserlerden yararlanılabilir mi?
- Göçmen çocukların sosyal uyumuna sanatla sosyal hizmet yaklaşımı (edebî eserler) ile yürütülen çalışmalar katkı sağlayabilir mi?
- Çocuklar arasında "ötekileşme" kavramının çözümünde sanat aktif rol alabilir mi?

- Türk ve göçmen öğrenciler arasındaki sosyal uyuma ve okuldaki barış atmosferine sanatla sosyal hizmet yaklaşımı kapsamında Küçük Prens kitabının etkisi nedir?
- Çocuklar arasındaki öteki hakkındaki tutumun yeniden şekillendirilmesinde Küçük Prens kitabının rolü nedir?
- Öteki algısı, öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini nasıl etkiler? Çocukların öteki algısı olumsuz kodlardan nasıl arınır?
- Ev sahibi toplumun çocuklarının göçmen çocuklar hakkındaki görüşleri nelerdir, göçmen çocuklara karşı tutumu nasıldır?
- Altıncı sınıf öğrencilerinin göçmen çocuklara karşı tutumu nasıldır?
- Göç algısı öğrenciler arasındaki sosyal ilişkiyi nasıl etkiler?

Sonuç olarak göçle birlikte oluşabilecek muhtemel ötekileştirme sorununun giderilmesine yönelik tasarlanan araştırma ile Türkiye'deki çocukların barış içinde yaşamalarına katkı sunulması, okul sosyal hizmeti kapsamında göç sonrasında çocuklar arasındaki olası sorunların edebî eser aracılığıyla bertaraf edilmesi, farklılıklara saygının artırılması, hoşgörünün çoğaltılması ve son olarak edebî eserle okul sosyal hizmeti iş birliğinin işlevselliğinin gösterilmesi amaçlanmaktadır.

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Son yıllarda yaşanan kitlesel göç süreci sonucu yaş, cinsiyet, ırk ve kültürel anlamda heterojenleşme yaşanmıştır (Polat, 2012; Çakırer Özservet, 2015). Yaşanan son göçlerle sığınmacı çocuk sayısı önemli boyuta ulaşmıştır (AFAD, 2013; GİGM, 2020). Geçmişte yaşanan diğer göçlerle kıyaslandığında çocuk göçünün bu denli fazla olduğu ya da göçmenlerin bu denli çocuk sahibi olduğu başka bir dönem yakın tarihimizde yoktur (Polat, 2012; Özerem, 2019). Bu nedenle göçmen çocukları ve ev sahibi toplumun çocuklarını kapsayan araştırmalar yapmak önemlidir.

Sosyal hizmet alan yazınında her ne kadar göçmenlere yönelik çalışmalar sayıca fazla olsa da göç olgusu, sanat ve okul sosyal hizmetinin bir arada çalışıldığı çok az çalışmaya rastlanmıştır. Ülkemizde öğrenci sorunlarına yönelik yapılan çalışmalar genellikle aile, okul ve çocuk üçgeninde ortaya çıkan durumları konu edinmiştir (Polat, 2012; Özkan ve Kılıç, 2014; Kılıç ve Haşimoğlu, 2017). Özellikle okul sosyal hizmeti alanında yapılan çalışmalara edebî eserlerin katkısını konu edinen çalışmaya rastlanmamıştır. Çalışma

bu açıdan özgündür ve çalışmanın potansiyel olarak referans niteliği taşıyacağı düşünülmektedir. Literatürde okul sosyal hizmeti ile Küçük Prens kitabını bir araya getiren herhangi bir çalışmaya rastlanmamış olması, çalışmanın özgünlüğünü artırmakla beraber aynı zamanda çalışmanın önemini de göstermektedir. Çalışma kapsamında okunan Küçük Prens kitabının Millî Eğitim Bakanlığı tarafından öğretmen geliştirme programında önerilen kitaplar arasında yer alması da çalışmanın önemini arttıran bir diğer husustur. Göç, sanat (edebî eser) ve okul sosyal hizmetinin bir arada çalışılması konuya akademide görünürlük sağlayacağı gibi çalışmanın uygulama kısmıyla sahanın gösterilmesi de çalışmaya önem kazandırmaktadır.

1.4. ARAŞTIRMANIN SINIRLILIKLARI

Yapılan araştırma, aşağıdaki sınırlılıklar göz önünde bulundurularak gerçekleştirilmiştir:

- Bu çalışmada veriler, Mayıs-Temmuz 2023 tarihleri arasında Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Medeniyet Araştırmaları ve Değerler Eğitimi Merkezine gelen 6. sınıfa giden ve sınıfında sığınmacı ya da göçmen arkadaşı olan gönüllü öğrenciler, onların gönüllü aileleri ve gerek söz konusu merkezdeki öğretmen/idareciler gerekse okullarında görev yapan gönüllü öğretmen/idareciler ile yapılan yüz yüze görüşmelerden elde edilmiştir. Veriler, katılımcıların anlattıkları ile sınırlıdır ve genelleme özelliği taşımamaktadır.
- Çalışma, aynı zamanda 6. sınıf öğrencilerine uygulanan Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği'nin ölçtüğü niteliklerle sınırlıdır.
- Araştırmada her bir grup için ayrı olarak hazırlanmış olan yarı yapılandırılmış görüşme formu üzerinden görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerden elde edilen veriler katılımcıların ifade ettikleri ile sınırlıdır.

Bu çalışmadan ortaya çıkan sonuçların değerlendirilmesinde yukarıda söz edilen sınırlılıkların göz önünde bulundurulması faydalı olacaktır.

2. BÖLÜM

KURAMSAL ÇERÇEVE

2.1. GÖÇ OLGUSU

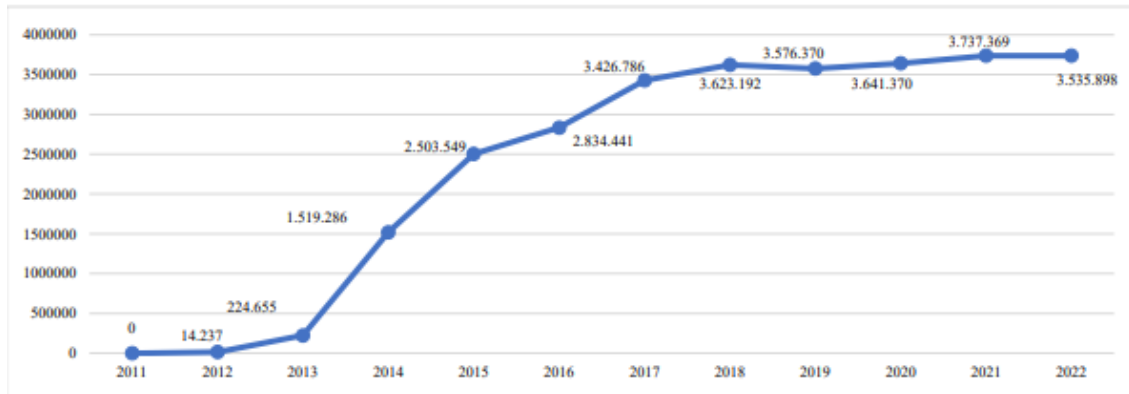
Göç, yerleşim yerinin değişmesinden çok daha karmaşık bir olgudur. Göç, coğrafya ve sınırların değişimi boyutuyla somut; beraberinde değişen sosyolojik, psikolojik ve ekonomik boyutları nedeniyle soyut bir olgudur. Göçmen birey ya da gruplar, sadece beden olarak göç etmezler; aynı zamanda yanlarında deneyimleri, tecrübeleri, meslekleri ve kültürleri ile beraber yer değiştirirler. Bu durum, göç alan merkezde çok kültürlülüğü meydana getirir. Kültürel çeşitlilikte göçün yanı sıra iletişim araçlarının çoğalması ve ulaşımın kolaylaşması ile teknolojik gelişmelerin etkisi vardır. Çeşitli kültürlerin bir arada olması, “çok kültürlülük” ya da “kültürel çeşitlilik” şeklinde isimlendirilir (Rodoplu, 2014 Akt., Ateş ve Yavuz 2017). Kitlesele göçler, çok kültürlülük kavramını gündeme yeniden taşıdığı gibi aynı zamanda öteki, ötekileştirme, uyum, mülteci ve sığınmacı gibi kavramları da sorgular.

Göç, insanlığın varlığından itibaren olan ve sadece yaşanan coğrafyayı değiştirmek gibi basite indirgenemeyecek kompleks bir kavram olup çeşitli etkileri ve farklı sonuçları olan bir olgudur. Her göç, kendi içerisinde hem gittiği toplum nezdinde hem geride bıraktığı yer açısından farklı dinamiklere ev sahipliği yapabilme kapasitesine sahiptir. Ülkelerin sosyoekonomik gelişmeleri, kültürel kodları, siyasi iklimleri göçe farklı çerçeveler çizer; göçü şekillendirir ve göçe sürükler. Diğer bir deyişle bireyleri ya da kitleleri göçe zorlayan bu duruma zemin hazırlayan nedenlerin başında kalkış noktasının sosyoekonomik, politik ve kültürel şartları kadar varış noktalarının sosyoekonomik, politik ve kültürel şartları da etkilidir. Nitekim son yıllarda iç huzuru bozulan toplumlarda da kitlesele göçler görülmektedir.

Göç olgusunun beraberinde getirdiği göçmen, sığınmacı ve mülteci kavramları arasındaki farkı belirleyen bir takım kıstaslar vardır. Mültecilerin Hukuki Durumuna Dair Cenevre Sözleşmesi uyarınca yalnızca Batı'dan ülkemize gelen insanlara mülteci konumu tanınmaktadır. Coğrafi bakımdan Batı'nın dışında bir yerden gelen kişiler, Türkiye Cumhuriyeti'ne sığınma hakkını elde ederler. Bundan dolayı, ülkemize gelen Suriyelielerin “mülteci” değil “sığınmacı” şeklinde tanımlanması daha doğrudur. En genel

anlamda bir çatı kavram olarak göçmen (muhacir), bir ülkeden başka bir ülkeye göç eden, göç eylemini gerçekleştiren kişidir. Türk Dil Kurumu ise göçmeni "kendi ülkesinden ayrılarak yerleşmek için başka ülkeye giden (kimse, aile veya topluluk); muhacir" (Türk Dil Kurumu, 2018) olarak tanımlamıştır. Çalışma kapsamında sığınmacı ve göçmen kavramı kullanılacaktır.

Son yıllarda ülkemize Suriye'den yaşanan kitlesel göçe karşı uygulanan "açık kapı" siyaseti neticesinde milyonlarca insana "geçici koruma" statüsü verilmiştir. Yabancılar ve Uluslararası Koruma Kanunu'nun "Geçici koruma" başlıklı 91. maddesinde "Ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel olarak sınırlarımıza gelen veya sınırlarımızı geçen yabancılara geçici koruma sağlanabilir" denilmektedir. İlgili maddede açık olduğu üzere Suriyelilerin hukuki statüsü geçici koruma statüsüdür. Geçici koruma altındaki göçmen sayısının 16.10.2019 tarihinde 3.676.288 ve 2022 yılında 3.535.898 kişiye ulaştığı anlaşılmaktadır (GİGM, 2022). Kitlesel göçlerde hızlı çözümler getirebilmek için geliştirilmiş olan geçici koruma statüsü bir çeşit koruma şeklidir. Geçici koruma statüsü, geri gönderme yükümlülüğünün yanı sıra oturma, çalışma izni gibi kimi haklardan faydalanma imkânı vermektedir (Karataş ve Ayyıldız, 2021).



Şekil 1. Yıllara göre geçici koruma statüsünde bulunan Suriyeliler

Göç olgusunun beraberinde gündeme taşıdığı diğer kavramlardan biri olan uyum, sosyal bilimler literatüründe geniş çapta incelenen önemli bir konudur. Göç, bireylerin bir ülkeden diğerine yerleşme ve yeni bir topluma uyum sağlama sürecini içerir. Araştırmalar, göçmen çocukların uyum sürecinde karşılaştıkları zorlukları ve adaptasyon stratejilerini anlamak için göçmenlik ve uyum kavramlarını ele almaktadır (Berry, 2001; Portes ve Rumbaut, 2006). Göçmen çocuklar; dil ve kültürel farklılıklar, eğitim sistemine

uyum, kimlik oluşumu ve toplumsal entegrasyon gibi konularda benzersiz deneyimler yaşarlar (Kao ve Tienda, 1995; SuarezOrozco ve SuarezOrozco, 2001). Bu bağlamda göçmenlik ve uyum kavramları, göçmen çocukların ev sahibi toplumun çocuklarıyla uyum sürecini anlamak için temel bir çerçeve sağlamaktadır.

Göçmenlik ve uyum konusunda yapılan güncel çalışmalar, göçmenlerin entegrasyon süreçlerini ve uyum stratejilerini anlamak için önemli veriler sunmaktadır. Örneğin KuluGlasgow ve Phillimore (2020), göçmenlerin yerel topluma katılım süreçlerini, sosyal ağlarını ve dayanışma ağlarını incelemişlerdir. Ayrıca Kalmijn ve Lancee (2020), eğitim ve iş gücü piyasasındaki fırsatlara erişimi ve göçmenlerin sosyal uyumunu etkileyen faktörleri analiz etmişlerdir. Bu çalışmalar, göçmenlik ve uyum alanında güncel verilere dayalı olarak önemli bir bilgi sağlamaktadır. Bu bağlamda göçmenlik ve uyum konusu, sosyal bilimlerde geniş ilgi gören ve sürekli olarak güncellenen bir araştırma alanıdır. Bu alanda yapılan çalışmalar, göçmenlerin uyum süreçlerinin anlaşılmasına, politika ve programların geliştirilmesine ve toplumlar arası ilişkilerin güçlendirilmesine katkıda bulunmaktadır.

Göçmenlerin sosyal uyumunu, hem göçmenin kendi özellikleri hem de göç ettiği yerdeki hâkim durum belirler. Göçmenin uyumunu etkileyen çeşitli faktörler olabilir. Yaş, cinsiyet, dil ve eğitim bu faktörlere örnek olarak verilebilir. Ev sahibi toplumun tutumunu belirleyen faktörler arasında yer alan göçmen grubunun popülasyonu, dağılımı, dil bilgisi, eğitim seviyesi ve meslekleri uyumu şekillendirir. Uyum karşılıklı beslenecek bir yapıya sahip olduğu için hem ev sahibi toplumun hem de göçmenin ortak bir zeminde buluşması için bir takım ortak paydaların inşa edilmesi faydalı olacaktır. Uyumun olmadığı yerde çatışma ihtimali yükselir, bu da toplum refahını olumsuz yönde etkiler.

“Öteki”ni farklılıklarıyla kabul etmek, o kişinin varlığını sürdürmesine imkân tanımakla mümkündür. Farklılıklar, kendisine özgü özellikleriyle bulunduğu çok kültürlülükten bahsedilebilir. Başkalarıyla karşılaştırılmadan sahip olunan değerlerin kendi başına kabul görmesi en önemli hususlardan biridir (Özensel, 2012, s. 59). Buradan hareketle çok kültürlülüğün, ilki farklılıkları tanıyan, ikinci ise farklılıklara değer veren olmak üzere iki yönü olduğu söylenebilir. “Öteki” terimi, Tekinalp tarafından “çoğulculuğu yok eden, kültürleri bir potada eritip tarihin kültürel zenginliğinin hoyratça harcanmasına zemin hazırlayan uygulamaları sadece kar ve güç adına dünyaya pazarlayan, demokrasi ve

insan haklarını bütün dünyanın gözleri önünde hiçe sayan zihniyetlerin temsilcisi” (2005, s. 83) şeklinde tanımlanır. Frankenberg ise ötekini “başka bir ülkede doğan, bir ülkeye sonradan gelen, devlete yabancı, vatani olmayan, konuk, bir yere ait olmayan, mülteci ya da turist” (1993, s. 47) şeklinde tanımlar. Göç sürecinin neticesinde birbirlerinden farklı kültür, dil, din ve geçmişe sahip kişiler hayatı bir arada deneyimlemektedir.

Farklılıkların bir arada bulunması çok kolay değildir. Pek çok kültürün bir arada olması, bazen birbirinin inançlarıyla değerlerini yargılama ve baskılama davranışlarına dönüşebilir. Çok kültürlü toplumların fert bakımından pozitif ve negatif tarafları vardır. Çok kültürlü bir atmosferde yaşamını sürdürme tecrübesine sahip olanlar; değişik inanç, değer ve kültürlerle bir arada yaşamlarını sürdürme, farklılıklar ile büyüme, daha net fikirli ve kozmopolit olma olanağına sahip olmaktadır. Çok kültürlülüğün negatif yanısıra fertlerin göçtükleri topluma alışamamaları, toplumun kültürünü kabul edememeleri, bir kimliği tercih etmek mecburiyetinde kalmaları veya kimlik konusunda karmaşa yaşamalarıdır (Rodoplu, 2014 Akt., Ateş ve Yavuz 2017).

Parekh; kültür çeşitliliğinin iki şekilde karşılandığını ifade eder. İlkinde toplum, kültür farklılıklarını pozitif karşılamakta; onlara saygı duymakta ve anlamaya çalışmaktadır (2000, s. 6). Göç kökenlilerin mevcudiyetlerini devam ettirme hususundaki isteklerinin değerlendirilmesine karşı çıkmamaktadır. İkincisinde ise topluluklar, çok kültürlülük içinde asimile edilmektedir (Parekh, 2000, s. 6). Bundan dolayı ülkeler, göçmen kabul ederken kolayca asimile edebileceklerini düşündüklerini tercih etmektedir. Mesela, Amerika’yla Kanada’ya Çinlilerin göçmeleri engellenirken Avustralya yalnızca beyazları kabul eder. Çoğunluk toplumunun kendinden farklı olana ön yargılı davranması, “azınlık vurgusunu belirginleştirme” gayreti, sosyal gelişmeleri negatif biçimde etkileyip bir arada yaşamayı güçleştirmektedir (Güllü, 2015). Bir diğer ifadeyle asimilasyon kaygısıyla ayrımcılıkta bulunanlar, göçmenlerin entegre olmasına engel olmaktadır (Pöttker, 2015, s. 9). Bu da ekonomiden istihdama, toplumsal ilişkilere dek pek çok problemi beraberinde getirir.

1990’lı yılların başında Amerika’nın kimi yerlerine iş bulmak için belgeleri olmaksızın gelmiş olan göçmenler, yerli toplumda göçmen karşıtı hislerin ortaya çıkmasına yol açmıştır. BMMYK verilerine göre 1985’te Amerika’ya sığınma başvurusunda bulunanların sayıları 20,000 iken söz konusu sayı 1990’da 148,000’dir (2001, s. 178).

Göçlere karşı olan sağ politikacılar da göçmenleri iktisadi ve toplumsal çıkmazlar oluşturmakla suçlayıp toplumun korkularını artırmıştır (BMMYK, 2001, s. 178). Şiddetin görülmesiyle göçmen karşıtı kesimlerin artmaya başlaması, kimi siyaset yapıcılarını göçleri kamusal düzene uyum bakımından bir tehdit şeklinde görmeye yöneltmiştir; millî hükümetler sınır kontrollerini kuvvetlendirme tedbirleri almıştır (Castles vd., 2003, s. 3). Bu gibi durumlarda “biz” ile “öteki” terimleri öne çıkar.

Birbirlerinden değişik kültürlere, tarihlere ve coğrafyalara sahip kişilerin karşılaşmasında kimi problemlerin söz konusu olması muhtemeldir (Güllü, 2015). Bu problemleri; genel olarak göçmenlerin ev sahibi yerel toplumun üyelerinden düşük ücretle çalışmaları nedeniyle yerel toplum üyelerinin işsiz kalacakları korkusu, göçmenlerin kamuya yük olacağı düşüncesi, iktisadi problemlere yol açacağı inancı, iktisadi kaynakların paylaşılmasındaki isteksizlik, toplumsal hizmetlerdeki yüklerin artacağı fikri, devletin iktisadi kuvvetinde zayıflıklarla karşılaşılacağı, konut gereksiniminden dolayı kiraların artacağı, göçmenlerin kentlerdeki iktisadi getirilerden pay alacağı vb. başlıklar altında toplamak mümkündür.

UNDP'nin 2016 senesi “İnsani Gelişme Raporu”nda sıkça azınlıklar, mülteciler ve göçmenlerden oluşan fakir, ötekileştirilen, korunmasız insan topluluklarının insani gelişmelerinin geride olduğu ifade edilmektedir. Bilhassa sağlıkla ilgili hizmetlere dezavantajlı ve azınlık gruplar ulaşamamaktadır. Fakat ABD'nin %57'si Batı'nın %50'si, göçmenlerin sosyal hizmetlerle ilgili yük olduğunu ifade etmektedir (Transatlantic Trends, 2013, s. 7). Ataman'ın belirttiği üzere 2004 yılı Birleşmiş Milletler İnsani Gelişme Raporu'nda kişilerin ait olduğu kimliği sürdürme haklarının bulunduğu ve iktisadi globalleşmenin başarısı ile kültürel hürriyetlerin korunmasının paralel olduğu belirtilir (Ataman, 2007).

Göçmenler, yerleştikleri yeni yerlerde kendi kültürleriyle bir arada yaşamaya çalışmaktadır. Kimi göçmenler, Batı'da yaşasa da fiziki ve sosyal kimliklerinden dolayı iletişimsizlik, dışlanma, uzaklık, ön yargı vb. farklı negatif yaklaşımlar ile karşılaşır. Söz konusu yaklaşımlar sosyal ve kültürel birleşmeyi de önler (Güllü, 2015). Ötekileştirmeye ilaveten 2011 senesinde Danimarka Maliye Bakanı Claus Hjört Frederiksen'in göçmenler arasında ayrışmalara yol açan söylemleri olmuştur. Bakan Frederiksen, göçmenleri ucuz iş gücü olarak görmüş ve göçmenlerin haklarından istifade etmeleri için puan toplamaları

gibi önerilerde bulunmuştur. Nitekim Avrupa, kendi coğrafyası haricindeki coğrafyalardan göçen bireyleri “öteki” şeklinde konumlandırır (Tekinalp, 2005, s. 75). Öteki hakkında bir diğer bakış açısı Sherif'e aittir. M. Sherif'in (1966) öngördüğü gibi gruplar ortak bir amaca yönelik motivasyona sahip değillerse gruplar, zaman içinde sosyo-psikolojik açıdan yok sayılmaya başlanabilir. Tüm dışlamalar, grup içi toplumsal bağları da pekiştirmektedir; dışlananların kötü ya da riskli olduğunu varsaymak, grup içerisinde güvenlik hissine hizmet etmektedir (Arar Bezirgan ve Bilgin, 2010). Bu sayede değişik kesimlerin birbirine dönük bu tavrı “öteki”nin inşasına imkân vermektedir.

Toplum içinde farklı sınıfsal, ırki, dinî veya sosyal grupların birbirini “öteki” ilan etmesinde rol oynayan kültürel ve siyasi vasıtalar vardır. Örneğin ataerkil düzen, kadını toplumsal cinsiyet rolleri çerçevesinde sıkıştırarak ötekileştirirken reklamlar, dil, etik, töre, siyasi sistemler de ötekileştirici vasıtalar şeklinde kullanılabilir. Ötekileştirmeye işarete bulunan söz konusu süreç, zamanla gündelik çatışmalardan çıkarak daha büyük ölçekli tarihî çatışmalara evrilebilmektedir.

2.2. ÇOCUK VE GÖÇ

Neredeyse tüm dünyada yaşanan sosyal ve iktisadi problemlerle savaş vb. olumsuz durumlardan en fazla etkilenen kesimlerden biri de çocuklardır. Olumsuz durumlar sonucunda çocukların ana gereksinimleri giderilemeyebilir. Bunun yanı sıra çocuklar, pek çok haksızlıkla karşı karşıya kalır. Ülkemizin taraflarından olduğu “Birleşmiş Milletler Çocuk Hakları Sözleşmesi”, çocukların yüksek faydası, yaşam, katılım, korunma hakkı başlıkları ile çocukları koruma altına alsa da ülkemizdeki göçmen çocuklar “eğitim, sağlık, barınma sosyal güvenlikten yararlanma, sömürü, ayrımcılıktan korunma ve cinsel istismardan korunma vb.” insan haklarıyla ilgili birçok soruna maruz kalmaktadır (Mutlu vd., 2016).

Sığınmacı çocuklar, yeterli olmayan gıda, fiziki şiddet, yoksulluk vb. birçok travmayla karşılaştıkları için “çoklu dezavantajlı” grup şeklinde değerlendirilmektedir. Yaşadıkları kötü deneyimler; çocukların zihni, toplumsal, fiziki ve hissi süreçlerine olumlu etkide bulunamamaktadır. Sığınmacı çocukların yaşadığı göçler, kaçışlar, savaşlar, geçici yerleşmeler, kaos vb. durumlar formal eğitim olanaklarına erişmelerini engellediği için söz konusu öğrencilerin öteki öğrencilerden eksiklik ya da farklılıkları bulunmaktadır.

Ülkemizdeki sığınmacı çocukların; barınma, eğitim, gıda, sağlık gibi temel ihtiyaçlar ile dil eğitimi, psikolojik ve sosyal destekle ilgili hizmetlere erişimi sağlanmalıdır.

UNHCR'ye (2015) göre Suriyeli çocuklarının karşılaştıkları risklerin oranı şöyledir: %51 ruhsal kaygı, %25 eğitim yaşamını terk etme, %11 çocukların işçi olması, %3 cinsi kötüye kullanma, %3 aile içi şiddet, %2 çocukların kötüye kullanılması, %2 refakat edilmeyen çocuklar, %1 evi olmayan çocuklar, %1 çocukların evlenmesi, %1 çocukken anne olmak. Çocuk ve Haklarını Koruma Platformu (2016), Toplum Gözüyle Mülteci Çocuk Araştırması sonuçları çerçevesinde Suriyeli sığınmacı çocukların problemlerini %46 eğitimsel olanaklar, %16 aç kalmak, %7 barınma gereksinimi, %7 sağlıkla ilgili sorunlar, %3 ekonomik sorunlar, %3 ilgi görmeme, %2 dil bilmeme, %2 yabancı ülkede bulunma, %2 sahipsiz kalma şeklinde sıralamak mümkündür. Aynı araştırmanın neticeleri çerçevesinde çocuğunun Suriyeli bir çocuk ile arkadaş olmasını arzu etmeyen yerli ailelerin oranı %56 iken onlarla beraber eğitim alabilir diyenlerin oranı ise %64'tür.

Suriyeli çocuklar; açlık, iş kazası, kötüye kullanma, çocukken evlilik, ruhi sorunlar, cinayetler, silahlı çetelere dâhil olmayla milletlerarası göçte hayat hakkı ihlalleriyle karşı karşıya kalırlar (Gündem Çocuk Derneği, 2015; TTB, 2014; UNICEF, 2019). Ülkemizden Avrupa'ya giderken denizde yaşamını yitiren mültecilerle göçmenlerin önemli bir bölümü çocuklardan oluşmaktadır (UNICEF, 2019). Hayatını yitirmeyenlerse farklı sağlık problemleriyle ve beslenme yetersizliğiyle karşılaşır. Sığınmacıların sağlıkla ilgili hizmetlere erişebilmesine dönük yapılan birçok faydalı yasal düzenlemeye rağmen, özellikle kamp haricindeki çocukların ilaçlarla koruyucu sağlık hizmetlerine erişmesinde, engelli veya kronik hastalıklara sahip çocuklarınsa rehabilitasyon hizmetleriyle sağlıkla ilgili hizmetlere erişmesinde önemli sağlık hakkı ihlalleri söz konusu olmaktadır (TTB, 2014). Sağlıkla ilgili acil hizmetlere erişmenin tüm göçmenler açısından erişilebilir olması önemlidir. Acil sağlık hizmetlerinin haricindeki hizmetlerden yalnızca kayıtlı sığınmacıların faydalanabilmesi ve dilsel sorunlarla hastanelerde ayrıma tabi tutulmalarından dolayı Suriyeli sığınmacılar, sağlıkla ilgili hizmetlerden faydalanma prosesinde önemli problemler deneyimlediklerini belirtmişlerdir (Mutlu vd., 2016).

Yapılan araştırmalara bakıldığı zaman eğitim kurumlarına erişemeyen sığınmacı çocukların olumsuz muamelelerle karşılaşma ve kötüye kullanılma risklerinin daha çok olduğu, fiziki ve ruhi gelişmelerinin eksik kaldığı anlaşılmaktadır. Bu da Suriyelilerin

çocuklarının yitik kuşak olma riskine karşın ülkemizin uzun vadeli eğitim siyasetleri geliştirmesini mecburi duruma getirmiştir (UNICEF, 2019). Ülkemize gelen sığınmacı sayısı arttıkça sığınmacı çocukların eğitimleri ile alakalı problemler de artar. Ülkemizde eğitim sisteminden kaynaklanan problemlere (kalabalık sınıflar vb.) ilaveten sığınmacı öğrencilerin özel durumlarından kaynaklanan problemler de bulunmaktadır. Okullar, ev sahipleriyle sığınmacıların irtibat merkezleri, paydaşların rehberiyle uyumunun sağlanabileceği müşterek mekânlardır (Rah vd., 2009). Söz konusu kurumların, sığınmacıların gelmesi ile daha da artan çok kültürlü toplumlarda oluşan problemlerin çözümlenmesinde sağlayacağı katkılar bakımından da ciddi önemi bulunmaktadır (Aslan ve Şeker, 2015).

Çocuk işçiliği, Suriyeli sığınmacıların problemlerden biridir. Önemli bir bölümü çocuklardan meydana gelen yaklaşık 400 bin Suriyeli sığınmacının düşük ücretle kayıt dışı çalışmaları anlaşılmaktadır (Erdoğan, 2015). Özellikle ortaöğretim dönemindeki sığınmacı erkek çocuklar, düşük ücretler karşılığında çalıştırılmakta ve bundan dolayı eğitim kurumlarına gidememektedir; sığınmacı kız çocuklarsa küçük yaşlarda evlendirilme, gebelik vb. nedenlerden dolayı daha savunmasız hâldedir (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı, 2013). Okul dönemindeki göçmen çocukların ve kadınların sokaklarda su ve mendil satar durumda dilenmeleri sıkça karşılaşılan bir durumdur. Sığınmacı dilencilere cezai yaptırımların tatbik edilmemesi, yerli dilencilerin de söz konusu bahanenin arkasına sığınmasına yol açmakta; dilencilik yapan söz konusu çocuklar, suç örgütlerinin hedefi durumuna gelmektedir (Nevşehir Valiliği İnsan Hakları Kurulu, 2016).

2.3. GÖÇMEN ÇOCUKLARIN EĞİTİM SORUNLARI

Göç olgusunda hem göçmenin hem de ona ev sahipliği yapan ülke ve kentin yerli yaşayanları açısından uyumun sağlanması noktasında eğitim, belirleyici bir öneme sahiptir. Eğitim, kişiler arasında gerçekleştirilecek iletişimin yanında kişileri, kültürleri ve yaşama tarzlarını anlamak adına anahtar role sahiptir ki bu, göçün taraflarını birbirlerine yakınlaştırmakta; birbirlerini anlamalarını ve birbiriyle iletişim kurup bütünleşmelerini mümkün kılmaktadır.

Göçmenlerle sığınmacı çocukların birçoğu, göç ettikleri devletlerde temel eğitim haklarından yararlanamamaktadır. Eğitimlerini kaldıkları yerden sürdürmeye çalışan göçmen çocuklar ise ayrımcılık, arkadaş edinememe ile maddi problemler gibi sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır. Bilhassa ekonomik problem deneyimleyen ve gecekondularda yaşayan sığınmacıların, eğitimlerinin düşüklüğünden dolayı, göç ettikleri bölgenin dilini seneler geçmiş olsa da öğrenemedikleri anlaşılmaktadır. Göçtükleri toplumların üyeleriyle etkileşim kuramayan göçmenler, birçok sosyal ve iktisadi sorun ile karşılaşmaktadır ve yaşamlarını sürdürdükleri bölgede pek çok sorun oluşturmaktadır (Sayın vd., 2016, s. 11).

Göçmenlerle sığınmacıların eğitim olanaklarına erişebilmesi ile eğitimlerini sürdürebilmeleri toplumsal adaptasyon bakımından oldukça önemli bir husustur. Sığınmacıların göçtükleri ülkenin dilini öğrenmesi, yerli halk ile iletişimlerini kolaylaştıracak ve yalnız başlarına bağımsız şekilde hareket edebilmelerini temin edecektir. Bunun yanı sıra göç edilen toplumun dilini öğrenmeleri, onların kalitelerini arttırarak meslek sahibi olmalarını kolaylaştıracaktır. Savaşla şiddetin içinden travmatik bir şekilde kopuş deneyimleyen kişilerin eğitimden yoksun kalmaları ise farklı riskleri beraberinde getirir. Bundan dolayı eğitim konusunun, milletlerarası göç probleminde çok ciddi önemi vardır (TBMM Göç ve Uyum Raporu, 2018, s. 254).

Millî Eğitim Bakanlığı (MEB), Suriyeli sığınmacıların kamusal okullara kaydolabilmeleri ve eğitimden yararlanabilmeleri için bir genelge yayımlamıştır. Genelge çerçevesinde Suriyeli sığınmacılar, geçici kimliklerini alana kadar e-okul sisteminden değil; değişik bir bilgi işletim sisteminden yaşamlarını sürdürdükleri bölgelerdeki kamusal okullara kaydolmuşlardır. YÖK de Suriye’de yükseköğrenim görmek isteyen ülkemize sığınmak mecburiyetinde kalan öğrencilere konuk öğrenci konumunda eğitimlerini sürdürme imkânı vermiştir. Bunların yanı sıra eğitimle ilgili hizmetler okullarda, “halk eğitim merkezleri, TÖMER, belediyeler ve STK”larda verilir” (Koçak vd., 2017, s. 63).

Ülkemizde eğitim almakta olan ya da almak isteyen yabancı öğrencilerin eğitim işlemlerinde senkorize olmak için “Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü” bünyesinde “Göç ve Acil Durum Eğitim Daire Başkanlığı” adı altında bir daire oluşturulmuştur. Bunun yanı sıra milletlerarası fonlardan faydalanılıp AFAD iş birliği ile Suriyeli sığınmacıların

yoğun şekilde yaşadıkları yerlerde çelik, prefabrik ve betonarme eğitim kurumları inşa edilmiştir (Karakütük, 2001, s. 3).

Suriye'deki iç karışıklığın muhtemel tesirinin öngörülenden uzun sürmesi, ülkemizde bulunan göçmenlerin yüksek doğurganlık süratine sahip olması vb. sebepler, kamusal okullarda sınıf başına düşen öğrenci sayısında artışlara yol açmaktadır. Bilhassa, sığınmacıların yoğun şekilde yaşadığı kentlerde söz konusu sayılar ülkemiz ortalamasının üzerine çıkar. Bu süreç, eğitim hizmetlerin planlanmasını zorlaştırmaktadır (Ergün, 2018, s. 35).

Göçmenlerin yaşadıkları ciddi problemler içinde eğitim, önemli bir başlığı oluşturmaktadır; özellikle savaş ve iç karışıklıktan çıkıp gelmiş, kamp alanlarında veya derme çatma yerlerde yaşamak durumunda kalan Suriyeli sığınmacılar için bu durum oldukça ciddidir. Savaşın yarattığı travmaların zorluğu bile kişinin eğitim sürecini tek başına olumsuz etkileyebilmektedir. Okulların yaşanılan yerlere uzaklığı, sınıfların kalabalık olması, dil uyumsuzluğu ve okula devamsızlık başlıca eğitim sorunları arasındadır. Bu konuda AFAD'ın (2013) verileri önemlidir. Çocuklar, göçmenlikle beraber gelen veya üretilen zorlu yaşam mücadelesinde ailelerine yardım etmek zorunluluğunu kendilerinde hissetmektedirler. Çocuklar, sokakta ve caddede su ve mendil satma, kâğıt veya diğer atık toplama ve tarım işçiliği yapma başta olmak üzere çeşitli alanlarda kendilerinin çalışması gerektiğini düşünerek eğitime ara vermektedirler.

Mevcut koşullar göz önüne alındığında göçmenlerin entegrasyonunun sağlanamadığına ilişkin yaygın bir kanı bulunmaktadır. Artan bu algının önüne geçilmesi adına eğitim olanaklarının birçok OHCD ülkesinde artması hedeflenmiştir. Eğitimle beraber göçmenlerin uyumunun kolaylaşması amaçlanmaktadır. Başta dil kurslarının yaygınlaştırılması olmak üzere çeşitli oryantasyon programları düzenlemekte, ayrıca bilgilendirmeler yapılmaktadır. Diğer taraftan göçmenlerin, ihtiyaç duyulan iş kollarındaki açığı kapatmaları hususunda teşvik edilmesi amaçlanabilir. Eğitim sürecinde kişinin beceriler kazanması, var olan becerilerini geliştirmesi kadar dilini geliştirmesi de sığınmacının uyumunda önemlidir. Yeni göç edilen yerdeki dili yeterince bilip kullanamayan bireyler ya da gruplar, iş imkânlarından bihaber olup (OECD, 2009, s. 17) sosyal yaşamını geliştirecek iletişim kanallarında sorunlar yaşayabilmektedir.

Göçmen çocukların okullaşmasının önündeki engellerden birinin ekonomik sorunlar olduğu tahmin edilmektedir. Ekonomik koşullar; barınma, beslenme, giyinme gibi temel ihtiyaçları doğrudan etkilemektedir. Göçmen ailelerin ekonomik sorun yaşamaları, çocukların eğitim sürecini de olumsuz yönde etkilemektedir. Göçle birlikte, evlerini ve ülkelerini terk eden, işlerini kaybeden, maddi varlıklarını geride bırakan bu ailelerin misafir geldikleri ülkede ekonomik sorunlar yaşamaları beklenen bir sonuçtur.

Ailelerin gelir düzeyi, çocukların okul başarısında belirleyici unsurlar arasında yer almaktadır. Ailelerin sosyoekonomik durumları ile öğrencilerin okul başarıları arasında anlamlı bir ilişki vardır (Kılıç ve Haşimoğlu, 2017). Ailelerin ekonomik açıdan düşük gelire sahip olması, öğrencilerin devamsızlık yapmalarına neden olmakta (Gömlüksiz ve Üzdaş, 2013); bu durum eğitimsel sorunlara yol açmaktadır. Araştırmalar, Suriyeli göçmenlerin ekonomik sorunlar yaşadığını göstermektedir (Akalin, 2016; Erdoğan, 2015). Okul çağındaki çocukların okula gitmek istedikleri ancak ailelerine maddi olarak destek sağlamak amacıyla çalışmak durumunda olmalarından ötürü okula devam edemedikleri tespit edilmiştir (Erdoğan, 2015; Taştan ve Çelik, 2017). Göçmen ailelerin önemli bir kısmı, ekonomik koşulların okullaşma üzerinde önemli bir engel olduğunu belirtmektedir (Human Rights Watch, 2015). Bu aileler, ekonomik nedenlerden dolayı çocuklarının çalışmasını istemektedirler. Bu durum, çocukların devamsızlık yapmalarına hatta okulu terk etmelerine neden olmaktadır (Erdoğan, 2015).

2.4. KÜLTÜREL FARKLILIKLARDAN KAYNAKLI SORUNLAR

Zorunlu göç sonucu, başka bir ülkede yaşamak göçmenler için çeşitli sorunları beraberinde getirmektedir. Bu sorunlardan biri kültürel farklılıklardır. Çünkü göçmen çocuklar, misafir geldikleri ülkenin dili, gelenekleri, kültürü ve yaşam biçimleri hakkında bilgi sahibi olamayabilirler. Bu durum göz önünde bulundurularak okullarda farklı kültürleri içinde barındıran kapsayıcı eğitim ilkelerinin dikkate alınması ve çok kültürlülüğe elverişli bir eğitim ortamının oluşturulması gerekmektedir. Bu durumda göçmen çocukların en azından bu sorun karşısında kendilerini rahat hissetmelerine imkân sağlamak gerekir. Kültürel farklılıklar, demokratik öğrenme ortamında gelişir. Bu ortam, kültürel farklılıkların dikkate alındığı, herkesin eğitim sürecine aktif katıldığı, etkinlik temelli çalışmaların yapıldığı, fikirlerin değer bulunduğu bir ortamdır.

Türkiye’de eğitim gören göçmen çocukların kültürel farklılıklardan dolayı sorun yaşadıkları tespit edilmiştir (Human Rights Watch, 2015; Özerem, 2019; Polat, 2012; Taştan ve Çelik, 2017). Yapılan bir araştırma; Suriyeli ailelerin, çocuklarını Türkiyeli çocuklarla olan uyum sorunu yüzünden okula göndermediklerini ortaya koymaktadır (Human Rights Watch, 2015). Konuyla ilişkili bir diğer araştırma ise kültürel farklılığı öne çıkarmaktadır. Bu çalışmada göçmen ailelerin, çocuklarını okula göndermeme nedeni olarak karma eğitim sistemi gösterilmiştir (Taştan ve Çelik, 2017).

Göçmen çocukların kültürel açıdan kendilerini rahat hissetmeleri için öncelikle ailelerin ve öğretmenlerin, kapsayıcı eğitim felsefesine uygun davranmaları gerekmektedir (Mârgârtoiu, 2018). Öğretmenler, öğrencilerin okuldaki ve okul dışındaki yaşamları arasında köprü kurmalarına yardımcı olacak çalışmalar yapmalıdır; örneğin çocukların ebeveynleri de dâhil olmak üzere topluluk üyelerinin uzmanlıklarından yararlanmalıdır (Villegas ve Lucas, 2002). Ayrıca öğretmenlerin bunun farkında olması, buna ilişkin bilgi sahibi olması, eğitim ortamını farklı kültürleri içinde barındıracak şekilde zenginleştirmesi gerekir (Başbay ve Bektaş, 2009). Millî Eğitim Bakanlığı, bu sorunu görerek 2018 yılında Kapsayıcı Eğitim Projesi’ni geliştirmiş; öğretmen ve okul yöneticilerini eğitime alarak önemli bir adım atmıştır. Ayrıca MEB’in seçmeli Arapça ve kültür derslerini müfredata koymayı planlaması ve Suriyeli öğrencilerin daha kolay uyum sağlamaları için eğitim politikası arayışına girmesi, Suriyelilerin kültürel taleplerini dikkate aldığını ve konuya verdiği önemi göstermektedir (Özcan, 2018).

2.5. ETİKETLEME TEORİSİ ÇERÇEVESİNDE GÖÇ VE GÖÇMENLER

Bu araştırmanın kuramsal çerçevesinde Erving Goffman’ın Damga diğer adıyla Etiketleme Teorisi temel alınmaktadır. Etiketleme Teorisi; sosyoloji, psikoloji, iletişim bilimleri ve bu çalışma kapsamında sosyal hizmet başta olmak üzere birçok disiplinde dikkate alınmaktadır (David vd., 2011; Entman, 1993, 2007; Goffman, 1974; Jameson, 1976; Stole ve Fender, 2007). Son yıllarda yaşanan kitlesel göç sonucunda gerek ev sahibi toplumda gerekse göçle gelen toplulukta bir takım sosyal ilişkiler ve kültürel etkileşimler yaşanmıştır. Çocuklar düzeyinde göç olgusuna baktığımızda göçle birlikte daha önce tanımadıkları kültürden sınıf arkadaşları olması nedeniyle heterojenleşen sınıflarda çocuğun zihninde inşa ettiği göçmen kimliğinin damgalanma ile yan yana gelmemesi için ya da var olan algının farklılıklara saygı zeminine dönüşmesi için çalışmanın veri toplama kısmında Barış Eğitimi Programı aracılığıyla bir takım

müdahalelerde bulunulmuştur. Tüm bu süreçte, kavramsal ve teorik açıdan göç konusuna değinilmiş olup tezin kuramsal dayanağını Damga Kuramı oluşturmaktadır.

Goffman, damgayı bir ilişki türü olarak değerlendirmektedir ve bunun temelinde ön yargı yer alır. Goffman'ın damgadan kastı sadece olumsuz durumları içermez; aynı zamanda Goffman, iki birey arasında bugünün normali olarak tanımlanan niteliklerin bir başka gün değişerek (Goffman, 2014) damgaya dönüşebileceğini belirtir. Bu yönüyle damga; sabit olmayan, değişebilen, bireyler arasındaki etkileşimi kapsayan bir kavramdır. Dezavantajlı gruplar sıklıkla damgalanmaya maruz kalır; bir toplumda baskın kültür dışındaki bireyler ve o toplumun "normal"i dışında kalanlar, damgalanma potansiyelini daha çok taşır. Damgalanan bireye verilen değerde azalma olduğunu ifade eden Goffman'a göre damgalanmış birey, "tam toplumsal kabul görme engeli olan kişileri" (Akt., Poloma, 2011, s. 221) temsil eder. Çeşitli damgalama yöntemlerinden ve damgalama araçlarından bahsetmek mümkündür. Her coğrafyada her kültürde farklı damgalamalar olabilir.

Goffman (2014), "bir kişinin ne olması gerektiği" ile "varsayılan toplumsal kimlik" arasında kalan yanının damgalandığını belirtir (Ritzer, 2008, s. 23). Baskın kültürün normali; damgayı, etiketlenmeyi, diğer bir deyişle ötekileştirecek olanı belirler. Damgalanan birey ya da gruplar aynı zamanda değersizleştirilir. Kimlikler ve bireyin ya da grubun özellikleri görmezden gelinir, birey ya da gruba davranış şekli etiket üzerinden inşa edilir. Damgalanmayla birlikte ayrımcılıklar ön plana çıkar (Bilge ve Çam, 2010, s. 71), zaten etiketlenmenin damgalamanın nihai amacı da ayırmak ve dışlamaktır (Aker vd., 2007, s. 4). Damgalanmış, ötekileştirilmiş kişi değer görmeyi umar. Bu beklenti karşılanmadığında etiketlenmiş birey ya da grup, baskın kültürün şekillendirdiği yeni kimliği kabullenmeye başlar. Bu durum beraberinde soyutlanmayı, yabancılaşmayı da getirir. Goffman, "damgalanmış birey başkalarıyla kurduğu gündelik ilişkilerinde olumlu karşılıklar almaktan yoksun kalan ve kendini geri çeken kişi konumundadır; şüpheli, bunalımlı, hasmane, endişeli ve ne yaptığını bilmez şaşkın biri haline gelebilmektedir" (2014, s. 41) diyerek durumun bireysel anlamda nasıl etkileri olacağını belirtmiştir.

Goffman, Damga adlı eserinde üç damga tipinden bahseder: Bunlardan ilki bedensel farklılıklar, deformasyonlardır; ikinci sırada ise tutkular, sapkınlıklar ve zayıf irade yer alır. Goffman'ın üçüncü damga tipi ise ırk ve ulus gibi soy bağıyla aktarılan ya da din gibi ait

olunan grubunun hepsini kapsayabilen damgalama tipidir. Bu hâliyle çalışma kapsamında Goffman'ın ikinci bilhassa üçüncü kategorideki damgalama usulü çalışma kapsamına uygun düşmektedir. Çünkü göçmenlik, nihayetinde bir ırkı veya ulusu, aynı zamanda bir dini kimliksel olarak yansıtmaktadır.

Goffman'ın belirttiği gibi "herhangi bir belirli sembolün iletmediği toplumsal bilgi, söz konusu kişi hakkında kafamızda oluşan resmin boşluklarını tekrardan ve sorunsuz bir biçimde doldurarak başka göstergelerin aynı kişi hakkında bize iletmediği hususları sadece teyit etmekle yetinebilir" (Goffman, 2014, s. 79). Hâkim kültürün, damgalanmış bireye bazı yönlerden farklı olduğunu ve bunu kabul etmesi gerektiğini dayattığını belirten Goffman (2014, s. 172), bu durumu kabul eden bireyin kendisine baskın kültüre ait olduğu yanlısamasını getireceğini belirtir.

Gündelik yaşamda kullanılan dile önem gösterilmesi; yazılı, görsel ve sosyal medyada içeriklere dikkat edilmesi hâlinde ötekileştirme azalabilir. Bu seviyeye gelmek için farklılıklara saygı ve hoşgörü, edinilmesi gereken temel değerlerin başında gelir. Sanat, bu süreçte her kesime, her yaşa ulaşmada etkili bir araç olarak değerlendirilmektedir. Özellikle edebî eserler, göç ve göçmenlerin toplumsal olarak algılanışını belirlemede ve yönlendirmede etkili olabilir. Sanatın dönüştürücü gücü, ayrımcılık karşısında söylemleri ve düşünce pratiklerini değiştirebilir. Hem göçmen için hem de ev sahibi toplum için zaten zor olan kimlik meselesi, daha da zorlaşmadan sanat ve bilhassa edebî eserler aracılığıyla sağlıklı bir hâl alabilir.

Sanatı, toplumu, kültürü oluşturan temel unsur insan olduğu gibi sosyal hizmetin uygulayıcı ve danışanı da insandır. Varlığı insanoğlunun varlığı kadar eski olan sanat, insanların kendilerini ifade etmelerinin, duygu ve düşüncelerini dışa aktarmalarının bir dili olmuştur. Bu bağlamda günümüzde var olan problemlerin çözümünde sanatın bir araç olarak sosyal hizmet uygulamalarında kullanılması araştırılmıştır.

Kendine özgü bilgi ve ifade türü olan sanatın toplumsal gerçekliği vardır. Sanat, birçok toplumsal konu ile karşılıklı ilişki içerisindedir. Sanat, tarih öncesi çağlardan itibaren insanların çeşitli hastalıklar ve sorunlarla baş etme metotları arasında yer almaktadır (Gökkaya ve Sütçü, 2020, s. 51). Sanatın sosyal ve bireysel iyileşmeye sunduğu katkı ise toplum ile ilişkisinin bir diğer boyutunu oluşturur. Sanat, toplumun hayal gücünü

derinleştirmekle kalmaz; aynı zamanda henüz gerçekleşmemiş olayların tasavvurunun oluşturulmasını da teşvik eder.

Edebî eserlerin, topluma dair imgelerin üretimine ve ürettiği imgelerin toplumsallaşmasına katkı sağladığı bilinir; bahsi geçen katkı, sanat ve toplum arasındaki diyalektik ilişkiyi açıklamaktadır. Edebî eserler, toplumsal konularla ilgili teşhiste bulunmaya ya da çözüme katkı sunmaya aracılık edebilir.

Göç edenlerden farklı olarak göç sürecine dâhil olan bir grup daha mevcuttur. Göçün “yeni gelenler” üzerindeki etkilerini kavramak ne denli önemliyse “ev sahiplerinin” davranış, duygulanım ve düşüncelerini anlamak da aynı derecede önem arz etmektedir. Racketen’in eylemini İtalyan hükümetine yönelik bir saldırı olarak algılayan İtalyanlar için de, kendisinin hapis cezası almaması için imza toplayan on binlerce İtalyan için de bu “yeni gelenler” aslında birer “öteki”dir. Ötekinin yerel toplumlar tarafından nasıl algılanacağı (Rackete'ye tepki gösteren İtalyanlar örneğinde sırasıyla “huzursuzluk” ve “olumlu kabul”), göç hareketinin ne gibi psikolojik tepkilerle karşılanacağı ve sürecin yönetilme şekli (Sakız, 2015), uyum sürecinde en az göç eden kişilerin deneyimleri kadar büyük rol oynamaktadır. Özellikle melankolik göçmenler, yerel toplum tarafından öteki, yabancı ve bir tehdit olarak algılanmaya devam edecektir. Melankolinin doğası gereği barındırdığı izolasyon, sevgisizlik ve ilgisizlik, yerel toplumun göç eden kimselere belirsiz tehditler şeklinde yüklemeye yapmasına yol açabilmektedir. Yerel toplumların yeni gelenlere yönelik başlıca kaygıları arasında bu kimselerin evlerine ve işlerine sahip olabilecekleri gösterilebilir. Oysa benzer şekilde yeni gelenlerde de yoğun bir şekilde ülkesine geri gönderilme korkusu söz konusu olabilmektedir.

Göç edenlerle yerel toplumu birbirinden âdeta “dikenli tellerle” ayıran şey, ölüme ve yaşama dair politikalarıdır. Bütün canlıların ölümlü ve kırılğan olduğu sabit bir gerçektir ancak ekonomik ve tarihsel bir bağlamdan muaf olmamak suretiyle bu kırılğanlığın dağılımı farklılık göstermektedir. Bir kimseyi, bazı hayatların kendi hayatından daha az değerli, daha gözden çıkarılabilir ve daha kırılğan olduğuna inandıran şey, yukarıda sözü edilen biyo-politika ve nekro-politikalarıdır (Butler, 2006). Çünkü dünya üzerinde son on yılda gerçekleşen göç hareketliliği, göçmenlere yaklaşım konusundaki dinamikleri önemli ölçüde değiştirmiştir. Batılı ülkeler, uzun yıllar iş gücü desteği olarak gördükleri göçmenlerin kabulü konusunda daha fazla deneyim sahibi iken Batı dışı toplumlar;

savaşlar, terör ve askerî çatışmalar yüzünden ülkelerine göç edenleri topluma entegre etmek hususunda sorunlarla karşı karşıya kalmaktadır (Köşk ve Özbek, 2017).

Bireylerin çeşitli nedenlerle zorunlu ya da gönüllü göç hareketleri yani göç etme sebepleri, göç konusundaki algıyı ve göçmenlere yaklaşımı şekillendirmektedir. Literatürde göçmenlerin toplumsal hayat içindeki ayrık konumuna, daha net bir ifade ile “ötekiliğine” gönderme yapan Goffman, Simmel ve Park gibi pek çok yazara rastlamak mümkündür. Simmel, göçmenin bir yerden bir başka yere giden bir yabancı olarak sosyal sistemin bir unsuru olduğunu ama sosyal sistemle bağının olmadığını dile getirir. Park, “marjinal adam” kavramında iki ayrı kültürün ya da toplumun sınırında olan, ikisine de tam nüfuz etmeyen, benliği bölünmüş birey olduğunu öne sürer (Sunata, 2013).

Göç ve göçmenlik hususlarında sosyal teoride önem arz eden geleneksel ve kalıplaşmış kuramlar, ağırlıklı olarak küreselleşme öncesi modellere dayanmaktadır. Bu modellerin başında göçmen ülkeleri olarak addedilen Amerika, Kanada ve Avustralya gibi ülkelerin uyguladığı ve göçmeni aşamalı olarak yurttaşa entegre eden “klasik model” gelmektedir. İngiltere ve Fransa, eski kolonilerinden gelenlere öncelik verdiklerinden, “koloni modeli”ni esas alırken Almanya ve İsviçre ise emek piyasasının taleplerine uygun olarak yurttaşlık statüsü olmadan “misafir işçi” modelini uygulamışlardır. Göçe dair hukuki düzenlemelerin gelişmiş ülkelerde katılaşması ile hukuka aykırı göçmenlik artmış ve sosyal teorisyenler bu göç hareketlerini karakterize etmek üzere “yasadışı göç modeli”ni dile getirmişlerdir. Sözü edilen kalıplaşmış modellerin yanı sıra çağdaş göç çalışmaları sonucu ortaya çıkan “göçün küreselleşmesi”, kapsam ve yaklaşım açısından geçmiş modellere kıyasla daha toleranslıdır. Göç alan ve de göç veren ülkelerin çoğalması ve kadın göçmen sayısının artması ile göçmenlik küresel dünyanın normal bir niteliği hâline gelmiştir (Giddens ve Sutton, 2014).

İnternet, ulaşım ve teknolojiye yaşanan ilerlemeler sayesinde bireyler, daha önce hiç olmadığı kadar farklı ülkelerdeki yaşam tarzlarından haberdar olabilmektedir. Bu sebeple günümüzde bireyler, daha iyi yaşam koşullarına ulaşmak gayesi ile ülkeler arası göçmenlik fikrine daha önceki kuşaklara kıyasla çok daha yatkın hâle gelmektedirler. İki binli yılların başında dünya genelinde iki yüz milyon insan, doğduğu ülkeyi terk ederek hayatlarını başka bir ülkede devam ettirmeye karar vermişlerdir. Öte yandan Newman’a göre göçmenlerin daha iyi yaşam koşullarına kavuşma umudu büyük oranda bir

yanılsamadan ibarettir. Nitekim gittikleri ülkede sosyal ve ekonomik ayrımcılığa uğrayan, yabancı düşmanlığı, ayrımcılık gibi sorunlarla mücadele eden ve kültürel çatışma yaşayan göçmenlerin sayısı azımsanmayacak boyutlardadır (Newman, 2013).

Göç, günümüzde gitgide daha sık gündeme gelen ve sayıları hızla artan devletler tarafından “sorun” olarak ele alınan bir olgudur. Göç olgusunun tarihi yüz binlerce yıl öncesine kadar uzanmaktayken sabit sınırlar dâhilinde var olan modern devlet anlayışının tüm dünyaya yayılması (Wallerstein, 1996) ve bu siyasi birimin içinde barındırdığı bütünü homojenliğine yaptığı vurgu, bu olguyu bir “sorun kaynağı” olarak algılama eğilimindedir. Göç olgusu, göç eden için gerçekten de hazırlık evresinden itibaren hem yolculuk hem de hedef ülkeye vardıktan sonraki uyum aşamalarında fiziksel, psikolojik, finansal ve toplumsal birçok problemi beraberinde getirmektedir. Ancak göçün, kültürlenme stratejileri de göz önünde bulundurularak göç edenler ve göç edilen ülkedeki yerel halk açısından daha bütünleştirici yaklaşımla ele alınması gereken bir fenomen olduğu açıktır. Toplumda “biz” ve “onlar” ayrımının keskinleşmesini önlemek için gruplar arası etkileşimi artırıp stereotipik inanç ve davranışlara karşı işlevsel bir mücadeleye katkı sağlayacak stratejilerin üretilmesi gereklidir (Sakız, 2015). Çalışma kapsamında çocuklar arasında farklılıklara saygının artmasına, hoşgörünün geliştirilmesine edebî eser aracılığıyla katkıda bulunulmak istenmiştir.

3. BÖLÜM YÖNTEM

Bu bölümde ayrı başlıklar altında sırasıyla araştırmanın modeli, veri toplama araçları, veri toplama süreci, katılımcıların belirlenmesi, veri analizi ve araştırma etiğine ilişkin bilgiler sunulmuştur.

3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ

Bu çalışmada araştırma yöntemi olarak karma desen kullanılmıştır. Çalışma kapsamında nitel ve nicel veriler aynı süre aralığında toplanıp ayrı ayrı analiz edilmiştir. Creswell, verilerin bu şekilde aynı zaman zarfında elde edilip ayrı ayrı analizinin yapıldığı karma desene Paralel Karma Yöntem deseni adını vermiştir (Creswell, 2017). Bu bağlamda, Paralel Karma Yöntem deseni ile yapılan çalışmada elde edilen veriler birbirini doğrulayan ve doğrulamayan yönleriyle ele alınmıştır. Katılımcılara amaçlı örneklem yoluyla ulaşılmıştır.

3.2. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Çalışmada çeşitli gereçler kullanılmıştır. Çalışmanın gereçleri arasında Küçük Prens kitabı, Feride Ersoy tarafından geliştirilen ve bu çalışma için kullanım izni alınan Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği, araştırmacı tarafından öğrenci, veli ve öğretmen/idareciler için ayrı hazırlanmış yarı yapılandırılmış görüşme formları ve 2 etkinlik yer almaktadır. Çalışma kapsamında uygulanan “Barış Nasıl Olmalıdır” ve “Hoşgörülü Davranışlar” etkinlikleri, insanidegerlereregitemi.com sitesinden alınmıştır; ekte sunulmaktadır. Son olarak bilgilendirilmiş gönüllü onam formu ve katılımcı onam formu çalışmanın gereçleri olarak kullanılmıştır.

Tezin önemli veri araçlarından biri olan Küçük Prens adlı kitap, Fransız yazar Saint-Exupéry tarafından Amerika'da sürgündeyken, 1943 yılında yazılmıştır. Yazarı tarafından yapılmış 46 suluboya resim ile hem bir çocuk kitabı hem felsefe kitabı hem de yetişkinlere yönelik bir edebî eser olan Küçük Prens, dünyada en çok satan kitaplar arasında yer almakta olup aynı zamanda pek çok dile çevirisi yapılmıştır. Hikâye, yazarın Afrika'daki Büyük Sahra Çölü üzerinde uçarken motoru arızalandıktan sonra çöle zorunlu

inişle başlar. Çölün ortasında yalnız kalan pilotun kendisine yardım edecek kimsesi yoktur. Bitkin bir şekilde uykuya dalan pilot, gün doğumu ile birlikte küçük bir çocuk sesiyle uyanır ve kitaptaki serüven başlar.

Bir diğer veri kaynağı, Feride Ersoy tarafından Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü İlköğretim Anabilim dalında yapmış olduğu doktora çalışması kapsamında 2013 yılında geliştirilen Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği'dir. Ölçek likert tipli olup değer ölçekleri; hiçbir zaman, nadiren, bazen, genellikle, her zaman şeklinde derecelendirilmiştir. Likert derecesine bağlı olarak hiçbir zaman ifadesine olumsuz ifadelerde 5, olumlu ifadelerde 1 puan verilerek; diğer derecelerin puanları olumsuz ifadelerde bir eksiltiyle, olumlu ifadelerde ise bir puan artırılarak veriler analize hazırlanmıştır (Ersoy, 2013).

Ölçeğin geçerlilik ve güvenilirlik çalışmaları Ersoy tarafından yapılmıştır (2013, s. 58). Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği'nin Lisrel programıyla yapısal eşitlik ve model analizleri yapılmış, her bir boyutun geçerlik ve güvenilirliği doğrulanmıştır (Köç ve Duygu 2018, s. 38). Ölçekte yer alan gizil ve örtük değişkenler önce ölçme modeli kapsamında doğrulayıcı faktör analizi ile doğrulanmış; sonra doğrulanan ölçme modellerinin birlikte oluşturduğu yapı, diğer bir ifadeyle, ölçeğin bütünü yapısal analize tabi tutulmuştur. Ölçeğin bütününe değerleri şöyledir: $X^2/df=1.60$, $P=0.00$, $RMSEA=0.05$, $GFI=0.79$, $AGFI=0.77$, $PGFI=0.70$, $RMR=0.08$, $SRMR=0.06$, $CFI=0.94$, $NNFI=0.94$, $NFI=0.87$. X^2/df , CFI , $NNFI$, $RMSEA$, RMR ve $SRMR$ değerleri ölçeğin bütününe yönelik iyi bir uyuma işaret etmektedir (Ersoy, 2013, s. 64). Ölçeğin bütününden elde edilen verilerin Cronbach Alpha değeri .877, Strict Parallel değeri .857, Spearman Brown değeri .867'dir. Alt boyutların Cronbach Alpha değeri .870-.892, Strict Parallel değeri .865-.888, Spearman Brown değeri .855-.859 arasındadır. Değerlerin yüksek olması, ölçek bütününe ve alt boyutlarının tutarlı ve güvenilir olduğunu göstermektedir.

Çalışmanın diğer bir gereği ise öğrenci, ebeveyn ve öğretmene/idarecilere yönelik ayrı hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formlarıdır. Sosyal hizmet çalışmalarında özellikle okul sosyal hizmeti alt bilim dalında ekolojik yaklaşım kullanımı giderek yaygınlaşmaktadır. Ekolojik yaklaşım; sosyal, ekonomik, kültürel boyutları içeren bir bakış açısıyla insanı anlamaya çalışır (Bronfenbrenner, 1979; Germain ve Bloom, 1999; Gitterman ve Germain, 2008). Ekolojik yaklaşım; mikro, mezo ve makro düzeyde

sunduğu müdahale yöntemiyle tercih edilmektedir. Çalışma kapsamında hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formları da ekolojik yaklaşım çerçevesinde belirtilen demografik, ekonomik, sosyal ve kültürel boyutları bulmaya yönelik yapıda şekillendirilmiştir.

Araştırmacı tarafından tasarlanmış olan soruların hazırlanma sürecinde literatür bilgisinden, akademisyenlerin görüşlerinden ve deneyimlerinden yararlanılmıştır. Tez izleme komitelerinde gerekli düzeltmelerden sonra görüşme formu son şeklini almıştır. Görüşme formundaki sorular yönlendirici olmayan, keşfetmeye yönelik yapıya sahiptir. Formlar çalışma sonunda ekte sunulmuştur.

Öğrencilere yönelik hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunun içerisinde “göçmen sınıf arkadaşın var mı varsa hakkında ne düşünüyorsun, öteki kimdir, ötekine karşı nasıl davranmalıyız” gibi ve benzeri soruların yer aldığı 16 açık uçlu soru yer almıştır. Açık uçlu sorularla öğrencilerin vereceği cevaplardan araştırma konusuna dair daha detaylı ve kapsamlı bilgiler alınabilmesi hedeflenmiştir (Büyüköztürk vd., 2008, s. 116).

Aileler için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda ise temel bilgiler alındıktan sonra 9’u açık uçlu soru olmak üzere toplamda 15 soru hazırlanmıştır. Sorular içerisinde velilerin “öteki”, “göç”, “göçmenler” hakkındaki fikirleri soruldu ve mevcut karma eğitim sisteminde çocuklarınızın okullarına daha iyi uyum sağlayabilmeleri için ailelerin fikirlerine başvuruldu. Böylece velilerin bakış açısından hareketle öğrencileri etkileyen faktörlerin belirlenmesi amaçlanmıştır.

Öğretmen/idareciler için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formunda ise veli görüşme formunda olduğu gibi temel bilgiler alındıktan sonra “öteki”, “göç”, “çok kültürlü eğitim”, “farklılıklara karşı tutumları” üzerine görüşleri alındı ve araştırmaya katkı sunacağı düşünülen diğer açık uçlu sorular hazırlandı ve son olarak öğretmen/idarecilerin göçmen öğrencilerle ev sahibi toplumun öğrencileri arasında uyumu pekiştirmek için ne tür tavsiyelerinin olduğu soruldu ve 8’i açık uçlu soru olmak kaydıyla toplam 14 sorudan oluşan görüşme formu hazırlandı.

Son olarak araştırma gereci olarak çalışma içerisinde kullanılan “Barış Nasıl Olmalıdır” ve “Hoşgörülü Davranışlar” etkinliği çalışma sonunda ekte sunulmuştur. Her iki etkinlik, 1 sayfa olup öğrencilerin gözlem ve yorumlarını keşfetmeye yöneliktir. Küçük Prens kitabı okunurken barış temalı diyalogların yoğun geçtiği üçüncü hafta “Barış Nasıl Olmalıdır” etkinliği çıktı olarak öğrencilere dağıtılmıştır. Farklılıklara saygı, hoşgörü temasının yoğunlukla işlendiği altıncı haftada ise “Hoşgörülü Davranışlar” etkinliği dağıtılmıştır.

3.3. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Çalışma yönteminin karma desen olması sebebiyle nicel ve nitel araştırma deseni bazında veri toplama süreci iki aşamada gerçekleştirilmiştir. Öğrencilerin farklılıklara saygı, hoşgörü ve sevgi temaları hakkında konuşmasını sağlamak, temalar üzerine düşünmeyi keyifli hâle getirmek ve temalara olan ilgiyi canlı tutmak için çeşitli materyaller kullanılmıştır.

Çalışma kapsamında hazırlanan ve adına Barış Eğitimi Programı denilen 8 haftalık süreç, Mayıs 2023-Temmuz 2023 tarihleri arasında MEDEM’de gerçekleştirildi. Programın ilk haftasında tanışma ve program hakkında bilgi paylaşımı yapıldı. Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği ön test olarak hem kontrol grubu öğrencilerine hem de deney grubu öğrencilerine uygulandı. Program boyunca haftada bir gün 1 saat süreyle Küçük Prens kitabı farklılıklara saygı, hoşgörü ve sevgi temaları etrafında okundu ve temalar üzerine konuşuldu. İkinci ve üçüncü haftanın teması farklılıklara saygı; dördüncü, beşinci ve altıncı haftanın teması hoşgörü; son olarak yedinci ve sekizinci haftanın konusu sevgi olarak belirlenmişti. Küçük Prens kitabının ilk bölümlerinde farklılıklara saygı temalı diyalogların yoğun geçmesi nedeniyle üçüncü hafta “Barış Nasıl Olmalıdır” etkinliği çıktı olarak öğrencilere dağıtıldı. A4 boyutundaki 1 sayfa çıktı üzerinde “Kentimizde, ailemizde ve sınıfımıza barışa katkıda bulunmak için...” şeklinde bir cümle yer almaktadır. Öğrenciler kendi bakış açılarıyla cümleyi tamamlayıp dördüncü hafta kitap okuma etkinliğine gelirken yanlarında getirdiler. Dördüncü, beşinci ve altıncı haftanın teması hoşgörüyüdü. Altıncı haftada “Hoşgörülü Davranışlar” etkinliği öğrencilere dağıtıldı ve bir sonraki hafta doldurup getirmeleri istendi. Hoşgörülü Davranışlar etkinliği 1 adet A4 boyutundaki çıktı olup, üzerinde “Okulda veya evde hoşgörü gösterdiğiniz veya çevrenizde gördüğünüz hoşgörülü davranışları yazınız” cümlesi yer almaktadır. Öğrenciler örnekler yazarak bir sonraki hafta (yedinci hafta) getirdiler. Her iki etkinlik

çalışma sonunda ekte sunulmuştur. Son iki haftanın teması sevgiydi. Programın son haftası (8. hafta) çalışma grubundaki tüm öğrencilere Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği yineleni. Ölçeğin ön test ve son test puanları arasındaki fark çalışmanın nicel verilerini oluşturmaktadır.

Nitel araştırmalarda her ne kadar örneklem sayısı az olsa da veriler onlarca dakika süren görüşmelerden, notlardan elde edilmektedir. Nitekim çalışma kapsamında Küçük Prens kitabının okunması tamamlandıktan sonra 30 öğrenci, 20 veli ve 10 öğretmen/idareci olmak üzere toplam 60 görüşme yarı yapılandırılmış görüşme formu etrafında yapıldı. Katılımcılara görüşme öncesi araştırmacının kapsamı hakkında gerekli bilgilendirme yapılarak çalışmaya katılmayı onaylamaları durumunda Bilgilendirilmiş Gönüllü Onam Formu imzalatılarak görüşmeye başlandı. Görüşmeler ortalama 40 dakika sürdü. Görüşmeciden izin alındığı durumlarda ses kaydı ve/veya not alındı. Elde edilen ses kayıtları, araştırmacı tarafından transkript edilerek Word programına aktarıldı. Boğdan'ın belirttiği gibi tüm bu durumlarda görüşme, esasında katılımcıların kendi sözcüklerinden açıklayıcı bilgiler toplamak için kullanılmaktadır; böylece araştırmacı, katılımcıların karşılaştıkları olguları nasıl yorumladıkları konusunda iç görüş geliştirebilmektedir (2006, s. 103 Akt., Karakaya, 2020, s. 35). Gerek yarı yapılandırılmış görüşme formları gerekse kitap okuma sürecinde öğrencilere evde doldurmaları üzere verilen 2 çıktıda yer alan veriler ve Küçük Prens okunurken gruptaki sohbetler iç görünümün gelişmesine oldukça olumlu katkı sundu.

3.4. KATILIMCILARIN BELİRLENMESİ

Araştırmacının problemine uygun olarak ev sahibi çocuklar ile sığınmacı çocuklar arasında uyum sürecine katkı sağlamak amacıyla ev sahibi toplumun çocukları, ebeveynleri ve öğretmen/idareciler ile çalışılmıştır. Saha çalışmalarında grubun tamamının ölçülemediği durumlarda çalışma grubu belirlenmelidir (Patton, 2001). Bu çalışmada örneklemin alt türlerinden biri olan amaçlı örnekleme başvurulmuştur. Zonguldak ilinde altıncı sınıfa giden tüm öğrencilerle gerek grubun genişliği sebebiyle gerekse zaman ve imkân açısından çalışma yapılamayacağı için daha küçük benzeşik belirli bir alt grupla çalışma yapılmıştır. Bu bağlamda Mayıs-Temmuz 2023 tarihleri Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Medeniyet Araştırmaları ve Değerler Eğitimi Araştırma Merkez Müdürlüğündeki (MEDEM) etkinliklere gönüllü katılan, 6. sınıfa giden ve sığınmacı, göçmen sınıf arkadaşı olan öğrenciler, onların ebeveynleri ve öğretmen/idarecileri ile

çalışma sürdürülmüştür. Öğrencilerden oluşan 15 kişilik deney grubu, 15 kişilik kontrol grubu, öğrencilerin ebeveynleri (20) ve öğretmen/idarecileri (10) ile çalışma sürdürülmüştür.

3.5. VERİLERİN İŞLENMESİ VE ANALİZİ

Verilerin nicel ve nitel bulguları ayrı ayrı analiz edilmiş olup elde edilen nicel ve nitel bulgular tablolar hâlinde aşağıda sunulmuştur.

Çalışmada elde edilen nicel verilerin analizinde SPSS 24.0 programından yararlanılmıştır. Farklılıklara Karşı Saygı Ölçeği ön test ve son test puanları, verilere yapılan normallik testleri (Shapiro Wilk) sonucunda non parametrik olduğundan dolayı Mann Whitney U, Wilcoxon testleri ile ayrı ayrı analiz yapılmıştır. İlgili analiz nicel araştırmalardan elde edilen bulgular ve analizi başlığı altında yer almaktadır.

Araştırmada nitel verilerin analiz süreci için MAXQDA 2023 nitel veri analiz programı kullanıldı. MAXQDA programı verilere bütüncül bakış sağlamaya yardımcı olduğu gibi zamanı verimli kullanmayı da sağlamaktadır (Jackson vd., 2013, s. 2-3). Araştırmacı MAXQDA programına görüşmelerden elde edilen yazılı dokümanlar aktarır ve “kodlama” işlemini program üzerinden yapar. Bilgin’in belirttiği gibi kodlama işlemi, belirli bir mesajın kategorilere bölünmesi ve temalar ile bu temalara bağlı alt temaların oluşturulması işlemine verilen addır (2014, s. 12). Kodlama işleminden sonra veriler temalara ve alt temalara ayırdıktan sonra araştırmacı tarafından yorumlanır, nitekim bu çalışmada da böyle yapılmıştır.

Araştırmanın veri analizinde tema analizinden faydalanılmıştır. Bu araştırma kapsamında veriler, araştırma sorularının ortaya koymuş olduğu temalara göre düzenlenmiş ve ulaşılan verilere amaca uygun olarak doğrudan alıntılarla yer verilmiştir. Burada hedef, araştırma bulgularını raporlaştırarak konunun ilgisine sunmaktır (Yıldırım ve Şimşek, 2018, s. 239).

Yarı yapılandırılmış görüşme formundaki cevaplar, Küçük Prens kitabından pasajlar ve yapılan etkinliklerde elde edilen notlardan nitel veriler elde edilmiştir. Veri toplama sürecinde elde edilen ses kayıtları deşifre edilmiştir. Böylelikle her bir görüşme

kaydından yazılı doküman elde edilmiş, bu yazılı dokümanlar ile görüşmeler esnasında tutulan notlara anlamsal açıdan hâkimiyet sağlandıktan sonra MAXQDA programı aracılığıyla analizi yapıldı.

MAXQDA programı, nitel verilerin sistematik bir şekilde çözümlenmesini (Creswell, 2017), büyük metinlerin sistematik olarak indekslenmesini ve otomatik olarak kodlanmasını sağlamakta ve analiz sürecine ilişkin güçlü görselleştirme imkânı sunmaktadır. Program aracılığıyla elde edilen tablolara aşağıda yer verilmiştir. Toplamda 60 katılımcının dâhil olduğu çalışmada katılımcılar; öğretmen/idareci, öğrenci (deney, kontrol), ebeveyn olarak birbirinden ayrılmıştır. Katılımcıların gizliliğini korumak adına öğretmen ve idareciler Ö1-Ö10 biçiminde kodlanmıştır. Öğrencilere ait görüşmeler ise kontrol ve deney grubu olarak ikiye ayrılmış; kontrol grubu K1-K15, deney grubu ise D1-D15 şeklinde kodlanmıştır. Ebeveyn görüşmeleri ise E1-E20 şeklinde kodlanmıştır.

Nitel çalışma 6 tema altında toplanmıştır. Bunlar; göç ve göçmenlere ilişkin deneyimler, öteki ve ötekilere ilişkin deneyimler, farklılıklara ilişkin deneyimler, karma eğitim sistemine ilişkin deneyimler, hoşgörülü davranışlara ilişkin düşünceler ve barışın sağlanmasına ilişkin düşüncelerdir.

3.6. ARAŞTIRMANIN ETİĞİ

Araştırmacının önemli sorumluluklarından biri de araştırmanın etik olmasıdır. Bu durumu Yıldırım ve Şimşek, “İnsanların katılımcı olarak yer aldığı her türden araştırmalarda benimsenmesi gereken birtakım kurallar ve ihlalden kaçınılması gereken bazı etik ilkeler bulunmaktadır” (2018, s. 107) diye belirtir. Bu araştırmada da araştırma etiğine uygun davranılmıştır.

Araştırmanın etiği kapsamında, her bir katılımcıya araştırmanın kapsamı hakkında bilgilendirme yapılarak araştırmaya katılma rızası alınanlarla araştırma gerçekleştirilmiştir. Çalışmada kullanılan ölçeğin izni alınmıştır. Hacettepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimler Araştırmaları Etik Kurulu'na araştırma etiğine uygunluk açısından başvurulmuş ve ilgili etik kurul onay belgesi 25 Nisan 2023 tarihinde alınmıştır.

4. BÖLÜM

BULGULAR VE YORUM

6. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Sanat ve Sosyal Hizmet Uygulaması: Öteki Göçmeni Bir Okul Sosyal Hizmet Müdahalesi ile Anlamak adlı çalışmadan elde edilen bulgular, “Nicel Araştırmadan Elde Edilen Bulgular” ve “Nitel Araştırmadan Elde Edilen Bulgular” olmak üzere iki ana bölümde ele alınmıştır.

4.1. NİCEL ARAŞTIRMADAN ELDE EDİLEN BULGULAR VE ANALİZİ

Çalışmanın bu bölümünde ön test ve son test olarak uygulanan Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği'nin sonuçlarına yer verilmiştir. Deney ve kontrol grubunun Millî Eğitim Bakanlığına bağlı karma eğitim sisteminde eğitim gören, normal gelişim düzeyine sahip, gönüllü 6. sınıf öğrencilerinden seçilmiş olması nedeniyle demografik bulgulara tekrara düşmemek adına yer verilmemiştir. Araştırmanın nicel verilerinin analizinde SPSS 24.0 istatistik programı kullanılmıştır.

Araştırma kapsamında hazırlanan “Barış Eğitimi Programı” öncesi ve sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği'nin ön test - son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı sınanmıştır. Bu noktada, araştırmada kullanılan ölçüm araçlarındaki toplam ve alt ölçek puanlarına ilişkin ortalama (Ort.), standart sapma (ss) gibi tanımlayıcı istatistikler hesaplanmıştır. Verilerdeki katılımcı sayısının düşük olması ve aşağıda yer alan tabloda görüldüğü üzere Kolmogorov-Smirnov ($p=,200$) ile Shapiro-Wilk ($,0256$) testinin p değerinin 0.05 'ten büyük olması normalliğin sağlanmadığı anlamına gelmektedir. Bu nedenle non parametrik testler olan Kolmogorov-Smirnov ve Shapiro-Wilk testi yapılmıştır.

Tablo 1. Normallik Testi

	Tests of Normality					
	Kolmogorov-Smirnov ^a			Shapiro-Wilk		
	Statistic	df	Sig.	Statistic	df	Sig.
Ön Test Toplam	0,012	30	,200*	0,957	30	0,026
Son Test Toplam	0,014	30	0,155	0,973	30	0,046
Ön Test Farkındalık	0,142	30	0,124	0,933	30	0,059
Son Test Farkındalık	0,193	30	0,006	0,925	30	0,037
Ön Test Kategorileştirme	0,159	30	0,052	0,928	30	0,043
Son Test Kategorileştirme	0,201	30	0,003	0,921	30	0,029
Ön Test Kabullenme	0,095	30	,200*	0,976	30	0,700
Son Test Kabullenme	0,091	30	,200*	0,973	30	0,632
Ön Test Tahammül	0,173	30	0,022	0,927	30	0,041
Son Test Tahammül	0,144	30	0,114	0,965	30	0,413
Ön Test Öfke Kontrolü	0,159	30	0,052	0,936	30	0,071
Son Test Öfke Kontrolü	0,156	30	0,059	0,957	30	0,252
Ön Test Alaycılık	0,134	30	0,176	0,938	30	0,080
Son Test Alaycılık	0,185	30	0,010	0,875	30	0,002
Ön Test Değer Verme	0,118	30	,200*	0,981	30	0,863
Son Test Değer Verme	0,113	30	,200*	0,911	30	0,016

*. This is a lower bound of the true significance.

a. Lilliefors Significance Correction

İki bağımsız grup (kontrol ve deney) arasında, ölçüm araçlarındaki toplam ve alt ölçek puanları arasındaki farklılıkların belirlenmesi amacıyla, parametrik olmayan bir test olan Mann-Whitney U Testi kullanılmıştır. Mann-Whitney U Testi, özellikle veri setinin normal dağılıma sahip olmadığı durumlarda, iki bağımsız grubun karşılaştırılmasında kullanılır.

Kullanılan bir diğer test, Wilcoxon İşaretli Sıra Testi'dir. İki bağımlı grup (yani aynı bireylerin farklı zamanlardaki ölçümleri) arasındaki ortalamaların karşılaştırılmasında kullanılan, parametrik olmayan bir testtir. Bu çalışmada, kontrol ve deney grupları içerisinde, etkinlik öncesi (ön test) ve sonrası (son test) puanları arasındaki farklılıkların belirlenmesi için kullanılmıştır.

Sonuçlar, katılımcıların genel ve alt ölçek puanlarının dağılımlarını gösteren tanımlayıcı istatistikler, kontrol ve deney grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı farklılıkların olup olmadığını belirleyen Mann-Whitney U testi, her iki grup içinde etkinlik öncesi ve sonrası puan değişikliklerini analiz eden Wilcoxon İşaretli Sıra testi ve katılımcıların grup dağılımlarını sunan frekans/yüzdeler dağılımları olmak üzere dört ana başlık altında sunulmuştur.

Tablo 2. Öğrencilerin Gruplara Dağılımı

		n	%
Grup	Kontrol	15	50,0
	Deney	15	50,0

Tablo 2, araştırmaya katılan öğrencilerin gruplara göre dağılımını göstermektedir.

Araştırmaya toplamda 30 öğrenci katılmıştır. Bu öğrencilerin yarısı (n=15, %50) kontrol grubunda yer alırken diğer yarısı (n=15, %50) deney grubunda yer almıştır.

Araştırmadaki her iki grupta da eşit sayıda katılımcı bulunmaktadır. Katılımcıların eşit sayıda olması, araştırmanın gruplar arası karşılaştırmalarını daha güvenilir ve geçerli kılar (Baltacı, 2018). Deney ve kontrol grubunun eşit sayıda katılımcıya sahip olması, aynı zamanda gruplar arası karşılaştırmaların daha anlamlı ve güvenilir olmasına olanak tanır.

Tablo 3. Gruplar Arası Karşılaştırma Testi sonuçları (Mann Whitney U Testi)

	Kontrol		Deney		Mann Whitney U Testi	
	Ort.	ss	Ort.	ss	U	P
Ön Test Toplam	157,93	23,52	155,27	29,70	109,000	0,885
Son Test Toplam	157,13	16,89	181,33	15,45	35,000	0,001
Ön Test Farkındalık	23,80	3,19	21,00	4,33	69,500	0,073
Son Test Farkındalık	24,33	3,27	26,67	2,16	65,000	0,047
Ön Test Kategorileştirme	19,80	3,53	19,07	4,83	106,500	0,802
Son Test Kategorileştirme	19,33	3,22	22,20	2,14	53,500	0,013
Ön Test Kabullenme	17,73	4,42	17,07	3,31	99,500	0,588
Son Test Kabullenme	18,53	2,64	20,13	3,00	80,500	0,181
Ön Test Hoşgörü	19,60	4,81	20,20	4,68	107,500	0,835
Son Test Hoşgörü	19,47	3,80	23,60	3,64	44,000	0,004
Ön Test Öfke Kontrolü	15,87	4,31	14,40	4,84	95,500	0,479
Son Test Öfke Kontrolü	14,73	3,39	16,80	4,28	73,500	0,104
Ön Test Alaycılık	15,13	3,87	14,80	3,47	108,500	0,867
Son Test Alaycılık	13,80	3,76	16,53	3,85	65,000	0,047
Ön Test Sevgi	22,00	4,23	24,53	6,28	82,500	0,212
Son Test Sevgi	22,93	5,91	28,53	3,18	41,500	0,003

Tablo 3, Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği'nde deney grubu ile kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test sonuçlarını Mann Whitney U Testi ile karşılaştırmaktadır.

Deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla Mann

Whitney U Testi kullanılmıştır. Ön test sonuçlarına göre kontrol ve deney grubu arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($U=109,000$, $p=0,885$). Son test sonuçlarına bakıldığında ise deney grubunun kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek puan aldığı görülmüştür ($U=35,000$, $p=0,001$).

Farkındalığın anlamlılığına ilişkin ön test sonuçlarına göre gruplar arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır ($U=69,500$, $p=0,073$). Son test sonuçlarında deney grubunun kontrol grubuna göre anlamlı olarak daha yüksek puan aldığı görülmektedir ($U=65,000$, $p=0,047$).

Kategorileştirme bazında ön testte gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=106,500$, $p=0,802$). Son test sonuçlarına göre deney grubu, kontrol grubuna göre anlamlı bir şekilde daha yüksek skor almıştır ($U=53,500$, $p=0,013$).

Hoşgörü teması için de ön testte gruplar arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($U=107,500$, $p=0,835$). Son test sonuçlarına göre deney grubunun kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek puan aldığı görülmüştür ($U=44,000$, $p=0,004$).

Alaycılık için analize bakıldığında ise ön testte gruplar arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır ($U=108,500$, $p=0,867$). Son test sonuçlarında deney grubunun kontrol grubuna göre anlamlı olarak daha yüksek skor aldığı görülmektedir ($U=65,000$, $p=0,047$).

Sevgi temasında ise ön test sonuçlarına göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($U=82,500$, $p=0,212$). Son testte deney grubu, kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek skor almıştır ($U=41,500$, $p=0,003$).

Yukarıdaki analizden yola çıkarak Küçük Prens kitabının okunması etkinliğinin, deney grubunun Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği'nde bazı alt boyutlarda (genel puanlama, farkındalık, kategorileştirme, hoşgörü, alaycılık ve sevgi) kontrol grubuna göre daha olumlu skorlar almasına neden olduğunu söylemek mümkündür.

Kontrol grubu için herhangi bir çalışmanın yapılmamasından hareketle aldıkları ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın görülmemesi normal karşılanmıştır. Deney grubunda ise Barış Eğitimi Programı kapsamında okunan Küçük Prens kitabı ve yapılan diğer etkinlikler aracılığıyla farklılıklara saygı noktasında anlamlı farkın ortaya çıkması, çalışmanın amacına ulaştığını ve öğrencilere verilen eğitimin etkili olduğunu gösterir. Burada meydana gelen anlamlı fark, aynı zamanda Barış Eğitimi Programı'nın önemini ve benzeri eğitimlere duyulan ihtiyacı da ortaya koymaktadır. Makro anlamda ise eğitim politikalarında konuyla ilgili verilecek yer, olumlu toplumsal dönütlerin alınmasına yardımcı olabilir.

Araştırma kapsamında hazırlanan "Barış Eğitimi Programı"nın uygulanmasının öncesi ve sonrasında yapılan Farklılıklara Karşı Saygı Değeri Ölçeği'nin değerlendirme sonuçlarına göre deney ve kontrol grubunda kabullenme ve öfke kontrolü farklılıkları düzeylerinin ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır. Veriler kabullenme için ele alındığında hem ön testte (U=99,500, p=0,588) hem de son testte (U=80,500, p=0,181), gruplar arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır. Öfke kontrolü için de hem ön testte (U=95,500, p=0,479) hem de son testte (U=73,500, p=0,104) gruplar arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır.

Gruplar İçi Karşılaştırma Testi Sonuçları (Wilcoxon Testi)

Tablo 4. Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği'nin ön test ve son test puanlarının kontrol ve deney gruplarının içinde karşılaştırıldığı Wilcoxon işaretli sıra testi sonuçları

	Kontrol (n=15)				Deney (n=15)			
	Ort	ss	Z	p	Ort	ss	Z	P
Ön Test Toplam	157,93	23,52	-0,063	0,950	155,27	29,70	-2,386	0,017
Son Test Toplam	157,13	16,89			181,33	15,45		
Ön Test Farkındalık	23,80	3,19	-0,399	0,690	21,00	4,33	-3,016	0,003
Son Test Farkındalık	24,33	3,27			26,67	2,16		
Ön Test Kategorileştirme	19,80	3,53	-0,42	0,675	19,07	4,83	-1,73	0,084
Son Test Kategorileştirme	19,33	3,22			22,20	2,14		
Ön Test Kabullenme	17,73	4,42	-0,428	0,669	17,07	3,31	-2,194	0,028
Son Test Kabullenme	18,53	2,64			20,13	3,00		
Ön Test Hoşgörü	19,60	4,81	-0,07	0,944	20,20	4,68	-1,878	0,060
Son Test Hoşgörü	19,47	3,80			23,60	3,64		
Ön Test Öfke Kontrolü	15,87	4,31	-0,596	0,551	14,40	4,84	-1,394	0,163
Son Test Öfke Kontrolü	14,73	3,39			16,80	4,28		
Ön Test Alaycılık	15,13	3,87	-1,071	0,284	14,80	3,47	-1,48	0,139
Son Test Alaycılık	13,80	3,76			16,53	3,85		
Ön Test Sevgi	22,00	4,23	-0,598	0,550	24,53	6,28	-1,906	0,057
Son Test Sevgi	22,93	5,91			28,53	3,18		

*p<0.05

Tablo 4, Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği'nde etkinlik yapılan deney grubu ile etkinlik yapılmayan kontrol grubundaki öğrencilerin ön test ve son test sonuçlarını kendi içlerinde Wilcoxon Testi ile karşılaştırmaktadır.

Genel puanlamada, kontrol grubunda ön test ve son test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($Z=-0,063$, $p=0,950$). Deney grubunda ise ön test ile son test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmuştur ($Z=-2,386$, $p=0,017$). Bu, son testte genel puanlamanın arttığını göstermektedir. Barış eğitimi öncesi deney grubu belli temalar etrafında fikirlerini değiştirecek bir süreçten geçtiği için puanlamada anlamlı bir farkın olmasının beklenen bir durum olduğu söylenebilir.

Farkındalık kontrol grubunda ön test ve son test arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır ($Z=-0,399$, $p=0,690$). Deney grubunda ise ön test ile son test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($Z=-3,016$, $p=0,003$). Bu fark, son testte farkındalık skorlarının ön teste göre arttığını gösterir. Deney grubunu oluşturan çocukların farkındalık noktasındaki düzeylerinin anlamlı bir şekilde artışı, çocuklara verilen eğitimle ilişkili görülmüş olup, deney grubu lehine güzel bir gelişme olarak değerlendirilebilir.

Kategorileştirme noktasında kontrol grubunda, ön test ve son test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ($Z=-0,42$, $p=0,675$). Deney grubunda da ön test ile son test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($Z=-1,73$, $p=0,084$). Bu noktada öğrencilerin kategorileştirme ile ilgili bir eğitim almamış olmalarından kaynaklı olarak ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır.

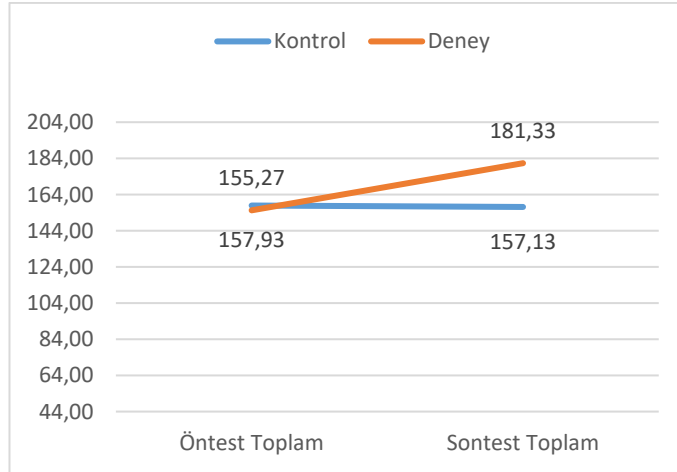
Araştırma kapsamında kabullenme düzeylerinin ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı sınındığında ise kontrol grubunda ön test ve son test arasında anlamlı bir fark bulunmamıştır ($Z=-0,428$, $p=0,669$). Deney grubunda ön test ile son test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark vardır ($Z=-2,194$, $p=0,028$). Bu, son testte kabullenme skorlarının ön teste göre arttığını gösterir. Bulguların bu yönde çıkmasının araştırma kapsamında çocuklara verilen ötekileştirme karşıtı, barış içerikli eğitim ile ilgili olduğu düşünülmektedir. İstatistiksel olarak ortaya çıkan anlamlı fark, çalışmanın verimli geçtiğini göstermektedir.

Kontrol grubunda ön test ve son test arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($Z=-0,07$, $p=0,944$). Kontrol grubunun fikirlerini değiştirecek, onları hoşgörü konusunda bilgilendirip düşüncelerini etkileyecek herhangi bir etken söz konusu olmadığı için istatistiksel olarak anlamlı bir farklılık bulunmadığı düşünülmektedir. Deney grubunda da ön test ile son test arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır fakat p değeri 0,06 ile sınırda kalmıştır ($Z=-1,878$, $p=0,060$). Deney grubunda ise hoşgörü üzerine istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunduğu düşünülmektedir.

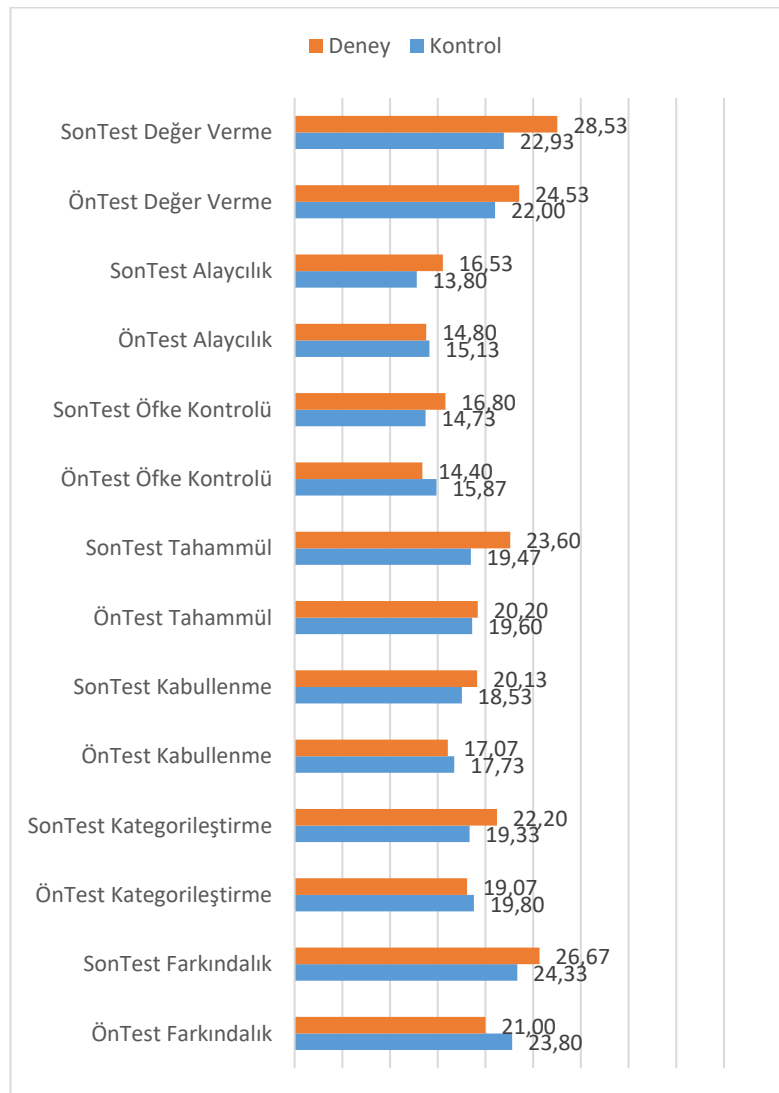
Her iki grupta da ön test ve son test arasında öfke kontrolü ve alaycılıkla ilgili istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır. Bu bulgudan hareketle eğitim öncesinde deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin benzer tutumlara sahip olduğu söylenebilir.

Araştırma kapsamında hazırlanan “Barış Eğitimi Programı”nın uygulanması sonrası yapılan değerlendirme sonuçlarına göre kontrol grubunda yer alan öğrencilerin ön test ve son test sonuçları arasında “sevgi” düzeylerinde istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır ($Z=-0,598$, $p=0,550$). Deney grubunda da ön test ile son test arasında anlamlı bir fark saptanmamıştır fakat p değeri 0,057 ile sınırda kalmıştır ($Z=-1,906$, $p=0,057$). Bu verilerden yola çıkarak ilgili eğitimin, deney grubu lehine anlamlı bir farklılık meydana getirdiği düşünülmektedir.

Sonuç olarak deney grubunda etkinlik sonrası genel puanlama, farkındalık ve kabullenme skorlarında önemli artışlar gözlemlenmiştir. Bu sonuçlar, çalışma kapsamında 8 hafta süren Barış Eğitimi Programı içerisinde Küçük Prens kitabının okunmasının ve diğer etkinliklerin bu boyutlarda olumlu değişime vesile olabileceğini göstermektedir. Diğer boyutlarda her iki grup için de önemli bir değişiklik saptanmamıştır.



Şekil 2. Ön Test Son Test Puan Aralığı



Şekil 3. Deney ve Kontrol Grubu Alt Kategoriler Bazında Puan Aralığı

4.2. NİTEL ARAŞTIRMADAN ELDE EDİLEN BULGULAR VE YORUMLAR

Araştırmanın uygulama aşamasında elde edilen nitel verilere ilişkin bulgular bu bölümde yer almaktadır. İlk olarak Küçük Prens kitabının farklılıklara saygı, hoşgörü ve sevgi temasıyla ilişiği anlatıldıktan sonra yarı yapılandırılmış görüşmelere MAXQDA programında elde edilen tablolar eşliğinde yer verilecektir. Nitel verilere uygulama sürecinde, öğrencilerle yapılan grup çalışmasında yapılan etkinliklere verilen yanıtlarla birlikte araştırmacının gözlemlerine, yorumlarına ve çıkarımlarına da yer verilmiştir.

Nitel analiz kısmında, uygulama sürecinde öğrencilerden alınan bütün bilgilerin, öğrencilerin, ebeveyn ve öğretmenler/idarecilerin gizliliği ve mahremiyetine önem verilmesi nedeniyle bütün bilgilere yer verilmemiştir. Çalışma ile ilintili olmayan bir kısım görüşmeler de değerlendirme dışı tutulmuştur.

4.2.1. Küçük Prens Kitabının İlgili Temalarla İlişkili İçerik Analizi

Edebî eserler, bireyin kişilik gelişimine katkı sağlar; Sucu'nun belirttiği gibi özdeşim kurma yeteneği gelişen okuyucunun farklılıklara saygısı artar; hoşgörü değerini geliştirir ve insanların farklı özelliklere sahip olabileceğini kavramasına yardımcı olur (2012, s. 44). Başka bir ifadeyle birey, edebî eserler aracılığıyla değerleri içselleştirme, kendi düşün dünyasındaki yerini belirleme noktasında keyifli bir süreç yaşar. Bu noktada yaş düzeyine uygun edebî eserlere eğitim sisteminde yer verilmelidir. Bu edebî ürünlerden biri, taşıdığı masalsı öğelerle cismi küçük ama içeriği büyük olan, 27 bölümden oluşan Küçük Prens kitabıdır. Kitap, hem çocukları yetişkinliğe hazırlamayı hem de büyüklere "Çocuklara nasıl davranmalıyım, nasıl daha iyi bir yetişkin olunur?" sorularının cevabını vermeyi başarılı bir şekilde denemektedir.

Dünyanın en çok satılan, beğenilen (<https://tr.wikipedia.org>) ve okunan çocuk klasiklerinden biri olan Küçük Prens kitabının Türkçeye farklı çevirileri bulunmaktadır. Bu araştırmada kitabın, Can Çocuk Yayınları tarafından yayımlanan, Cemal Süreyya ve Tomris Uyar tarafından Türkçeye çevrilen basımı kullanılmıştır.

Değerlerin, kavramların aktarımında çocuk kitapları önemlidir. Bu kapsamda araştırmacının rehberliğinde okunan Küçük Prens, öğrencilere farklılıklara saygı, hoşgörü ve sevgi temalarını keyifli şekilde düşündürmüştür.

4.2.1.1. Küçük Prens Kitabı Farklılıklara Saygı Teması ile İlgili Kısımlar

Küçük Prens kitabında farklılıklara saygı değerinin hikâyenin genelinde vurgulandığı düşünülmektedir. Çalışmanın bu kısmında hoşgörü ile ilgili örnekler verilecektir.

Küçük Prens, uğradığı gezegenlerdeki insanlar ona her ne kadar farklı gelse de onlara saygı göstermeye özen göstermiş ve onları üzmemeye çaba sarf etmiştir. Pilot da Küçük Prens'in tüm düşüncelerine, farklılığına saygı göstermiş ve onu olduğu gibi kabul etmiştir.

Kitabın ilk bölümü, karakterin 6 yaşındayken çizdiği fil yutan bir boa yılanı resminin yetişkinler tarafından şapka gibi bambaşka şeylere benzetilmesine, *“Oysa ben şapka değil bir fili sindirmekte olan bir boa yılanı çizmiştim büyükler anlayabilsin diye. Bu kez ikinci bir resimde boa yılanın içini de çizdim. Büyüklere bir şeyi açıklamazsanız olmaz. Büyükler boa yılanlarını içten ve dıştan gösteren resimleri bir yana bırakıp tarih, coğrafya, aritmetik ve dil bilgisi ile ilgilenmemi öğütlediler. Böylelikle daha 6 yaşında bana parlak bir gelecek sunan resim sanatından vazgeçtim”* (s. 10) cümleleriyle karakterin sanatına, bakış açısına ve farklılığına saygı duymayan yetişkinler yüzünden resim yapmaktan vazgeçtiğini dile getirmiştir.

Farklılıklara saygı teması ile ilgili bir diğer önemli örnek şöyledir: *“Bu gezegeni bir zamanlar teleskopla ilk kez gören biri olmuş: 1909'da bir Türk gökbilimcisi. Bu konuda hazırladığı raporu Uluslararası Gökbilimciler Kurultayına sunmuş. Ama başında fes ayağında şalvar var diye sözüne kulak asan olmamış. Büyükler böyledir işte. Bereket versin Asteroid B612'nin onurunu kurtarmak için dediği dedik bir Türk önderi tutmuş bir yasa koymuş: herkes bundan böyle Avrupalılar gibi giyinecek uymayanlar ölüm cezasına çarptırılacak. 1920 yılında aynı gökbilimci bu kez çok şık giysiler içinde kurultaya gelmiş. Tabii bütün üyeler görüşüne katılmışlar”* (s. 20-21). Farklılıklara saygı duyulmadığında bilimsel bir bilgi bile kabul edilemeyebiliyor. Nitekim aynı sunum, Batı standartlarında giyinilip yapıldığında kabul görmüştür. Kitapta yer alan bu pasaj, farklılıklara saygı duymayanın ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

16. bölümde geçen “*Dünya başka gezegenlere benzemez! Orada 111 Kral (zenci kralları da sayarsak) 7000 coğrafyacı 900.000 iş adamı 301 milyon kendini beğenmiş yani aşağı yukarı 2 milyar büyük yaşamaktadır.*” (s. 66) ifadelerinde herhangi bir ayrıma gitmeden zenci kralları da sayması, farklılıklara saygı duyulduğunu gösteren güzel örneklerden biridir.

Küçük Prens, uğradığı gezegenlerde her seferinde kendine çok tuhaf gelen insanlarla karşılaşmış; yine de onlara saygı göstermeye, onları üzmemeye çalışmıştır. Örneğin 10. bölümde karşılaştığı, emir vermekten çok hoşlanan kral Küçük Prens’in gitmesini bir türlü istemeyince Küçük Prens, onu üzmemek için “*Majesteleri emirlerine harfiyen uyulmasını istiyorlarsa, bana mantıklı bir emir verebilirler. Örneğin bir dakika içinde yola çıkmamı buyurabilirler...*” (s. 42) demektedir. Nitekim anlayış göstermek, karşı tarafı üzmemeye çalışmak, saygı duyulan bir iletişim modeli içerisinde yer alır.

4.2.1.2. Küçük Prens Kitabı Hoşgörü Teması ile İlgili Kısımlar

Kitapta doğrudan ve dolaylı olarak hoşgörü temasına ilişkin iletiler bulunmaktadır.

Hoşgörülü olmayı en net hâliyle ifade eden cümlelerden biri şudur: “Böyledir onlar. Çok şey beklememelisiniz. Çocuklar büyükleri hoş görmeye alışmalıdır” (s. 39). Burada da hoşgörünün küçük yaşta sahip olunabilecek bir değer olduğu gösterilir. Özellikle pilotun, Küçük Prens’in hassasiyetlerini bilerek hoşgörülü davranması kitapta sıklıkla yer almıştır. Örneğin, kitabın yedinci bölümünde Küçük Prens, gezegenindeki çiçeğin bir hayali koyun tarafından yenilebileceğini düşünürken ağladığı esnada pilot, karşılaştığı bu durum karşısında içinde taşıdığı sevgi ve hoşgörüsüyle bir çözüm bulma arayışına girip, “...Sevdiğin çiçeğe bir şey olmayacak. Bir tasma çizerim koyunun için. Çiçeğin için de bir çit çizerim...” (s. 35) diyerek karakterin hassasiyetine gösterdiği saygıyı, hoşgörüyü ve sevgisini sunar.

10. bölümdeki “Bir generale kelebek gibi çiçekten çiçeğe uçmasını ya da bir trajedi yazmasını ya da martı olmasını duyursaydım, o general de aldığı buyruğu yerine getirmeseydi suç kimde olurdu? Onda mı, bende mi? Herkesten verebileceği kadarını istemeyiz” (s. 47) pasajında olduğu üzere bir talepte bulunurken karşı tarafın farkında olarak hoşgörü göstermenin altı çizilmektedir.

Dünyada herkese yetecek kadar yer olduğunu ve herkese karşı hoşgörülü olmamız gerektiğini şöyle anlatmış yazar: “İnsanların dünyanın yüzeyinde kapladıkları yer çok küçüktür. Dünyada yaşayan 2 milyar insan, mitinglerdeki gibi sıkışık bir şekilde yan yana dursalar, 20 mil uzunluğundaki ve 20 mil genişliğindeki bir alana kolaylıkla sığarlardı. Yani dünyanın bütün insanları en küçük Pasifik adasına yerleştirilebilir” (s. 69).

Kitapta hoşgörü gösterilemeyen en açık şey ise kötülüktür, bu durum şu şekilde ifade edilir: “Küçük Prens'in yurdu olan gezegende korkunç tohumlar da varmış: Baobab tohumları. Bu tohumlar gezegenin yüzeyine dal budak salmış. Baobap öyle bir bitkidir ki erken davranmazsanız bir daha kolay kolay baş edemezsiniz. Gezegeni baştanbaşa sarar. Kökleriyle toprağını delik deşik eder. Hele bir de gezegen küçükse, Baobablar başka çıkılır gibi değilse parçalayıverir gezegeni. Ama tohumları kolayca göremezsiniz içlerinden biri uyanma hevesine kapılana kadar toprağın derinliklerinde öylece uyurlar. Günü gelince küçük tohum gerilir ve güneşe doğru ürkek sevimli bir filiz sürer. Bir gülfidanının ya da bir turpun filizi söz konusuysa istediği gibi gelişip serpilmesine karışmasak da olur. Ama kötü bir bitki ise görür görmez kökünden söküp atmalıyız onu” (s. 26). Kötülüğün olduğu yer barışa, sevgiye uzaktır. Dünyayı daha iyi hâle getirmenin yolu, kötülüğün simgesi Baobabların sökülüp atılması olarak verilmiştir. Erken davranılmayınca Baobablarla kolay baş edilemeyeceği fikri, çocukların değerler eğitimi almasının önemi ile aynı düzlemde değerlendirilmektedir.

Yazar, kötülüğü önlemeyi o kadar önemser ki tek uyarısını kitabın bu kısmında yapar: “Öğüt verir gibi konuşmaktan hoşlanmam. Ama Baobab tehlikesi öyle az biliniyor, bir gezegende yolunu yitiren kimselerin karşılaştıkları güçlükler öyle büyük oluyor ki dayanamayıp bir kerecik bu kuralı bozacağım. “Çocuklar,” diyeceğim “baobablara dikkat” (s. 28).

Beşinci bölümde yer alan resimde kökleri birleşmiş 3 tane Baobab ağacı vardır; yazar, bundan korkunç tohumlar olarak bahsetmektedir. Ağaçlardan birini ötekileştirme, diğerini sevgisizlik ve bir diğerini tahammülsüzlük olarak nitelendirmekle beraber panzehirlerini farklılıklara saygı, sevgi ve hoşgörü olarak vermektedir.

4.2.1.3. Küçük Prens Kitabı Sevgi Teması ile İlgili Kısımlar

Kitabın genelinde sevgi değerinin, kendisini hissettirmekte olup kitabın genel vurgularından biri olduğu söylenebilir; bazı bölümlerde açık bir şekilde vurgulanmıştır. Örneğin dokuzuncu bölümde sevgi değerine ilişkin ifadeler dikkat çekmektedir: “Sevmez olur muyum seni, dedi çiçek. Sevgimi anlamadınsa suç bende...” (s. 42). Bu bölümde Küçük Prens’in gezegenindeki çiçek, Küçük Prens’e sevgisini anlatmaktadır.

Kitapta bazı yerlerde sevgi değerinin doğrudan geçtiği görülmüştür. Kitabın yedinci bölümünde Küçük Prens, “...Eğer, milyonlarca yıldızdan yalnız birinde tek bir örneği olan bir çiçeği seviyorsan, yıldızlara bakmak bile mutlu hissettirir sana kendini. Çiçeğim oralarda bir yerde dersin kendine” (s. 30) cümlelerinde çiçeğine beslediği sevgiyi ifade eder. İnsanın dünyadaki bütün çiçeklerden farklı göreceği eşsiz bir çiçeği olmalı; onu eşsiz yapan karakteri, gülün tavırlı cevaplarına karşı gösterdiği hoşgörüsü ve hiç şüphesiz sevgisidir. Çiçeği dikenleriyle kabulü de bize farklılıklara saygıyı hatırlatır.

Bir diğer örnek, “...İnsan susuzluktan ölecek olsa bile bir dostu olması içini serinletiyor. Sözelimi ben, bir tilki dostum var diye çok sevinçliyim...” (s. 88) cümlelerinde ortaya çıkar. Küçük Prens, tilkiye duyduğu sevgi sonucu ulaşılan mutluluk ve hayattan tat almayı güle bu şekilde ifade etmiştir.

Yazar, çiçeğe olan sevgisini kullandığı örneklerle açıklamaya çalışmıştır; yedinci bölümde sevgiye şöyle yer vermiştir: “Sevdiğiniz çiçek milyonlarca yıldızdan yalnızca birinde bile bulunsa yıldızlara bakmak mutluluğumuz için yeterlidir. ‘Çiçeğim, işte şunlardan birinde’ deriz kendi kendimize. Ama bir de koyunun çiçeği yediğini düşün, bütün yıldızlar bir anda kararmış gibi gelir. Bu mu önemli değil?” (s. 34). Kitabın yirmi birinci bölümünde Küçük Prens, dünyada karşılaştığı güller ile konuşurken aslında kendi gülünü ne kadar çok sevdiğini, biraz da özlem duygusuyla anlatmaktadır: “...Güzelsiniz ama boşsunuz diye ekledi. Kimse sizin içi canını vermez. Buradan geçen herhangi bir yolcu benim gülümün size benzediğini sansa bile o tek başına topunuzdan önemlidir. Çünkü üstünü fanusla örttüğüm odur, rüzgârdan koruduğum odur, kelebek olsunlar diye bıraktığımız birkaç tanenin dışında bütün tırtılları uğruna öldürdüğüm odur. Yakınmasına, böbürlenmesine hatta susmasına kulak verdiğim odur. Çünkü benim gülümdür o...” (s. 84).

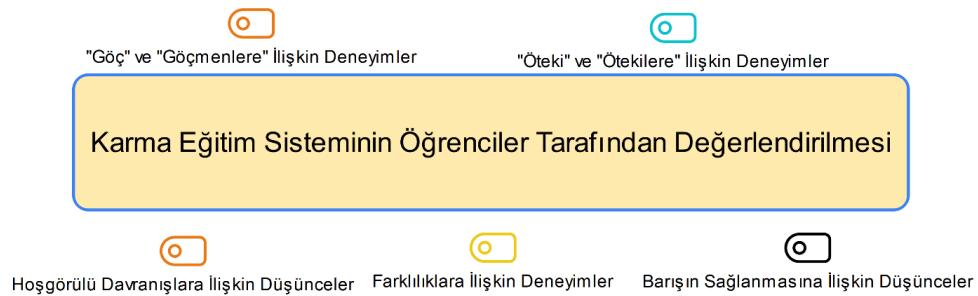
Kitabın genelinde hissedilen ve yukarıda yer alan örneklerle gösterilmeye çalışıldığı gibi kimi zaman dolaylı olarak kimi zaman doğrudan okuyucuda hissiyat oluşturularak ince detaylarla verilen farklılıklara saygı, sevgi ve hoşgörü teması, çalışma kapsamında çocuklarla temalar üzerine konuşurken oldukça yardımcı olmuştur. Nitelik araştırma sonucunda yapılan son test sonucu ile ön test sonucu karşılaştırıldığında ortaya çıkan anlamlı fark ve aşağıda yer alan nitel verilerden elde edilen bulgular da göstermektedir ki Küçük Prens kitabını okumak ve diğer etkinlikleri yapmak, 6. sınıfa giden öğrencilerin öteki algısı üzerinde olumlu yönde değişime yol açmıştır.

4.2.2. Sahadan Elde Edilen Verilerin Analizi

Araştırmanın nitel kısmında araştırma problemine açıklık getirmesi adına yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular bu başlık altında sunulmuştur. Çalışmaya toplamda 60 katılımcı dâhil olmuş; bu katılımcılar öğretmen, öğrenci (deney, kontrol), ebeveyn olarak birbirinden ayrılmıştır. Katılımcıların gizliliğini korumak adına öğretmen ve idareciler Ö1-Ö10 kodlanmıştır. Öğrencilere ait görüşmeler ise kontrol ve deney grubu olarak ikiye ayrılmış; kontrol grubu K1-K15, deney grubu ise D1-D15 şeklinde kodlanmıştır. Ebeveyn görüşmeleri ise E1-E20 şeklinde kodlanmıştır.

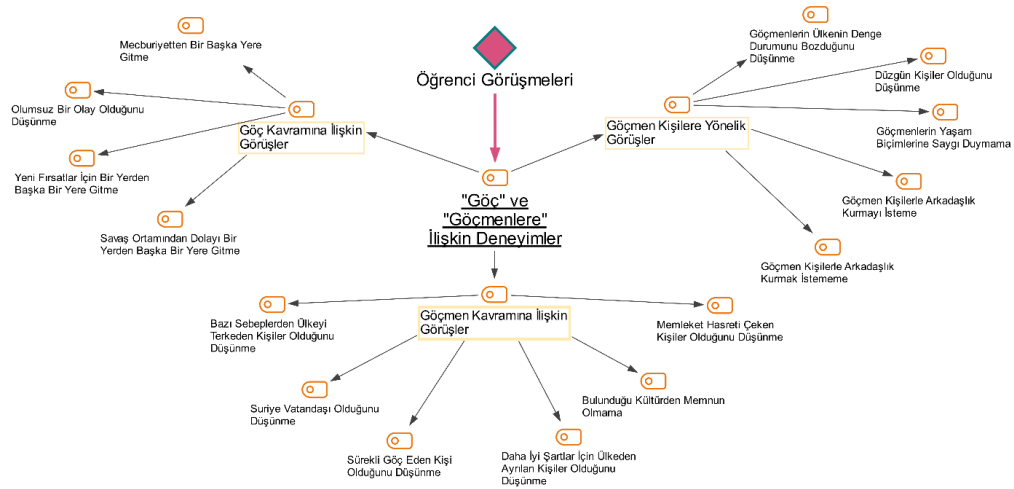
4.2.2.1. Öğrencilerle Yapılan Görüşmelerin Bulguları

Araştırma, Şekil 4'te görüldüğü üzere 5 tema altında toplanmıştır.



Şekil 4. Temaların gösterimi

"Göç" ve "Göçmenler"e İlişkin Deneyimler



Şekil 5. "Göç" ve "Göçmenler"e ilişkin deneyimler teması, Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli

Araştırmanın ilk teması olan "Göç" ve "Göçmenler"e İlişkin Deneyimler", Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli Şekil 2'de görülmektedir. "Göç" ve "Göçmenler"e ilişkin deneyimler teması 3 kategori altında incelenmiştir. Bunlar; göç kavramına ilişkin görüşler, göçmen kavramına ilişkin görüşler, göçmen kişilere yönelik görüşlerdir.

Göç Kavramına İlişkin Görüşler

Göç kavramına ilişkin görüşler kategorisi altında 4 kod oluşturulmuştur: olumsuz bir olay olduğunu düşünme, mecburiyetten bir başka yere gitme, yeni fırsatlar için bir yerden başka bir yere gitme, savaş ortamından dolayı bir yerden başka bir yere gitme.

Göç kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcılar, mecburiyetten bir başka yere gitme ile ilgili yoğun olarak görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, göç kavramını farklı zorunluluklardan dolayı bulunulan yerden ayrılma durumu olarak belirtmiştir. Konuyla ilgili D5, D6, K9 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Göç konusunda insanlar zorunlu olmadığı sürece göç yapmazlar, genelde insanlar zorunlu olarak yaparlar. Göç eden insanlar genellikle zor şartlar altında yaşayan insanlardır." (D5)

“İnsanlar hiç bilmedikleri bir yere karışıklık yüzünden göç edebilirler.” (D6)

“Göç zor, yorucu bir şey; mecbur kalınmadıkça olmasın.” (K9)

Göç kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, olumsuz bir olay olduğunu düşünme olmuştur. Katılımcılar göç kavramının olumsuz bir olay olduğunu bildirmişlerdir. Konuyla ilgili K6, K11, D6 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“İnsanların ülkesinden zorunlu ayrılması kötü bir durum.” (K6)

“Zor bir durum.” (K11)

“Göç konusunda düşüncem olumsuz yönde.” (D6)

Göç kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, yeni fırsatlar için bir yerden başka bir yere gitme olmuştur. Katılımcılar, kişilerin yeni fırsatlar için buldukları yerden ayrıldıklarını bildirmişlerdir. Konuyla ilgili D11, K4, K7 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“İnsanlar daha iyi koşullar için göç eder.” (D11)

“Hayatlarını değiştirmek isterler.” (K4)

“Yeni başlangıçlar için olabilir.” (K7)

Göç kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, savaş ortamından dolayı bir yerden başka bir yere gitme olmuştur. Katılımcılar, kişilerin savaş ortamından dolayı buldukları yerden ayrıldıklarını bildirmişlerdir. Konuyla ilgili D8, K8 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Savaş nedeniyle göç ederler.” (D8)

“Savaşlar yüzünden.” (K8)

Göçmen Kavramına İlişkin Düşünceler

Göçmen kavramına ilişkin düşünceler kategorisi altında 6 kod oluşturulmuştur. Bunlar; bulunduğu kültürden memnun olmama, bazı sebeplerden ülkeyi terk eden kişiler olduğunu düşünme, Suriye vatandaşı olduğunu düşünme, sürekli göç eden kişi olduğunu düşünme, daha iyi şartlar için ülkeden ayrılan kişiler olduğunu düşünme, bulunduğu kültürden memnun olmama, memleket hasreti çeken kişiler olduğunu düşünmedir.

Göçmen kavramına ilişkin düşünceler kategorisinde katılımcılar, bazı sebeplerden ülkeyi terk eden kişiler olduğunu düşünme ile ilgili yoğun olarak görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, göçmen kişileri bazı sebeplerden ülkeden gitmek zorunda kalan kişiler olarak tanımlamıştır. Konuyla ilgili K1, D2, D3 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Bir yerden bir yere giden kişidir.” (K1)

“Göçmen başka yere giden.” (D2)

“Göçmen demek evini terk etmek zorunda olan insanlardır.” (D3)

Göçmen kavramına ilişkin düşünceler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, Suriye vatandaşı olduğunu düşünme olmuştur. Katılımcılar, Suriye vatandaşlarını göçmen olarak tanımlamıştır. Konuyla ilgili K9, D15 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Göçmen Suriyelidir.” (K9)

“Göçmen Suriyelidir.” (D15)

Göçmen kavramına ilişkin düşünceler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, sürekli göç eden kişi olduğunu düşünme olmuştur. Katılımcılar, göçmenleri sürekli göç eden kişiler olarak tanımlamıştır. Konuyla ilgili K3, K7, K11 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Göçmenler oradan oraya giderek yaşarlar.” (K3)

“Göçmen evi olmayan kişiler.” (K7)

“Sürekli ev değiştirirler.” (K11)

Göçmen kavramına ilişkin düşünceler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, daha iyi şartlar için ülkeden ayrılan kişiler olduğunu düşünme olmuştur. Katılımcılar, göçmenleri bulunduğu şartlardan rahatsız olup göç eden kişiler olarak tanımlamıştır. Konuyla ilgili D6, D11 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Bence göçmen yaşadığı yeri terk eden kimselerdir.” (D6)

“Göçmen daha iyi yaşamak isteyen, tatil yapmak isteyen bir insandır.” (D11)

Göçmen kavramına ilişkin düşünceler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, bulunduğu kültürden memnun olmama olmuştur. Katılımcılar, göçmenleri bulunduğu kültürden rahatsız olup göç eden kişiler olarak tanımlamıştır. Konuyla ilgili K10, D14 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Belki eski yerlerin kültürlerinden hoşlanmamışlardır.” (K10)

“Ülkesini sevmemiştir.” (D14)

Göçmen kavramına ilişkin düşünceler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, memleket hasreti çeken kişiler olduğunu düşünme olmuştur. Katılımcılar, göçmenleri memleket hasreti çeken kişiler olarak tanımlamıştır. Konuyla ilgili D3, D8 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Üzgün, özleyen ve dil sorunu çeken.” (D3)

“Zor durumda olan kişiler.” (D8)

Göçmen Kişilere Yönelik Görüşler

Göçmen kişilere yönelik görüşler kategorisi altında 5 kod oluşturulmuştur. Bunlar; göçmen kişilerle arkadaşlık kurmak istememe, göçmen kişilerle arkadaşlık kurmak

isteme, göçmenlerin yaşam biçimlerine saygı duymama, düzgün kişiler olduğunu düşünme, göçmenlerin ülkenin denge durumunu bozduğunu düşünmedir.

Göçmen kişilere yönelik görüşler kategorisinde katılımcılar, göçmen kişilerle arkadaşlık kurmak istememe ile ilgili yoğun olarak görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, göçmen kişilerle arkadaşlık kurmak istemediklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili D12, D15, K9, K13 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Arkadaş olarak görmüyorum, Türklerle takılıyorum." (D12)

"Türk'le anlaşıyorum, istemiyorum onları." (D15)

"Maalesef var, sevmiyorum, kaba, geriler, çok sessiz ama o bile batıyor." (K9)

"Sınıfta var, arkadaşım değil, olmasını da istemiyorum." (K13)

Göçmen kişilere yönelik görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, göçmen kişilerle arkadaşlık kurmayı isteme olmuştur. Katılımcılar, göçmenlerle arkadaşlık kurabileceklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili D3, D6, K13 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"İyi anlaşırım. Çünkü saygılı olmalıyım." (D3)

"Göçmen arkadaşım ile iyi anlaşabiliyorum." (D6)

"Göçmen arkadaşlarımla olmasını seviyorum." (K13)

Göçmen kişilere yönelik görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, göçmenlerin yaşam biçimlerine saygı duymama olmuştur. Katılımcılar, göçmen kişilerin yaşam tarzlarının kültürümüze uygun olmadığını belirtmiştir. Konuyla ilgili K13, K15 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Onları insan yerine koymuyorum, bence mallar. Biri gelmiş, diğerleri de taklit etmiş, bence bu yüzden göç ediyorlar." (K13)

"Göçmen fakir, çok çocuklu, kavgacıdır. Bir evde çok kalabalık yaşarlar. Tembeller." (K15)

Göçmen kişilere yönelik görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, düzgün kişiler olduğunu düşünme olmuştur. Katılımcılar, göçmenlerin düzgün insanlar olduğunu belirtmiştir. Konuyla ilgili D3, D14, K8 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Göçmen sınıf arkadaşım var ve gayet iyi insanlar." (D3)

"İyi niyetli insanlar." (D14)

"Göçmen arkadaşım var iyi çocuk." (K8)

Göçmen kişilere yönelik görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, göçmenlerin ülkenin denge durumunu bozduğunu düşünme olmuştur. Katılımcılar, göçmenlerin ülkenin denge durumunu etkilediğini belirtmiştir. Konuyla ilgili D1, D15 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Neden göçtükleri önemlidir. Mesela Suriyelileri istemiyorum, abim askere gitti ama sınıf arkadaşımın abisi gitmedi." (D1)

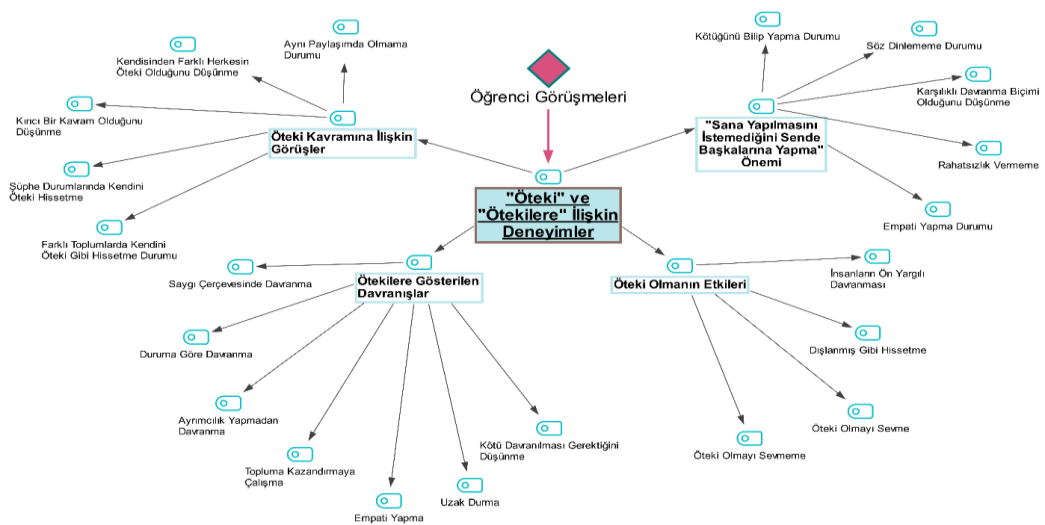
"Öteki kavgaya çıkartır. Biz bize mutluyuz." (D15)

Tablo 5. Öğrencilere göre "Göç" ve "Göçmenler"e ilişkin deneyimler

Kod Sistemi	Kontrol Grubu	Deney Grubu	TOPLAM
● "Göç" ve "Göçmenlere" İlişkin Deneyimler			0
● Göç Kavramına İlişkin Görüşler			0
● Mecburiyetten Bir Başka Yere Gitme	9	13	22
● Olumsuz Bir Olay Olduğunu Düşünme	5	7	12
● Yeni Fırsatlar İçin Bir Yerden Başka Bir Yere Gitme	3	2	5
● Savaş Ortamından Dolayı Bir Yerden Başka Bir Yere Gitme	3	2	5
● Değişim Yaşama Durumu			0
● Göçmen Kavramına İlişkin Görüşler			0
● Bazı Sebeplerden Ülkeyi Terkeden Kişiler Olduğunu Düşünme	8	9	17
● Suriye Vatandaşı Olduğunu Düşünme	4	2	6
● Sürekli Göç Eden Kişi Olduğunu Düşünme	4		4
● Daha İyi Şartlar İçin Ülkeden Ayrılan Kişiler Olduğunu Düşünme	1	2	3
● Bulunduğu Kültürden Memnun Olmama	1	1	2
● Memleket Hasreti Çeken Kişiler Olduğunu Düşünme		2	2
● Göçmen Kişilere Yönelik Görüşler			0
● Göçmen Kişilerle Arkadaşlık Kurmak İstememe	20	11	31
● Göçmen Kişilerle Arkadaşlık Kurmayı İsteme	9	15	24
● Göçmenlerin Yaşam Biçimlerine Saygı Duymama	4		4
● Düzgün Kişiler Olduğunu Düşünme	1	9	10
● Göçmenlerin İyi Niyeti Kötü Kullandığını Düşünme			0
● Göçmen Kişilere Yapılan Yardımların Tutarsız Olduğunu Düşünme			0
● Göçmenlerin Ülkenin Denge Durumunu Bozduğunu Düşünme		2	2
● Aynı Dili Konuşamamanın Verdiği Rahatsızlık			0
● Göçmenlerin Kayıt Dışı Çalıştıklarını Düşünme			0
● Maddi ve Manevi Yardımcı Olunması Gerektiğini Düşünme			0
Σ TOPLAM	72	77	149

"Göç" ve "Göçmenler"e ilişkin deneyimler teması, deney grubu ve kontrol grubuna göre incelenmiştir. Buna göre kontrol grubu, göçmen kişilerle arkadaşlık kurmak istememe kodu üzerine yoğunlaşırken deney grubu, göçmen kişilerle arkadaşlık kurmayı isteme kodu üzerine yoğunlaşmıştır.

"ÖTEKİ" VE "ÖTEKİLER"E İLİŞKİN DENEYİMLER



Şekil 6. "Öteki" ve "Ötekiler"e ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli

Araştırmanın ikinci teması olan "Öteki" ve "Ötekiler"e İlişkin Deneyimler", Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli Şekil 3'te görülmektedir. "Öteki" ve "Ötekiler"e İlişkin Deneyimler" teması 4 kategori altında incelenmiştir: Bunlar; öteki kavramına ilişkin görüşler, ötekilere gösterilen davranışlar, öteki olmanın etkileri, "sana yapılmasını istemediğini sende başkalarına yapma" önemidir.

Öteki Kavramına İlişkin Görüşler

Öteki kavramına ilişkin görüşler kategorisi altında 5 kod oluşturulmuştur. Bunlar; aynı paylaşımda olmama durumu, kendisinden farklı herkesin öteki olduğunu düşünme, kırıcı bir kavram olduğunu düşünme, şüphe durumlarında kendini öteki gibi hissetme, farklı toplumlarda kendini öteki gibi hissetmedir.

Öteki kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcılar, aynı paylaşımda olmama ile ilgili yoğun olarak görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, aynı paylaşımda bulunulmayan kişileri öteki olarak tanımlamıştır. Konuyla ilgili D1, D2, K10 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Benim için öteki, tanımadığım bir yabancıdır." (D1)

"Ayrı öbürü anlamında." (D2)

"Diğer varlık. Öteki bana farklı geliyor." (K10)

Öteki kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, kendisinden farklı herkesin öteki olduğunu düşünme olmuştur. Katılımcılar, kendisinden farklı olan kişileri öteki olarak belirtmiştir. Konuyla ilgili D10, D15, K1 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

" Öteki, karşıımızdaki bir insandır." (D10)

"Zencileri, Suriyelileri ve Çingeneleri..." (D15)

"Benim için öteki karşıımızdaki." (K1)

Öteki kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, kırıcı bir kavram olduğunu düşünme olmuştur. Katılımcılar, öteki kavramının kırıcı bir anlam taşıdığını belirtmiştir. Konuyla ilgili D4, D5, K2 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Biri benim için öteki kelimesini kullansa kırıcı olur." (D4)

"Öteki dediğimiz şey, iyi bir şey değil." (D5)

"Dışlanmış olandır." (K2)

Öteki kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, şüphe durumlarında kendini öteki hissetme olmuştur. Katılımcılar, şüpheye düştüğü durumlarda kendilerini öteki gibi hissettiklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili D1, D5 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Yeni bir sınıfa gittiğimde ben de ötekiyim." (D1)

"Bazen duruma göre kendimiz de öteki oluruz, yan sınıfa göre mesela ötekiyim." (D5)

Öteki kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, farklı toplumlarda kendini öteki gibi hissetme durumu olmuştur. Katılımcılar, farklı ortamlarda kendileri öteki gibi hissettiklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili K10, D6 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Farklı bir ülkede yabancı isem kendimi öteki gibi hissederim." (K10)

"Öteki olmak, bence olumsuzluk yaratabilir." (D6)

Ötekilere Gösterilen Davranışlar

Ötekilere gösterilen davranışlar kategorisi altında 7 kod oluşturulmuştur. Bunlar; saygı çerçevesinde davranma, ayrımcılık yapmadan davranma, duruma göre davranma, empati yapma, topluma kazandırmaya çalışma, uzak durma, kötü davranılması gerektiğini düşünmedir.

Ötekilere gösterilen davranışlar kategorisinde katılımcılar, saygı çerçevesinde davranma ile ilgili yoğun olarak görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, ötekilere saygı çerçevesinde davranılması gerektiğini dile getirmişlerdir. Konuyla ilgili D11, K1, K6 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"İnsanlara karşı sevgi ve saygılı davranmalıyız." (D11)

"Saygılı sevgili olmalıyız." (K1)

"Saygılı olmalıyız." (K6)

Ötekilere gösterilen davranışlar kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri diğer kod, ayrımcılık yapmadan davranmadır. Katılımcılar, ötekilere ayrımcılık yapılmaması gerektiğini dile getirmişlerdir. Konuyla ilgili D4, D6, K7 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Herkes aynı ve eşit davranılmalıdır." (D4)

"Çok olumsuz tavırlar sergilemeden güzel şeyler olabilir." (D6)

"Herkes aynı mesafede yaklaşıyorum." (K7)

Ötekilere gösterilen davranışlar kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri diğer kod, duruma göre davranmadır. Katılımcılar, ötekilere karşılaşılan durumlara göre davranılması gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili D9, D12, D13 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Duruma göre herhangi bir sıkıntı yaşamamam." (D9)

"Eğer ... Partili değilse birlikte yaşayabilir." (D12)

"Bana nasıl davranırlarsa öyle davranıyorum. Şayet kaba ve kirliyse uzak duruyorum. Bir de Türkçesi iyiyse daha çok konuşuyorum." (D13)

Ötekilere gösterilen davranışlar kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri diğer kod, empati yapmadır. Katılımcılar, ötekilere davranılmadan önce empati yapılması gerektiğinden bahsetmiştir. Konuyla ilgili D1, D7, K2 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Olaylara diğer taraflardan da bakmak adına empati yaparak işe başlayabilirim." (D1)

"Empati kurarak bize nasıl davranılması gerekiyorsa ötekilere de öyle davranılması gerek." (D7)

"İyi davranmalıyız, anlayışlı olmalıyız, empati kurmalıyız." (K2)

Ötekilere gösterilen davranışlar kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri diğer kod, topluma kazandırmaya çalışmadır. Katılımcılar, ötekileri topluma kazandırmak için çabalanması gerektiğinden bahsetmiştir. Konuyla ilgili K5, K8 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Bazı dil sorunlarını çözmek için sabırlı davranıyordum." (K5)

"Onları anlamaya, olabildiğince kaynaşmaya çalışmalıyız." (K8)

Ötekilere gösterilen davranışlar kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri diğer kod, uzak durmadır. Katılımcılar, ötekilerden uzak durduklarını dile getirmiştir. Konuyla ilgili K5, K15 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Uzak durmayı seçiyorum." (K5)

"Birlikte yaşarsak zarar verir, uzak durmalıyız." (K15)

Ötekilere gösterilen davranışlar kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri diğer kod, kötü davranılması gerektiğini düşünmedir. Katılımcılar, ötekilere kötü davranılması gerektiğini dile getirmiştir. Konuyla ilgili D15, K9 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Birlikte yaşamak istemiyorum. Kötü davranalım, gitsinler." (D15)

"Birlikte yaşamak istemiyorum. Onlarla iletişimde olmayalım dışlayalım." (K9)

Öteki Olmanın Etkileri

Öteki olmanın etkileri kategorisi altında 4 kod oluşturulmuştur. Bunlar; öteki olmayı sevmeme, öteki olmayı sevme, dışlanmış gibi hissetme, insanların ön yargılı davranmasıdır.

Öteki olmanın etkileri kategorisinde katılımcılar, öteki olmayı sevmeme ile ilgili yoğun olarak görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, öteki olmanın kötü bir durum olduğunu dile getirmişlerdir. Konuyla ilgili D2, D5, K14 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Öteki olmak güzel değildir." (D2)

"Öteki olmak güzel değildir." (D5)

"Güzel değildir." (K14)

Öteki olmanın etkileri kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, öteki olmayı sevme olmuştur. Katılımcılar, öteki olmanın güzel yanlarının olduğunu belirtmiştir. Konuyla ilgili D1, K5, K13 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Öteki olmak güzeldir." (D1)

"Ne kadar eksik ya da ne kadar farklı olduğunuzu anlamanız açısından fırsattır." (K5)

"Öteki olmak güzeldir." (K13)

Öteki olmanın etkileri kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, dışlanmış gibi hissetme olmuştur. Katılımcılar, öteki olmanın kişinin dışlanmış gibi hissetmesine neden olduğunu belirtmiştir. Konuyla ilgili D7 ve K1 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Öteki olmak güzel değildir çünkü dışlanma olarak görülebilir." (D7)

"Güzeldir değildir, sonuçta dışlanıyorsun" (K1)

Öteki olmanın etkileri kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, insanların ön yargılı davranması olmuştur. Katılımcılar, ön yargılı davranışların kişinin öteki gibi hissetmesine neden olduğunu belirtmiştir. Konuyla ilgili D5 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Öteki olmak, insanların ön yargılı bakışlarıyla karşı karşıya kalmak demektir." (D5)

"Sana Yapılmasını İstemediğini Sen de Başkalarına Yapma"nın Önemi

"Sana Yapılmasını İstemediğini Sende Başkalarına Yapma"nın önemi kategorisi altında katılımcılar 5 farklı koddan bahsetmişlerdir. Bunlar; empati yapma durumu, karşılıklı davranma biçimi olduğunu düşünme, rahatsızlık vermeme, söz dinlememe, kötülüğü bilip yapma durumudur.

"Sana Yapılmasını İstemediğini Sen de Başkalarına Yapma"nın önemi kategorisinde katılımcılar, empati yapma durumu ile ilgili yoğun olarak görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, bu ifadeden empati yapmayı anladıklarını dile getirmişlerdir. Konuyla ilgili D1, D4, K8 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Kişi, kendisinin hoş karşılamadığı/sinirlendiği davranışları bir başkasına yapmamalı." (D1)

"Bana yapılırca rahatsız olacağım davranışları benim de bir başkasına yapmamam gerektiğini anlıyorum." (D4)

"Senin istemediğin şeyi sana yapmalarını istemiyorsan başkasına yapmamak." (K8)

"Sana Yapılmasını İstemediğini Sen de Başkalarına Yapma"nın önemi kategorisinde katılımcılar karşılıklı davranma biçimi olduğunu düşünme ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, bu ifadeden karşılıklı davranış biçimini anladıklarını dile getirmişlerdir. Konuyla ilgili D10 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

"Ne ekersen onu biçersin." (D10)

"Sana Yapılmasını İstemediğini Sen de Başkalarına Yapma"nın önemi kategorisinde katılımcılar, rahatsızlık vermeme ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, bu ifadeden rahatsızlık vermemeyi anladıklarını dile getirmişlerdir. Konuyla ilgili K6 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

"Kimseyi rahatsız etmemek." (K6)

"Sana Yapılmasını İstemediğini Sen de Başkalarına Yapma"nın önemi kategorisinde katılımcılar, söz dinlememe durumu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, bu ifadeden söz dinlenmemesini anladıklarını dile getirmişlerdir. Konuyla ilgili K13 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

"Kötü bir şeyi yapması ve söz dinlememesi." (K13)

"Sana Yapılmasını İstemediğini Sen de Başkalarına Yapma"nın önemi kategorisinde katılımcılar, söz dinlememe durumu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, bu ifadeden kötülüğün bilerek yapılması çıkarımını yapmıştır. Konuyla ilgili D2 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

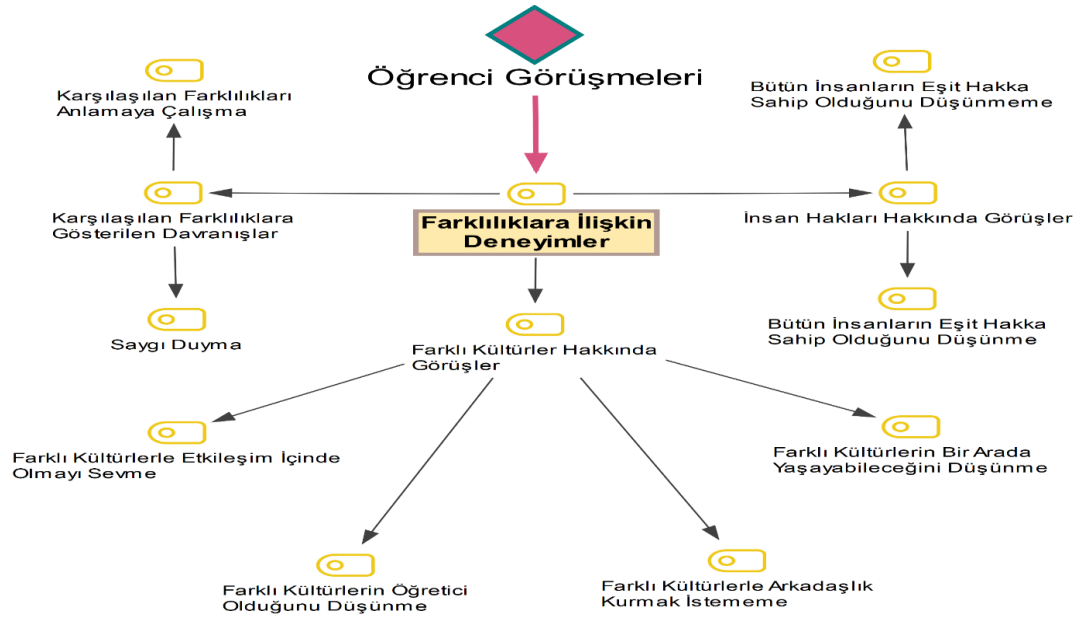
"Yani şu, birisi sana istemediğin bir davranışta bulunuyor; sen de sen sevmiyorsun ama başkasının hoşlandığını düşünüp ona o davranışını yapmak." (D2)

Tablo 6. Öğrencilere göre "Öteki" ve "Ötekiler"e ilişkin deneyimler

Kod Sistemi	Kontrol Grubu	Deney Grubu	TOPLAM
Öteki ve "Ötekilere" İlişkin Deneyimler			0
Öteki Kavramına İlişkin Görüşler			0
Aynı Paylaşımında Olmama Durumu	9	7	16
Kendisinden Farklı Herkesin Öteki Olduğunu Düşünme	11	8	19
Kırıcı Bir Kavram Olduğunu Düşünme	1	3	4
Şüpheli Durumlarda Kendini Öteki Hissetme		2	2
Farklı Toplumlarda Kendini Öteki Gibi Hissetme Durumu	1	1	2
Ötekilere Gösterilen Davranışlar			0
Saygı Çerçevesinde Davranma	7	4	11
Ayrımcılık Yapmadan Davranma	2	3	5
Duruma Göre Davranma	2	4	6
Empati Yapma	3	2	5
Toplum a Kazandırmaya Çalışma	2	2	4
Uzak Durma	3		3
Kötü Davranılması Gerektiğini Düşünme	1	1	2
Ön Yargılı Davranma			0
Öteki Olmanın Etkileri			0
Öteki Olmayı Sevmeme	9	10	19
Öteki Olmayı Sevmeye	7	2	9
Değlanış Gibi Hissetme	2	1	3
İnsanların Ön Yargılı Davranması		1	1
"Sana Yapılmasını İstemediğini Sende Başkalarına Yapma" Önemi			0
Empati Yapma Durumu	7	13	20
Karşılıklı Davranma Biçimi Olduğunu Düşünme		1	1
Rahatsızlık Vermeme	1		1
Söz Dinlememe Durumu	1		1
Kötülüğünü Bilip Yapma Durumu		1	1
TOPLAM	69	66	135

"Öteki" ve "Ötekiler"e ilişkin deneyimler teması, deney grubu ve kontrol grubuna göre incelenmiştir. Buna göre kontrol grubu, kendisinden farklı herkesin öteki olduğunu düşünme kodu üzerine yoğunlaşırken deney grubu, empati yapma durumu kodu üzerine yoğunlaşmıştır.

FARKLILIKLARA İLİŞKİN DENEYİMLER



Şekil 7. Farklılıklara ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli

Araştırmanın üçüncü teması olan "Farklılıklara İlişkin Deneyimler" Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli Şekil 7'de görülmektedir. Farklılıklara ilişkin deneyimler teması; karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar, insan hakları hakkında görüşler kategorileri altında incelenmiştir.

Farklı Kültürler Hakkında Görüşler

Farklı kültürler hakkında görüşler kategorisi altında 3 kod oluşturulmuştur. Bunlar; farklı kültürlerle etkileşim içinde olmayı sevme, farklı kültürlerin öğretici olduğunu düşünme, farklı kültürlerle arkadaşlık kurmak istememdir.

Farklı kültürler hakkında görüşler kategorisinde katılımcılar, farklı kültürlerle etkileşim içinde olmayı sevme ile ilgili yoğun görüş bildirmiştir. Katılımcılar, farklı kültürlerle

etkileşim içinde olmayı sevdiğini dile getirmişlerdir. Konuyla ilgili D1, D2, K12 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Farklı kültürleri tanımayı seviyorum çünkü dünyada sadece bizim kültürümüz yok." (D1)

"Farklı kültürleri tanımayı seviyorum." (D2)

"Farklı kültürler hakkında bilgi almak beni mutlu ediyor." (K12)

Farklı kültürler hakkında görüşler kategorisinde katılımcılar, farklı kültürlerin öğretici olduğunu düşünme kodu ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, farklı kültürlerden farklı bilgiler öğrenilebileceğini dile getirmişlerdir. Konuyla ilgili D3, D5 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Farklı kültürden arkadaşımın olmasını seviyorum çünkü yeni şeyler öğrenirim." (D3)

"Farklı kültürleri tanımayı seviyorum çünkü yeni bilgiler öğrenirim." (D5)

Farklı kültürler hakkında görüşler kategorisinde katılımcılar, farklı kültürlerle arkadaşlık kurmak istememe kodu ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, farklı kültürlerden arkadaşlık kurmak istemediklerini dile getirmişlerdir. Konuyla ilgili D15, K3 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Farklı kültürlerden arkadaşlığının olmasını sevmiyorum." (D15)

"Farklı kültürleri tanımayı sevmiyorum." (K3)

Karşılaşılan Farklılıklara Gösterilen Davranışlar

Karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar kategorisi altında 2 kod oluşturulmuştur. Bunlar; karşılaşılan farklılıkları anlamaya çalışma, saygı duymadır.

Karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar kategorisi altında katılımcılar, karşılaşılan farklılıkları anlamaya çalışma kodu ile ilgili yoğun görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar,

farklılıkları anlamaya çalıştıklarını belirtmiştir. Konuyla ilgili D1, D3 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Farklı kùltùrlerden gelen arkadaşlarımı anlamaya çalışıyorum.” (D1)

“Anlamaya çalışırım ve yardımcı olurum.” (D3)

Karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar kategorisi altında katılımcılar, saygı duyma kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, karşılaştıkları farklılıklara saygı duyduklarını belirtmiştir. Konuyla ilgili D11 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“Göçmen arkadaşlarım var hatta ben de bir göçmenim. Göçmen arkadaşlarımla da iyi anlaşip sohbet edebiliyoruz, eğlenabiliyoruz.” (D11)

İnsan Hakları Hakkında Görüşler

İnsan hakları hakkında görüşler kategorisi altında 2 kod oluşturulmuştur: bütün insanların eşit hakka sahip olduğunu düşünmeme, bütün insanların eşit hakka sahip olduğunu düşünme.

İnsan hakları hakkında görüşler kategorisi altında katılımcılar, bütün insanların eşit hakka sahip olduğunu düşünmeme koduyla ilgili yoğun görüş bildirmiştir. Katılımcılar, insanların eşit haklara sahip olmadıklarını dile getirmiştir. Konuyla ilgili D3, D5 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Tüm insanlar eşit haklara sahip değildir.” (D3)

“Maalesef günümüzde bütün insanlar eşit haklara sahip değildir.” (D5)

İnsan hakları hakkında görüşler kategorisi altında katılımcılar, ayrıca bütün insanların eşit hakka sahip olduğunu düşünme kodundan da bahsetmiştir. Katılımcılar, insanların eşit haklara sahip olduklarını ifade etmiştir. Konuyla ilgili D1, D6 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Bütün insanlar eşit haklara sahiptir, kim olursa olsun herkesin hakları aynıdır.” (D1)

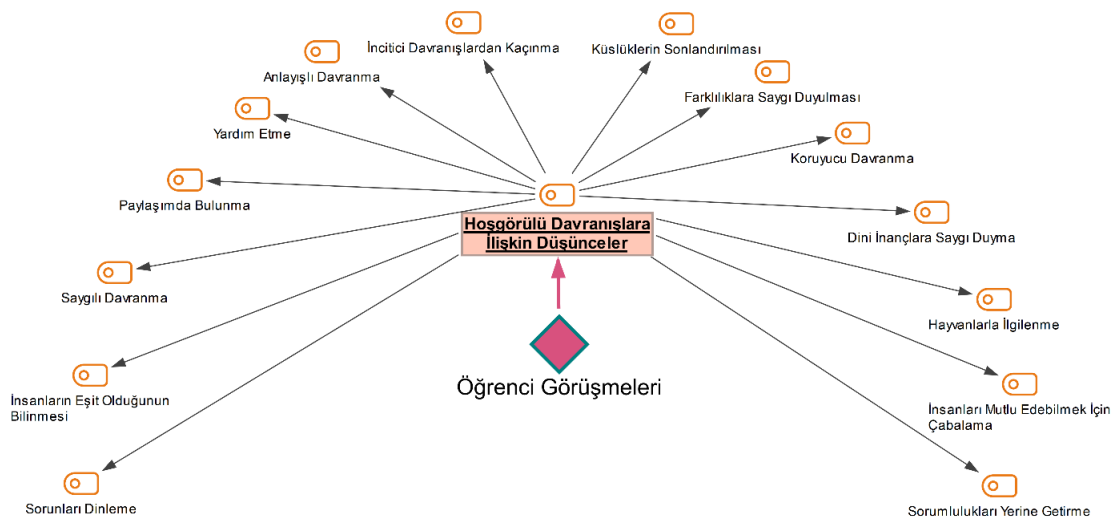
“Bütün insanlar eşit haklara sahiptir.” (D6)

Tablo 7. Öğrencilere göre farklılıklara ilişkin deneyimler

Kod Sistemi	Kontrol Grubu	Deney Grubu	TOPLAM
Farklılıklara İlişkin Deneyimler			0
Farklı Kültürler Hakkında Görüşler			0
Farklı Kültürlerle Etkileşim İçinde Olmayı Sevme	22	25	47
Farklı Kültürlerin Öğretici Olduğunu Düşünme	3	8	11
Farklı Kültürlerle Arkadaşlık Kurmak İstememe	11	2	13
Farklı Kültürlerin Bir Arada Yaşayabileceğini Düşünme	1	3	4
Karşılaşılan Farklılıklara Gösterilen Davranışlar			0
Karşılaşılan Farklılıkları Anlamaya Çalışma	9	10	19
Farklılıkları Farklılık Olarak Değerlendirmeme			0
Saygı Duyma		1	1
Mesafeli Davranma			0
Farklılığa Göre Davranma			0
Net İfadelerle Rahatsızlığı Dile Getirme			0
Tepkisiz Kalma			0
Empati Yaparak Yaklaşma			0
İnsan Hakları Hakkında Görüşler			0
Bütün İnsanların Eşit Hakka Sahip Olduğunu Düşünmememe	9	8	17
Bütün İnsanların Eşit Hakka Sahip Olduğunu Düşünme	4	6	10
TOPLAM	59	63	122

Farklılıklara ilişkin deneyimler teması, deney grubu ve kontrol grubuna göre incelenmiştir. Buna göre kontrol ve deney grubu, farklı kültürlerle etkileşim içinde olmayı sevme kodu üzerine yoğunlaşmıştır

Hoşgörülü Davranışlara İlişkin Düşünceler



Şekil 8. Hoşgörülü davranışlara ilişkin düşünceler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli

Araştırmanın dördüncü teması olan ‘Hoşgörülü Davranışlara İlişkin Düşünceler’ temasına ilişkin 14 kod oluşturulmuştur. Bunlar; yardım etme, saygılı davranma, anlayışlı davranma, paylaşımda bulunma, incitici davranışlardan kaçınma, insanların eşit olduğunun bilinmesi, farklılıklara saygı duyulması, sorunları dinleme, dinî inançlara saygı duyma, küslüklerin sonlandırılması, hayvanlarla ilgilenme, koruyucu davranma, insanları mutlu etmek için çabalama, sorumlulukları yerine getirmedir.

Hoşgörülü davranışlara ilişkin düşünceler temasında katılımcılar, yardım etme kodu ile ilgili yoğun görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, yardım etmenin hoşgörülü bir davranış olduğunu belirtmiştir. Konuyla ilgili D6 kodlu katılımcı şunu dile getirmiştir:

“Yardıma ihtiyacı olanlara yardımcı olmak.” (D6)

Hoşgörülü davranışlara ilişkin düşünceler temasında katılımcılar, saygılı davranma kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, saygılı davranmanın hoşgörülü bir davranış olduğunu belirtmiştir. Konuyla ilgili D15 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“Beni sevmeyen kişilere karşı saygılı davrandım.” (D15)

Hoşgörülü davranışlara ilişkin düşünceler temasında katılımcılar, anlayışlı davranma kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, anlayışlı davranmanın hoşgörülü bir davranış olduğunu belirtmiştir. Konuyla ilgili K1 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir;

“Futbol oynamayı bilmeyen arkadaşımın kızmadım, öğretmeye çalıştım, kardeşimin oyunumu bozmasına kızmadım, onu uyardım, arkadaşımın benim dediğimi dinlemesine kızmadım çünkü herkesin iradesi özgürdür. Öğretmenim bana söylediği şeyi arkadaşımın yapmasına bir şey demedim.” (K1)

Hoşgörülü davranışlara ilişkin düşünceler temasında katılımcılar, paylaşımda bulunma kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, paylaşımda bulunmanın hoşgörülü bir davranış olduğunu belirtmiştir. Konuyla ilgili D3 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“Tabletimi kardeşime verdim.” (D3)

Hoşgörülü davranışlara ilişkin düşünceler temasında katılımcılar, incitici davranışlardan kaçınma kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, incitici davranmanın hoşgörülü bir davranış olduğunu belirtmiştir. Konuyla ilgili D7 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“Oyuncağımı kıran kardeşimi dövmedim.” (D7)

Hoşgörülü davranışlara ilişkin düşünceler temasında katılımcılar, sorunları dinleme kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, insanların sorunlarını dinlemenin hoşgörülü bir davranış olduğunu belirtmiştir. Konuyla ilgili K4 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“Arkadaşlarımın dertlerini elimden geldiğince dinledim. Bir arkadaşımın arkadaşının omuzu sakatlandı onu evine götürdüm.” (K4)

Hoşgörülü davranışlara ilişkin düşünceler temasında katılımcılar, küslüklerin sonlandırılması kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, küslüklerin bitirilmesinin hoşgörülü bir davranış olduğunu belirtmiştir. Konuyla ilgili K7 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“Arkadaşım benden özür diledi barıştık.” (K7)

Hoşgörülü davranışlara ilişkin düşünceler temasında katılımcılar, hayvanlarla ilgilenme kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, hayvanlarla ilgilenmenin hoşgörülü bir davranış olduğunu belirtmiştir. Konuyla ilgili D8 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“Sokak hayvanlarını besledim.” (D8)

Hoşgörülü davranışlara ilişkin düşünceler temasında katılımcılar, koruyucu davranma kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, koruyucu davranmanın hoşgörülü bir davranış olduğunu belirtmiştir. Konuyla ilgili K9 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“Mehmet adlı arkadaşımı her zaman zorbalıktan korurum.” (K9)

Hoşgörülü davranışlara ilişkin düşünceler temasında katılımcılar, insanları mutlu edebilmek için çabalama kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, insanları mutlu etmenin hoşgörülü bir davranış olduğunu belirtmiştir. Konuyla ilgili K11 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“Arkadaşımı oyuna çağırdım, hiç arkadaşı yoktu.” (K11)

Hoşgörülü davranışlara ilişkin düşünceler temasında katılımcılar, sorumlulukları yerine getirme kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, sorumlulukların yerine getirilmesinin hoşgörülü bir davranış olduğunu belirtmiştir. Konuyla ilgili D14 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

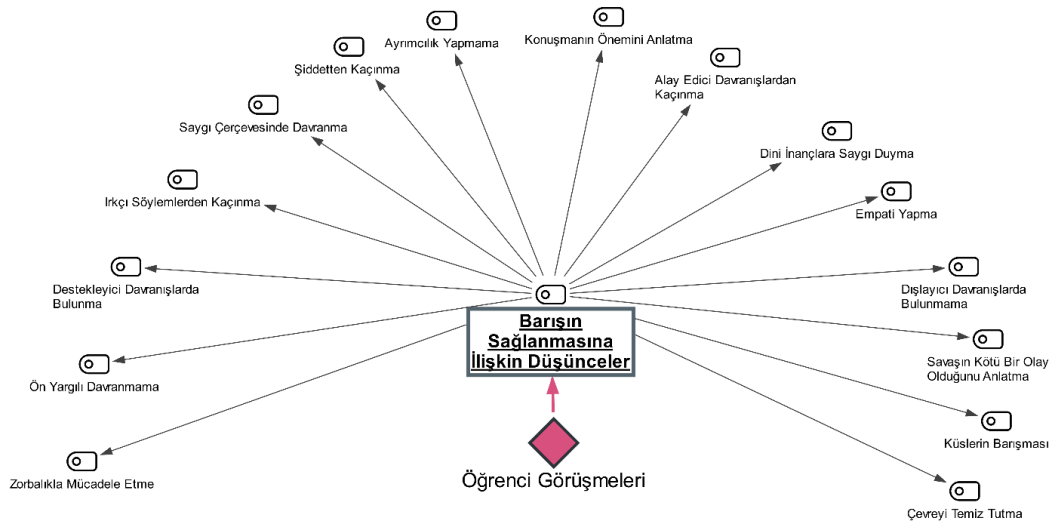
“Ödevlerimden 3 yıldız aldım, öğretmenim beni tebrik etti.” (D14)

Tablo 8. Öğrencilere göre hoşgörülü davranışlara ilişkin düşünceler

Kod Sistemi	Kontrol Grubu	Deney Grubu	TOPL...
Hoşgörülü Davranışlara İlişkin Düşünceler			0
Yardım Etme		11	11
Saygılı Davranma		7	7
Anlayışlı Davranma		7	7
Paylaşım da Bulunma		4	4
İncitici Davranışlardan Kaçınma		4	4
İnsanların Eşit Olduğunun Bilinmesi		3	3
Farklılıklara Saygı Duyulması		3	3
Sorunları Dinleme		3	3
Dini İnançlara Saygı Duyma		2	2
Küslüklerin Sonlandırılması		2	2
Hayvanlarla İlgilenme		2	2
Koruyucu Davranma		2	2
İnsanları Mutlu Edebilmek İçin Çabalama		2	2
Sorumlulukları Yerine Getirme		1	1
TOPLAM	0	53	53

Hoşgörülü davranışlara ilişkin düşünceler teması deney grubu ve kontrol grubuna göre incelenmiştir. Buna göre deney grubu yardım etme, saygılı davranma, anlayışlı davranma kodu üzerine yoğunlaşmıştır.

Barışın Sağlanmasına İlişkin Düşünceler



Şekil 9. Barışın sağlanmasına ilişkin düşünceler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli

Araştırmanın beşinci teması olan 'Barışın Sağlanmasına İlişkin Düşünceler' temasına ilişkin 15 kod oluşturulmuştur. Bunlar; saygı çerçevesinde davranma, ırkçı söylemlerden kaçınma, şiddetten kaçınma, destekleyici davranışlarda bulunma, ayrımcılık yapmama, ön yargılı davranmama, alay edici davranışlardan kaçınma, konuşmanın önemini anlatma, dinî inançlara saygı duyma, zorbalıkla mücadele etme, dışlayıcı davranışlarda bulunmama, empati yapma, savaşın kötü bir şey olduğunu anlatma, çevreyi temiz tutma küslerin barışmasıdır.

Barışın sağlanmasına ilişkin düşünceler teması altında katılımcılar saygı çerçevesinde davranma ile ilgili yoğun görüş bildirmiştir. Katılımcılar, barışın sağlanması için saygı çerçevesinde davranılması gerektiğini bildirmiştir. Konuyla ilgili K2 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

"Çevremizdeki kişilere saygı duymalıyız." (K2)

Barışın sağlanmasına ilişkin düşünceler teması altında katılımcılar, ırkçı söylemlerden kaçınma ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, barışın sağlanması için ırkçı söylemlerde bulunulmaması gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili D13 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“İrkçı söylemlerden kaçınırım.” (D13)

Barışın sağlanmasına ilişkin düşünceler teması altında katılımcılar, şiddetten kaçınma ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, barışın sağlanması için şiddetten kaçınılması gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili D8 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“İnsanlara ruhsal ve fiziksel olarak zorbalık, şiddette bulunmama.” (D8)

Barışın sağlanmasına ilişkin düşünceler teması altında katılımcılar, destekleyici davranışlarda bulunma ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, barışın sağlanması için destekleyici davranışlarda bulunulması gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili D9 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“Yardıma ihtiyacı olanlara yardım etmek.” (D9)

Barışın sağlanmasına ilişkin düşünceler teması altında katılımcılar, ayrımcılık yapmama ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, barışın sağlanması için ayrımcılık yapılmaması gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili D7 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“İnsanlara daima adil olunmalı ve torpile izin verilmemeli.” (D7)

Barışın sağlanmasına ilişkin düşünceler teması altında katılımcılar ön yargılı davranmama ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, barışın sağlanması için ön yargılı davranılmaması gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili K9 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“İnsanlar, başka kişilerin fikirlerine saygı duymasa dahi onu hoşgörü ile karşılamalı.” (K9)

Barışın sağlanmasına ilişkin düşünceler teması altında katılımcılar Alay edici davranışlardan kaçınma ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, barışın sağlanması için alay edici davranışlarda bulunulmaması gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili K8 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“İnsanların fiziksel özellikleriyle dalga geçmemeliyiz.” (K8)

Barışın sağlanmasına ilişkin düşünceler teması altında katılımcılar konuşmanın önemini anlatma ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, barışın sağlanması için iletişimin gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili D4 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“İnsanlar her şeyi şiddetle değil de konuşarak halletmeli.” (D4)

Barışın sağlanmasına ilişkin düşünceler teması altında katılımcılar dinî inançlara saygı duyma ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, barışın sağlanması için dinî inançlara saygı duyulması gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili K11 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“Ayrım yapmadan herkes kabul edilmeli ve herkesin dinine has yapılar yapılmalı.” (K11)

Barışın sağlanmasına ilişkin düşünceler teması altında katılımcılar zorbalıkla mücadele etme ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, barışın sağlanması için zorbalıkla mücadele edilmesi gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili K10 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“Zorbalıklara karşı mücadele etmeliyiz.” (K10)

Barışın sağlanmasına ilişkin düşünceler teması altında katılımcılar dışlayıcı davranışlarda bulunmama ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, barışın sağlanması için dışlayıcı davranışlardan kaçınılması gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili D3 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“Dışlamayalım, ırkçılık yapmayalım.” (D3)

Barışın sağlanmasına ilişkin düşünceler teması altında katılımcılar empati yapma ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, barışın sağlanması için empati yapılması gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili K7 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Arkadaşlarımın istemedikleri şeyleri yapmaktan kaçınırım.” (K7)

Barışın sağlanmasına ilişkin düşünceler teması altında katılımcılar savaşın kötü bir olay olduğunu anlatma ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, barışın sağlanması için savaşın kötü bir olay olduğunun anlatılması gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili D1 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“İnsanların savaş duygularının ne kadar iğrenç olduğunu anlamaları.” (D1)

Barışın sağlanmasına ilişkin düşünceler teması altında katılımcılar çevreyi temiz tutma ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, barışın sağlanması için çevreyi temiz tutmanın gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili K5 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“Çevreyi temiz tutarım.” (K5)

Barışın sağlanmasına ilişkin düşünceler teması altında katılımcılar küslerin barışması ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, barışın sağlanması için küsmelerin barışması gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili D2 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“Küs olduğumuz insanlarla barışabiliriz.” (D2)

Tablo 9. Öğrencilere göre barışın sağlanmasına ilişkin düşünceler

Kod Sistemi	Kontrol Grubu	Deney Grubu	TOPL...
Barışın Sağlanmasına İlişkin Düşünceler			0
● Saygı Çerçevesinde Davranma		18	18
● İrkçi Söylemlerden Kaçınma		6	6
● Şiddetten Kaçınma		5	5
● Destekleyici Davranışlarda Bulunma		5	5
● Ayrımcılık Yapmama		5	5
● Ön Yargılı Davranmama		3	3
● Alay Edici Davranışlardan Kaçınma		3	3
● Konuşmanın Önemini Anlatma		3	3
● Dini İnançlara Saygı Duyma		2	2
● Zorbalıkla Mücadele Etme		2	2
● Dışlayıcı Davranışlarda Bulunmama		2	2
● Empati Yapma		1	1
● Savaşın Kötü Bir Olay Olduğunu Anlatma		1	1
● Çevreyi Temiz Tutma		1	1
● Küslerin Barışması		1	1
Σ TOPLAM	0	58	58

Hoşgörülü davranışlara ilişkin düşünceler barışın sağlanmasına ilişkin düşünceler teması, deney grubu ve kontrol grubuna göre incelenmiştir. Buna göre deney grubu saygı çerçevesinde davranma kodu üzerine yoğunlaşmıştır.

İlişkisel Analizler

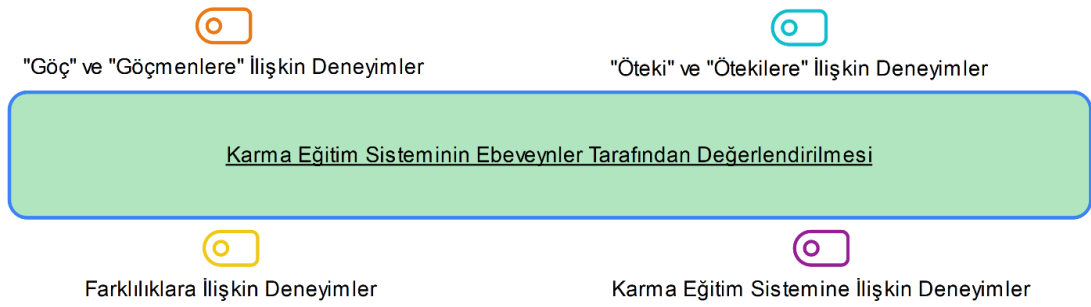


Şekil 10. Kod bulutu

Katılımcıların ifadelerinin yoğunluğa göre dağılımı Şekil 10'da gösterilmektedir. Daha büyük puntolu olarak gösterilen kodlar, daha yoğun olarak kullanılan ifadeleri gösterirken daha küçük puntolu olan ifadeler, kodların daha az yoğunlukta kullanıldığını göstermektedir.

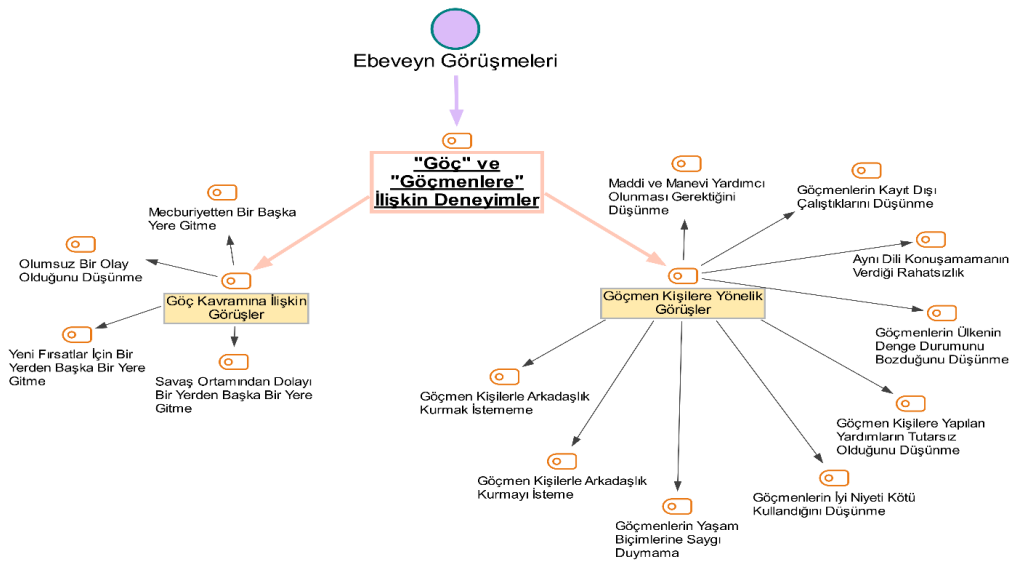
Ebeveynlerle Yapılan Görüşmelerin Bulguları

Araştırma problemlerine açıklık getirmesi adına yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular bu başlık altında sunulmuştur. Katılımcıların gizliliğini korumak amacıyla ebeveynler E1-E20 şeklinde numaralandırılmıştır. Araştırma Şekil 11'de görüldüğü üzere 4 tema altında toplanmıştır.



Şekil 11. Temaların gösterimi

"Göç" ve "Göçmenler"e İlişkin Deneyimler



Şekil 12. "Göç" ve "Göçmenler"e ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli

Araştırmanın ilk teması olan ""Göç" ve "Göçmenler"e İlişkin Deneyimler" Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli Şekil 12'de görülmektedir. "Göç" ve "Göçmenler"e ilişkin deneyimler teması 2 kategori altında incelenmiştir: göç kavramına ilişkin görüşler ve göçmen kişilere yönelik görüşler.

Göç Kavramına İlişkin Görüşler

Göç kavramına ilişkin görüşler kategorisi altında 4 kod oluşturulmuştur. Bunlar; olumsuz bir olay olduğunu düşünme, mecburiyetten bir başka yere gitme, yeni fırsatlar için bir yerden başka bir yere gitme, savaş ortamından dolayı bir yerden başka bir yere gitmedir.

Göç kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcılar, mecburiyetten bir başka yere gitme ile ilgili yoğun olarak görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, göç kavramını farklı zorunluluklardan dolayı bulunulan yerden ayrılma durumu olarak belirtmiştir. Konuyla ilgili E9, E12, E13 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Çaresizlikten kaçma çabası.” (E9)

“Kendi özünden kopmak.” (E12)

“Vatan topraklarından uzaklara gitmek.” (E13)

Göç kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod olumsuz bir olay olduğunu düşünme olmuştur. Katılımcılar, göç kavramının olumsuz bir olay olduğunu belirtmişlerdir. Konuyla ilgili E3, E4, E6 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Hüzün.” (E3)

“Perişanlık.” (E4)

“Korku, endişe, gelecek korkusu.” (E6)

Göç kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, yeni fırsatlar için bir yerden başka bir yere gitme olmuştur. Katılımcılar, kişilerin yeni fırsatlar için buldukları yerden ayrıldıklarını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili E5 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“Hiç memnun değilim. Çalışma saatlerim ve iş yüküm çok fazla, neredeyse her gün 12 saat çalışıyorum. Haftada sadece bir gün tatil edebiliyorum. Ve bu, benim iş dışındaki hayatımı çok kısıtlıyor. Daha iyi şartlar için göç edilir.” (E5)

Göç kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, savaş ortamından dolayı bir yerden başka bir yere gitme olmuştur. Katılımcılar, kişilerin savaş ortamından dolayı buldukları yerden ayrıldıklarını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili E1, E2 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Savaş, terör.” (E1)

“Savaş.” (E2)

Göçmen Kişilere Yönelik Görüşler

Göçmen kişilere yönelik görüşler kategorisi altında 9 kod oluşturulmuştur. Bunlar; göçmen kişilerle arkadaşlık kurmak istememe, göçmen kişilerle arkadaşlık kurmak isteme, göçmenlerin yaşam biçimlerine saygı duymama, göçmenlerin iyi niyeti kötüye kullandığını düşünme, göçmen kişilere yapılan yardımların tutarsız olduğunu düşünme, göçmenlerin ülkenin denge durumunu bozduğunu düşünme, aynı dili konuşmamanın verdiği rahatsızlık, göçmenlerin kayıt dışı çalıştıklarını düşünme, maddi ve manevi yardımcı olunması gerektiğini düşünmedir.

Göçmen kişilere yönelik görüşler kategorisinde katılımcılar, göçmenlerin yaşam biçimlerine saygı duymama kodu ile ilgili yoğun görüş bildirmiştir. Katılımcılar, göçmen kişilerin yaşam tarzlarının kültürümüze uygun olmadığını belirtmiştir. Konuyla ilgili E2, E3, E17 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Çok kültürlü eğitime karşıyım çünkü göçmenlerin kültürel yapıları bize uymuyor. Yakından da tanıdığım için rahatsız oluyorum. Bizi olumsuz yönde değiştiriyorlar. Sürü gibi yaşıyorlar. Bir sülale bir evin içinde yaşıyor, çok kaba görgsüz hal ve hareketleri var. Yapıları çok farklı, her ne kadar Müslüman olsalar da her türlü kaçak göçek yollara başvururlar. Örneğin elektriği, suyu kaçak kullanıyorlardı. Müslümanız deseler de bizim gibi değiller. Ülkenin kaynaklarını sömürüyorlar, vergi vermiyorlar, akılları fikirleri hep göç etmekte ve bizi kullanıyor olmaları beni rahatsız ediyor." (E2)

"Bir defa hoşlanmam, ikincisi kızarım, üçüncüsü de rahatsız olurum. Burada ne işleri var bunların. Aynı markette alışveriş yaparken rahatsız olurum çünkü geçen gün markette 3-5 tane çocuk bağırarak, kendi dillerinde konuşarak koşuyorlardı marketin içerisinde; kendi dilimde bir şey söylese anlayacağım ama ne dediğini anlamıyorum. Belki bize lakap takıyorlar, belki bize küfür ediyorlar." (E3)

"Ülkemizde bulunan tüm yabancı uyruklu vatandaşların gönderilmesi." (E17)

Göçmen kişilere yönelik görüşler kategorisinde katılımcılar, göçmen kişilerle arkadaşlık kurmak istememe ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, göçmen kişilerle

arkadaşlık kurmak istemediklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili E4 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

"Haberlere bakarsak her çeşit haberi duyuyoruz; esnafılık yapan, sahtekâr olan, saldıranlar her türlü... Her türlü adam geliyor, ipten kazıktan kurtulan gelmiş. İdam edilecek, asılacak, kesilecek adam kaçmış kurtulmuş yani bela tipler... Bize gelenleri de böyle görüyorum. Hepsi tehlikeli tipler. Ne kadar normal, ne kadar masum, ne kadar casus bilemeyiz yani. Sürünün olduğu yerde her türlü kaos vardır." (E4)

Göçmen kişilere yönelik görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, göçmen kişilerle arkadaşlık kurmayı isteme olmuştur. Katılımcılar, göçmenlerle arkadaşlık kurabileceklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili E15 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

"Bence çocuklar birbirlerine uyum sağlar. Oğlum biraz tepkili davranır ama sonra normal arkadaşlık kurar. Ben de desteklerim arkadaş olmalarını." (E15)

Göçmen kişilere yönelik görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, göçmenlerin iyi niyeti kötü kullandığını düşünme olmuştur. Katılımcılar, göçmenlerin kendilerine sağlanan imkânları kötüye kullandıklarını belirtmiştir. Konuyla ilgili E1, E2 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Yok saymalıyız, insani olarak belli değerleri vermeliyiz ama amaçlarını aştıklarını düşünüyorum. Savaş anında geldiler ama savaş bitince de kaldılar. Kadınlar, yaşlılar ve çocuklara bir tampon bölgede bakılabilirdi ama gençlerin savaştan kaçıp ülkemizde gezmelerine karşıyım. Vatan için insan savaşmalı, onlar gibi gelip burada tatil yapmamalı." (E1)

"Bursa'da devletin Suriyelilere verdiği çocuk mamasını biri topluyormuş ve at çiftliğine satmış. Ben çocuğuma bir haftalık çalışmamın karşılığını aldığım bir mamayı zor bela alıyorum. Çocuğuma zar zor yediriyorum. Suriyeli ise bedava aldığını satıyor. Bir de üstüne para kazanıyor. Buradaki denetimsizliktir ve bu mama fiyatlarını yükseltiyor, çocuğumun beslenmesini etkiliyor, benim cebimden çıkan parayı arttırıyor, bunların da hepsi bende tepkiye neden oluyor." (E2)

Göçmen kişilere yönelik görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, göçmen kişilere yapılan yardımların tutarsız olduğunu düşünme olmuştur. Katılımcılar, göçmenlere yapılan yardımların kabul edilebilir olmadığını belirtmiştir. Konuyla ilgili E7, E12 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Kabul edemediğim farklılık ötekilere yapılan yardımlar. Onların (Suriyeliler) bizden daha çok haklara sahip olması misafirperverliğimi, sabrımı ve hoşgörümü azaltıyor ve etrafımda semtinde görmek istemiyorum; tüm bunlar kişiliğimi etkiliyor ve bozuyor.” (E7)

“Kendini önemsiz hissettiriyor çünkü maddi manevi destek alıyor göçmenler (Suriyeliler), benim çocuğum da yaşadığı şehirden sağlık durumundan dolayı göç etmek zorunda kaldı ama emin olun hiçbir maddi manevi destek alamadı.” (E12)

Göçmen kişilere yönelik görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, göçmenlerin ülkenin denge durumunu bozduğunu düşünme olmuştur. Katılımcılar, göçmenlerin ülkenin denge durumunu etkilediğini belirtmiştir. Konuyla ilgili E8, E11 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Kültürel yapımız değişince demografik yapımız da değişiyor. Bizi olumsuz etkiledi. Suriyeli çocuklar gelince el ayak hastalığı ve 6. hastalık diye bir hastalık çıktı. Ve bizim aşı programımız değişti; ilaç stokumuz kendi nüfusuna göre, kendi çocuklarımıza göre yapılan 50 yıllık plan değişmek zorunda kaldı. Stoklarımız yetmiyor daha önce bizde olmayan rahatsızlıklar çıktı.” (E8)

“Kontrolsüz nüfus artışı oldu, 10-15 yıl sonra biz azınlıkta kalacağız. Artık biz bir iki çocukla kalmak zorunda kalıyoruz, gelecek korkumuz var. Onlar daha çok doğuruyor. Hangi okula göndereceğimizi, nasıl büyüteceğimizi düşünüyoruz ama onlar bunu düşünmüyor.” (E11)

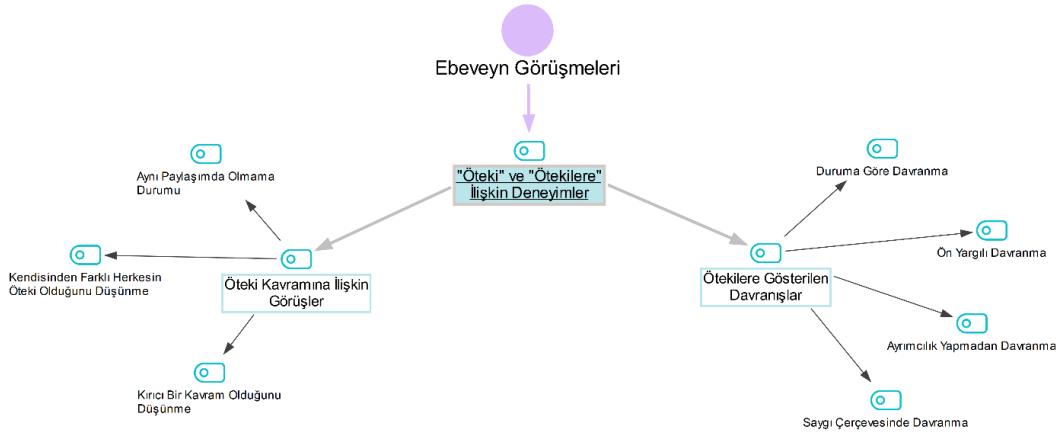
Göçmen kişilere yönelik görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, aynı dili konuşamamanın verdiği rahatsızlık olmuştur. Katılımcılar, buldukları ortamda göçmenlerle iletişim kuramamanın rahatsızlık verdiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili E14, E15 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Kabul edemediğim farklılıklar, dillerini anlamamak beni rahatsız ediyor. Bir de çok rahat olmaları rahatsız ediyor; sanki burada doğmuş, burada büyümüş, hakları varmış gibi.” (E14)

“Uyum olması ya da uyumsuzluk olması için öncelikle konuşabilmemiz lazım. Dil olarak konuşamadığımız için belki ailede diğer görüşebileceğimiz birinden mutlaka Türkçe bilen birini bulup iletişime geçmeliyiz ve uyum konusunu anlatmalıyız bir şekilde. Sorunu çözmek için iletişim kurmalıyız. Daha kapsayıcı ve genel bakıyorum. Biz de göç edebiliriz. Örneğin depremzedeler de göç etmek zorunda kaldılar. İyi düşünmek istiyorum ve zamanla her şeyin düzeleceğine inanıyorum. Diğer türlü psikolojik olarak yoruluruz. Yan yana yaşamak zorundayız.” (E15)

"Göç" ve "Göçmenler"e ilişkin deneyimler teması ebeveynlere göre incelenmiştir. Buna göre ebeveyn görüşleri; mecburiyetten bir başka yere gitme, göçmenlerin yaşam biçimlerine saygı duymama kodları üzerine yoğunlaşmıştır.

"Öteki" ve "Ötekiler"e İlişkin Deneyimler



Şekil 13. "Öteki" ve "Ötekiler"e ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli

Araştırmanın ikinci teması olan ""Öteki" ve "Ötekiler"e İlişkin Deneyimler" Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli Şekil 13'te görülmektedir. "Öteki" ve "Ötekiler"e İlişkin Deneyimler" teması 2 kategori altında incelenmiştir: öteki kavramına ilişkin görüşler ve ötekilere gösterilen davranışlar.

Öteki Kavramına İlişkin Görüşler

Öteki kavramına ilişkin görüşler kategorisi altında 3 kod oluşturulmuştur. Bunlar; aynı paylaşımında olmama, kendisinden farklı herkesin öteki olduğunu düşünme, kırıcı bir kavram olduğunu düşünmedir.

Öteki kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcılar, aynı paylaşımında olmama ile ilgili yoğun şekilde görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, aynı paylaşımında bulunulmayan kişileri öteki olarak tanımlamıştır. Konuyla ilgili E2, E3, E4 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Öteki bana uzak, ortak noktamız olmayan, aynı paylaşımda olmadığımız kişidir." (E2)

"Öteki dendiğinde aklıma gelen bana uzak, herhalde hoşlanmadığım, sevmeyeceğim." (E3)

"Öteki dendiğinde "diğer oda", "diğer kişi" aklıma geliyor; öteki oda derdik; öteki çocuk derdik; "kullanılmayan, işe yaramayan, karşıt görüşlü", "bizden ayrı kişi", ötekileşmiş aklıma bunlar geliyor." (E4)

Öteki kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, kendisinden farklı herkesin öteki olduğunu düşünme olmuştur. Katılımcılar, kendisinden farklı olan kişileri öteki olarak belirtmiştir. Konuyla ilgili E11 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

"Herkesçe normal olmayan." (E11)

Öteki kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, kırııcı bir kavram olduğunu düşünme olmuştur. Katılımcılar, öteki kavramının kırııcı bir anlam taşıdığını belirtmiştir. Konuyla ilgili E8 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

"Iraklı, Suriyeli göçmenler." (E8)

Ötekilere Gösterilen Davranışlar

Ötekilere gösterilen davranışlar kategorisi altında 4 kod oluşturulmuştur. Bunlar; saygı çerçevesinde davranma, ayrımcılık yapmadan davranma, duruma göre davranma, ön yargılı davranmadır.

Ötekilere gösterilen davranışlar kategorisinde katılımcılar, ayrımcılık yapmadan davranma kodu ile ilgili yoğun görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, ötekilere ayrımcılık yapılmaması gerektiğini dile getirmişlerdir. Konuyla ilgili E19, E20 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Tüm insanlarla sıradan iletişimimiz nasılsa ötekine de öyle davranmalıyız. Farklı hissettirmemeliyiz, durumu her ne olursa olsun topluma kazandırmalıyız." (E19)

"Bir seçenek olduğu için bir diğerinden ayırt etmemek gerek." (E20)

Ötekilere gösterilen davranışlar kategorisinde katılımcılar, saygı çerçevesinde davranma ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, ötekilere saygı çerçevesinde davranılması gerektiğini dile getirmişlerdir. Konuyla ilgili E5, E17 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Ötekine karşı tanımaya çalışmak, ondan faydalanmak, onun olumlu yönlerini görebilmek, millî çıkarlar için kullanabilmek için iyi davranmalıyız. Şöyle düşünüyorum: Nüfus sürekli yaşıyor, göçle birlikte genç insanlar geliyor, hem iş gücü hem de demokratik yapıyı geliştiriyor. Ben bunu da bir insan kaynağı olarak görüyorum." (E5)

"İyi davranmalıyız." (E17)

Ötekilere gösterilen davranışlar kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri diğer kod, duruma göre davranmadır. Katılımcılar, ötekilere karşılaşılan durumlara göre davranılması gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili E18 kodlu katılımcı şunu ifade etmiştir:

"Herkes olduğu gibi..." (E18)

Ötekilere gösterilen davranışlar kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri diğer kod, ön yargılı davranmadır. Katılımcılar, ötekilere ön yargılı davranılması gerektiğini dile getirmiştir. Konuyla ilgili E8 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

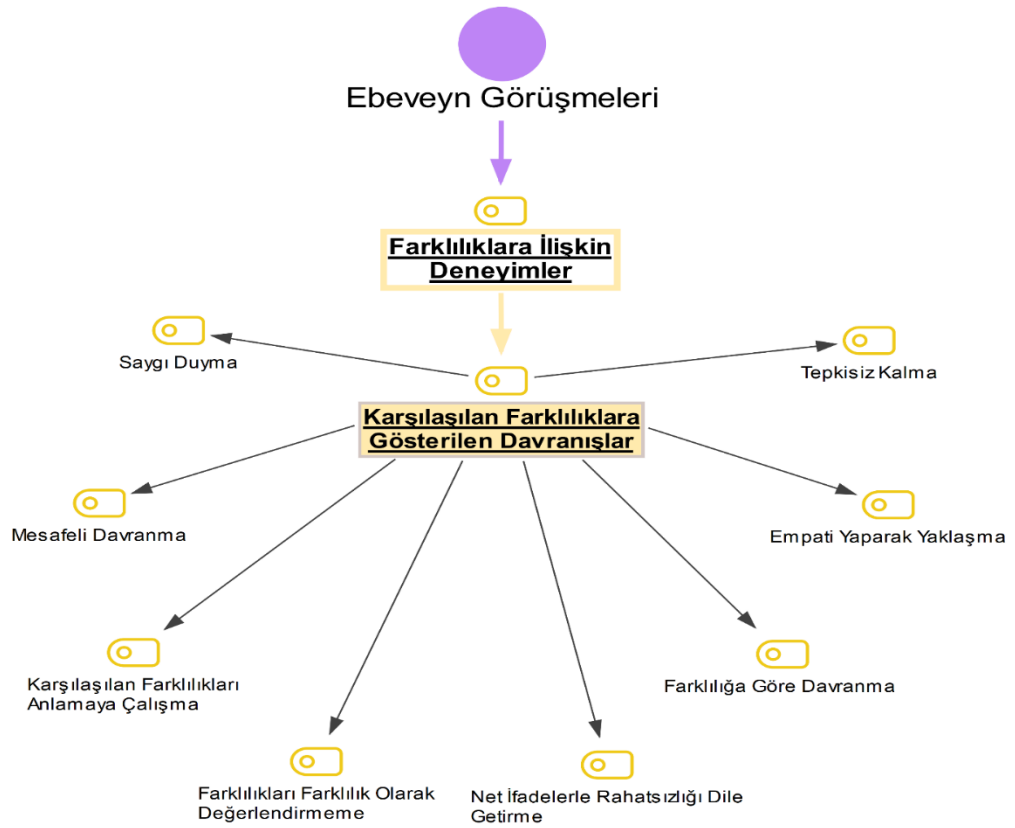
"Yaşadıklarına göre iyi diyelim gelmiyor ama insan oldukları için iyi davranalım diyeyim. Duyduklarımdan ötürü ön yargılıyım; hırsızlık, taciz haberleri yüzünden ön yargılıyım ama çocukları ayırıyorum, onlar masum." (E8)

Tablo 11. Öğrencilere Göre "Öteki" ve "Ötekiler"e İlişkin Deneyimler

Kod Sistemi	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	E14	E15	E16	E17	E18	E19	E20	TOPLAM	
Öteki ve Ötekilere İlişkin Deneyimler																						0
Öteki Kavramına İlişkin Görüşler																						0
Aynı Paylaşım da Olmama Durumu	1	1	1	1	1	1	1					1	1	1	2	1	1	1	1			16
Kendisinden Farklı Herkesin Öteki Olduğunu Düşünme										1												1
Kıncı Bir Kavram Olduğunu Düşünme									1													1
Şüpheli Durumlarında Kendini Öteki Hissetme																						0
Farklı Toplumlarda Kendini Öteki Gibi Hissetme Durumu																						0
Ötekilere Gösterilen Davranışlar																						0
Sayıgı Çerçevesinde Davranma						1																2
Ayrımcılık Yapmadan Davranma																1						3
Duruma Göre Davranma																				1		1
Empati Yapma																						0
Toplumla Kazandırmaya Çalışma																						0
Uzak Durma																						0
Kötü Davranılması Gerekliğini Düşünme																						0
Ön Yargılı Davranma																						1
Öteki Olmanın Etkileri																						0
Öteki Olmayı Sevmeme																						0
Öteki Olmayı Sevme																						0
Dışlanmış Gibi Hissetme																						0
İnsanların Ön Yargılı Davranması																						0
"Sana Yapılmasını İstemediğini Sende Başkalarına Yapma" Önemi																						0
Empati Yapma Durumu																						0
Karşılıklı Davranma Biçimi Olduğunu Düşünme																						0
Rahatsızlık Vermeme																						0
Söz Dinleme Durumu																						0
Kötüünü Bilip Yapma Durumu																						0
TOPLAM	1	1	1	1	2	1	1	2	0	0	1	1	1	1	2	2	2	2	2	2	1	25

"Öteki" ve "Ötekiler"e ilişkin deneyimler teması ebeveynlere göre incelenmiştir. Buna göre ebeveynler, aynı paylaşım da olmama durumu kodu üzerine yoğunlaşmıştır.

Farklılıklara İlişkin Deneyimler



Şekil 14. Farklılıklara ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli

Araştırmanın üçüncü teması olan “Farklılıklara İlişkin Deneyimler” Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli Şekil 14’te görülmektedir. Farklılıklara ilişkin deneyimler teması, farklılıklara karşı gösterilen davranışlar kategorisi altında incelenmiştir.

Karşılaşılan Farklılıklara Gösterilen Davranışlar

Karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar kategorisi altında 8 kod oluşturulmuştur. Bunlar; karşılaşılan farklılıkları anlamaya çalışma, farklılıkları farklılık olarak değerlendirmeme, saygı duyma, mesafeli davranma, farklılığa göre davranma, net ifadelerle rahatsızlığı dile getirme, tepkisiz kalma, empati yaparak yaklaşmadır.

Karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar kategorisi altında katılımcılar, mesafeli davranma kodu ile ilgili yoğun görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, karşılaştıkları farklılıklara

karşı mesafeli olduklarını belirtmiştir. Konuyla ilgili E2, E9, E10 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Öteki; bana uzak ortak noktamız olmayan, aynı paylaşımda olmadığımız kişidir. Ötekine ne çok samimi olmak lazım ne de uzak olmalıyız. Sınırlarım var, fazla güvenmiyorum, hiç tanımadığım için daha çok problem oluyor.” (E2)

“Benden olmayan, benim gibi düşünmeyen ötekidir; onlara nötr davranmalıyız; ya varlar ya yoklar; fark etmezler.” (E9)

“Benim ötekim; tanımadığım için fikirlerini bilmediğim, benim için bilinmeyen kişidir. Bilmediğimiz, ortak noktamızın olmadığı, tanımadığımız kişiye ötekine nasıl davranmalıyız diye düşündüğümde öncelikle zaman tanımalıyız, her şeyimizi önce açıp söylemek olmaz. Gözlemleyip her şeyimizi açabilir miyiz, açamaz mıyız ona göre karar vermek lazım. Bireysel olarak tanımak lazım, iyisi de olabilir kötüsü de. Görüşler artık çok önemli. Bu yüzden daha demokratik bir zeminde merhaba merhabayla kalabilir.” (E10)

Karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar kategorisi altında katılımcılar, karşılaşılan farklılıkları anlamaya çalışma kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, farklılıkları anlamaya çalıştıklarını belirtmiştir. Konuyla ilgili E4, E5, E15 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Orta yolu nasıl bulabiliriz ona bakarım.” (E4)

“Günlük yaşamda farklılıkları karşılaştığında onlardan faydalanmalıyız. İnsanı geliştirebilir. İnsanı materyal olarak görürsek, örneğin altına benzetirsek üzerine bir boncuk, bir taş koyduğumuzda daha da güzel bir motif, daha da güzel bir ürün ortaya çıkar. İnsanın insanla, kültürün kültürle buluşması, yan yana olması göçmenin ötekinin ev sahibiyle bir arada olması bu yüzden fırsat olarak, olumlu bir şey olarak değerlendiriyorum. Ötekiyi ilk duyduğumda farklı bir şey gibi, böyle olumsuz bir şey gibi geliyor ama benim bu konudaki düşüncelerim olumlu yöndedir. Ev sahibi altın, göçmen değerli taşdır; ikisi bir araya gelince desenli, daha da güzel ve değerli motifli bir yüzük, kolye olur.” (E5)

“Destek olur, yardım ederim” (E15)

Karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar kategorisi altında katılımcılar, farklılıkları farklılık olarak değerlendirmeme kodu ile de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, karşılaştıkları farklılıkları farklılık olarak görmediklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili E11, E19, E20 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“En basit haliyle bizim gibi insan olduğunu düşünerek, ötekileştirmeden, onun senden eksiki fazlası olmadan görmek ve ona göre davranmak.” (E11)

“Tüm insanlarla sıradan iletişimimiz nasılsa ötekine de öyle davranmalıyız. Farklı hissettirmemeliyiz, durumu her ne olursa olsun topluma kazandırmalıyız.” (E19)

“Her zaman olumlu yaklaşırım, anlayış gösteririm.” (E20)

Karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar kategorisi altında katılımcılar, saygı duyma kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, karşılaştıkları farklılıklara saygı duyduklarını belirtmiştir. Konuyla ilgili E6, E7, E9 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Kabul edemediğim farklılıklar şiddet olur, bu durumda da hatasını yüzüne vurmaktan ziyade genel anlamıyla anlatmaya, ifade etmeye çalışırım. Yaşam tarzlarına saygı duyulmalı, farklılıklara saygılıyım.” (E6)

“Günlük yaşamda farklılıklar var, onlara saygılı davranmalıyız, ne olursa olsun onlar da bir insan. Karşının anlayabileceği dilden bir şekilde iletişime geçerim, her türlü iletişimi kurarım ne olursa olsun. Karşımdaki insan olmuş olması benim için önemli.” (E7)

“Herkesin hayatta dik duruşu var, saygılı olmalıyız.” (E9)

Karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar kategorisi altında farklılığa göre davranma kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, karşılaştıkları farklılıkların ne olduğuna bakarak davrandıklarını belirtmiştir. Konuyla ilgili E17, E19 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“İlk önce durumu anlamaya çalışırım. Ona göre hareket ederim.” (E17)

“Farklılığa göre değişir, engeli ya da imkânsızlığı olan insanlara farklı biriymiş gibi davranmaktan hoşlanmam, doğru bulmam. Fakat bu farklılık tecavüz, cinayet ya da terör eylemleri gibi insan haklarını ihlal edecek suçlar işlemek veya işleme potansiyeli olmak ise bu farklılıkları kabul edemiyorum.” (E19)

Karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar kategorisi altında net ifadelerle rahatsızlığı dile getirme kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, karşılaştığı farklılıklarda

kendilerini net biçimde ifade ettiklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili E14, E18 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Saygılı bir şekilde hoşlanmadığım ya da fikir ayrılığı yaşadığımda düşüncemi açık bir şekilde ifade ederim.” (E14)

“Fakir-zengin ayrımını kabul edemem. Benim düşünceme uygun olmayan her konuyu kolaylıkla dile döker ve karşımdakine söylerim.” (E18)

Karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar kategorisi altında tepkisiz kalma kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, farklılıklar karşısında tepkisiz kaldıklarını belirtmiştir. Konuyla ilgili E9, E10 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Sadece izlerim, olumlu olumsuz bir şey yapmam.” (E9)

“Nötr kalmaya çalışırım.” (E10)

Karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar kategorisi altında empati yaparak yaklaşma kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, farklılıklara karşı empati yaptıklarını belirtmiştir. Konuyla ilgili E6 kodlu katılımcı şunları ifade etmiştir:

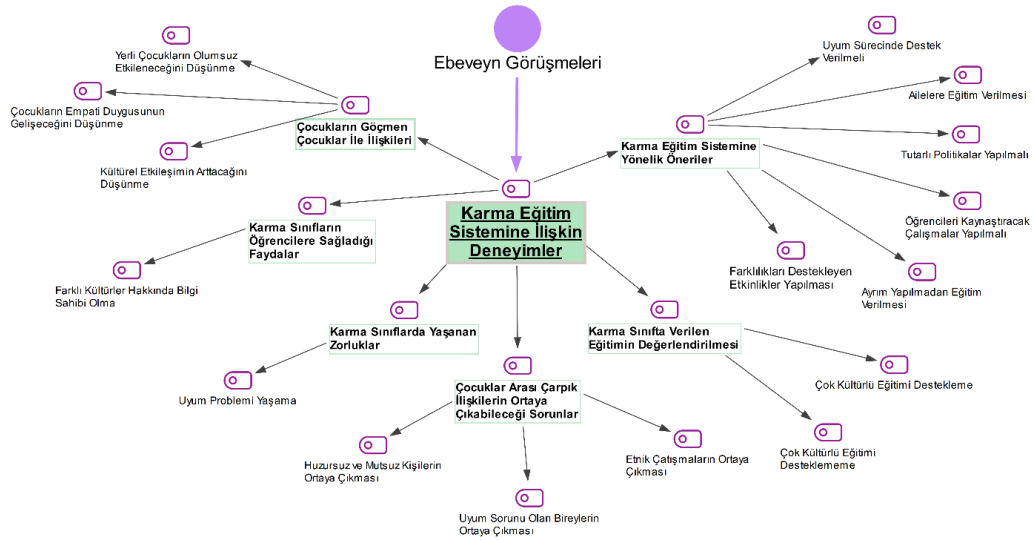
“Ötekine empati duymalıyız, öyle davranmalıyız, kendisine yapılmasını istemediğin bir şeyi başkasına yapmamalısın. Herkesi olduğu gibi kabullenmeliyiz.” (E6)

Tablo 12. Ebeveynlere göre farklılıklara ilişkin deneyimler

Kod Sistemi	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	E14	E15	E16	E17	E18	E19	E20	TOPLAM		
Farklılıklara İlişkin Deneyimler																						0	
Farklı Kültürler Hakkında Görüşler																						0	
Farklı Kültürlerle Etkileşim İçinde Olmayı Sevme																						0	
Farklı Kültürlerin Öğretici Olduğunu Düşünme																						0	
Farklı Kültürlerle Arkadaşlık Kurmak İstememe																						0	
Farklı Kültürlerin Bir Arada Yaşayabileceğini Düşünme																						0	
Karşılaşılan Farklılıklara Gösterilen Davranışlar																						0	
Karşılaşılan Farklılıkları Anlamaya Çalışma						1	1							1				1				4	
Farklılıkları Farklılık Olarak Değerlendirmeme										1										1	1	3	
Saygı Duyma						1	1	1					1	1								5	
Mesafeli Davranma					2	2	1															9	
Farklılığa Göre Davranma							1						1	1							1	7	
Net İfadelerle Rahatsızlığı Dile Getirme															1							2	
Tepkisiz Kalma									1	1												2	
Empati Yaparak Yaklaşma							1				1											2	
İnsan Hakları Hakkında Görüşler																						0	
Bütün İnsanların Eşit Hakka Sahip Olduğunu Düşünmeme																						0	
Bütün İnsanların Eşit Hakka Sahip Olduğunu Düşünme																						0	
TOPLAM						0	2	2	2	1	2	3	1	2	3	2	1	1	2	1	2	2	34

Farklılıklara ilişkin deneyimler teması ebeveynlere göre incelenmiştir. Buna göre ebeveynler mesafeli davranma, farklılığa göre davranma kodları üzerine yoğunlaşmıştır

Karma Eğitim Sistemine İlişkin Deneyimler



Şekil 15. Karma eğitim sistemine ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli

Araştırma kapsamında ele alınan dördüncü tema olan “Karma Eğitim Sistemine İlişkin Deneyimler” temasına ait 6 kategori oluşturulmuştur. Bunlar; karma sınıfların öğrencilere sağladığı faydalar, çocukların göçmen çocuklar ile ilişkileri, karma sınıflarda yaşanan zorluklar, karma sınıfta verilen eğitimin değerlendirilmesi, çocuklar arası çarpık ilişkilerin ortaya çıkarabileceği sorunlar, karma eğitim sistemine yönelik önerilerdir.

Karma Sınıfların Öğrencilere Sağladığı Faydalar

Karma sınıfların öğrencilere sağladığı faydalar kategorisinde katılımcılar 1 koddan bahsetmiştir: Bu da farklı kültürler hakkında bilgi sahibi olmadır.

Karma sınıfların öğrencilere sağladığı faydalar kategorisinde katılımcılar, farklı Kültürler hakkında bilgi sahibi olma kodu ile ilgili yoğun görüş bildirmiştir. Katılımcılar, karma eğitim sayesinde farklı kültürleri öğrendiklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili E19 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“Çok kültürlü karma eğitimi destekliyorum, bu yapıda sınıflarda öğrencilerin geleceğe ve dünyaya daha iyi, daha sağlam temellere hazırlanacağını düşünüyorum.” (E19)

Çocukların Göçmen Çocuklar ile İlişkileri

Çocukların göçmen çocuklar ile ilişkileri kategorisinde katılımcılar 3 koddan bahsetmiştir. Bunlar; yerli çocukların olumsuz etkileneceğini düşünme, kültürel etkileşimin artacağını düşünme, çocukların empati duygusunun gelişeceğini düşünmedir.

Çocukların göçmen çocuklar ile ilişkileri kategorisinde katılımcılar yerli çocukların olumsuz etkileneceğini düşünme kodu ile ilgili yoğun görüş bildirmiştir. Katılımcılar, karma eğitim sayesinde yerli çocukların olumsuz etkileneceğini düşündüklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili E1, E2, E17 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Çocuklarımızı şiddete meyilli hâle getirdiler.” (E1)

“Her ne kadar etrafında şimdilik uyum problemi olmasa da çocuklar arasında uzun vadede problem olacağını düşünüyorum. Çünkü çok farklıyız. Gaddarlar, acıma duyguları yok. Bizim çocuklarımızı olumsuz etkileyecekler, psikolojileri bozulur. Benim çocuğum okula gitmek istemedi, tırnak yemeye başladı o çocuklar (göçmen çocukları kast ediyor) sınıfa alınınca. Şimdi alıştı güle oynaya gidiyor. Problem çıkaran çocuklar bizim çocuklarımızı okuldan soğutuyor, bunlar yüzünden tırnak yemeye başladı. Tabii burası özel okuldu, devlet okulunda olsa böyle olur mu emin değilim, daha da kötü olurdu bence.” (E2)

“Kötü örnek oluyorlar.” (E17)

Çocukların göçmen çocuklar ile ilişkileri kategorisinde katılımcılar, kültürel etkileşimin artacağını düşünme kodu ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, karma eğitim sayesinde kültürel etkileşiminin artacağını belirtmiştir. Konuyla ilgili E10, E12 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Çok kültürlü eğitim benim için bir sakıncası olmaz, farklı insanlar ve farklı kültürler görmek insanı geliştirir ve evrensel bakmayı sağlar.” (E10)

“Birbirlerinin kültürünü öğrenirler, bu da anlayışlarını artırır.” (E12)

Çocukların göçmen çocuklar ile ilişkileri kategorisinde katılımcılar, çocukların empati duygusunun gelişeceğini düşünme kodu ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, karma eğitim sayesinde empati duygusunun gelişebileceğini belirtmiştir. Konuyla ilgili E15 kodlu katılımcı şunu ifade etmiştir:

“Çocukların empati yapmasını sağlar.” (E15)

Karma Sınıflarda Yaşanan Zorluklar

Karma sınıflarda yaşanan zorluklar kategorisinde katılımcılar sadece uyum problemi yaşama kodundan bahsetmiştir.

Karma sınıflarda yaşanan zorluklar kategorisinde katılımcılar, uyum problemi yaşama ile ilgili yoğun görüş bildirmiştir. Katılımcılar, çocuklar arasında uyum sorunu yaşanacağını belirtmiştir. Konuyla ilgili E10, E19, E20 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Göçmen çocuklarla pek de bir uyum sağlayabildiklerini düşünmüyorum neticede çocuk olduklarından dolayı bir bireyin düşündüğü gibi düşünemezler, o yüzden uyum sağlayabildiklerini düşünmüyorum.” (E10)

“Göçmen çocuklarla birlikte eğitim gören öğrencilerimizin birçoğunun bu çocuklarla arkadaşlık kurmaktan çekindiklerini ve memnun kalmadıklarını, göçmen çocuklara karşı iyi bir tutum sergilemediklerini gözlemleyebiliyorum. Fakat bu durumun aile ya da toplum tesiri altında kalmalarından kaynaklı olduğunu düşünüyorum.” (E19)

“Bir eğitimci anne olarak çocukların göçmen çocukları aşıladıklarını gözlemledim. Doğru bulmuyorum.” (E20)

Karma Sınıfta Verilen Eğitimin Değerlendirilmesi

Karma sınıfta verilen eğitimin değerlendirilmesi kategorisinde katılımcılar 2 koddan bahsetmiştir. Bunlar; çok kültürlü eğitimi destekleme, çok kültürlü eğitimi desteklememedir.

Karma sınıfta verilen eğitimin değerlendirilmesi kategorisinde katılımcılar, çok kültürlü eğitimi destekleme kodu ile ilgili yoğun görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, karma eğitim

sistemini desteklediklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili E1, E5, E10 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Daha kendi kültürümüzü eğitim sistemimize oturtamadık yeni çok kültürlülüğü nasıl oturtacağız? Farklı kültürlerin bir sınıfta olmasında bir sakınca görmüyorum. Milliyetçiliğin vardır ama bu konuda çok böyle ırksal anlamda bakmıyorum. Dezavantaj da bu durumda görmüyorum. Türkiye'nin her bölgesinden çocuklarla çocuklarım arkadaş olabilir, aynı sınıfta olabilir. Birbirlerini tanısınlar, öğreysinler isterim; benim için olumlu bir şey.” (E1)

“Çok hoşuma gider. 21 yüzyıldayız, herkes her yere gidip gelebilir. Bence çok güzel olur. Sen dünyaya değil dünya senin ayağına gelmiş olur. Düşünsene annelerimiz peynir yapıyor, onlar cheesecake yapıyor. Bunun harmanlanmasında çok farklı yeni şeyler çıkabilir. Gelişimde böyle değil midir? Herkes üstüne koya koya devam eder; ufkun, perspektifin, vizyonun daha fazla değişir diye düşünüyorum. Ötekine neden sanki daha geri kalmış ülkelerden, gelişmekte bizden daha az gelişen ülkelerden gelen insanlar gibi davranıyoruz. Acaba bu bilinçaltımızda başka bir şeylerden ötürü mü böyle? Yoksa bizden daha iyi de olabilir gelenler. Daha varlıklı, daha eğitilmiş de olabilir. Ama neden bir ön kabulümüz var bizden aşağıdaymış gibi, 3 dünya ülkesi gibi. Bir Alman da öteki midir? Antalya'ya gittim, Arap turist görse olumsuz ama Alman görsem konuşma ihtiyacı duyuyorsun. İkisi de öteki biri iyi öteki, diğeri kötü öteki, bu şekilde bakmamalıyız. Bir ağaç düşün insanlık olarak. Biz aslında bir ağacın gölgesiyiz. Aslında insan tek tip olarak yaratılmış, sonra kültürel olarak değişmişiz. Bu daldan o dala baktığın zaman öteki dal karşı dal gibi gözüküyor. Oysa hepimiz nihayetinde aynı ağacın, aynı topraktaki ağacın yani gezegendeki farklı dallarıyız, farklı yapraklarıyız, bu şekilde görüyorum.” (E5)

“Çok kültürlü eğitim benim için bir sakıncası olmaz farklı insanlar ve farklı kültürler görmek insanı geliştiren ve evrensel bakmayı sağlar.” (E10)

Karma sınıfta verilen eğitimin değerlendirilmesi kategorisinde katılımcılar, çok kültürlü eğitimi desteklememe kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, karma eğitim sistemini desteklemediklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili E2, E11, E14 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Çok kültürlü eğitime karşıyım çünkü göçmenlerin kültürel yapıları bize uymuyor. Yakından da tanıdığım için rahatsız oluyorum. Bizi olumsuz yönde değiştiriyorlar. Sürü gibi yaşıyorlar. Bir sülale bir evin içinde yaşıyor; çok kaba, görgüsüz hâl ve hareketleri var. Yapıları çok farklı her ne kadar Müslüman olsalar da her türlü kaçak göçek yollara başvururlar. Örneğin elektriği suyu kaçak kullanıyorlardı. Müslümanız deseler de bizim gibi değil. Ülkenin kaynaklarını sömürüyorlar, vergi vermiyorlar, akılları fikirleri hep göç etmekte ve bizi kullanıyor olmaları beni rahatsız ediyor.” (E2)

“Eğitim bir bireye çocukluktan itibaren verilir ve birçok bilgiyi, hikâyeyi öğretmenden ve kendi arkadaş çevresinden öğrenir; karma eğitim olması taraftarı değilim.” (E11)

“Her çocuk kendi kültürüne, kendi dil ve din inancına göre yetiştirilmeli; benliğimizi, Türklüğümüzü kaybetmeyelim.” (E14)

Çocuklar Arası Çarpık İlişkilerin Ortaya Çıkarabileceği Sorunlar

Çocuklar arası çarpık ilişkilerin ortaya çıkarabileceği sorunlar kategorisinde katılımcılar 3 koddan bahsetmiştir. Bunlar; huzursuz ve mutsuz kişilerin ortaya çıkması, uyum sorunu olan bireylerin ortaya çıkması, etnik çatışmaların ortaya çıkmasıdır.

Çocuklar arası çarpık ilişkilerin ortaya çıkarabileceği sorunlar kategorisinde katılımcılar huzursuz ve mutsuz kişilerin ortaya çıkması kodu ile ilgili yoğun görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, çocuklar arası uyum sağlanmazsa gelecekte huzursuz ve mutsuz kişilerin ortaya çıkabileceğini belirtmişlerdir. Konuyla ilgili E1, E6, E17 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Çocuklar arasında uyum olmazsa gelecekte çocukları kötü şeyler bekler. Savaş, iç huzursuzluk, kargaşa olur; her şeye rağmen birlik, beraberlik ve barışı destekliyorum.” (E1)

“Çocuklar arasında uyum olmadığında kargaşa olur. Çocuklara ortak yapabilecekleri etkinlikler sağlamalıyız.” (E6)

“Şu anda yaşları küçük olduğu için anlamayabilirler. Anlaşmazlık olursa kavga, gürültü, karmaşa yaşanır aralarında.” (E17)

Çocuklar arası çarpık ilişkilerin ortaya çıkarabileceği sorunlar kategorisinde katılımcılar, uyum sorunu olan bireylerin ortaya çıkması kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, çocuklar arası uyum sağlanmazsa gelecekte uyumsuz kişilerin ortaya çıkabileceğini belirtmişlerdir. Konuyla ilgili E4, E10, E19 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Uyum olmazsa aslına çeker insan. Uyum hamurdur, yeni şekil verilir ve bu yeni hamurun şeklini ana ülke verir. Bir kesim direnç gösterir. Bu da %15-20 ile sabit kalır. Bir kısım insan dünya benim ülkem der, dünya vatandaşlığı konuşuluyor. Coğrafya, mevsim, hayat şartları karakteri şekillendirir. Ötekinin geldiği yer önemli bu yüzden uyum zorlaşır, verim düşer, eğitim verilse bile haydi katkı ver desen olmuyor, tutmuyor, yamalı oluyor.” (E4)

“Daha sert mizaçlı olurlar, çocukluğunda sürekli uyum olmadığı zaman büyüdüğünde de o uyumu yakalamak ve uyum sağlamak zor olabilir.” (E10)

“Birbirine uyumsuz çocuklar, gelecekte uyumsuz yetişkinler demektir. Bu da ülkemizdeki meslek grupları arasında anlaşmazlıklara ve dolayısıyla sağlık, eğitim, ticaret, ekonomi, yönetim gibi bir devletin her türlü sisteminde dengesizliklerin ortaya çıkması, çözülmesi zor problemler yaşanması demektir. Ülke için tehlikeli bir durumdur.” (E19)

Çocuklar arası çarpık ilişkilerin ortaya çıkarabileceği sorunlar kategorisinde katılımcılar, etnik çatışmaların ortaya çıkması kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, çocuklar arası uyum sağlanmazsa gelecekte etnik problemlerin ortaya çıkabileceğini belirtmişlerdir. Konuyla ilgili E14, E18 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Etnik çatışmalar çıkabilir.” (E14)

“Gelecek için yorum yapamam lakin iç savaş çok kolay başlayabilir.” (E18)

Karma Eğitim Sistemine Yönelik Öneriler

Karma eğitim sistemine yönelik öneriler kategorisinde katılımcılar 6 koddan bahsetmiştir. Bunlar; farklılıkları destekleyen etkinlikler yapılması, ayırım yapılmadan eğitim verilmesi, öğrencileri kaynaştıracak çalışmalar yapılması, tutarlı politikalar yapılması, uyum sürecinde destek verilmesi, ailelere eğitim verilmesidir.

Karma eğitim sistemine yönelik öneriler kategorisinde katılımcılar, farklılıkları destekleyen etkinlikler yapılması ile ilgili yoğun görüş bildirmiştir. Katılımcılar, uyumun sağlanması için farklılıkları destekleyen etkinliklerin yapılması gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili E5, E6, E10 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Farklılıkları göz önüne almalı, bu konuda hassas saygılı ve bu lens ile bakabilmeliyiz, bunu da çocuklarımıza bu şekilde öğretmeliyiz.” (E5)

“Münazara yapılabilir. Çocuk kendisine geçmişini ailesini anlatabileceği, kültürünü tanıtılabileceği etkinlikler yapılmalı. İnsan ne kadar kendini, geçmişini karşıya anlatırsa o kadar samimileşir diye düşünüyorum. Uyumu sağlamalıyız.” (E6)

“Yani uyum sağlayabilecekleri ortam yaratılabilir, etkinlikler olsun en önemlisi bilinçlendirme yapılabilir.” (E10)

Karma eğitim sistemine yönelik öneriler kategorisinde katılımcılar, ayırım yapılmadan eğitim verilmesi ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, ayırım yapılmadan eğitim verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili E7, E12, E19 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Onların insan olduğunu unutmamalıyız suçun onlarda olmadığını, onları içimize alabilmeliyiz. Burada öğretmen çok önemli, aileler çok önemli, sınıfları karma yapmalıyız ve tüm öğrencilere eşit davranmalı yani örneğin sen bu tarafta otur, sen bu etkinliğe katılma dememeli, ayırım yapmamalı.” (E7)

“Eşitlik olması gerekir. Bir öğrenci iyi ise veya kötü ise de eşit davranılması lazım çünkü bazen boynuz kulağı geçebiliyor.” (E12)

“Öğrencilere herhangi bir özelliğinden dolayı insan ayırımı yapılmaması gerektiğine yönelik eğitimler verilmeli.” (E19)

Karma Eğitim Sistemine Yönelik Öneriler kategorisinde katılımcılar Öğrencileri Kaynaştıracak Çalışmalar Yapılmalı ile de görüş bildirmiştir. Katılımcılar çocukların uyumu için kaynaştırıcı etkinliklerin yapılması gerektiğini bildirmiştir. Konuyla ilgili E8, E10 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir;

“Grup çalışmalarında gruplar oluşturulurken göçmen çocuklarla harmanlama yapılmalı birbirleri arasında iletişim artırılmalı göçmen çocuklarında okul kurallarına uymaları sağlanmalı onlara hoşgörünün dozajı iyi ayarlanmalı kendi ülkenin vatandaşları dezavantajlı duruma düşmemeli çocuklar arası nefret arttırılmamalı bunun yolu sevgi dilidir.” (E8)

“Yani uyum sağlayabilecekleri ortam yaratılabilir etkinlikler olsun.” (E10)

Karma eğitim sistemine yönelik öneriler kategorisinde katılımcılar, tutarlı politikalar yapılmalı ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, tutarlı politikaların yapılması gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili E10, E13, E18 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Bence uyum tam sağlanmadı. Öncelikle göçmen neden göç etmiş, savaş kaynaklı mı maddi kaynaklı mı? Ailede, işte, okulda, her yerde artık hayatımızda var. O yüzden makro siyasette de bunların hepsi düşünülerek bazı politikalar yapılmalı.” (E10)

“Bu konuda aileler ve göçmenler seminerler mecbur bırakılmalı, isteğe göre değil, hatta bu konu bol bol eğitim verilmeli.” (E13)

“Ülkemizdeki yabancı uyruklu vatandaşlarımızın ülkemizden gönderilerek mevcut standartlarımızın iyileştirilmesi ve eğitim öğretime daha önem verilmesi.” (E18)

Karma eğitim sistemine yönelik öneriler kategorisinde katılımcılar uyum sürecinde destek verilmeli ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, uyum sürecinde göçmenlere destek verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili E13, E15, E17 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Bence ülkelerinde hayatlarını devam ettirmeliler, eğer oraya gidemiyorlarsa bizim ülkemizde kalmalarını sağlamalıyız. Maddi manevi yardım olmalı. Kitap, eşya, oyuncak yardımı olabilir.” (E13)

“Uyum sürecinde destek vermek.” (E15)

“Uyum eğitimleri verilmeli.” (E17)

Karma eğitim sistemine yönelik öneriler kategorisinde katılımcılar, ailelere eğitim verilmesi ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, uyum sürecinde ailelere eğitim verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili E10, E11, E14 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Yani uyum sağlayabilecekleri ortam yaratılabilir, etkinlikler olsun en önemlisi bilinçlendirme yapılabilir ama bu çocuklara yönelik değil de ebeveynlere özgü olmalı çünkü çocuklar ailelerinin birer aynası olduğunu düşünüyorum.” (E10)

“Bu konuda aileler ve göçmenler, seminerlere mecbur bırakılmalı; isteğe göre değil hatta bu konu bol bol eğitim verilmeli.” (E11)

“Göçmen aileler eğitilmeli.” (E14)

Tablo 13. Ebeveynlere göre karma eğitim sistemine yönelik öneriler

Kod Sistemi	E1	E2	E3	E4	E5	E6	E7	E8	E9	E10	E11	E12	E13	E14	E15	E16	E17	E18	E19	E20	TOPLAM			
• Karma Eğitim Sistemine İlişkin Deneyimler																						0		
• Çok Kültürlü Eğitim Hakkında Görüşler																							0	
• Kültürel Farklılıkların Bir Arada Bulunması																							0	
• Farklı Dünya Kültürlerine Entegre Olma																							0	
• Çok Kültürlü Eğitim Vermenin Zor Olduğunu Düşünme																							0	
• Sınıf İçerisinde Sığınmacı Çocukların Uyum u İçin Yapılanlar																							0	
• Diğer Öğrencilerle Kaynaştırıcı Etkinlikler Yapma																							0	
• Kültürel Farklılıkların Ön Planda Olduğu Etkinler Yapmak																							0	
• Onları Farklı Hissettirecek Davranışlardan Kaçınma																							0	
• Sınıf Dağılımına Dikkat Etme																							0	
• Kişisel Destek Sağlama																							0	
• Ayrımlı Yapılmadan İletişim Kurma																							0	
• İnsanların Eşit Olduğunu Anlatan Konular İşlenmesi																							0	
• Onların Diline Ait Kelimeler Öğrenme																							0	
• Karma Sınıfların Öğrencilere Sağladığı Faydalar																							0	
• Farklı Kültürler Hakkında Bilgi Sahibi Olma																						1	1	
• Türkçe Dilinin Yaygınlaşması																							0	
• Çocukların Göçmen Çocuklar ile İlişkileri																							0	
• Yerli Çocukların Olumsuz Etkileneceğini Düşünme	2	1	1																				7	
• Kültürel Etkileşimin Artacağına Düşünme						1		2	1	1				1									6	
• Çocukların Empati Duygusunun Gelişeceğini Düşünme														1									1	
• Karma Sınıflarda Yaşanan Zorluklar																							0	
• Uyum Problemi Yaşama										1			1	1	1					1	2	1	1	9
• İletişim Problemi																								0
• Eğitim Kalitesinin Düşmesi																								0
• Karma Sınıfta Verilen Eğitimin Değerlendirilmesi																								0
• Çok Kültürlü Eğitimi Destekleme	1				2	1	4	2	1	1			1	1		1	1						17	
• Çok Kültürlü Eğitimi Desteklememe				1								1		1							1	1	5	
• Çocuklar Arası Çarpık İlişkilerin Ortaya Çıkabileceği Sorunlar																							0	
• Huzursuz ve Mutsuz Kişilerin Ortaya Çıkması	1					1		1	1	1			1		1	1	1					1	10	
• Uyum Sorunu Olan Bireylerin Ortaya Çıkması						1				1												1	3	
• Etnik Çatışmaların Ortaya Çıkması														1								1	2	
• Karma Eğitim Sistemine Yönelik Öneriler																							0	
• Farklılıkların Destekleyen Etkinlikler Yapılması						1	2	1		1	1	1			1	1							10	
• Ayrımlı Yapılmadan Eğitim Verilmesi						1		2						2							1	2	8	
• Öğrencileri Kaynaştırarak Çalışmalar Yapılmalı									1		1												2	
• Tutarlı Politikalar Yapılmalı															1								6	
• Uyum Sürecinde Destek Verilmesi																							6	
• Ailelere Eğitim Verilmesi																							4	
Σ TOPLAM	4	3	1	5	6	6	5	7	4	7	4	5	5	5	6	4	3	6	5	6		97		

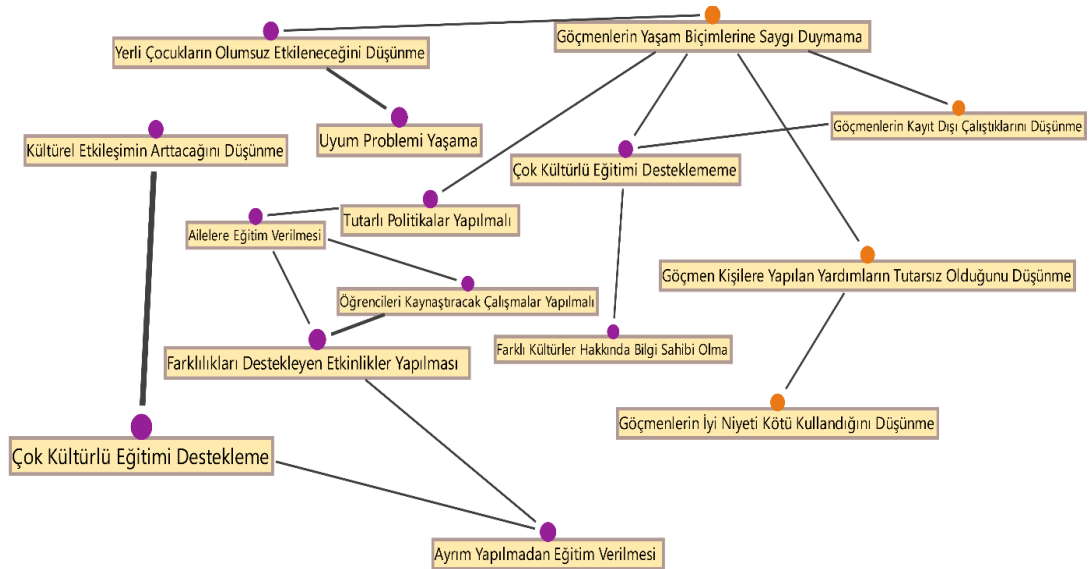
Karma eğitim sistemine ilişkin deneyimler teması ebeveynlere göre incelenmiştir. Buna göre ebeveynler çok kültürlü eğitimi destekleme, huzursuz ve mutsuz kişilerin ortaya çıkması, farklılıkları destekleyen etkinlikler yapılması üzerine yoğunlaşmıştır.

İlişkisel Analizler



Şekil 16. Kod bulutu

Katılımcıların ifadelerinin yoğunluğa göre dağılımı Şekil 5'te gösterilmektedir. Daha büyük puntolu olarak gösterilen kodlar, daha yoğun olarak kullanılan ifadeleri gösterirken daha küçük puntolu olan ifadeler, kodların daha az yoğunlukta kullanıldığını göstermektedir.

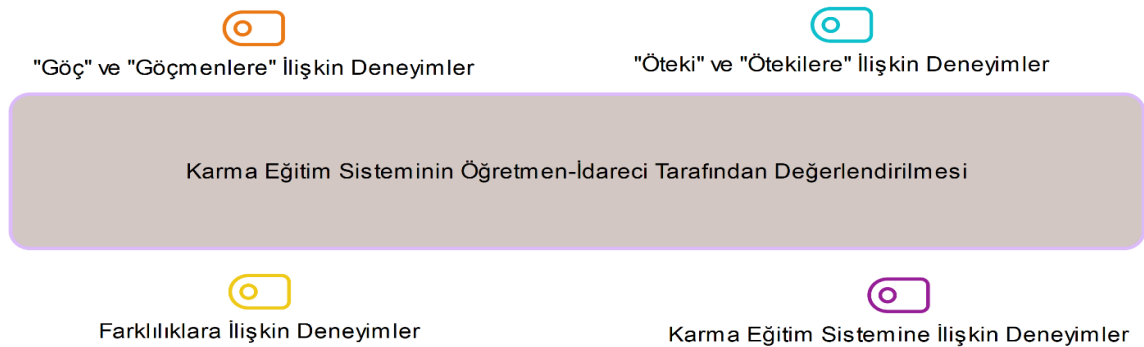


Şekil 17. Kod haritası

Katılımcılar tarafından sıkça bahsedilen kodlar Şekil 17'de gösterilmiştir. Harita, kodlar arasındaki ilişkileri ve hangi kodların sıklıkla birlikte anıldığını göstermektedir. Çizgiler, birlikte bahsedilen daha sık bahsedilen kodların ilişkisini yansıtmak için daha geniş gösterilmiştir. Buna göçmenlerin yaşam biçimlerine saygı duyamama kodundan bahsedilenler göçmenlerin kayıt dışı çalıştıklarını düşünme, çok kültürlü eğitimi desteklememe, tutarlı politikalar yapılması, yerli çocukların olumsuz etkileneceğini düşünme kodlarından da bahsetmişlerdir.

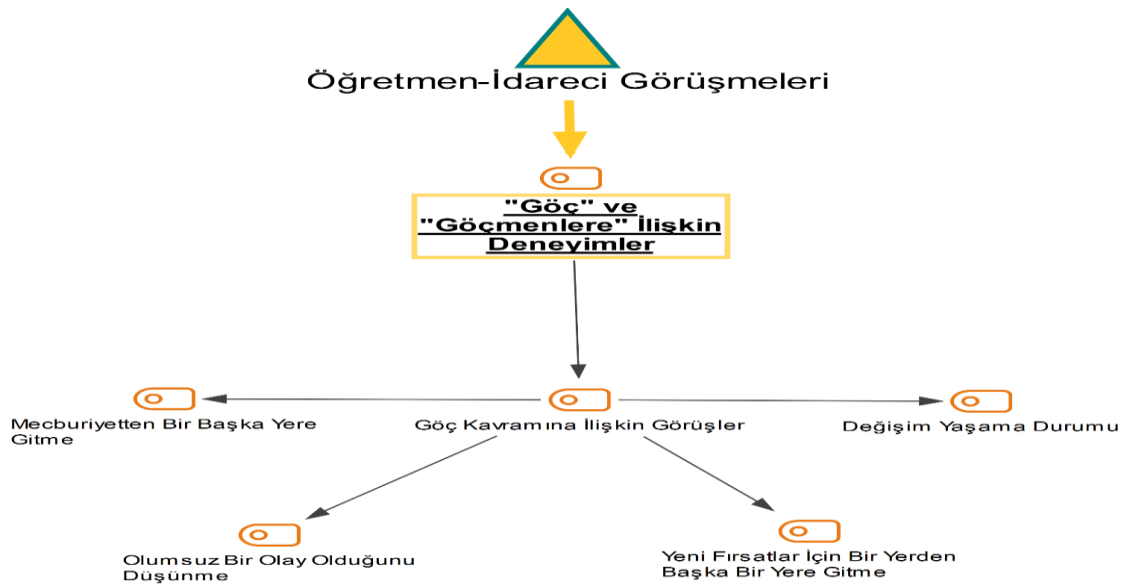
Öğretmen/İdarecilerle Yapılan Görüşmelerin Bulguları

Araştırma problemlerine açıklık getirmesi adına yapılan görüşmelerden elde edilen bulgular bu başlık altında sunulmuştur. Katılımcıların gizliliğini korumak amacıyla öğretmen ve idareciler Ö1-Ö10 şeklinde numaralandırılmıştır. Araştırma Şekil 18'de görüldüğü üzere 4 tema altında toplanmıştır.



Şekil 18. Temalar gösterimi

"Göç" ve "Göçmenler"e İlişkin Deneyimler



Şekil 19. "Göç" ve "Göçmenler"e ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli

Araştırmanın ilk teması olan ""Göç" ve "Göçmenler"e İlişkin Deneyimler" Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli Şekil 19'da görülmektedir. "Göç" ve "Göçmenler"e ilişkin deneyimler teması, göç kavramına ilişkin görüşler kategorisi altında incelenmiştir.

Göç Kavramına İlişkin Görüşler

Göç kavramına ilişkin görüşler kategorisi altında 4 kod oluşturulmuştur. Bunlar; olumsuz bir olay olduğunu düşünme, mecburiyetten bir başka yere gitme, yeni fırsatlar için bir yerden başka bir yere gitme, değişim yaşama durumudur.

Göç kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcılar, olumsuz bir olay olduğunu düşünme kodu ile ilgili yoğun görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, göç kavramının olumsuz bir olay olduğunu belirtmişlerdir. Konuyla ilgili Ö1, Öİ5, Öİ10 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Kayıp." (Ö1)

“Göç bana göre zor bir süreçtir, ayrıldığınız yerden kopmak ve gittiğiniz yere alışmak.” (Öİ5)

“Travma.” (Öİ10)

Göç kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcılar, mecburiyetten bir başka yere gitme ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, göç kavramını farklı zorunluluklardan dolayı bulunulan yerden ayrılma durumu olarak belirtmişlerdir. Konuyla ilgili Öİ5, Öİ7, Öİ8 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“İnsanların hayatlarını sürdürmek için bir yerden bir yere gitmeleri.” (Öİ5)

“Doğduğu, büyüdüğü ve yaşadığı yeri terk etmek zorunda kalmak.” (Öİ7)

“Zorunlu yer değişikliği.” (Öİ8)

Göç kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, yeni fırsatlar için bir yerden başka bir yere gitme olmuştur. Katılımcılar, kişilerin yeni fırsatlar için buldukları yerden ayrıldıklarını belirtmişlerdir. Konuyla ilgili Öİ3, Öİ4, Öİ9 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Yenilik anlamlarını taşıyor.” (Öİ3)

“Fırsat.” (Öİ4)

“Umut.” (Öİ9)

Göç kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, değişim yaşama durumu olmuştur. Katılımcılar, göç kavramının kişilerin yaşamlarında değişiklik meydana getirdiğini belirtmişlerdir. Konuyla ilgili Öİ3, Öİ5, Öİ6 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Değişim yaşama durumu.” (Öİ3)

“Göç bana göre zor bir süreçtir, ayrıldığınız yerden kopmak ve gittiğiniz yere alışmak.” (Öİ5)

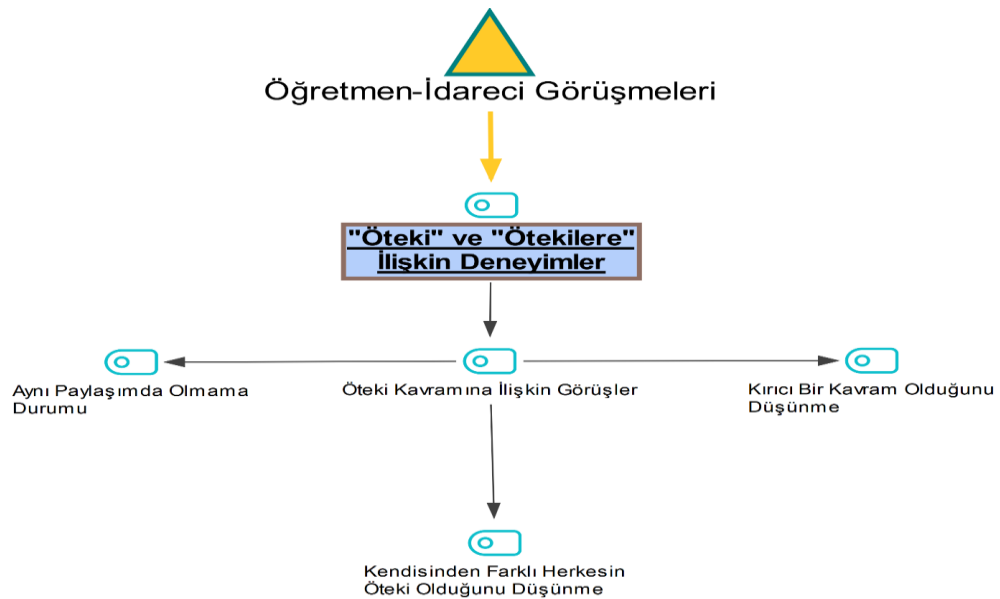
"Değişim." (Öİ6)

"Göç" ve "Göçmenler"e ilişkin deneyimler teması öğretmen ve idarecilere göre incelenmiştir. Buna göre öğretmen ve idareci görüşleri, olumsuz bir olay olduğunu düşünme, mecburiyetten bir başka yere gitme kodları üzerine yoğunlaşmıştır.

Tablo 14. Öğretmen-idarecilere göre "Göç" ve "Göçmenlere" ilişkin deneyimler

Kod Sistemi	Öİ1	Öİ2	Öİ3	Öİ4	Öİ5	Öİ6	Öİ7	Öİ8	Öİ9	Öİ10	TOPL...
Öİ1											
Öİ2											
Öİ3											
Öİ4											
Öİ5											
Öİ6											
Öİ7											
Öİ8											
Öİ9											
Öİ10											
TOPLAM	3	3	2	2	3	2	1	1	3	3	23

"Öteki" ve "Ötekiler"e İlişkin Deneyimler



Şekil 20. "Öteki" ve "Ötekiler"e ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli

Araştırmanın ikinci teması olan ""Öteki" ve "Ötekiler"e İlişkin Deneyimler" Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli Şekil 20'de görülmektedir. ""Öteki" ve "Ötekiler"e İlişkin Deneyimler" teması öteki kavramına ilişkin görüşler kategorisi altında incelenmiştir.

Öteki Kavramına İlişkin Görüşler

Öteki kavramına ilişkin görüşler kategorisi altında 3 kod oluşturulmuştur. Bunlar; aynı paylaşımda olmama, kendisinden farklı herkesin öteki olduğunu düşünme, kırıncı bir kavram olduğunu düşünmedir.

Öteki kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcılar kendisinden farklı herkesin öteki olduğunu düşünme kodu ile ilgili yoğun görüş bildirmiştir. Katılımcılar, kendisinden farklı olan kişileri öteki olarak belirtmiştir. Konuyla ilgili Ö1, Ö3, Ö7, Ö8 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Benden ayrı." (Ö1)

"Öteki kelimesi benim için insanların kendileri gibi olduklarını kabul etmedikleri insanları yerleştirdikleri bir konum olarak kabul ediyorum." (Ö3)

"Diğerleri, başkaları, bizim dışımızdakiler." (Ö7)

"Bizden olmayan, farklı." (Ö8)

Öteki kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcılar aynı paylaşımda olmama ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, aynı paylaşımda bulunulmayan kişileri öteki olarak tanımlamıştır. Konuyla ilgili Ö4, Ö6, Ö9 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Ayrıştırmak." (Ö4)

"Çeşit, seçenek." (Ö6)

"Karşıt." (Ö9)

Öteki kavramına ilişkin görüşler kategorisinde katılımcıların görüş bildirdikleri bir diğer kod, kırıcı bir kavram olduğunu düşünme olmuştur. Katılımcılar, öteki kavramının kırıcı bir anlam taşıdığını belirtmiştir. Konuyla ilgili Öİ3, Öİ5 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Dışlama.” (Öİ3)

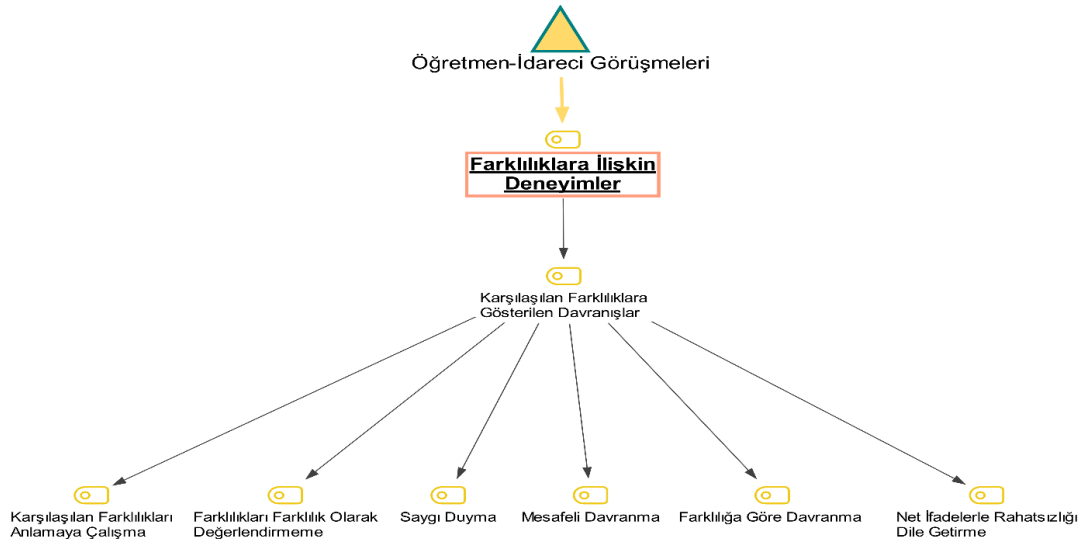
“Bir ırkın bir ırk tarafından ötekileştirilmesidir. Ötekileştirilen topluluk genelde ezilir ama ezildiğini kanıtlayamaz.” (Öİ5)

Tablo 15. Öğretmen-idarecilere göre "Öteki" ve "Ötekiler"e ilişkin deneyimler

Kod Sistemi	Öİ1	Öİ2	Öİ3	Öİ4	Öİ5	Öİ6	Öİ7	Öİ8	Öİ9	Öİ10	TOPL...
Öteki ve Ötekilere İlişkin Deneyimler											0
Öteki Kavramına İlişkin Görüşler											0
Aynı Paylaşım da Olmama Durumu	1	1							2		4
Kendisinden Farklı Herkesin Öteki Olduğunu Düşünme	2	1	2			1	1	1	1		9
Kırıcı Bir Kavram Olduğunu Düşünme			1		1					1	3
Şüphe Durumlarında Kendini Öteki Hissetme											0
Farklı Toplumlarda Kendini Öteki Gibi Hissetme Durumu											0
Ötekilere Gösterilen Davranışlar											0
Saygı Çerçevesinde Davranma											0
Ayrımcılık Yapmadan Davranma											0
Duruma Göre Davranma											0
Empati Yapma											0
Toplum a Kazandırmaya Çalışma											0
Uzak Durma											0
Kötü Davranılması Gerektiğini Düşünme											0
Ön Yargılı Davranma											0
Öteki Olmanın Etkileri											0
Öteki Olmayı Sevmeme											0
Öteki Olmayı Sevmeme											0
Dışlanış Gibi Hissetme											0
İnsanların Ön Yargılı Davranması											0
"Sana Yapılmasını İstemediğini Sende Başkalarına Yapma" Önemi											0
Empati Yapma Durumu											0
Karşılıklı Davranma Biçimi Olduğunu Düşünme											0
Rahatsızlık Vermeme											0
Söz Dinleme Durumu											0
Kötüünü Bilip Yapma Durumu											0
TOPLAM	3	2	3	0	1	1	1	1	3	1	16

"Öteki" ve "Ötekilere" ilişkin deneyimler teması öğretmen ve idarecilere göre incelenmiştir. Buna göre öğretmen ve idareci görüşleri, kendisinden farklı herkesin öteki olduğunu düşünme, aynı paylaşım da olmama durumu kodları üzerine yoğunlaşmıştır.

Farklılıklara İlişkin Deneyimler



Şekil 21. Farklılıklara ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli

Araştırmmanın üçüncü teması olan “Farklılıklara İlişkin Deneyimler” Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli Şekil 21’de görülmektedir. Farklılıklara ilişkin deneyimler teması, karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar kategorisi altında incelenmiştir.

Karşılaşılan Farklılıklara Gösterilen Davranışlar

Karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar kategorisi altında 6 kod oluşturulmuştur. Bunlar; karşılaşılan farklılıkları anlamaya çalışma, farklılıkları farklılık olarak değerlendirmeme, saygı duyma, mesafeli davranma, farklılığa göre davranma, net ifadelerle rahatsızlığı dile getirmedir.

Karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar kategorisi altında katılımcılar, karşılaşılan farklılıkları anlamaya çalışma kodu ile ilgili yoğun görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, farklılıkları anlamaya çalıştıklarını belirtmiştir. Konuyla ilgili Ö1, Ö2, Ö6 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

"Örneğin, yurt dışı eğitimi sırasında farklı milletlerin dinî ve özel günlerinin dikkate alınması, herhangi bir sağlık probleminin (disleksi gibi) dikkate alınması ve bu bilgiler gözetilerek davranılması beni çok mutlu etmişti. Yine Müslüman bir ülke olmamasına

karşın okul içerisinde mescitlerin ve abdest alma yerlerinin olması, İslami konferansların yapılması, farklı kültürlere saygı duyulması gerekliliğini göstermektedir.” (Öİ1)

“Zira eğitim sürecinde bireylerin ait oldukları kültür dinamiklerini göz önünde bulundurmak, eğitim sürecini daha sağlıklı yürütmek bakımından daha faydalı olacaktır.” (Öİ2)

“Kültürel farklılıkları doğal karşılıyorum ve empati kurarak olabildiğince yardımcı olmaya çalışıyorum.” (Öİ6)

Karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar kategorisi altında katılımcılar, farklılıkları farklılık olarak değerlendirmeme kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, karşılaştıkları farklılıkları farklılık olarak görmediklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili Öİ3, Öİ4, Öİ5 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Benim için hiçbir farklılık bir insanın Ötekileştirilmesine sebep olamaz. Bir gökkuşağı nasıl farklı renklerden oluşuyorsa insanlar da farklı etnik kökenlerden, kültürlerden ve mezhepsel farklılıklardan oluşuyor. Bir toplumun farklı renklere sahip olması, bence o toplumu güçlendiren ve besleyen bir etkidir.” (Öİ3)

“Öğrencilerin sığınmacı olup olmamaları diğer öğrenciler için bir farklılık ifade etmiyor.” (Öİ4)

“Benim kabul edemediğim farklılık yoktur. Her insan bana göre bir bireydir ve özeldir. Kültürel farklılıklar olabilir, bireysel farklılıklar olabilir, tutumum herkese göre ayındır. Her insan bir bireydir.” (Öİ5)

Karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar kategorisi altında katılımcılar, saygı duyma kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, karşılaştıkları farklılıklara saygı duyduklarını belirtmiştir. Konuyla ilgili Öİ2, Öİ3 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“İnsanların farklı oluşlarına, farklı yaşam biçimlerine, benden ayrı düşüncelerine genel olarak saygılıyım. Buradaki kırmızı çizgim, benim düşüncelerime ve inançlarıma saygı duyulmasıdır.” (Öİ2)

“Bütün insanların farklılıklarına saygı duyarım.” (Öİ3)

Karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar kategorisi altında katılımcılar, mesafeli davranma kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, karşılaştıkları farklılıklara

karşı eşit mesafeli olduklarını belirtmiştir. Konuyla ilgili Öİ9 kodlu katılımcı şunu ifade etmiştir:

“Herkes e eşit mesafe kurmaya çalışıyorum.” (Öİ9)

Karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar kategorisi altında farklılığa göre davranma kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, karşılaştıkları farklılıkların ne olduğuna bakarak davrandıklarını belirtmiştir. Konuyla ilgili Öİ6, Öİ7 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Bencillik ve çevreye verilen rahatsızlık. Bencil insanlara karşı anlayış durumum minimuma düşmektedir.” (Öİ6)

“Bir toplumun millî ve manevi değerlerine saldırı ifade eden farklılıklar. Bana ve değerlerime ne kadar saygılıysa ben de ona göre tutum sergilerim.” (Öİ7)

Karşılaşılan farklılıklara gösterilen davranışlar kategorisi altında katılımcılar, net ifadelerle rahatsızlığı dile getirme kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, karşılaştıkları farklılıklarda kendilerini net ifadelerle ifade ettiklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili Öİ4 kodlu katılımcı şunları ifade etmiştir:

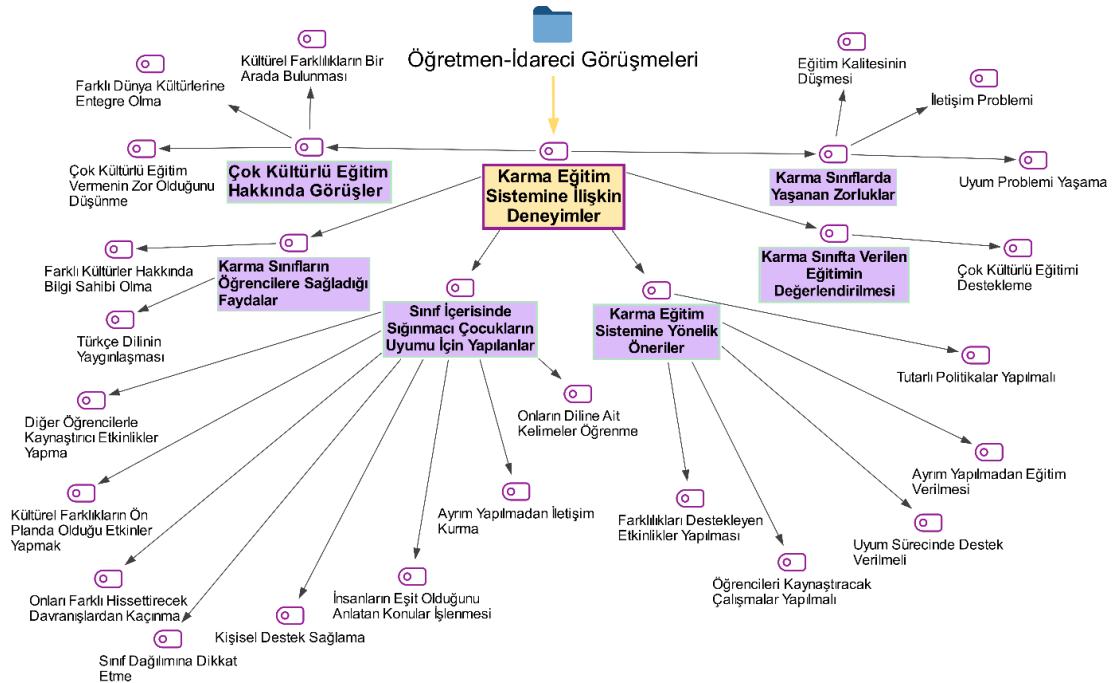
“Kendi kültürünü, gelenekleri, hayat tarzını farklı bir toplum içinde yaşamaya çalışanların yaptıklarını kabul edemiyorum. Böyle durumlar müdahale alanım içindeyse uyarıda bulunup bulunduğu yeri hatırlatmaya çalışırım.” (Öİ4)

Tablo 16. Öğretmen-idarecilere göre farklılıklara ilişkin deneyimler

Kod Sistemi	Ö1	Ö2	Ö3	Ö4	Ö5	Ö6	Ö7	Ö8	Ö9	Ö10	TOPL...
Farklılıklara İlişkin Deneyimler											0
Farklı Kültürler Hakkında Görüşler											0
Farklı Kültürlerle Etkileşim İçinde Olmayı Sevme											0
Farklı Kültürlerin Öğretici Olduğunu Düşünme											0
Farklı Kültürlerle Arkadaşlık Kurmak İstememe											0
Farklı Kültürlerin Bir Arada Yaşayabileceğini Düşünme											0
Karşılaşılan Farklılıklara Gösterilen Davranışlar											0
Karşılaşılan Farklılıkları Anlamaya Çalışma	1	3			1	1			1	1	8
Farklılıkları Farklılık Olarak Değerlendirmeme			2	3	1				1		7
Saygı Duyuma	1		2		1						4
Mesafeli Davranma										1	1
Farklılığa Göre Davranma						1	1				2
Net İfadelerle Rahatsızlığı Dile Getirme				1							1
Tepkısiz Kalma											0
Empati Yaparak Yaklaşma											0
İnsan Hakları Hakkında Görüşler											0
Bütün İnsanların Eşit Hakka Sahip Olduğunu Düşünmememe											0
Bütün İnsanların Eşit Hakka Sahip Olduğunu Düşünme											0
TOPLAM	2	3	4	4	3	2	1	0	2	2	23

Farklılıklara ilişkin deneyimler teması öğretmen ve idarecilere göre incelenmiştir. Buna göre öğretmen ve idareci görüşleri, karşılaşılan farklılıkları anlamaya çalışma, farklılıkları farklılık olarak değerlendirmeme kodları üzerine yoğunlaşmıştır.

Karma Eğitim Sistemine İlişkin Deneyimler



Şekil 22. Karma eğitim sistemine ilişkin deneyimler teması Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli

Araştırmanın dördüncü teması olan “Karma Eğitim Sistemine İlişkin Deneyimler” Tek Vaka Modeli-Kod Hiyerarşisi Modeli Şekil 22’de görülmektedir. Karma eğitim sistemine ilişkin deneyimler teması altında 6 kategori oluşturulmuştur. Bunlar; çok kültürlü eğitim hakkında görüşler, karma sınıfların öğrencilere sağladığı faydalar, sınıf içerisinde sığınmacı çocukların uyumu için yapılanlar, karma eğitim sistemine yönelik öneriler, karma sınıfta verilen eğitimin değerlendirilmesi, karma sınıflarda yaşanan zorluklardır.

Çok Kültürlü Eğitim Hakkında Görüşler

Çok kültürlü eğitim hakkında görüşler kategorisinde katılımcılar 3 koddan bahsetmiştir. Bunlar; kültürel farklılıkların bir arada bulunması, farklı dünya kültürlerine entegre olma, çok kültürlü eğitim vermenin zor olduğunu düşünmedir.

Çok kültürlü eğitim hakkında görüşler kategorisinde katılımcılar, kültürel farklılıkların bir arada bulunması kodu ile ilgili yoğun görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, karma eğitim sistemine ilişkin farklı kültürlerin bir arada bulunması olarak tanımlamıştır. Konuyla ilgili Öİ3, Öİ9, Öİ10 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Bence çok kültürlü eğitim, sınıfta mevcut bulunan farklı etnik veya dinsel kökenlerden gelen öğrencilerin tümünün uyum sağlayabileceği ve hiçbir kimliğin dışlanmasına olanak vermeyen tutumlar olarak görüyorum. Farklı gruplardan gelen öğrencilerin ayrıştırılmadan evrensel eğitim ilkeleri çerçevesinde eşit eğitim alabildikleri bir sistem olarak düşünüyorum.” (Öİ3)

“İnsanlar arası çeşitliliği doğal kabul eden ve içinde temel unsur olarak kabul eden eğitim.” (Öİ9)

“Çok kültürlü eğitimin bir zenginlik olduğunu, ön yargılarımızın farkında olarak azınlıklara saygı ve hoşgörü çerçevesinde yaklaşmamız gerektiğini düşünüyorum.” (Öİ10)

Çok kültürlü eğitim hakkında görüşler kategorisinde katılımcılar, farklı dünya kültürlerine entegre olma kodu ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, karma eğitim sistemini farklı dünya kültürlerine katılma olarak tanımlamıştır. Konuyla ilgili Öİ1, Öİ4, Öİ10 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Farklı dünya görüşlerini ve yaşam biçimlerini anlamayı kolaylaştırır. Onların isteklerine düşüncelerine saygı duymayı öğretebilir.” (Öİ1)

“Dil öğretirken aynı zamanda kültür aktarımı da yaptığımdan bu aktarım tek taraflı oluyor. Bana tek faydası onlara ait bir şey öğrenmem.” (Öİ4)

“Çok kültürlü eğitimin bir zenginlik olduğunu, ön yargılarımızın farkında olarak azınlıklara saygı ve hoşgörü çerçevesinde yaklaşmamız gerektiğini düşünüyorum.” (Öİ10)

Çok kültürlü eğitim hakkında görüşler kategorisinde katılımcılar, çok kültürlü eğitim vermenin zor olduğunu düşünme ile ilgili de görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, karma eğitim sisteminin zorluklarını dile getirmiştir. Konuyla ilgili Öİ6, Öİ8 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Çok kültürlü eğitimde başarılı olmanın oldukça güç olduğunu düşünüyorum.” (Öİ6)

“Zor olduğunu düşünüyorum, geliştirmekte olan ülkelerin daha zor gelecek planları yapmalarına neden olur ahlak.” (Öİ8)

Sınıf İçerisinde Sığınmacı Çocukların Uyumu İçin Yapılanlar

Sınıf içerisinde sığınmacı çocukların uyumu için yapılanlar kategorisinde katılımcılar 8 koddan bahsetmiştir. Bunlar; diğer öğrencilerle kaynaştırıcı etkinlikler yapma, kültürel farklılıkların ön planda olduğu etkinlikler yapma, onları farklı hissettirecek davranışlardan kaçınma, sınıf dağılımına dikkat etme, kişisel destek sağlama, ayırım yapılmadan iletişim kurma, insanların eşit olduğunu anlatan konular işlenmesi, onların diline ait kelimeler öğrenmedir.

Sınıf içerisinde sığınmacı çocukların uyumu için yapılanlar kategorisinde katılımcılar, diğer öğrencilerle kaynaştırıcı etkinlikler yapma kodu ile ilgili yoğun görüş bildirmiştir. Katılımcılar, sığınmacı çocukların uyumu için kaynaştırıcı etkinlikler yaptıklarından bahsetmiştir. Konuyla ilgili Öİ2, Öİ4, Öİ5 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Öncelikle aynı kültüre ait bireylerin aynı grup içerisinde kümelenmesini önlemeye çalışırım. Bunun yerine farklı kültür özelliklerine sahip öğrencileri olabildiğince gruplara eşit dağıtarak birbirleriyle paylaşımında bulunabilmeleri ve birbirilerini tanıyıp uyum sağlayabilmelerine fırsat tanırım.” (Öİ2)

“Farklı nitelikte öğrenciler olsa da olmasa da nihayetinde sorunların devletler arasında olduğunu, insanlar arasında bir sorun olamayacağını belirtiyorum. Grup çalışması yaparken farklı unsurlardan öğrencileri bir araya getirip kaynaştırmaya çalışıyorum.” (Öİ4)

“Uyum becerilerini arttırmak için ortak alanları gezdirir, ortak oyunlar oynatır ve ortak paylaşımlar yaptırım.” (Öİ5)

Sınıf içerisinde sığınmacı çocukların uyumu için yapılanlar kategorisinde katılımcılar kültürel farklılıkların ön planda olduğu etkinlikler yapmak kodu ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, sığınmacı çocukların uyumu için kültürel farklılıkları işleyen konulara dikkat çektiklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili Öİ1, Öİ6, Öİ9 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Kültürel farklılıklara değinen etkinliklerle, yaş gruplarına uygun aktivitelerle, oyunlarla uyumu sağlamaya çalışıyorum.” (Öİ1)

“Yine ders işleyiş sürecinde konuyu zenginleştirmek için örnek vereceğim zaman farklı kültürlerin özelliklerini dikkate almaya çalışırım.” (Öİ6)

“Kültürel farklılıkların güzel bir durum olduğunu, her farklılığın zenginlik kattığını dile getiririm.” (Öİ9)

Sınıf içerisinde sığınmacı çocukların uyumu için yapılanlar kategorisinde katılımcılar, onları farklı hissettirecek davranışlardan kaçınma kodu ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, sığınmacı çocukları farklı hissettirecek davranışlardan kaçındıklarını belirtmiştir. Konuyla ilgili Öİ3, Öİ4, Öİ8 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Her zaman onların yabancı olduklarını ima edecek yaklaşımlardan uzak dururum. Zaten hepsi çocuk oldukları için bütün çocuklara ait ortak bir neşe ve öğrenme arzusu oluyor. O merak arzusunu ön plana çekip derslerinde başarılı olmalarını hedefliyorum. Derse odaklanıldığı zaman zaten çocuklar arasında hiçbir farklılık, kültürel farklılık göze çarpıyor.” (Öİ3)

“Evet dikkate alıyorum. Öğrencilerim arasında farklı dinlerden ya da aralarında anlaşmazlık bulunan ülkelere mensup öğrenciler var. Sorun yaşanabilecek konular açmıyorum, açılacağını fark edersem farklı bir yere yönlendiriyorum.” (Öİ4)

“Evet, onları bu topraklarda rahatsız edecek, kendilerini güvensiz hissetmelerine neden olacak söylemlerde bulunmamaya çalışırım.” (Öİ8)

Sınıf içerisinde sığınmacı çocukların uyumu için yapılanlar kategorisinde katılımcılar, sınıf dağılımına dikkat etme kodu ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, sığınmacı çocukların uyumu için sınıf dağılımına dikkat ettiklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili Öİ2, Öİ3 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Öncelikle aynı kültüre ait bireylerin aynı grup içerisinde kümelenmesini önlemeye çalışırım. Bunun yerine farklı kültür özelliklerine sahip öğrencileri olabildiğince gruplara eşit dağıtarak birbirleriyle paylaşımında bulunabilmeleri ve birbirilerini tanıyıp uyum sağlayabilmelerine fırsat tanırım.” (Öİ2)

“Öncelikle bütün çocuklara eşit yaklaşıyorum. Benim gözümde sığınmacı öğrencilerle diğer öğrenciler arasında hiçbir fark yok. Eğitim bir insan hakkıdır ve bütün çocuklar bundan yararlanmalıdır. Özellikle sığınmacı çocuklar, alacakları iyi bir eğitim sayesinde ülkemize daha kolay bir şekilde uyum sağlayabilecekler; bu sayede toplumdaki farklı etnik gruplar arasında daha iyi bir etkileşimin oluşabilmesine olanak sağlayabilecekler. Sınıf içerisinde bütün öğrencileri karışık bir şekilde oturtacak bir şekilde sınıf içi yerleşim planı hazırladım ayrıca teneffüslerde herkesin bir arada vakit geçirebileceği oyunların oynanabilmesine özen gösteriyorum.” (Öİ3)

Sınıf içerisinde sığınmacı çocukların uyumu için yapılanlar kategorisinde katılımcılar kişisel destek sağlama kodu ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, sığınmacı çocukların uyumu için onlara destek olduklarını belirtmiştir. Konuyla ilgili Öİ5, Öİ6 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Akademik olarak dil açısından geliştirilmelerine destek olup, psikolojik olarak rehberlik bölümü ile iş birliği içinde oluyorum.” (Öİ5)

“Evet. Kültürel farklılıkları doğal karşılıyorum ve empati kurarak olabildiğince yardımcı olmaya çalışıyorum. Bu farklılıkları gözeterek yerli öğrencilerle aynı bilgi birikimine ve dil seviyelerine sahip olmadıklarını bildiğimden özellikle iletişim konusunda daha çok yardımcı olmaya çalışıyorum. Gerektiğinde ek ders verip dersi iyice anlamalarını sağlıyorum.” (Öİ6)

Sınıf içerisinde sığınmacı çocukların uyumu için yapılanlar kategorisinde katılımcılar, ayırım yapılmadan iletişim kurma kodu ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, sığınmacı çocukların uyumu için diğer çocuklardan ayırım yapmadan iletişim kurduklarını belirtmiştir. Konuyla ilgili Öİ9 kodlu katılımcı şunu ifade etmiştir:

“Herkesle eşit mesafe kurmaya çalışıyorum.” (Öİ9)

Sınıf içerisinde sığınmacı çocukların uyumu için yapılanlar kategorisinde katılımcılar, insanların eşit olduğunu anlatan konular işlenmesi kodu ile de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, derste insan haklarını anlatan konuları işlediklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili Öİ7 kodlu katılımcı şundan bahsetmiştir:

“Tüm insanların insan olarak aynı haklara sahip olduğu konusunu işlerim.” (Öİ7)

Sınıf içerisinde sığınmacı çocukların uyumu için yapılanlar kategorisinde katılımcılar, onların diline ait kelimeler öğrenme kodu ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, çocukların uyumu için onların diline ait kelimeler öğrendiklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili Öİ10 kodlu katılımcı şunları dile getirmiştir:

“Evet, ana dili farklı olan öğrenciler varsa birkaç kelime de olsa onlarla kendi dilleriyle konuşuyorum.” (Öİ10)

Karma Sınıfların Öğrencilere Sağladığı Faydalar

Karma sınıfların öğrencilere sağladığı faydalar kategorisinde katılımcılar 2 koddan bahsetmiştir: farklı kültürler hakkında bilgi sahibi olma, Türkçenin yaygınlaşmasıdır.

Karma sınıfların öğrencilere sağladığı faydalar kategorisinde katılımcılar, farklı kültürler hakkında bilgi sahibi olma kodu ile ilgili yoğun görüş bildirmiştir. Katılımcılar, karma eğitim sayesinde farklı kültürleri öğrendiklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili Öİ1, Öİ2, Öİ3 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Öğrencilerin farklı kültürleri tanınması, farklı bakış açılarını görebilmeleri açısından olumlu katkıları olabilmektedir.” (Öİ1)

“Meslek hayatımın hiçbir döneminde tek bir kültürün barındığı sınıf ortamında ders anlatmadım. Ancak yine de sınıfların karma olması, toplumun hemen her döneminde farklı kültürlerle bir arada yaşayacak bireylerin birbirlerini daha iyi tanımaları bakımından faydalı olduğunu düşündüğüm bir yaklaşımdır.” (Öİ2)

“Karma sınıfın en büyük avantajı, bence farklı kültürlerin bir arada birbirlerini tanıyabilmelerine vesile olması açısından bütün öğrenciler için bir kültürel zenginlik kaynağı olarak görüyorum.” (Öİ3)

Karma sınıfların öğrencilere sağladığı faydalar kategorisinde katılımcılar Türkçenin yaygınlaşması ile de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, karma eğitim sayesinde Türkçenin yaygınlaşacağını belirtmiştir. Konuyla ilgili Ö17 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“Sığınmacı öğrenciler yeni geldikleri zaman Türkçe diline etkili bir şekilde vakıf olamadıkları için sınıf arkadaşlarıyla problemler yaşıyabiliyorlardı. Bir kelimeyi yanlış telaffuz ettiği zaman arkadaşı dalga geçip bazen kavga edebiliyorlardı ama aradan zaman geçip dile hâkimiyetleri arttığı zaman bu sorun da ortadan kalktı. Artık Türkçe diline de bayağı hâkim bir şekilde derse katılım gösteriyorlar. Hatta aile büyüklerinin bile Türkçe öğrenebilmesine vesile olan sığınmacı öğrencilerim var. Karma sınıfın en büyük avantajı bence farklı kültürlerin bir arada birbirlerini tanıyabilmelerine vesile olması açısından bütün öğrenciler için bir kültürel zenginlik kaynağı olarak görüyorum.” (Ö17)

Karma Sınıflarda Yaşanan Zorluklar

Karma sınıflarda yaşanan zorluklar kategorisinde katılımcılar 3 koddan bahsetmiştir. Bunlar; uyum problemi yaşama, iletişim problemi, eğitim kalitesinin düşmesidir.

Karma sınıflarda yaşanan zorluklar kategorisinde katılımcılar uyum problemi yaşama ile ilgili yoğun görüş bildirmiştir. Katılımcılar, çocuklar arasında uyum sorunu yaşanacağını belirtmiştir. Konuyla ilgili Ö14 kodlu katılımcı şunlardan bahsetmiştir:

“İlk zamanlarda kendi (farkında olmadan) geleneklerine göre hareket etseler de zamanla buldukları ülkenin geleneklerine uymayı öğreniyorlar.” (Ö14)

Karma sınıflarda yaşanan zorluklar kategorisinde katılımcılar iletişim problemi ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, çocuklar arasında iletişim sorunu yaşanacağını belirtmiştir. Konuyla ilgili Ö13, Ö16, Ö17 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Sığınmacı öğrenciler, yeni geldikleri zaman Türkçe diline etkili bir şekilde vakıf olamadıkları için sınıf arkadaşlarıyla problemler yaşıyabiliyorlardı. Bir kelimeyi yanlış telaffuz ettiği zaman arkadaşı dalga geçip bazen kavga yaşıyabiliyorlardı.” (Ö13)

“Bunların başında çevredekilerle oluşan iletişim sorunları gelmektedir. Ayrıca ailelerinin dil yetersizliği aile ile eğitimci arasında da iletişim soruna neden olabilir.” (Ö16)

“Dezavantajları karma sınıf içerisinde azınlık olan grup kendini ifade etmede çekimser kalabilir.” (Ö17)

Karma sınıflarda yaşanan zorluklar kategorisinde katılımcılar eğitim kalitesinin düşmesi ile de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, karma eğitimin verimi düşüreceğini belirtmiştir. Konuyla ilgili Öİ4, Öİ8 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Sığınmacıların anlamalarını kolaylaştırmak için birkaç kez yaptığım tekrarlar diğer öğrencilerin motivasyonlarının düşmesine neden olmaktadır. Ancak farklı kültürdeki öğrenciler ile diğer öğrencilerin kaynaşması her ne kadar güzel olsa da karma sınıfların kaynaşma dışında avantajlarının olduğunu düşünmüyorum. Aslında bu karma sınıfın kimlerden oluştuğu sorunun cevabını değiştirir. Mesela kardeşim üniversite sınıfına Erasmus gibi programlarla ülkeye kısa süreli gelen öğrencilerden oluşan karma sınıf ile 6. sınıfa giden oğlumun sınıfına gelen Orta Doğulu sığınmacı öğrencilerden oluşan karma sınıflar farklıdır. Erasmus’la gelen diğerine oranla daha çok avantaja sahip. Bu da toplumun sığınmacılara olan bakış açısından kaynaklıdır.” (Öİ4)

“Karma sınıflar çok zor olduğunu düşünüyorum, eğitimcinin ekstra gayret göstermesine neden olmakta, öğretim düzeyi seviyesi düşmekte, eğitim kalitesi çok ciddi zararlar almakta.” (Öİ8)

Karma Sınıfta Verilen Eğitimin Değerlendirilmesi

Karma sınıfta verilen eğitimin değerlendirilmesi kategorisinde katılımcılar 1 koddan bahsetmiştir: çok kültürlü eğitimi destekleme.

Karma sınıfta verilen eğitimin değerlendirilmesi kategorisinde katılımcılar çok kültürlü eğitimi destekleme kodu ile ilgili yoğun görüş bildirmişlerdir. Katılımcılar, karma eğitim sistemini desteklediklerini belirtmiştir. Konuyla ilgili Öİ9 kod katılımcı şunları dile getirmiştir:

“Örnekleme konusunda avantaj, farklı fikirler, düşünceler, ben hoşnudum; zorlanacak bir durumla karşılaşmadım.” (Öİ9)

Karma Eğitim Sistemine Yönelik Öneriler

Karma eğitim sistemine yönelik öneriler kategorisinde katılımcılar 5 koddan bahsetmiştir: Bunlar; farklılıkları destekleyen etkinlikler yapılması, ayırım yapılmadan eğitim verilmesi, öğrencileri kaynaştıracak çalışmalar yapılması, tutarlı politikalar yapılması, uyum sürecinde destek verilmesidir.

Karma eğitim sistemine yönelik öneriler kategorisinde katılımcılar öğrencileri kaynaştıracak çalışmalar yapılmalı ile ilgili yoğun görüş bildirmiştir. Katılımcılar, çocukların uyumu için kaynaştırıcı etkinliklerin yapılması gerektiğini bildirmiştir. Konuyla ilgili Öİ5, Öİ8, Öİ9 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Öğrencilerin ortak paylaşımlarını arttırmak gerektiğini ve kültürel gezileri yoğunlaştırmak gerektiğini düşünüyorum. Ayrıca sanatsal ve sportif aktiviteleri de arttırmak gerektiğini düşünüyorum.” (Öİ5)

“Grup çalışmalarında gruplar oluşturulurken göçmen çocuklarla harmanlama yapılmalı, birbirleri arasında iletişim artırılmalı, göçmen çocukların da okul kurallarına uymaları sağlanmalı, onlara hoşgörünün dozajı iyi ayarlanmalı, kendi ülkenin vatandaşları dezavantajlı duruma düşmemeli, çocuklar arası nefret arttırılmamalı, bunun yolu sevgi dilidir.” (Öİ8)

“Sosyal etkinliklerin eğitim öğretim sürecinin içine zorunlu olarak dâhil edilmesini isterim. Ben ilkokulda Hollanda’da okudum, mesela orada her ay bir ülke seçilir. Bir öğrenci, öğretmen ya da dışarıdan o ülkeden gelenler iklimi, aile yaşantısı, inançları, mutfakları vb. konuları anlatır; ona göre giyinir ya da ikramda bulunurlardı. Bu bence şimdiki yaklaşımımın temelini oluşturdu, ağaç yaşken eğilir, saygı duymayı öğreniyorsun, sosyal etkinlikler insanları yakınlaştırır.” (Öİ9)

Karma eğitim sistemine yönelik öneriler kategorisinde katılımcılar farklılıkları destekleyen etkinlikler yapılması ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, uyumun sağlanması için farklılıkları destekleyen etkinliklerin yapılması gerektiğini bildirmiştir. Konuyla ilgili Öİ1, Öİ2, Öİ4 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Farklılıklara saygıyı vurgulayan okumalar, etkinlikler, ortak grup çalışmaları desteklenmelidir. Ders saati dışında birlikte vakit geçirilmeleri sağlanmalı, ortak bir amaçta buluşturulmalıdırlar.” (Öİ1)

“İnsanlar farklı coğrafyalarda, farklı dil, din, gelenek ve görenekler yönlerinden birbirlerinden farklı kültürlere sahiptirler. Öznesi insan olmasıyla birlikte sosyal bir bilim ve uğraşı alanı olan eğitim, doğası gereği çok kültürlülüğe açıktır. Ben de çok kültürlü eğitime olumlu yaklaşıyorum. Zira eğitim sürecinde bireylerin ait oldukları kültür dinamiklerini göz önünde bulundurmamak, eğitim sürecini daha sağlıklı yürütmek bakımından daha faydalı olacaktır. Kendi kültür özelliklerinin eğitim sürecine dâhil edildiğini gören bireyler öğrenmeye karşı daha istekli olacaklardır.” (Öİ2)

“Farklı unsurların bir arada olduğu etkinlikler yapıp kaynaşma sağlanması, farklı ya da aralarında sorun olan ülke mensupları için, sorunun devletlerarasında olduğu ve insanlar arasında bir sorun olamayacağı örneklerle belirtilmeli.” (Öİ4)

Karma eğitim sistemine yönelik öneriler kategorisinde katılımcılar ayırım yapılmadan eğitim verilmesi ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, ayırım yapılmadan eğitim verilmesi gerektiğini bildirmiştir. Konuyla ilgili Öİ2, Öİ3, Öİ5 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Öncelikle sığınmacı olarak farklı ülkelerden gelen öğrencilerin sınıfın bir parçası olduğu, kabul edilmeli, ön yargılı davranılmamalıdır.” (Öİ2)

“Bence bütün öğrencilere kendilerinin yabancı ve buraya ait değillermiş gibi davranılmadan eğitim verildiği zaman çok daha iyi ve etkili sonuçların alınacağını düşünüyorum. Bence bütün öğrenciler için ortak kaide onların derslerinde başarılı olup toplum için yararlı bireyler olmalarının sağlanabilmesi ile hem öğrenciler hem de farklı grupların aileleri arasında daha iyi bir uyum sağlanabilecektir. Eğitimli bireyler, her zaman içinde buldukları topluma uyumlarının sağlanabilmesi için daha çok çaba gösterir ve toplumun ortak iyiliği için mücadele ederler.” (Öİ3)

“Çok kültürlü eğitim etnik yapı, ırk, dinî yapı, kültürel yapı ya da bireysel farklılıkları (özel birey) göz önüne alarak ayrımcılık yapmadan eğitim verebilmektir. Zor bir süreç ama uygulanabilirse eşit eğitim hakkı demektir.” (Öİ5)

Karma eğitim sistemine yönelik öneriler kategorisinde katılımcılar tutarlı politikalar yapılmalı ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, tutarlı politikaların yapılması gerektiğini bildirmiştir. Konuyla ilgili Öİ1 kodlu katılımcılar şunlardan bahsetmiştir:

“Rehberlik bölümü ile iletişim kesinlikle devam etmeli, süreç birlikte yürütülmelidir.” (Öİ1)

Karma eğitim sistemine yönelik öneriler kategorisinde katılımcılar uyum sürecinde destek verilmeli ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, uyum sürecinde göçmenlere destek verilmesi gerektiğini belirtmiştir. Konuyla ilgili Öİ10 kodlu katılımcı şunu ifade etmiştir:

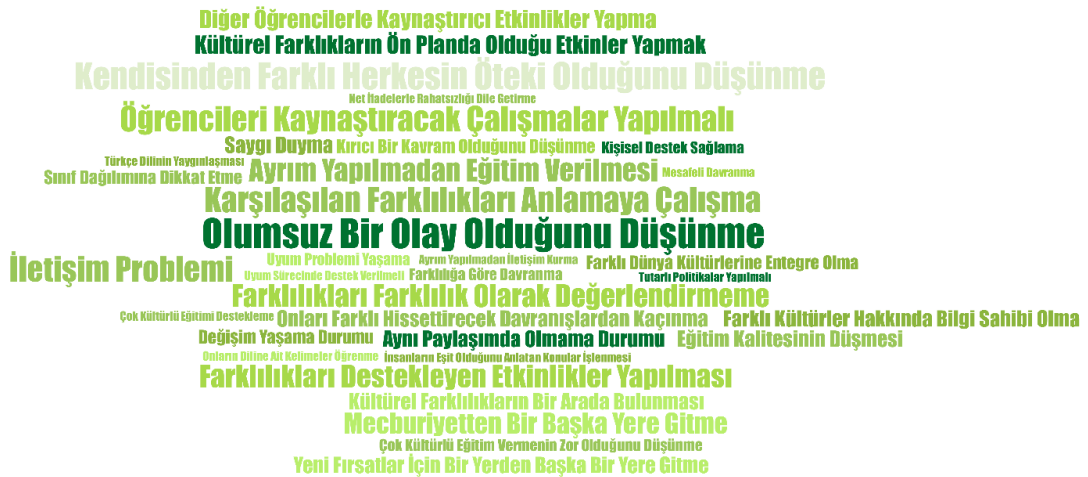
“Uyumu artırmaya yönelik çalışmalar yapılmalı, istihdam gibi öncelikli konular giderilmeli.” (Öİ10)

Tablo 17. Öğretmen-idarecilere göre karma eğitim sistemine ilişkin deneyimler

Kod Sistemi	O1	O2	O3	O4	O5	O6	O7	O8	O9	O10	TOPLAM
Karma Eğitim Sistemine İlişkin Deneyimler											0
Çok Kültürlü Eğitim Hakkında Görüşler											0
• Kültürel Farklılıkların Bir Arada Bulunması	1		1						1	1	4
• Farklı Dünya Kültürlerine Entegre Olma	1			1						1	3
• Çok Kültürlü Eğitim Vermenin Zor Olduğunu Düşünme						1		1			2
Sınıf İçi Sorunların Çözülmesi İçin Yapılanlar											0
• Diğer Öğrencilerle Kaynaştırıcı Etkinlikler Yapma		1	1	1	1	1					5
• Kültürel Farklılıkların Ön Planda Olduğu Etkinler Yapmak	1	2						1		1	5
• Onları Farklı Hissettirecek Davranışlardan Kaçınma			1	1				1	1		4
• Sınıf Dağılımına Dikkat Etme	1	1	1								3
• Kişisel Destek Sağlama	1					1					2
• Ayrım Yapılmadan İletişim Kurma									1		1
• İnsanların Eşit Olduğunu Anlatan Konular İstenmesi							1				1
• Onların Diline Ait Kelimeler Öğrenme								1			1
Karma Sınıfları Öğrencilerin Sağlığına Faydaları											0
• Farklı Kültürler Hakkında Bilgi Sahibi Olma	1	1	1							1	4
• Türkçe Dilinin Yaygınlaşması			1								1
Çocukların Göçmen Çocuklar ile İlişkileri											0
• Yeni Çocukların Olumsuz Etkilemeceğini Düşünme											0
• Kültürel Etkileşimin Artacağına Düşünme											0
• Çocukların Empati Duygusunu Geliştireceğini Düşünme											0
Karma Sınıflarda Yaşanan Zorluklar											0
• Uyum Problemi Yaşama				1	1						2
• İletişim Problemi	1		1				4	1		1	8
• Eğitim Kalitesinin Düşmesi	1						2		1		4
Karma Sınıfla Verilen Eğitimin Değerlendirilmesi											0
• Çok Kültürlü Eğitim Destekleme									1		1
• Çok Kültürlü Eğitimi Desteklenememe											0
Çocuklar Arası Çarpık İlişkilerin Ortaya Çıkabileceği Sorular											0
• Huzursuz ve Mübazu İlişkilerin Ortaya Çıkması											0
• Uyum Sorunu Olan Bireylerin Ortaya Çıkması											0
• Etik Çatışmaların Ortaya Çıkması											0
Karma Eğitim Sistemine Yönelik Övgeler											0
• Farklılıkların Destekleyen Etkinlikler Yapılması	1	2		1	1				1	1	7
• Ayrım Yapılmadan Eğitim Verilmesi	2		1			1	1	1	1		7
• Öğrencileri Kaynaştırıcı Çalışmalar Yapılması	1	1			2			1	1	1	7
• Tutarlı Politikalar Yapılması	1										1
• Uyum Sürecinde Destek Verilmesi										1	1
• Akademi Eğitim Verilmesi											0
TOPLAM	13	8	8	6	6	10	5	6	6	7	75

Karma eğitim sistemine ilişkin deneyimler teması öğretmen ve idarecilere göre incelenmiştir. Buna göre öğretmen ve idareci görüşleri, öğrencileri kaynaştırıcı çalışmalar yapılması, farklılıkları destekleyen etkinlikler yapılması, ayırım yapılmadan eğitim verilmesi kodları üzerine yoğunlaşmıştır.

İlişkisel Analizler

**Şekil 23.** Kod bulutu

Katılımcıların ifadelerinin yoğunluğa göre dağılımı Şekil 23'te gösterilmektedir. Daha büyük puntolu olarak gösterilen kodlar, daha yoğun olarak kullanılan ifadeleri gösterirken

daha küçük puntolu olan ifadeler, kodların daha az yoğunlukta kullanıldığını göstermektedir.

4.3. GÖZLEM NOTLARI

Nitel araştırmalarda saha notları tutmak, görüşmelerin gerçekleştirildiği sırada ve gerçekleştirildikten sonra çok fazla zaman geçmeden bunları yazıya dökmek ve analiz sırasında bunları kullanmak önemlidir. Bu bağlamda her üç grupta yapılan görüşmelerde saha notları tutulmuştur.

Ailelerle yapılan görüşmelerde öteki göçmene tutum göz önünde bulundurulduğunda iki farklı tutuma rastladım. Ebeveynlerin bir kısmı, farklılıklara saygı ve hoşgörü değerini önemserken bir diğer kısmının, milliyetçilik kavramı ekseninde öteki olarak görülen göçmene karşı tutumu daha sertti. Bu kesim çocuklar arasında arkadaşlığa müsaade ettiklerini belirtti. Milliyetçiliğin, ailelerin kaygılarını besleyen tetikleyen unsur olduğu, konu çocuklar olduğunda ise ailelerin duyarlı olduğu görüldü. Öğretmen ve idarecilerle yaptığım görüşmelerden yola çıkarak onların göçmenler hakkında genel olarak olumlu tutumları olduğunu gözlemledim. Sadece söylemde değil, görüşme esnasında da eğitimcilerin olumlu tutumlarına rastladım. Bu bağlamda çok kültürlü eğitimi destekleyen söylemlerde bulundular.

Öğrencilerle gerçekleştirilen görüşmelerde genellikle ayırım olmadan akranlarıyla oyun oynamanın, arkadaş olmanın değerinin devreye girdiği görülmüştür. Yapılan gözlemler sonucunda öğrencilerin, göçmen arkadaşlarının psiko-sosyal destek ihtiyaçlarının karşılanmasında doğrudan olmasa da dolaylı ifadelerde buldukları görülmüştür. Öğrencilerin, göçmen akranlarıyla kurdukları günlük ilişkiler neticesinde öteki göçmene olan tutumlarının olumlu yönde olduğunu ve çalışma kapsamında konunun Küçük Prens kitabı aracılığıyla konuşulması sonucunda farklılıklara saygı noktasında bilinç kazandıklarını gözlemledim.

Öğrenciler; öteki, göçmen, farklılıklara saygı, hoşgörü hakkındaki anlatılarında Küçük Prens'ten bir pasajı sohbetlerine eklemeleri ya da hoşgörülü davranışlara verdikleri örnekler ile barış nasıl olmalı etkinliğine yazdıkları notları görüşmelerimizde dile getirmeleri araştırmacı olarak beni en çok mutlu eden saha anlarım arasında kalacaktır.

5. BÖLÜM TARTIŞMA

Çalışmanın tartışma bölümü, katılımcılarla yapılan görüşmeler sonucunda elde edilen bulgular ve alan yazındaki ilgili çalışmalar ışığında 2 kısımda ele alınmıştır. Alan yazındaki çalışmalarda ötekine ilişkin deneyimler ve okul sosyal hizmetine olan gereksinim iki ayrı başlıkta yer almıştır.

Göç, yer değiştirmenin ötesinde karışık bir kavramdır. Göç, günümüzde gitgide daha sık gündeme gelmekte ve bir “sorun” olarak ele alınmaktadır. Göç olgusu, hem göç eden/ler için hem de göç edilen yerdeki toplum için hazırlık evresinden itibaren hem yolculuktur hem de hedef ülkeye varıldıktan sonraki süreçte fiziksel, psikolojik, finansal ve toplumsal birçok problemi beraberinde getirmektedir. Göçün “yeni gelenler” üzerindeki etkilerini kavramak ne denli önemliyse “ev sahiplerinin” davranış, duygulanım ve düşüncelerini anlamak da aynı derecede önem arz etmektedir (Ahktar, 2018). Göç sürecinden her iki tarafta etkilenmekte ve birbirlerini etkilemektedir. Göçün, kültürlenme stratejileri de göz önünde bulundurulduğunda hem göç eden kimseler hem de göç edilen ülkedeki yerel toplum açısından daha bütünleştirici bir yaklaşımla ele alınması gerekliliği aşikârdır. Bu yaklaşımda gruplar arası etkileşimi artırmak kuşkusuz en önemli araçtır. İnsan hakları, etik ve eşitlik gibi değerler gözetilerek yapılacak yasal düzenlemeler, başlı başına travmatik bir süreç olan göçü hem göç edenler hem de bu yolla yeni kültürlerle karşılaşanlar açısından görece kolaylaştırabilir (Ahktar 2018).

Göç ve göçmen olgusu, modern dünyada küresel bir olgu hâline gelmiştir ve çeşitli ülkelerde demografik, sosyal ve kültürel değişimlere neden olmaktadır. Göç hareketleri, farklı kültürel kökenlere sahip insanların, yeni bir topluma adapte olmalarını ve yerli halkla etkileşim kurmalarını gerektirir. Bu süreçte göçmen çocukların yerli çocuklarla uyumu ve potansiyel ötekileştirilme deneyimleri, önemli bir konu hâline gelmiştir ve akademik araştırmaların odak noktası olmuştur. Göçmen çocukların yerli çocuklarla uyumu ve ötekileştirilmeleri konusundaki araştırmalar, çeşitli disiplinlerde yapılmış ve farklı perspektifler sunmuştur. Göç hareketleri, birçok ülkelerde demografik, sosyal ve kültürel değişimlere neden olmaktadır ve bu süreçte göçmen çocuklar, kendi kültürel kimliklerini korumaya çalışırken yerli çocuklarla uyum sağlama çabası içerisindeyler.

Göçmen çocuklar, dil ve kültürel farklılıkları nedeniyle sıklıkla etiketlenmekte ve bu durum uyum sürecini olumsuz etkileyebilmektedir.

Yapılan görüşmelerde elde edilen bulgular neticesinde göç kavramına ilişkin düşünceler değerlendirildiğinde, D5, D8, K6, K8, K11, E1, E2, E9, Ö1, Ö5, Ö17, Ö18 kodlu katılımcılar göçün öncelikle zorunlu bir nedenle yapıldığı ve Suriye'de yaşanan iç karışıklıktan ötürü göçün özellikle savaş nedeniyle gerçekleştiği vurgusu öne çıkmaktadır. Örneğin, göçün zorunlu oluşu ile ilgili; "...Göç eden insanlar genellikle zor şartlar altında yaşayan insanlardır." (D5), "Zorunlu yer değişikliği." (Ö18), "Doğduğu, büyüdüğü ve yaşadığı yeri terk etmek zorunda kalmak." (Ö17) dediler. Göçün savaş nedeniyle olduğu konusunda ise; "Savaş nedeniyle göç ederler." (D8) "Savaşlar yüzünden." (K8) "Savaş, terör." (E1) "Savaş." (E2) ifadeleriyle belirttiler. Bireylerin göç etme sebepleri, göç konusundaki algıyı ve göçmenlere yaklaşımı şekillendirmektedir. Nitekim göçün savaşlar nedeniyle zorunlu yapıldığını varsayan çalışma grubunun, göçmenler hakkındaki görüşleri de bu minvalde olmuştur.

Çalışma grubunda K1, K9, K10, D2, D3, D11, D14 kodlu katılımcılar göçmen kavramını daha iyi şartlar için ülkesinden ayrılan kişiler, bulunduğu kültürden memnun olmayan kişiler ve memleket hasreti çeken bireyler olarak ifade etmişlerdir. Örneğin; "Belki eski yerlerin kültürlerinden hoşlanmamışlardır." (K10) "Göçmen daha iyi yaşamak isteyen, tatil yapmak isteyen bir insandır." (D11) "Ülkesini sevmemiştir." (D14) demişlerdir.

Çalışma kapsamında yapılan görüşmelerde ev sahibi çocukların, ebeveynlerin ve öğretmen/idarecilerin öteki kavramına ilişkin görüşleri göstermektedir ki ev sahibi toplum üyeleri, kendilerini "normal" olarak görürken "farklı" olan ise dışardan gelen, öteki olan, bilhassa Suriye'den gelendir, bu durumu D15 ve K9 isimli katılımcılar "Göçmen Suriyelidir" ifadesiyle dile getirmiştir. Sahada ötekinin karşılığı göçmen, göçmenin karşılığında Suriyelidir. Literatürde göçmenlerin toplumsal hayat içindeki "ötekiliği"ne gönderme yapan Goffman, Simmel ve Park gibi pek çok yazara rastlamak mümkündür. Alan yazın incelendiği zaman ötekileşmeye ilişkin bazı farklı perspektifler görülmektedir. Bunlardan biri, Goffman tarafından kaleme alınmıştır. Goffman, bir ilişki türü olarak betimlediği damganın bireyin fiili kimliği ile varsayılan kimliği arasındaki farktan kaynaklandığını belirtir (Ritzer, 2008, s. 238). Goffman "damgalanmış birey başkalarıyla kurduğu gündelik ilişkilerinde olumlu karşılıklar almaktan yoksun kalan ve kendini geri

çeken kişi konumundadır; şüpheli, bunalımlı, hasmane, endişeli ve ne yaptığını bilmez şaşkın biri haline de gelebilmektedir" (Goffman, 2014, s. 41) demektir. Damgalanmış olanlar hakkında bilgilerin oluşması veya yayılmasında damgalanmış bireyler için, içinde buldukları grup ya da toplum tarafından çizilen çerçeve oldukça kısıtlayıcı bir hâl alır. Goffman, toplumun damgalı bireye bakışının farklı olduğunu ve bu farklılığı damgalanmış bireyin kabul etmesi gerektiğini, aksinin boşuna bir çaba olduğunu ifade eder (2014, s. 172). Damgaya, öteki göçmene ve uyuma ilişkin sahada ulaşılan bulgulara aşağıdaki başlık altında devam edilecektir.

5.1. ÖTEKİNE İLİŞKİN DENEYİMLER

2011 yılında Suriye’de yaşanan olaylar neticesinde pek çok ülkeye sığınma talebinde bulunan Suriyeliler, on yılı aşkın bir süredir Türkiye’de de barınmaya devam etmektedirler. Gerçekleşen kitlesel göçün önemli nedenlerinden biri, iki ülke arasındaki sınır komşuluğu olduğu gibi diğer yandan uygulanan “açık kapı” politikasının etkisidir. Yaşanan yoğun göç sürecinin ardından Göç İdaresi Genel Müdürlüğü’nün paylaştığı verilere göre 30 Nisan 2020 tarihi itibarıyla Türkiye’de 3.580.263 geçici koruma kapsamında Suriyeli yaşamaktadır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2022). Bu popülasyon içerisinde geçici koruma kapsamı altında bulunan 18 yaş altı bireylerin toplam sayısı 1.679.425’dir (GİGM, 2022) ki bu sayı Suriye’den gelen toplam nüfusun neredeyse yarısına denk düşer. Türkiye’de kitlesel göçe yönelik kalıcı politikalar oluşturmaktan ziyade geçici hizmetler verilmesiyle başlayan göç süreci; eğitim, sosyal entegrasyon ve kabul ediş süreçlerini geciktirmiştir. Kitlesel göçle gelenlerin misafir olarak lanse edilmesi sebebiyle göçmenlere entegrasyon süreci için herhangi bir çalışma yapılmadan milyonlarca yabancı ile birlikte yaşamak durumunda kalmıştır.

Uyum sürecinin işletilmemesi ekonomik maliyeti, bir takım siyasi kaygıları azaltırken diğer yanda toplumsal sorunların çıkardığı zararın boyutu, maddi olarak karşılığı tespit edilemeyecek düzeydedir. Etnik köken farklılıklarının olduğu toplumlarda farklı kültürel gruplara saygı duymak, çocukların sosyal uyum ve duygusal refahlarını olumlu yönde etkileyebilir. Bu bağlamda farklılıklara saygı, göçmen çocuklar arasında pozitif ilişkilerin kurulmasına katkı sağlayabilir. Ülkemizde yükseköğretimde dahi üniversiteyi kazanan 1. sınıf öğrencilerine oryantasyon eğitimi verilirken milyonlarca insanın birden topluma karışmasına karşı önlem alınmadığı gibi uyum çalışması da yapılmamıştır. Eğitim kurumu açısından bakıldığında kitlesel göçle gelen milyonlarca eğitim çağındaki birey

için ilk önemli adım, Millî Eğitim Bakanlığının 2013 yılında çıkardığı genelgeler ile atılmaya başlanmıştır.

Sosyal bilim literatüründe göçmenlik ve uyum kavramları üzerine çok araştırma bulunmaktadır. Göç, bireylerin yer değişiminden öte toplumsal kültürel bir değişimi getirmesinden ötürü uyum sağlama sürecini içerir. Araştırmalar, göçmen çocukların uyum sürecinde karşılaştıkları zorlukları ve adaptasyon sürelerini ele aldığı gibi ev sahibi toplum açısından da bir takım çıktılar sunmuştur. Bu bağlamda her iki açıdan, ortaya çıkan uyum problemini önleyici eğitimlerin verilmesi önemlidir. Sahadan elde edilen verilere göre, karma eğitim sistemine bakış açısı olumsuz yöndedir. Bu durumu en net ifade eden örnekler şöyledir: *“Çocuklarımızı şiddete meyilli hâle getirdiler.”* (E1), *“Kötü örnek oluyorlar.”* (E17), *“Her çocuk kendi kültürüne, kendi dil ve din inancına göre yetiştirilmeli; benliğimizi, Türklüğümüzü kaybetmeyelim.”* (E14) Bu söylemler; ötekileşmeyi, çatışmayı pekiştirme potansiyeli taşır. Çalışmada kullanılan “Barış Eğitimi Programı” gibi çeşitli uyum programlarının eğitim sistemine entegre edilmesi, programın yaş gruplarına göre revize halinin yetişkinlere verilmesinde fayda görülmektedir. Karma eğitim sistemine yönelik öneriler teması katılımcılara göre incelenmiştir. Buna göre çok kültürlü eğitimi destekleme, farklılıkları destekleyen etkinlikler yapılması, uyum problemi yaşama, ayırım yapılmadan eğitim verilmesi, öğrencileri kaynaştırıcı çalışmalar yapılması, huzursuz ve mutsuz kişilerin ortaya çıkması kodları üzerine yoğunlaşmıştır.

Çalışma kapsamında yapılan görüşmelerde öteki kavramı; aynı paylaşımda olmama, kişinin kendisinden farklı olan herkes, şüphe ve farklılık olarak ifade edilmiştir. Örnek olarak; *“Benim için öteki, tanımadığım bir yabancıdır..”* (D1) *“Ayrı öbürü anlamında.”* (D2) *“Diğer varlık. Öteki bana farklı geliyor.”* (K10) *“Benim için öteki karşımdakidir.”* (K1) verilebilir. Ötekilere gösterilen davranışlar kategorisinde bir kısmı olumlu, bir kısmı da olumsuz anlam yüklü kodlar açığa çıkmıştır. Öteki olarak görülen göçmene kötü davranılması gerektiğinden ayrımcılık yapılmaması gerektiğine kadar iki ayrı uçta görüşler ifade edilmiştir. Ötekileştirilmiş bireye olumsuz davranışlar sergilendiğinde daha fazla gizlenme ve daha az iletişime geçme gibi durumlar da söz konusu olabilir. Bu durumu D13 isimli katılımcı şöyle ifade etmiştir: *“Bana nasıl davranırlarsa öyle davranıyorum. Şayet kaba ve kirliyse uzak duruyorum. Bir de Türkçesi iyiyse daha çok konuşuyorum”*. Damgalanan kişi, gündelik ilişkilerinde farklı ve olumsuz kimlik öğelerine sahip birey olarak değerlendirildiğinde bu durum, kişinin kendisini toplumdan soyutlamasına yol açabilmektedir. Bu nedenle bireyler, hem içinde buldukları grup

hem de toplum nezdinde olumsuz bir iletişim ve etkileşim çerçevesinde yaşam devam ettirmek durumunda kalabilir.

Hemen her dönemde insanlar arasında din, değer yargısı, yaş, cinsiyet, meslek, fiziksel görünüm, eğitim düzeyi ve aile durumu gibi etmenler ayrımlara sebep olmuştur. Farklılıkların zenginlik olarak görülmediği durumlarda ötekileştirme gündeme gelmekte ve beraberinde birçok sorunu getirmektedir. Anadolu topraklarında farklı etnik kimliğe, inanca, dile, sosyoekonomik düzeye vb. sahip bireyler yüzyıllardır birlikte yaşamaktadırlar. Bu bakımdan Türk milletinin sahip olduğu önemli değerlerden birisi de farklılıklara saygı olarak karşımıza çıkmaktadır. Farklılıklara saygı değerinin bireylere kazandırılması, son derece önem arz etmektedir; özellikle ülkemizde farklı kültürel özelliklere sahip bireylerin bir arada yaşadığı düşünüldüğünde bu değerın önemi daha da belirginleşmektedir. Toplumun huzur içinde ve mutlu bir şekilde yaşayabilmesi için farklılıklara saygı gösterilmesi gerekmektedir.

Sosyal çeşitlilik, sorun çözücülük, şiddet karşıtlığı demokratik yaşam için avantaj sağlayabilir. Çünkü eğitim, çeşitli sebeplerle ortaya çıkan şiddet kültürünün etkisinin en aza indirilmesi ve şiddet karşıtı bir kültürün doğmasında barış kültürü için etkin rol oynamaktadır (Kerem ve Kamaraj, 2006; Keskin ve Keskin, 2009; Usta, 2001). Özellikle farklı kültürel özelliklere sahip bireylerin bir arada yaşadığı toplumlarda barış değeri son derece önemlidir. Çok kültürlü toplumda barış değerinin olmaması durumunda bireyler arasında sorunlar yaşanmakta ve hatta çatışmalar ortaya çıkmaktadır. Bu bakımdan toplumsal huzurun ve mutluluğun sürdürülebilmesi için çok kültürlü toplumlarda barış değerine önem verilmeli ve çocuk yaştan itibaren tüm bireylere bu değer kazandırılmaya çalışılmalıdır. Araştırmalar, barışçıl ve çok kültürlü bir ortamda yetişen çocukların daha az şiddet eğilimi gösterdiğini ve çatışma çözme becerilerinin daha gelişmiş olduğunu göstermektedir (Chen ve French, 2008). Göçmen çocuklar arasında barışçıl ilişkilerin teşvik edilmesi, toplumsal uyumu güçlendirir ve ötekileştirmeyi önler.

Son yıllarda meydana gelen kitlesel göç ve eğitim sistemindeki heterojenleşme ve yapılan çalışma sonucu sahadan elde edilen verilerle su üstüne çıkan damgalama ve ötekileştirme kavramları, ayrımcılık karşıtı uygulamalara ihtiyaç olduğu ve okul sosyal hizmetinin bu noktada işlevselliği ortaya çıkmaktadır. Yapılan görüşmelerde ötekinin göçmen olarak algılandığı ortaya çıkmıştır. Örneğin; "Zenciler, Suriyeliler ve

Çingeneler..." (D15), "Göçmen Suriyelidir." (D14). Göçmen olmak ya da göç kavramı ise sıklıkla zorluk, korku, savaş ile ilişkilendirilmiştir. D1, D15, E1, E2, E19, K5, K15, Öİ8 kodlu katılımcılar, göçmenleri net bir şekilde istemediğini bildirmiştir: "Birlikte yaşarsak zarar verir, uzak durmalıyız." (K15) "Birlikte yaşamak istemiyorum. Kötü davranalım, gitsinler." (D15) "Birlikte yaşamak istemiyorum. Onlarla iletişimde olmayalım dışlayalım." (K9) İlgili katılımcıların söylemleri, ayrımcılık karşıtı uygulamalara olan ihtiyacın ve okul sosyal hizmetine olan gereksinimin aciliyetini göstermektedir.

Çalışmanın yöntem kısmında detaylı anlatıldığı üzere veri toplama süreci kısaca şöyle ilerlemiştir: Çalışma grubunda yer alan öğrencilere Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği'nin ön test uygulaması ile başlandı. Deney grubu öğrencileri ile birlikte Küçük Prens kitabının okunması ile devam edildi. Kitap okuma tamamlandığında ilgili ölçek son test olarak tekrarlandı. Veri toplama süreci son olarak öğrenci, ebeveyn ve öğretmen/idarecilerle gerçekleştirilen yarı yapılandırılmış görüşmelerden elde edildi. Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği'nin ön test ve son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı ile oluşan veri seti, ötekileştiren söylemleri gün yüzüne çıkardı. Küçük Prens kitabı, öğrenciler arasında farklılıklara saygının artmasına, ötekine hoşgörünün ve sevginin çoğalmasına katkı sundu. Nitekim, deney ve kontrol grubunu oluşturan öğrencilerin Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği'nden aldıkları puanlar arasında anlamlı bir fark olup olmadığını belirlemek amacıyla kullanılan Mann Whitney U Testi'nin ön test sonuçlarına göre gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamışken ($U=109,000$, $p=0,885$) son test sonuçlarına bakıldığında ise deney grubunun kontrol grubuna göre istatistiksel olarak anlamlı bir şekilde daha yüksek puan aldığı görülmüştür ($U=35,000$, $p=0,001$).

Herhangi bir çalışmanın yapılmadığı kontrol grubunda ön test ve son test puanları arasında anlamlı bir farklılığın görülmemesi olağan karşılanmıştır. Deney grubunda ise Barış Eğitimi Programı kapsamında okunan Küçük Prens kitabı ve yapılan diğer etkinlikler aracılığıyla farklılıklara saygı noktasında anlamlı farkın ortaya çıkması, öğrencilere verilen eğitimin etkili olduğunu gösterir. Burada meydana gelen anlamlı fark, Barış Eğitimi Programı ve benzeri eğitimlere duyulan ihtiyacı göstermektedir.

Ayrımcılık karşıtı sosyal hizmet, ırkçılık ve sömürgecilik karşıtı, bütünleştirici ve şemsiye bir yaklaşımdır; 'sosyal sorunların bireyselleştirilmesi'ne (Akbaş, 2014; Dominelli, 2015) karşı çıkararak her türlü sömürü ve ayrımcılık biçimini ortadan kaldırmayı amaçlar.

Sheafor ve Horejsi'nin belirttiği gibi, ayrımcılık karşıtı sosyal hizmet uygulamasının, sosyal ve ekonomik eşitsizlikle mücadele etmek ve güç eşitsizliklerini en aza indirmek için gücü elinde bulunduran kesimlerde değişimi teşvik edici bir rol üstlenmesi gerekmektedir (2014). Ayrımcılık karşıtı sosyal hizmet açısından toplumsal yapılar, dinî ve kültürel kurumlar vb. makro sosyal ilişkiler ile değerler, kimlikler, gündelik pratikler vb. mikro sosyal ilişkiler, baskıyı biçimlendirerek desteklemektedir (Baines, 2011 Akt., Güldalı, 2018, 230). Bu bağlamda sosyal adalet ilkesini temel alan ve insanların güçlenmesini ve özgürleşmesini hedefleyen ayrımcılık karşıtı sosyal hizmet, biyolojik bir gerçeklik olmaktan ziyade toplumsal olarak tasarılan "ırk" (Miles, 2000; Miles ve Brown, 2003), etnisite (Eriksen, 2004), toplumsal sınıf (Wright, 2014), toplumsal cinsiyet (Cornell, 2016), cinsel yönelim, yaş, engel durumu vb. ayrımlara dayanan tüm sömürü ve ayrımcılık biçimlerine karşı mücadeleyi öne çıkarmaktadır (Akt., Güldalı 2018, s. 230).

Türkiye'de 2018 yılında yayımlanan insan hakkı ihlalleri raporuna göre, düşünce özgürlüğü kapsamında 1884 hak ihlali, örgütlenme ve gösteri özgürlüğü kapsamında 284 hak ihlali, işkence kapsamında 86 hak ihlali ve yaşam hakkı kapsamında 257'si ölümle sonuçlanan 291 hak ihlali gerçekleşmiştir (Türkiye'de İnsan Hak İhlalleri, 2018). Türkiye'nin insan hakları ve sosyal adalet tablosu, ayrımcılık karşıtı sosyal hizmetin Türkiye'de uygulanabilirliği noktasında çekincelere yol açsa da diğer yandan ayrımcılık karşıtı sosyal hizmet uygulamasına olan ihtiyacın büyüklüğünü gözler önüne sermektedir. Oysa T.C. Anayasası'nda yer alan "T.C. Devleti insan haklarına saygılı ve sosyal adalet anlayışı içinde olan bir devlettir." biçimindeki 2. maddeye göre teoride var olan durumun uygulamada da gerçekleştirilmesini amaçlayan ayrımcılık karşıtı sosyal hizmet, anayasal bir sosyal hizmet yaklaşımıdır. Ayrımcılık yasağı, Anayasa'nın kanun önünde eşitlik başlıklı 10. maddesinde düzenlenmiştir: "Herkes, dil, ırk, renk, cinsiyet, siyasi düşünce, felsefi inanç, din, mezhep ve benzeri sebeplerle ayırım gözetilmeksizin kanun önünde eşittir". 2004 yılında yapılan bir değişiklikle Anayasa'nın 90. maddesine "usulüne göre yürürlüğe konulmuş temel hak ve özgürlüklere ilişkin milletlerarası antlaşmalarla kanunların aynı konuda farklı hükümler içermesi nedeniyle çıkabilecek uyuşmazlıklarda milletlerarası antlaşma hükümleri esas alınır" hükmü eklenmiştir. Buna göre Türkiye, taraf olduğu Birleşmiş Milletler ve Avrupa Konseyi sistemlerinde üretilen ve önceki bölümde ele alınan temel insan hakları sözleşmelerini Anayasa'nın üzerinde bir yere konumlandırmıştır (Şahin Taşgın, 2021, s. 302).

Ayrımcılıkla mücadele alanındaki sorunlar, ihlallerin ve bu noktada gelen eleştirilerin önüne geçmek adına 2016 yılında kabul edilen 6701 sayılı Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu (TİHEK) Kanunu ile ayrımcılık yasağıyla ilgili olarak yeni düzenlemeler yapılmıştır (Şahin Taşgın, 2021, s. 302). Ayrımcılık türleri, Kanun'un tanımlar başlıklı 2. maddesinde tanımlanmıştır. TİHEK, ayrımcılık yasağıyla ilgili başvuruları incelemesi sonucunda ihlal tespit etmesi durumunda sorumlular hakkında para cezası uygulayabilmektedir (TİHEK, 2018, s. 18-20). Kanun'da yer verilen ayrımcılık türleri; ayrı tutma, ayrımcılık talimatı verme, bu talimatları uygulama, çoklu ayrımcılık, doğrudan ayrımcılık, dolaylı ayrımcılık, iş yerinde yıldırma, makul düzenleme yapmama, taciz ve varsayılan temele dayalı ayrımcılıktır (madde 4/1). Ayrımcılıkla ilgili çalışmalar yapan bir diğer kurum da 6328 sayılı Kanun'la 2012 yılında kurulan Kamu Denetçiliği (Ombudsman) Kurumu'dur (KDK). Kurumun, kamu kurumlarının işleyişinde ayrımcılığın önlenmesinin izlenmesiyle ilgili görevleri bulunmaktadır. Denetçilerden birinin kadın olması ve çocuk hakları alanında görevlendirilmesi öngörülmüştür (madde 7).

Ayrımcılığı minimize etmede uygulamanın en büyük destekçisi, ayrımcılık karşıtı uygulamadır. Baskı altındaki grupları güçlendirmeyi amaçlayan anlayış, farklılıklara hoşgörülle yaklaşan, ötekileştirmeyi kabul etmeyen ve geleneksel sosyal hizmetin tek tipçi yapısına karşı çıkan bir sosyal hizmet uygulamasıdır. Geleneksel sosyal hizmet yaklaşımının toplumsal sınıfların varlığını ve yapısal faktörleri göz ardı eden tarafına yönelik bir eleştiri olarak ortaya çıkan ayrımcılık karşıtı sosyal hizmet, sosyal sorunları bireyselleştirmez ve bunları bireysel eksiklik ve yetersizlikle açıklamak yerine sosyal adaleti merkeze alarak sömürü ve ayrımcılığın tüm biçimlerine karşı mücadeleyi savunur. Sosyal hizmet özgürleştirici ve dönüştürücü potansiyele sahiptir. Dezavantajlı grubun savunuculuğunu üstlenen sosyal çalışmacı, ötekileştirilen grubun ya da bireyin yardımına ayrımcılık karşıtı sosyal hizmet lensiyle ulaşabilir.

Birey, grup ve toplumların karşılaştığı ayrımcılığı yok etmek adına sosyal çalışmacıların; savunuculuk, lobicilik, bağlantı kuruculuk gibi mesleki rolleri önem arz eder. Bu rolleri ifa edebilmek için ayrımcılığın türlerinin bilinmesi gereklidir. Modern dünya tıpkı Güldalı'nın belirttiği gibi Batı Avrupa'da ortaya çıkarak yayılan ırkçılık, cinsiyetçilik ve ataerki gibi yapısal eşitsizliklerle iç içe olan kapitalist üretim ilişkileriyle karakterize olan tarihsel ve toplumsal bir sistemi ifade etmektedir (2018, s. 228). Bu modern dünya, beraberinde karmaşayı ve sosyal krizleri getirmiştir. Bu nedenle barışın temini için birtakım çalışmalara gereksinim duyulmaktadır. Bu ihtiyaç üzerine şekillenen ayrımcılık karşıtı

sosyal hizmet, pozitivist metodolojiye yaslanarak toplumsal sınıfların varlığını ve “yapısal faktörleri” göz ardı eden (Ferguson, 2009), mikro uygulamalara sıkışan ve modern dünya sistemini meşrulaştıran bir “yönetim sanatı” ve “iktidar teknolojisi”ni (Foucault, 1988, 2011, 2016) ifade eden geleneksel sosyal hizmet yaklaşımlarına yönelik bir eleştiri olarak 1960’ların sonlarından itibaren ön plana çıkmıştır (Güldalı, 2018, s. 230).

Ayrımcılık karşıtı sosyal hizmet, alan yazında çeşitli şekillerde yer alır; “ayrımcılık karşıtı sosyal hizmet/uygulama” (Dominelli, 2002; Baines, 2011 Akt., Güldalı 2018, s. 230), “ayrımcılık karşıtı sosyal hizmet” (Payne, 2020) ve “ötekileştirme” (Goffman 2010; Julkunen ve Rauhala, 2013) gibi kavramsallaştırmalarla ele alınmaktadır. İlgili literatüre bakıldığında Türkiye’de yapılan sosyal hizmette ırkçılık ve ayrımcılık konularının fazla çalışılmadığı söylenebilir. Tuncay ve İl’in (2006) ayrımcılık karşıtı uygulamayı teorik çerçevesi ile ele alan makalesi, Cankurtaran ve Beydili’nin (2016) ayrımcılıkla ilgili temel kavramları açıkladıkları makale, Yücel’in (2017) ayrımcılık karşıtı uygulamanın teorik çerçevesini ele aldığı makalesi, Güldalı’nın (2018) ayrımcılık karşıtı sosyal hizmet uygulamasını neoliberal dönüşümler bağlamında ele aldığı makalesi, Özdemir ve Duyan’ın (2018) ayrımcılık karşıtı sosyal hizmeti bir arada ele aldığı çalışma ve Tek’in (2019) ırkçılık karşıtı sosyal hizmet uygulamasını konu alan makalesi yapılan çalışmalara örnek olarak verilebilir. Ülkemizde ayrımcılık karşıtı lensle kaleme alınan çalışmalarda doğrudan sosyal hizmet perspektifini içermese de engellilere, kadınlara ve LGBTİ’lere yönelik ayrımcılık konuları en fazla çalışılan konulardır. Türkiye’de sanat ve okul sosyal hizmetini bir araya getiren uygulamaya dair bir çalışmaya rastlanılmamış olması nedeniyle bu çalışma literatürde bir boşluğu doldurmaktadır.

Ayrımcılık karşıtı uygulamanın temel kavramlardan olan “insan hakları” ve “sosyal adalet” kavramlarının IASSW (2014) ve IFSW (2014)’nün uluslararası kabul gören sosyal hizmet tanımlarında yer alması, ayrımcılık karşıtı uygulamanın modern sosyal hizmete yaptığı etkiyi göstermektedir (Çiftçi, 2019, s. 2). Uygulama, “anti oppressive social work practice” kavramının Türkçe karşılığı olarak kullanılmaktadır. “Oppressive” kelimesi Türkçeye “baskı” olarak tercüme edilebileceği gibi “ezen, zulmeden, gaddar” gibi kelimelerle de çevrilebilir; hatta okul sosyal hizmeti bağlamında ele alacak olursak “zorba” olarak da çevrilebilir. Uygulamanın felsefi arka planını ezilen, baskıya maruz kalan ve dışlanan bireyleri özgürleştirmeyi amaçlayan eleştirel paradigma oluşturmaktadır (Çiftçi, 2019, s. 2). Ayrımcılık karşıtı uygulama, bireylerin özgürlüklerini korumayı ve bu özgürlükleri yok

etmeye çalışan baskı mekanizmalarıyla mücadele etmeyi amaçlamaktadır (Dominelli, 2002, s. 39).

Dominelli (2015, s. 83-84) ayrımcılık karşıtı uygulamayı; insanın iyilik hâlini gerçekleştirmeyi ve insanı özgürleştirmeyi amaçlayan, odak noktasını ezilen bireylerin oluşturduğu, insan hakları ve sosyal adalet ilkelerine bağlı olan bir sosyal hizmet yaklaşımı olarak tanımlar. Ife (2008), baskı söylemlerinin ve yapılarının doğaları gereği insan haklarına ve bu hakların getirdiği değerlere karşı olduğunu belirtir (s. 27). Literatüre bakıldığında ayrımcılık karşıtı uygulama; sosyal hizmetin sosyal adalet ve hak savunuculuğu rolüyle bağlantılı olan, insanların güçlenmesini ve özgürleşmesini amaçlayan, toplum içi güç dengesizliklerini odak noktası hâline getiren ve dışlananların, ezilenlerin yanında pozisyon alan bir sosyal hizmet uygulamasıdır (Çiftçi 2019, s. 3; Çoban Kaynak, 2017, s. 259; Güldalı, 2018, s. 230; Küçükkaraca, 2013, s. 85; Rogers, 2012, s. 867; Yücel, 2017, s. 155-156; Yücel 2017, s. 155). Ayrımcılık karşıtı sosyal hizmet uygulaması, baskı söylemleri ve yapılarına karşı gösterdiği mücadele ve meydan okuyuş sebebiyle doğası gereği insan haklarına bağlı olan ve bu hakların uygulanmasının önündeki engellerle mücadele eden bir sosyal hizmet yaklaşımıdır. Akbaş (2014, s. 90) ve Dominelli (2015, s. 83; 2002, s. 32), ayrımcılık karşıtı sosyal hizmet uygulamasının güçlendirme merkezli olduğunu ifade eder; güçsüzlük beraberinde dışlanmayı getirir. Bu nedenle güçsüz olarak tabir edilen bireyin ya da grubun güçlendirilmesi dışlanmayı, ötekileştirmeyi azaltacaktır.

Farklılıklar doğuştan olabildiği gibi içine doğulan coğrafyadan da kaynaklanır. Bu iki yönle baktığımızda farklılıklar, kültürel ve biyolojik kaynaklar başta olmak üzere pek çok kaynaktan doğar, beslenir. Farklılıklar, zenginlik olarak görülmediğinde, toleransın olmadığı durumlarda çatışmalara neden olur. Asimilasyon yerine birlikte yaşamayı öğrenmek, çatışmaları önlemeye yardımcı olacaktır. Çatışma olmaması için kullanılan dil, verilen eğitim, öğretilen değerler önem arz eder.

Toplumda kutuplaşmayı önlemek için doğuştan gelen farklılıklarla ötekinin inşa edilmemesi gerektiği erken yaşta öğretilmelidir. Bu bağlamda, eğitime kazandırılacak olan çok kültürlü eğitim fikri fırsat eşitliğine zemin hazırlayarak okul ortamı yeniden inşa edilmeye çalışılmalıdır (Cırık, 2008, s. 29). Bu uygulamanın sağlıklı işlemesi ve çocuklar üzerindeki etkileri göz önüne alındığında aileler de çok kültürlü eğitim sürecine dâhil

edilmelidir. Çok kültürlü eğitimde öğrenciler ve aileler dışında öğretmenler/idareciler de eğitim kapsamında olmalıdır, ayrımcılık karşıtı dil kullanılması da önemli hususlardan biridir. Bu noktada sosyal hizmet uzmanlarının; savunuculuk, eğiticilik, bağlantı kuruculuk, lobicilik, politika önericilik gibi becerileri etkin bir şekilde kullanmasına ihtiyaç vardır (Cankurtaran ve Beydili-Gürbüz, 2016).

Barış eğitiminin amacı da tıpkı farklılıklara saygı eğitiminde olduğu gibi insan haklarına duyarlı, hoşgörülü, yardımlaşmayı içeren sosyal becerilerin özümsemiği bir hâl oluşturmaktır (Özdemir ve Akar, 2011, s. 612). Çalışma doğrultusunda “barış eğitimi” kapsamında Küçük Prens kitabının okunması ve bazı kavramlar etrafında konuşulması ile bu sürece katkıda bulunulacağı varsayılmaktadır. Bu eğitimle çocukların, ailelerin ve öğretmenlerin “öteki” hakkındaki görüşleri noktasında öncelikle kendilerini tanımaları, öteki ile barışı inşa etmeleri için gayret sarf edilecektir. Barış eğitiminin kapsamı; öteki ile uyum, kültürel kimlik, farklılık ve saygı kavramlarını konuşarak barış içinde hayatlarını sürdürmeleri için tasarlanmıştır. Çocukların barış eğitim sayesinde öteki ile uyumu kabullenmiş olmaları ve farklılıkların doğallığının farkına varmış olmaları beklenir. Ailelerin ve öğretmen/idarecilerin de farklılıkların, toplumları zenginleştirdiğini ve beslediğini özümsemişi ve ön yargılardan arınmasına vesile olması beklenir.

5.2. OKUL SOSYAL HİZMETİNE OLAN GEREKSİNİM

Literatürde okul sosyal hizmeti konusu ile ilgili az olmak kaydıyla yerli ve görece daha çok olan yabancı kaynaklar bulunmaktadır. Tezin yazımında bu çalışmalardan istifade edilmiştir. David R. Dupper tarafından hazırlanan ve çeviri editörlüğünü Yasemin Özkan ile Elif Gökçearslan Çiftçi'nin yaptığı Okul Sosyal Hizmeti Etkin Uygulama İçin Beceri ve Müdahaleler başlıklı kitap, okul sosyal hizmeti alanında birçok çalışmaya referans olmuş, oldukça önemli bir çalışmadır. Kitapta yer alan vaka çalışmaları da neden okul sosyal hizmet uygulamasının gerekli olduğunu ayrıntılı şekilde anlatır. Yasemin Özkan'ın çeviri editörlüğü yaptığı okul sosyal hizmeti hakkında teorik altyapı ve müdahale biçimlerini konu edinen bir diğer önemli alan kitabı ise Okul Sosyal Hizmeti Bir Uygulama Kılavuzu isimli çalışmadır.

Yerli kaynaklar arasında yer alan çalışmalardan diğer örnekler ise şöyledir: “Türkiye İçin Yeni Bir Sosyal Hizmet Alanı Olan Okul Sosyal Hizmeti'nin Kapsamı ve Sosyal Hizmet

Mesleği İçindeki Yeri” (Duman, 2001), Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği tarafından hazırlanan editörlüğünü Gökçe Polat’ın yaptığı Sosyal Hizmet dergisinin Okul Sosyal Hizmeti özel sayısı, “Okul Sosyal Hizmeti” (Dağ, 2017) ve “Okul Sosyal Hizmetinde Temel Kavramlar” (Dağ, 2019), “Okul Sosyal Hizmeti ve Onarıcı Adalet: Okullarda Pozitif Dönüşüm” (Selçuk, 2020), “Türkiye’de Okul Sosyal Hizmetinin Yapılandırılması: Gereksinimler, Sorunlar ve Çözüm Önerileri” (Aktan, 2018) başlıklı çalışmalardır.

Okul kavramının da aynı kültür kavramı gibi çok tanımı yapılır. Okullar, öğrencilerin gelişim alanlarının desteklendiği, istenilen davranışların kazandırılıp pekiştirildiği, öğrenci ve veliler ile iş birliğinin olduğu, ayrıca toplumsallaşma sürecine katkı sağlandığı eğitim ortamlarıdır (Özbesler ve Duyan, 2009, s. 19). Okullar, hem eğitim sisteminin bir parçasıdır hem de kendi dinamikleriyle bir sistemdir. Okullar, önemli bir sosyalleşme alanı olarak çocukların topluma kazandırılmasında ve özne konumuna gelmesinde etkili olan bir yapıya sahiptir. Okullar, çeşitli kültüre sahip grupların bir arada eğitim aldıkları, birçok açıdan heterojen mekânlardır. Okul sosyal hizmeti, etki alanı içerisinde öğrencilerin psiko-sosyal ihtiyaç ve sorunlarına yönelik çalışmalar yürütme gayesi bulunduğu için göç olgusu gibi sorunlarla da ilgilenir.

Özkan ve Kılıç’ın da belirttiği gibi rehberlik ve araştırma merkezi müdürlükleri ile okulların psikolojik danışma ve rehberlik servislerinin beraber yürüttükleri hizmetler, sorunların çözümünde yeterli olmayabilmektedir (2014). Karşılaşılan sorunların, çocukların tam iyilik hâlleri için çözümlenmesi gerekir ve bu noktada da ülkemizde henüz geniş bir uygulama ağına sahip olmasa da okul sosyal hizmetinin devreye girmesi gerekmektedir.

“Okul çevreye açık bir sistemdir. Okul iklimi de iç ve dış sistemlerden etkilenmektedir. İç sisteme örnek olarak öğretmenlerin okulda olmaktan duydukları hazzı, görevlerinden fazla olarak öğrenci lehine gerçekleştirdikleri faaliyetleri örnek olarak verebiliriz. Okul iklimini meydana getiren dış sistem ise velilerin okula verdikleri değer ve toplantılara katılma oranlarını örnek olarak verebiliriz.” (Dağ, 2019, s. 64)

“Bazı başarılı okullarda öğretmen ve öğrenciler, okul idaresi ve öğretmenler, idare ve öğrenciler arasındaki ilişkiler yazılı olmayan normlara bağlı olarak uyum içerisinde gerçekleşir. Böyle okullara olumlu klime sahip okul diyebiliriz. Okul iklimi olumsuz olan okullarda ilişkiler daha biçimsel ve eğitim başarısının daha düşük olduğu söylenebilir.” (Dağ, 2019, s. 64)

Okul sosyal hizmet uzmanlarının mesleki çalışmalarını, okul iklimini pozitif hâle getirecek, öğrenciler arasında barış iklimini yeşertecek ve bu iklimin öğrenci-öğretmen-veli üçgeninde inşa edilip sürdürülmesini sağlayacak şekilde yürütmesi önemlidir. Öğrencilerin birbirleriyle iletişimini engelleyen bireysel, ailevi ve toplumsal pek çok problem olabilir. Okullarda görevli sosyal hizmet uzmanlarının odağı, doğrudan sosyal hizmeti sağlamaktan ziyade yaşanan herhangi bir olumsuz durumu büyüyen bir problem hâline gelmeden önlemek için bir nevi toplumsal arabulucu görevi üstlenmektir. Bu lensle bakıldığında okul sosyal hizmeti, öğrencinin yararı ve akademik başarısını arttırmayı amaçlamanın ötesinde uzun vadede ve geniş perspektifte toplumsal barışa da katkı sunacaktır. Okul sosyal hizmeti, öğrenci merkezli müdahaleler çerçevesinde öğrencinin üstün yararı için psiko-sosyal bir ekip ile yürütülen özel bir sosyal hizmet alanıdır; öğrencilerin karşılaştığı veya karşılaşma riskinin olduğu problemlere karşı erken müdahalenin öneminden ötürü alanda çalışmalar yapılması faydalı olacaktır. Aktan'ın belirttiği üzere tıpkı tıp biliminde erken teşhisin hayat kurtarması gibi sosyal hizmet mesleğinde yer alan koruyucu, önleyici sosyal hizmet müdahalesi de öğrencinin iyilik hâli için büyük bir öneme sahiptir (2016, s. 245).

Çalışma kapsamında ele alınan farklı kültürler hakkında görüşler kategorisinde katılımcılar, farklı kültürlerin bir arada yaşayabileceğini düşünme kodu ile ilgili de görüş bildirmiştir. Katılımcılar, farklı kültürden insanlarla bir arada yaşayabileceklerini dile getirmişlerdir. Konuyla ilgili D1 kodlu katılımcı şunları dile getirmiştir: "Farklı kültürlerden arkadaşlarımın olmasını seviyorum; dinimiz, dilimiz, ırkımız vs. birçok kriterimiz farklı olduğu hâlde bize uygun ortam verildiği takdirde barış ve sevgi içinde yaşayabileceğimizi bize gösteriyor." Farklılık terimi, sosyal gruplar içindeki veya bir yapı içerisindeki hayat biçimleri, fiziki aktiviteler, ailevi durum, coğrafi pozisyonlar, etnik sistemler, eğitim düzeyleri, yaşam tecrübeleri arasındaki benzer olmayan kısımlar şeklinde açıklanabilir (Foxman ve Easterling, 1999). Görüldüğü üzere "farklılık" terimi, daha ziyade beşerî niteliklerin farklılıklarını ortaya koymak üzere kullanılır. Ayrıca bireylerin temel var olma kaynağı olan farklılıkların toplumlarda bulunması kaçınılmaz bir durumdur. Bu nedenle toplumdaki bireylerin, barış içinde bir arada yaşamasına yönelik olarak farklılıkları dikkate alma yerine tüm farklılıkların gözetilip kabul edilmesiyle sosyal mevcudiyetini devam ettirmesi lazımdır (Memduhoğlu, 2011).

Farklı olma hâli, başka olma, ayrımcılık şeklinde tanımlanmış olan farklılık; özde "yaş, cinsiyet, engellilik, etnik köken, dinî ve siyasi düşünce farklılıkları vb." bireyleri

birbirlerinden ayırmış olan niteliklerdir. Farklılıklar doğumla olabileceği gibi daha sonra da kazanılabilir. Bireylerin birbirlerinden mezhep, yaş, engellilik, kültür farklılıkları, cinsiyet biçiminde kategorilendirilmesi doğal bir süreç şeklinde nitelendirilebilir (Atasoy, 2012, s. 1). Bilhassa ön yargı oluşturmaya genelde açık olan çocuklar, değişik yaşlarda farklı terimlere karşı ön yargılar oluşturmaktadır. Bu bakımdan bir toplumun “farklılık” terimini içselleştirebilmesine yönelik olarak çocukların eğitimi oldukça önemlidir. Çocukların “farklılık” terimine ilişkin bilinçlendirilip farkındalıklarının oluşturulmasında okul ortamı önemlidir.

Okul sosyal hizmeti, çocukların akademik başarılarını artırmayı ve sosyal açıdan daha iyi olmalarını sağlamayı kendisine amaç edinmiştir. Bu amaç doğrultusunda çocukların ilgili imkânlarla erişmeleri için aracı rolü görür. Bu yönüyle okul sosyal hizmeti, imkânların görünürlüğünü artırdığı gibi insan kaynağını ve potansiyelini de ortaya çıkararak gerek beşerî sermayenin güçlenmesinde gerekse maddi ya da kültürel sermayenin verimli kullanılmasında veya bundan faydalanılmasında öncü role sahiptir. Çevresi içinde bireyi ele alan okul sosyal hizmeti, müracaatçı özelinde spesifik müdahalelerde bulunabilir. Her okulun koşulları, yapısı farklılık gösterebileceği için kurum bazında bir takım uygulama çeşitliliği de oluşur. Öğrenciler ve okul dışında sacın üçüncü ayağını oluşturan diğer aktör aile kurumudur. Çocuğun içinde bulunduğu sosyal ağı, eğitimi ve karakterini şekillendiren aile, bu süreçte önemli bir yere sahiptir. Okul sosyal hizmeti, savunuculuğa gereksinim duyan çocuklar için var olduğu gibi, çocukların iyilik hâllerinin artırılması için de çaba sarf eder.

Sosyal hizmetler, insan hakları ve sosyal adalet değerleri etrafında sosyal değişmeyi desteklemekte ve bireyler arasındaki münasebetlerde ortaya çıkan problemlerle ilgili çözüm önerileri getirmektedir. Ayrıca insanlar arası ilişkiyi kuvvetlendirmeyi amaçlar, bireylerin refah düzeyleriyle iyilik durumlarının yükseltilmesine yönelik olarak çalışmalar yürütür, bireyi güçlendirip özgürleştirmeyi hedefler. Sosyal hizmet, aynı zamanda bireylerin toplum ve çevreleri ile kurdukları etkileşimlerin artırılmasına dönük profesyonel müdahalelerde bulunan aktif bir meslektir (IFSW & IASSW, 2014). Sosyal hizmetler, hak temelli model çerçevesinde bilgi, beceri ve değer temelleri etrafında kişiye profesyonel manada yardımda bulunma mesleğidir (Duyan, 2014, s. 1). Sosyal çalışma, sosyal olanı hedef almakla birlikte insanlarla toplumların refah seviyesinin artırılması, hayat kaliteleriyle sosyal değişmelerinin gerçekleştirilmesini desteklemektedir.

Sosyal hizmet mesleği; “mikro, mezzo ve makro” uygulama düzeyleri ile danışanların gereksinimlerinin belirlenmesine, belirlenen gereksinimlerin karşılanmasına dönük profesyonel hizmetlerin geliştirilmesine ve geliştirilmiş olan hizmetlerin mesleksi ve bilimsel bakımdan sürdürülebilirliğinin artırılmasına katkı vermektedir (Tekindal vd., 2019, s. 797). Sosyal hizmet uzmanı, çocuğun iyilik hâlinin sağlanması ya da daha iyi olması için ihtiyaç hâlinde aile, öğretmen ve okuldaki idarecilerle etkin bir müdahale planı için görüşmekle sorumludur (Aktan 2016; Aykara, 2010; Costin 1969; Duman 2014; Yeşilkayalı ve Meydan, 2017). Çocuğun sosyal çevresini iyileştirmek için gerekli iş birliklerini sağlamakla mükellef olan sosyal çalışmacı, bu noktada çocuğun çevreyle, çevrenin de çocukla olan uyumuna katkı sağlamış olur (Aktan 2016; Costin 1969; Özbesler ve Duyan, 2009). Nitekim okul sosyal hizmet uygulamaları, bireyin “öğrenim hayatını başarı ile sürdürmesi için varsa aile ve yaşam koşullarındaki sorunların çözümü ve gereksinim duyulan hizmetlerin temini etmeye çalışan uygulamadır.” (Duman, 2014, s. 35).

Okul sosyal hizmeti, sosyal hizmetlerin okul ortamlarıyla ilgili olarak uzmanlaşan alt sahasıdır. Öğrencilerin bilimsel performansıyla genel refahını etkileyen ruhsal ve toplumsal etkenlerin çözümlenmesinde okul çalışanları ile ekip çalışması çerçevesinde öğrencilere destekleyici hizmetler verilerek öğrencilerin eğitim kalitelerinin artırılmasına dönük hizmetler temin etmeyi hedeflemektedir (Çalış ve Çalış, 2015, s. 3). Okul sosyal hizmeti, çocuklar için eşit öğrenme imkânlarının sağlanması, çocukların eğitilmeleri, öğrenmeleri karşısında tüm engellerin kaldırılması ile bilimsel açıdan başarılarının artırılmasına yönelik olarak “çevresi içinde birey” yani “ekolojik yaklaşım” ile arzu edilen toplumsal zemin için yardım etmektedir (Özkan ve Selçik, 2016).

Sosyal hizmetin öne çıkan uygulama sahalarından birisi olan ve çocuk refahı alanı ile direkt olarak münasebetli okul sosyal hizmeti uygulamaları, okullarda öğrenimini sürdüren çocukları yoksulluk, her türlü şiddet, istismar, suça bulaşma, bağımlılık, akran zorbalığı vb. risk ve problemlerden uzak tutmak için araştırmalar ve çalışmalar yapmaktadır. Bundan dolayı okul sosyal hizmeti, okul atmosferinin iyileştirilmesine yönelik öğrenci, öğretmen ve ailelerle müşterek çalışıp, eğitim paydaşlarının toplumdaki kaynaklardan eşit şekilde faydalanmalarına yönelik profesyonel manada eş güdümlü çalışmaları olan uygulamalı bir sosyal hizmet sahasıdır.

Eğitim kurumu sosyal hizmet uygulamaları ABD’de ortaya çıkmıştır (Costin, 1969). Okul sosyal hizmet uygulamalarının “Boston, New York ve Hartford’da ve Connecticut’da 1906-1907 senelerinde gerçekleştirilmiş olan sosyal hizmet uygulamaları ile başladığını (Sosa vd., 2016) ifade etmek mümkündür. Bu dönemlerde misafir eğitimcilerin görevlendirilmesi, görevlendirilmiş olan öğretmenlerin ev-okul ile toplum bağlantısı etrafında çalışmalar yürütmesiyle okul sosyal hizmeti ve bunun gereksinimi görünür duruma gelmiştir. Eğitim kurumu olarak okul, sosyal hizmetin ilk aşamasında çocuklar arasındaki ferdi farklılıkların ortaya çıktđđı, gelişimleriyle ilgili yeni bilgilerin belirlediği yerlerdir. Okullarda verilen eğitimin stratejik öneminin neticesi olarak sosyal hizmete hissedilen gereksinim artmıştır (Costin, 1969). 1930’lu yıllarda okul sosyal hizmet uygulamalarının yapılmasına ihtiyaç duyulmuş (Costin, 1969), 1940-1960’lara dek okul sosyal hizmeti sahasında toplumsal olay çalışmalarına yapılmış olan vurgu nedeniyle daha çok risk altındaki ocuk ve ebeveynler ile çalışmak gibi uygulamalar yapılmasını beraberinde getirmiştir (Allen-Meares, 1996). 1950-1960’lı yıllarda okul sosyal hizmet uygulamaları klinik merkezli bir biçimde yapılmaya başlanmıştır; uygulamaların merkezine öğrencilerin okul başarisının artmasına dönük faaliyetler getirilmiştir (Corbin, 2005).

1970-1980’li yıllarda ise okul sosyal hizmet uygulamalarıyla ilgili konferanslar verilmeye başlanmıştır, okul sosyal hizmeti uygulamalarını mecburi hâle getiren eğitim mevzuatının hazırlanması ile “ABD Ulusal Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği (NASW)”, okul sosyal hizmeti uygulamalarıyla ilgili standartların geliştirilmesine dönük tartışmalar yapmıştır (Allen-Meares, 1996, s. 203). Öte yandan okul sosyal hizmetinin faydalanıcılarından birisi olan engelliler için özel ğrenci ihtiyaçları belirlenmiş, ihtiyaçların karşılanmasıyla ilgili mevzuatın oluşturulması öngörülmüştür. Bu durumun neticesinde “Engelliler Eğitim Yasası” yürürlüğe girmiş, okul sosyal hizmet uzmanları aracılığı ile engelli öğrencilere has hizmetler sunulmuştur (Sosa vd., 2016, s. 16-19). Bunun yanı sıra 1994 senesinde “Okul Sosyal Hizmet Uzmanları Derneği” kurulmuştur. Dernekteki okul sosyal hizmet profesyonellerine söz konusu uygulamaları yapmak üzere özel bir kimlik verilmiştir. Amerika’da 1906 yılında 20.000’den fazla sosyal çalışmacı ile 30 eyalette okul sosyal hizmeti uygulamaları gerçekleştirilmiştir.

Ülkemizde okul sosyal hizmet uygulamalarının geçmişine bakıldığı zaman ilk çalışmanın 1961 senesinde İstanbul niversitesinde mediko-sosyal merkezinde gerçekleştirilen çalışmalar ile başladığı belirtilebilir. Söz konusu merkezde bir psikiyatrist

görevlendirilmiştir ve bu sayede öğrencilerin ruh sağlıkları ile de ilgilenilmiştir. Daha sonra psikiyatrist ve sosyal çalışmacı istihdam edilip öğrencilere yardım çalışmalarının çerçevesi genişletilmiştir (Çay, 2018). Ankara Gazi Lisesinde 1968 yılında rehberlik servisinde çalıştırılmak için Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmet Akademisinden sosyal çalışmacı istenip okul sosyal hizmeti ile ilgili somut bir girişim yapılmıştır (Duman, 2014, s. 29).

1983'te "Beş Yıllık Kalkınma Planı Özel İhtisas Komisyonu Raporu"na göre eğitim kurumlarında rehberlik ve psikolojik danışma hizmetinin verilmesine karar verilmiştir. Bu çerçevede "Okul Sosyal Hizmeti" adıyla psikiyatrist, rehberlik ve psikolojik danışman ve sosyal hizmet uzmanlarından müteşekkil grup kurulmuştur. Bunun yanı sıra "17.04.2001 tarih ve 24376 sayılı Resmî Gazete'de yayımlanan Millî Eğitim Bakanlığı Rehberlik ve Psikolojik Danışma Hizmetleri Yönetmeliği"nde rehberlik araştırma merkezlerinde sosyal hizmet uzmanlarının görev almasıyla alakalı düzenlemeye girişilmiştir (Çalış, 2019).

12 Kasım 2015 tarihli 28530 sayılı Resmî Gazete'de "Hacettepe Üniversitesi Okul Sosyal Hizmeti Uygulama ve Araştırma Merkezi Yönetmeliği" yayınlanmış, yönetmeliğe göre okul sosyal hizmetinin yol haritası çıkarılmıştır. Mecburi eğitimden hareket ile okul çağındaki çocukların eğitim haklarına ulaşmalarını önleyecek/zorlaştıracak engel, yoksulluk, aile içerisinde deneyimlenen farklı problemler veya bütün aileyi etkilemiş olan hayat hadiselerinin ölüm, devam eden hastalıklar, aile fertlerinin birisinin evden gitmesi vb. bütün sebeplerin negatif neticelerinin ortadan kaldırılması hedeflenmiştir. Söz konusu amaç etrafında uygulamalar yapılmış, koruyucu-önleyici müdahaleler ile okul dönemindeki çocukların muhtemel problemleri engellenmeye gayret edilmiştir. Ayrıca öğrenci, okul ve ailenin bilinçlendirilmesiyle gereksinim durumunda aile fertlerine destek verilmesi hedeflenmiştir. Buna ilaveten Millî Eğitim Bakanlığına 673 sosyal çalışmacı kadrosu tahsis edilmiştir fakat söz konusu kadronun yalnızca üç tanesinin doldurulabildiği, 670 tanesinin doldurulamadığı anlaşılmıştır (SHUDER, 2014, s. 3).

Sosyal hizmetinin alt alanı olarak okul sosyal hizmeti, deneyimlenen iç ve dış göçle beraber eğitim kurumlarında ortaya çıkan dil bariyeri, sosyal ve kültürel adaptasyon, yoksulluk, zorbalık ve eğitimle alakalı pek çok problemin çözümlenmesi için devreye girer. Sığınmacı çocukların yaşadığı travmalar, problemler kendilerinin ve ailelerinin

hayatını radikal değişime uğrattığı gibi göçtüğü ülkenin insanların hayatlarında ve toplumsal yapısında da makro değişimlere yol açar.

Okul sosyal hizmeti, çocukların yalnızca eğitim kurumlarındaki akademik başarıları ile ilgilenmemektedir; onların hayatla ilgili yaşadığı tüm sorunlarla mücadele ederek, çocukları güçlendirip onlarda mücadele etme araçlarının ortaya çıkmasını temin etmektedir. Bu sayede çocukların sosyalleşmesini kolaylaştırıp adaptasyon sürecini süratlendirmektedir.

Okul sosyal hizmeti, özellikle ayrımcılık karşıtı uygulamaları merkezine alıp öğretmen-yönetici ve veliler çerçevesinde faaliyetlerini yapmaktadır. Sığınmacı çocuğa dönük olan ayrımlar ve içinde bulunduğu toplum, sosyal ve iktisadi adaptasyonları temin etmeyi güçleştirir. Göç sürecinde çocukların toplumla eğitim kurumuna adapte olması hususunda sosyal hizmet müdahalesi; ayrımcılık karşıtı pratikler, göç eden ailenin desteklenip kuvvetlendirilmesi, krizlere müdahale, yoksulluk ile mücadele, ruhsal ve toplumsal destek, rehber danışmanlık, kaynaklar ile buluşturma, okul yöneticileri-öğretmenler ile anne babalar ve ailelerde farkındalık oluşturma biçiminde gerçekleştirilebilir. Okul sosyal hizmeti uygulamaları, ekolojik modeli merkeze alıp öğrencilerin etrafına odaklanır (Özkan ve Kılıç, 2014). Sığınmacı çocuklar ile ev sahibi toplumun çocukları arasında sağlıklı bir adaptasyon süreci işletilmediğinde uyum problemleri olmaktadır. Bunun için eğitim kurumu sosyal hizmet uygulamaları, sadece sığınmacı çocuklara değil, etrafına da odaklanıp problemleri çözümlenmeye çalışır. Bu sayede okul sosyal hizmeti, çocuğun çevresinde farklılıklar karşısında hoşgörölü okul ikliminin teşkil edilmesine, iktisadi ve sosyal adaletin temin edilmesine katkıda bulunur. Bu sebeple okul sosyal hizmetine çocukların okula uyumu noktasında önemli görevler düşmektedir. Etkili okul sosyal hizmeti uygulamaları ile çocuklarının okula adapte olması, eğitim kurumunda ayrımcılıkla karşılaşmaması, okul başarısıyla eğitimden yararlanması, içerisinde buldukları topluma pek çok toplumsal, kültürel ve iktisadi fırsatlar oluşturacaktır.

Suriye'deki iç savaşın 2011 yılında başlaması ile birlikte ülkesinden ayrılmak ve yeni bir ülkeye gitmek için arayışa giren Suriyeliler, pek çok farklı ülkeye göç etmişlerdir. Türkiye, izlediği "Açık Kapı Politikası" neticesinde kayıt altındaki 3.5 milyon Suriyeliye geçici koruma sağlayarak en fazla sayıda Suriyeliyi barındıran ülke konumuna gelmiştir (Göç

İdaresi Genel Müdürlüğü İstatistikleri, 2020). Türkiye’de barınan Suriyelilerin 1.6 milyonu on sekiz yaşın altındaki bireylerden oluşmaktadır (GİGM İstatistikleri, 2020).

Okul sosyal hizmeti, çocuğun güçlenmesini önemser; bu nedenle hem göçmen çocukların okula entegrasyonu hem de ev sahibi toplumun çocuklarının sürece uyumu için okul sosyal hizmeti gereklidir. Okul sosyal hizmeti uygulamaları ile çocuklar arasında sağlanacak uyum, akranlar arasında ayrımcılığı önleyecektir. Bu doğrultuda sosyal hizmet, insan ilişkilerinde sorun çözmeye katkı sunarak genel iyilik durumunu artırmaya çalışmaktadır (Duman, 2014; Özkan ve Kılıç, 2014; Özkan ve Selcik, 2016; Thompson, 2020).

Çocuklarla çalışan sosyal çalışmacılar, birtakım becerilere sahip olmalıdır. Özellikle yoğun göç almış toplumlarda çocuklar arasındaki uyumun sağlanması ya da ötekileşmenin önüne geçilmesi noktasında okul sosyal hizmeti müdahale yöntemleri olası riskleri azaltır. Mesleki beklentileri kesin sınırlarla çizilmemiş olan okul sosyal hizmeti ki mesleğin yapısı gereği sınırların çizilmesi beklenmez, profesyonelliğin yanında gönüllü bir konumla çalışır.

Küreselleşmeyle birlikte devletlerin demografileri yapısal bir dönüşüm içine girmiş, azınlıkların daha çok bulunduğu çok kültürlü toplumlara geçiş söz konusu olmuştur. Toplumlar, her biri değişik özelliklerle desenlere sahip farklı etnisiteden meydana gelmektedir. Dil, etnik köken ve din gibi değişik niteliklere sahip kişiler birlikte yaşamaktadırlar. Fakat zamanla ev sahibi toplumdan farklı olanlar öteki görülüp baskıyla karşılaşmaktadır. Çalışma grubunda bu durum şöyle ifade edilmiştir: "Öteki olmak güzel değildir çünkü dışlanma olarak görülebilir." (D7) "Güzeldir değildir, sonuçta dışlanıyorsun" (K1) "Öteki olmak, insanların ön yargılı bakışlarıyla karşı karşıya kalmak demektir." (D5). Bilindiği üzere ayrımcılık çok boyutlu bir kavramdır. Belli değerler sistemiyle toplumdaki yapıları kullanıp baskın olan grupların hâkim olabildiği, sosyal psikolojik etkileri olan bir durumdur. Söz konusu ayrımcılık; sağlık, adalet, finansman, eğitim vb. sahalarda kendisini hissettirir. Kültürel farklılığı, yalnızca bireysel kimlik sorunu olarak değil, baskı içeren bir sosyal kimlik olarak ele almak mümkündür. Bu tip münasebetler, zaman içerisinde ön yargıları geliştirmekte ve sosyal hayatın tüm alanlarını azınlıklar için dezavantaja dönüştürme potansiyeli taşımaktadır. Bu sahadaki birleştirici temel kavram kültürdür. Kültürel değerlerle normlar, bölgelerle

devletlerarasında farklılık olabilmektedir. Dil, kültürlerin temel merkezidir. Gelenekler dille korunmaktadır, algılar buna göre şekillenmektedir ve sosyal ilişkilerle davranış kalıpları tespit edilebilmektedir. Değişik kültürlerle birlikte yaşamlarını sürdürenlerin iletişiminin sağlıklı bir özde gerçekleşebilmesi, müşterek bir dilin konuşulması ile kolaylaşabilir. Bu noktada katılımcılar; “Uyum olması ya da uyumsuzluk olması için öncelikle konuşabilmemiz lazım. Dil olarak konuşamadığımız için belki ailede diğer görüşebileceğimiz birinden mutlaka Türkçe bilen birini bulup iletişime geçmeliyiz...” (E15) “Sığınmacı öğrenciler, yeni geldikleri zaman Türkçe diline etkili bir şekilde vakıf olmadıkları için sınıf arkadaşlarıyla problemler yaşayabiliyorlardı. Bir kelimeyi yanlış telaffuz ettiği zaman arkadaşı dalga geçip bazen kavga yaşayabiliyorlardı.” (Öİ3) “Bunların başında çevredekilerle oluşan iletişim sorunları gelmektedir. Ayrıca ailelerinin dil yetersizliği aile ile eğitimci arasında da iletişim sorununa neden olabilir.” (Öİ6) “Sığınmacı öğrenciler yeni geldikleri zaman Türkçe diline etkili bir şekilde vakıf olmadıkları için sınıf arkadaşlarıyla problemler yaşayabiliyorlardı. Bir kelimeyi yanlış telaffuz ettiği zaman arkadaşı dalga geçip bazen kavga ediyorlardı ama aradan zaman geçip dile hâkimiyetleri arttığı zaman bu sorun da ortadan kalktı...” (Öİ3) dediler. Çalışma grubunda Türkçe bilmeyen akranına “Suriyeli” diyen katılımcılar bir yandan ayrımcılık karşıtı uygulamaların aciliyetini gösterirken, diğer yandan farklılıklara saygının ne kadar önemli olduğuna vurgu yapar.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırma verilerinden elde edilen bulgulara dair sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

Sonuç

6. sınıf öğrencilerinin öteki hakkındaki tutumları üzerine araştırmacı tarafından hazırlanmış olan Barış Eğitimi Programı'nın etkisine ulaşmak için eğitimin başında ve sonunda Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği uygulanmış; ön test ve son test sonuçları ile araştırmanın nitel kısmını oluşturan veriler paralel bir sonucu vermiştir.

8 hafta süren Barış Eğitimi Programı kapsamında 6. sınıfa giden gönüllü 15 öğrenciden oluşan kontrol grubu ve 15 öğrenciden oluşan deney grubu ile okunan Küçük Prens kitabı ve yapılan "hoşgörülü davranışlar" etkinliği ile "barış nasıl olmalı" etkinliğine ek olarak 30 öğrenci, 20 ebeveyn ve 10 öğretmen/idarecileri ile yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formları aracılığıyla elde edilen nicel ve nitel veriler neticesinde Barış Eğitimi Programı'nın olumlu yönde dönüşüme katkısı olmuştur.

Araştırma kapsamında Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği'nin ön test - son test puanları arasındaki farkın anlamlılığı sınanmıştır. Yapılan SPSS analizi sonucu Küçük Prens kitabı okunma etkinliğinin, deney grubunun Farklılıklara Saygı Değeri Ölçeği'nde bazı alt boyutlarda (genel puanlama, farkındalık, kategorileştirme, hoşgörü, alaycılık ve sevgi) kontrol grubuna göre daha olumlu skorlar almasına neden olduğunu söylemek mümkündür. Bu sonuç, Barış Eğitimi Programı içerisinde Küçük Prens kitabının okunmasının ve diğer iki etkinliğin yukarıda adı verilen alt boyutlarda olumlu değişime vesile olduğunu göstermektedir.

Genel anlamda Goffman'ın damgalama sınıflandırması 3 gruba ayrılabilir: Bedensel farklılıklar ilk kategoriyi, tutkular / sapkınlıklar ikinciyi ve ırk, ulus gibi soy bağıyla aktarılan ya da din gibi ait olunan grubu kapsayan durumların üçüncü tiptir. Bu sınıflandırmayı yapan Goffman'ın lensiyle göç olgusuna baktığımızda özellikle üçüncü kategorideki damgalama usulü çalışma kapsamına uygun düşmektedir. Sahada karşılaştığım Türkiyeli öğrencilerin hangi Orta Doğu ülkesinden gelmiş olursa olsun göçmen

arkadaşına adıyla hitap etmek yerine ondan “Suri” olarak bahsetmesi ve arkadaşına taktığı lakap, farklılıklara saygı duymadığını ve onu damgaladığını göstermektedir. Yine Küçük Prens kitabındaki bir pasaj, farklılıklara saygının ve ötekileştirmemenin önemini gözler önüne sermektedir: *“Bu gezegeni bir zamanlar teleskopla ilk kez gören biri olmuş: 1909’da bir Türk gökbilimcisi. Bu konuda hazırladığı raporu Uluslararası Gökbilimciler Kurultayına sunmuş. Ama başında fes ayağında şalvar var diye sözüne kulak asan olmamış. Büyükler böyledir işte. Bereket versin Asteroid B612’nin onurunu kurtarmak için dediği dedik bir Türk önderi tutmuş bir yasa koymuş: herkes bundan böyle Avrupalılar gibi giyinecek uymayanlar ölüm cezasına çarptırılacak. 1920 yılında aynı gökbilimci bu kez çok şık giysiler içinde kurultaya gelmiş. Tabii bütün üyeler görüşüne katılmışlar”* (s. 20-21). Bu pasaja göre farklılıklara saygı duyulmadığında bilimsel bir bilgi bile kabul edilememektedir. Nitekim aynı sunum, Batı standartlarında giyinilip yapıldığında kabul görmüştür. Kitapta yer alan bu pasaj, farklılıklara saygı duymanın ne kadar önemli olduğunu göstermektedir.

Sosyal hizmet uzmanları, ihtiyaç sahiplerinin kaynaklara ulaşması noktasında çözüm arayışına girerler. Burada kastedilen ihtiyaç, sadece maddi kaynaklarla çözülebilen hususlar değildir. Örneğin göçmen bir öğrencinin çok kültürlülüğe saygılı bir ortamda ders görmesi de ihtiyaçtır. Nitekim sosyal hizmet mesleğinin olayları bütüncül bakış açısıyla ele alması ve ekolojik perspektif gereği çocukların çevreleriyle olan iletişimlerini etraflıca değerlendirmesi nedeniyle sosyal hizmet uzmanları, öğrencilerin maksimum faydası için gerek ev sahibi öğrencilerle, gerek öğretmen ve idarecilerle, gerekse velilerle toplantılar yapıp hassasiyetler üzerine paylaşımlarda bulunabilir. Bu paylaşımlar neticesinde sınıf içerisinde değişecek olumlu atmosfer, göçmen öğrencilerin İhtiyacının karşılanması anlamına gelir. Çocuğun refahı için atılacak bu adım, çocukların iyilik hâllerinin artmasına ve sosyal gelişimlerinin desteklenmesine katkı sunacaktır. Nitekim Zhong ve Leonardelli’nin Toronto Üniversitesinde 2008 yılında 52 gönüllü lisans öğrencisiyle yaptıkları sosyal deneyin sonucunu paylaştığı “Soğuk ve Yalnız: Sosyal Dışlanma Gerçekten Soğuk Hissettirir mi?” isimli makalede başkaları tarafından reddedildikleri bir durumu anımsaması istenen katılımcıların, başkaları tarafından kabul edildikleri bir durumu anımsaması istenen katılımcılara oranla oda sıcaklığını 5 derece daha soğuk tahmin ettikleri görülmüştür (Zhong ve Leonardelli, 2008, s. 52). Sosyal dışlanmanın, diğer tabirleriyle ötekileştirmenin, damgalamanın etkisini çarpıcı şekilde gözler önüne seren bu çalışma, sosyal hizmet uzmanlarının ihtiyaç sahiplerinin hem maddi hem manevi kaynaklara ulaşması noktasında çözüm arayışına girmesi

gerekliliğini gösterir. Göçün, her anlamda heterojenleşmenin çoğaldığı çağımızda olası soyut sorunların üstesinden gelmek için sanat ve sosyal hizmet iş birliği; keyifli, verimli ve ihtiyacı karşılama noktasında uygun olarak değerlendirilmektedir.

Sonuç olarak Barış Eğitimi Programı neticesinde gerek SPSS programından elde edilen veriler gerekse MAXQDA programı aracılığıyla çözümlenen veriler ışığında Küçük Prens kitabı, çocuklar arasında farklılıklara saygının artmasına, sevginin ve hoşgörünün çoğalmasına vesile olmuştur. Sağlıklı bir okul ortamı yaratmada, çocukların üstün iyilik hâlleri için ayrımcılığın önüne geçerek kültürel kaynaşmayı pekiştirmede okul sosyal hizmetine ihtiyaç duyulmaktadır. Literatürde yer alan çalışmalara dayanarak ve bu çalışma kapsamında elde edilen nitel ve nicel veriler ışığında Türkiye'de okul sosyal hizmeti uygulamalarının gerekliliğine ve okul sosyal hizmeti ile edebî eserlerin bir arada kullanımının verimli olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Öneriler

Araştırma bulguları ve Barış Eğitimi Programı süresince gerçekleştirilen gözlemler doğrultusunda araştırma ile ilgili olarak aşağıdaki öneriler sunulmuştur.

Okul sosyal hizmeti ile özellikle göç sonucunda ortaya çıkan sosyal dışlanma, ötekileşme, uyum problemleri gibi durumlarda uygun sosyal hizmet müdahaleleri ile kazanım elde edilebilir. Öğrenci, aile, öğretmen ve idareci arasında iletişim kuracak olan okul sosyal hizmet uzmanı, vereceği oryantasyon eğitimleri ile göçün bazı sancılı süreçlerini hafifletebilir. Sosyal hizmet uzmanının uygulayacağı ölçekler, yapacağı derinlemesine görüşmeler, gözlemler ve etkinlikler neticesinde tespit ettiği sorunlar azaltılıp hem okul iklimi hem de eğitim kalitesi olumlu yönde değişebilir.

Her okulda okul sosyal hizmeti birimi açıldığı takdirde öğrencilerin, ailelerin ve öğretmen/idarecilerin ihtiyaç duydukları, fark ettikleri, önlem alınması gereken her konuda başvurabilecekleri, işlevsel bir rolü olan bir destek mekanizması olacaktır. Her okulda kurulacak olan okul sosyal hizmeti biriminin sadece sorunlar olduğunda değil, önleyici tedbir almak noktasında da pozitif katkı sunacağı düşünülmektedir.

Okul sosyal hizmeti uzmanının yapacağı ev ziyaretleri, öğretmen/idareci toplantıları, veli toplantıları iletişimi arttıracığı için çözülmesi gereken problemler noktasında çözüm odaklı pek çok zemin hazırlayacaktır. Sosyal hizmet uzmanı, aynı zamanda okul içerisinde birtakım etkinliklerin düzenlenmesinde taraflar arasında iletişim sağlanmasına aracılık edecektir.

Son yıllarda özellikle Suriye'den ülkemize gelen göç neticesinde Türk eğitim sisteminde meydana gelen heterojenleşmeyle beraber öğrenciler arasında iletişim, uyum ve benzeri alanlarda birtakım sorunlar yaşanmıştır. Okul içerisinde ev sahibi toplumun çocukları ile göçmen çocuklar arasında yaşanan sosyal dışlanma, uyum problemleri, ötekileştirme gibi birçok sorunla karşılaşmaktadır. Yaşanan bu tür problemler bir çözüme kavuşturulmadığı takdirde bu sosyal sorun; çocuklar arasında, ileri vadede yetişkinler arasında ve makro açıdan toplumsal boyutta bir çığ gibi büyüme potansiyeline sahiptir. Yaşanan problemlerin çözümlenmesi için hem öğrenci hem aile hem de öğretmen/idareci arasındaki iletişim, barış temelli sağlanmalıdır; böylece sosyal açıdan sağlıklı bir toplum inşasına ulaşılabilir. Bu bağlamda okullarda başlayacak olan barış eğitimi ile süreç işletilebilir. Ebeyenlere, öğretmenlere ve öğrencilere uyum ve çokkültürlülük eğitimi verilebilir. Tüm bunlar, okul sosyal hizmetine duyulan ihtiyacın gün geçtikçe artmaya başladığını göstermektedir.

Çalışma kapsamında hazırlanan barış eğitiminin kısa süreli olmasına rağmen etkili olması sebebiyle okul sosyal hizmetinde kullanılması, özellikle Küçük Prens kitabının okutulması tavsiye edilmektedir.

Barış Eğitimi Programı göstermektedir ki çocuklara uyum ya da değerler eğitimi verildiğinde olumlu dönütler alınmaktadır. Bu nedenle okul sosyal hizmet uzmanlarının öğrenci odaklı çalışmalarının eşit bir şekilde tüm çocuklara verilmesi için ilgili kadronun istihdam edilmesi önerilmektedir. Çocuğun içinde bulunduğu sistem de birtakım davranışsal örüntüleri tetikleyebilir, pekiştirebilir ya da sürdürülebilir olma noktasında katkı sunabilir. Bu nedenle çocuğun içinde bulunduğu çevresel sistemi de düzenlemek yararlı olabilir. Tüm bunlar okul sosyal hizmet uzmanından beklenen hizmetler olduğu için okullarda okul sosyal hizmet uzmanına ihtiyaç duyulduğu, alandaki diğer çalışmalar gibi bu araştırma ile de ortaya konulmaktadır.

Araştırma kapsamında çalışma yapmak isteyen araştırmacılar için birkaç noktaya değinilebilir. Çalışmada kullanılan Küçük Prens kitabı gibi edebî eserler, okul sosyal hizmetiyle sanatın bir arada olabileceğini göstermiş ve diğer edebî eserlerin incelenmesine bir zemin hazırlamıştır. Farklı edebî eserlerin sonuçları merak edilmektedir.

Barış Eğitimi Programı süresince ebeveynlerin ve öğretmen/idarecilerin desteği oldukça önemlidir. Bu noktada hem aileler hem de öğretmenlerle yapılan yarı yapılandırılmış görüşme formu etrafındaki görüşmelerde konunun onlarla da görüşülmesi uygulama sürecine olumlu katkı sunmuştur. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda da sadece öğrencilerin değil ailelerin ve öğretmenlerin de çalışmaya dâhil edilmesinde fayda görülmektedir. Öteki algısı olumsuz olan ebeveyn ve öğretmen/idarecilere de yetişkinlere özgü hazırlanacak Barış Eğitimi Programı olumlu katkı sunabilir. Nitekim araştırma kapsamında okunan Küçük Prens kitabı, sadece çocukların değil, felsefi tarafının olması nedeniyle aynı zamanda yetişkinlerin de okuyabileceği bir kitaptır. Bu bağlamda yetişkinlerdeki öteki algısının değişmesinde Küçük Prens kitabının etkileri merak edilmektedir. Söz konusu Barış Eğitiminin lise ve üniversite düzeyinde uygulanmasının da literatüre katkı sağlayabileceği düşünülmektedir.

KAYNAKÇA

- Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı AFAD (2013). *Suriyeli sığınmacılar raporu*.
- Akalın, N. (2016). Suriyeli göçmenlerin ekonomik durumları ve istihdama ilişkin sorunları. *Alternatif Politika*, 8(4), 647-674.
- Akalın, S. (2016). Suriyeli mültecilerin Türkiye'de çalışma yaşamına katılımları ve çalışma koşulları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(49), 282-295.
- Akbaş, E. (2014). *Sosyal çalışmada çağdaş eleştirel perspektifler*. Sabev Yayınları.
- Akhtar, S. (2018). *Göç, kimlik, kargaşa, sağaltım ve dönüşüm*. Sfenks Kitap.
- Aker, A., DüNDAR, C. ve Pekşen, E. (2007). *İletişim sözlüğü*. Nobel Yayınları.
- Akgün, İ. H. ve Şimşek, N. (2011). *Türkiye ve Amerika Birleşik Devletleri eğitim sistemlerinin karşılaştırılması*. 2nd International Conference on New Trends in Education and Their Implications.
- Aktan, M. C. (2016). Türkiye'de okullarda öğrencilerin karşılaştıkları problemler ve okul sosyal hizmeti. *International Journal of Social Sciences and Education Research*, 2(1), 298-310.
- Allen-Meares, P. (1996). Social work services in schools: A look at yesteryear and the future. *Children & Schools*, 18(4), 202-209. <https://doi.org/10.1093/cs/18.4.1202>
- Arar Bezirgan, Y. ve Bilgin, N. (2009). Gazete haber başlıklarında Öteki'nin inşası. *Kültür ve İletişim*, 12(2), 133-157.
- Aslan, M. ve Şeker, A. (2001). *Hoşgörü ve hoşgörü eğitimi*. Eğitim Kitabevi.
- Ataman, S. (2007). *Türkiye'de sığınmacıların yaşadıkları sorunlar: Van ili örneği*. http://www.multeci.net/tr/makale/T%C3%BCrkiye_de_S%C4%B1%C4%9F%C4%B1nmac%C4%B1lar%C4%B1n_Ya%C5%9Fad%C4%B1klar%C4%B1_Sorunlar_Van_ili_%C3%96rne%C4%9Fi
- Atasoy, Z. (2012). *Farklılıkların yönetimi: Üniversite öğrencilerinin ayrımcılık algısının öğrenci başarı düzeyine etkisi üzerine bir araştırma*. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi.
- Ateş, H. ve Yavuz, Ö. (2017). Göçmen ötekileştirme ve çok kültürlülük. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 22, 1287-1301.
- Aykara, A. (2010). Universalism and cultural relativism in social work ethics. *Society and Social Work*, 27(2), 153-166.
- Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *BEÜ SBE Dergisi*, 7(1), 231-274.
- Başbay, M. M. ve Bektaş, H. (2009). İlköğretim öğretmenlerinin kültürel farkındalıkları üzerine bir araştırma. *Journal of Turkish Science Education*, 6(1), 39-51.

- Başbay, M. ve Bektaş, Ö. (2009). Kapsayıcı eğitim ve öğretmenlere düşen görevler. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 89-98.
- Berry, J. W. (1997). Immigration, acculturation and adaptation. *Applied Psychology*, 46(1), 5-34.
- Berry, J. W. (2001). A psychology of immigration. *Journal of Social Issues*, 57(3), 615-631.
- Berry, J. W. (2005). Acculturation: Living successfully in two cultures. *International Journal of Intercultural Relations*, 29(6), 697-712.
- Bilge, F. ve Çam, A. (2010). *Temel iletişim bilgileri*. Anı Yayıncılık.
- Bilgin, N. (2014). *Sosyal bilimlerde içerik analizi teknikler ve örnek çalışmalar*. Siyasal Kitabevi.
- BMMYK. (2001). *Dünya mültecilerinin durumu insani yardımın elli yılı 2000*. Oxford University Press.
- Butler, J. (2006). *Precarious life: The powers of mourning and violence*. Verso Publication.
- Büyüköztürk, Ş. vd. (2008). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Cankurtaran, Ö. ve Beydili, E. (2016). Ayrımcılık karşıtı sosyal hizmet uygulamasının gerekliliği üzerine. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 27(1), 145-160.
- Castles, S., Crawley, H. ve Loughna, S. (2003). *States of conflict: Causes and patterns of forced migration to the EU and policy responses*. IPPR.
- Chen, X. ve French, D. C. (2008). Children's social competence in cultural context. *Annual Review of Psychology*, 59, 591-616.
- Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 34(34), 27-40.
- Creswell, J. W. (2017). *Araştırma deseni, nitel, nicel ve karma yöntem yaklaşımları*. Eğiten Kitap.
- Costin, L. B. (1969). A historical review of school social work. *Social Casework*, 50(8), 439-453. <https://doi.org/10.1177/1044389469050000801>
- Çağırkan, H. (2016). Göçmenlerin yerlilerle ilişkileri: Yeni Türkiye'de Suriyeli mültecilerin toplumsal entegrasyonu. *Gazi Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 18(3), 2607-2630.
- Çakırer Özservet, Y. (2015). Türkiye'ye gelen Suriyeli mültecilerin ekonomik uyumu ve iş piyasası etkisi. *Siyaset, Ekonomi ve Yönetim Araştırmaları Dergisi*, 3(4), 97-112.
- Çakırer Özservet, S. (2015). Göç, kamu yönetimi ve çocuk hakları: Türkiye örneği. *Uluslararası İlişkiler ve Kamu Yönetimi Dergisi*, 6(3), 96-99.

- Çalış, N. (2019). *Ergenlik döneminde bulunan öğrencilerin aile ilişkilerinin okul yaşamına yansımaları ve okul sosyal hizmeti* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Çalış, N. ve Çalış, T. (2015). Significance of supportive services in education: School social work as a New Horizon in Turkey. *Procedia - Social and Behavioral Sciences* 174, 1043-1047.
- Çay, M. (2018). *Okul sosyal hizmeti gelişimi ve Türkiye*. <https://idealsosyalhizmet.com/okul-sosyal-hizmeti-gelisimi-ve-turkiye/>
- Çiftçi M. (2019). Baskı karşıtı sosyal hizmetin Türkiye'deki uygulanabilirliği. *Sosyal Çalışma Dergisi*, 3(1), 1-14.
- Çoban Kaynak, R. (2017). Sosyal adalet, eşitlik ve sosyal hizmet. *Gümüşhane Üniversitesi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 6(4), 252-260.
- Dağ, A. (2017). *Okul sosyal hizmeti*. Açılım Kitap.
- Dağ, A. (2019). *Okul sosyal hizmetinde temel kavramlar*. Bir Yayıncılık.
- De Saint-Exupéry, A. (2020). *Küçük prens* (C. Süreyya ve T. Uyar, Çev.). Can Çocuk Yayınları.
- Duman, N. (2014). Okul sosyal hizmetinin yapısı. *Sosyal Hizmet Dergisi*, Okul Sosyal Hizmeti Özel Sayısı.
- Duyan, V. (2014). *Sosyal hizmet temelleri, yaklaşımları, müdahale yöntemleri*. Sosyal Çalışma Yayınları.
- Dominelli, L. (2002). *Anti-oppressive social work theory and practice*. Palgrave Macmillan.
- Dominelli, L. (2015). Baskı karşıtı uygulama: Yirmi birinci yüzyılın zorlukları. T. Tuncay (Ed.), *Sosyal hizmet: Temel alanlar ve eleştirel tartışmalar* içinde (s. 83-100). Nika Yayınevi.
- Doğanay, M. ve Keneş Çoban, S. (2016). *Medya ve göçmenler: Haberler, söylemler ve algılar*. Literatür Yayıncılık.
- Dupper, D. R. (2013). *Okul sosyal hizmeti etkin uygulama için beceri ve müdahaleler* (Y. Özkan ve E. Gökçearsan Çiftçi, Çev.). Kapital Medya Hizmetleri.
- Erdoğan, A. (2015). Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine adaptasyon sürecine ilişkin veli görüşleri. *Bartın Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 4(1), 81-98.
- Ergun, G. (2018). *Mültecilerin kente uyumunu ölçmeye yönelik karaman ilinde bir araştırma* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi.

- European Migration Network (EMN) (2020). *Access to healthcare for third country nationals in the EU*. https://ec.europa.eu/homeaffairs/sites/default/files/whatwedo/networks/european_migration_network/reports/docs/emninformonaccesstohealthcareforthirdcountrynationalsintheeusummary.pdf
- Ersoy, F. (2013). *Sosyal bilgiler dersiyile bütünleştirilmiş aile katılımlı karakter eğitimi programının geliştirilmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Frankenberg, G. (1993). Zur alchemie von recht und fremdheit. die fremden als juristische konstruktion. F. Balke (Ed.), *Schwierige fremdheit, über integration und ausgrenzung in einwanderungsländern*. Frankfurt.
- Foucault, M. (2011). *Özne ve iktidar (Seçme yazılar 2)*. Ayrıntı Yayınları.
- Foucault, M. (2016). *Entelektüelin siyasi işlevi (Seçme yazılar 1)*. Ayrıntı Yayınları.
- Foxman, D. ve Easterling, D. V. (1999). *Work and family in the united states: A critical review and agenda for research and policy*. Polity Press.
- Giddens, A. ve Sutton, P. W. (2014). *Sociology* (8. Baskı). Polity Press.
- Goffman, E. (2010). *Bilginin sunumu: İletişimsel davranışın analizi*. Heretik Yayınları.
- Goffman, E. (2014). *Damga*. Ayrıntı Yayınları.
- Goffman, E. (2014). *Frame analysis: An essay on the organization of experience*. Harvard University Press.
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM) (2020). *Suriyeli sığınmacılar değerlendirme Raporu*. https://www.goc.gov.tr/files/files/1statistik/afad_son_rapor.pdf
- Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM) (2022). *Geçici koruma istatistikleri*. http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecicikoruma_363_378_4713_icerik
- Güllü, İ. (2015). Fayda odaklı göç algısı ve çok kültürlü toplum. *Perspektif*, 238, 38-41.
- Gömlüksiz, M. N. ve Őzdaş, A. N. (2013). İlköğretim öğrencilerinde sosyoekonomik düzey ile akademik başarı arasındaki ilişki. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 21(2), 593-606.
- Gökkaya, F. ve Sütçü, S. T. (2020). Akran zorbalığının ortaokul öğrencileri arasındaki yaygınlığının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 35(1), 40-54.
- Görgün, Ö. (2017). Göçmenlik ve kimlik inşası: Türkiye'de Afgan göçmenlerin yaşantıları üzerine bir araştırma. *Hacettepe Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 34(2), 1307-1340.
- Güldalı, O. (2018). Baskı karşıtı sosyal hizmet: Modern dünya-sistemi açısından eleştirel bir değerlendirme. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 29(1), 228-243.

- Gündem Çocuk Derneği (2015). *Türkiye’de çocuğun yaşam hakkı ihlal verileri*. <http://www.gundemcocuk.org/wpcontent/uploads/2016/04/2015CocuğunYaşamHakkıIhlalVerileri.pdf>
- Gürüz, K. (2008). *Yirmi birinci yüzyılın başında Türk Milli Eğitim sistemi: Tarihsel perspektif, uluslararası karşılaştırmalar, temel sorunlar ve çözüm önerileri*. Türkiye İş Bankası Kültür Yayınları.
- Human Rights Watch (2015). "Işık yok": Suriyeli çocukların Türkiye’de çalışması ve eğitim özgürlüğü. <https://www.hrw.org/tr/report/2015/01/12/isikyok/suriyelicocuklarturkiyedecalismasiveegitimozgurlugu>
- Human Rights Watch (2015). *Turkey: Syrian children denied education*. <https://www.hrw.org/news/2015/11/17/turkeysyrianchildren denied education>
- International Organization for Migration (2021). *Migration governance indicators handbook*. <https://www.iom.int/migrationgovernanceindicators>
- IASSW (2014). <https://www.iassw-aiets.org/global-definition-of-social-work-review-of-the-global-definition/>
- IFSW ve IASSW (2011). *Küresel sosyal çalışma tanımı*. <http://ifsw.org/getinvolved/global-definition-of-social-work>
- IFSW (2014). <https://www.ifsw.org/what-is-social-work/global-definition-of-social-work/>
- Ife, J. (2008). *Human rights and social work*. Cambridge University Press
- İçduygu, A. ve Diker, E. (2017). Labor market integration of syrians refugees in Turkey: from refugees to settlers. *Göç Araştırmaları Dergisi*, 3(1), 12-35.
- Jackson, S. E., Joshi, A. ve Erhardt, N. L. (2003). Recent research on team and organizational diversity: SWOT analysis and implications. *Journal of Management*, 29(6), 801-830.
- Kalmijn, M. ve Lancee, B. (2020). Educational and occupational attainment among immigrant groups in western countries: Origin, destination, and community effects. *Annual Review of Sociology*, 46, 327-347.
- Kalmijn, M. ve Lancee, B. (2020). Ethnic gaps in educational and occupational attainment: The role of educational credentials and immigrant background. *Social Science Research*, 8(8),24-35.
- Kao, G. ve Tienda, M. (1995). Optimism and achievement: The educational performance of immigrant youth. *Social Science Quarterly*, 76(1), 1-19.
- Karakütük, K. (2001). *Hoşgörü ve eğitim*. Millî Eğitim Basımevi.
- Karataş, K. ve Ayyıldız, A. A. (2021). Bugünün Türkiye’sinde göç gerçeği: Küresel hareketliliğin neresindeyiz. *İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 13(2), 473-500.

- Karakaya, Ş. (2020). *Türkiye'deki Suriyeli çocukların yaşadıkları sorunlar okullaşma süreçlerine etkisi ve okul sosyal hizmet bağlamında çözüm önerileri* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. İstanbul Üniversitesi.
- Kaya, V. (2017). Urfa'da yaşayan Suriye'lilerin Türk toplumuyla bütünleşme süreci. *Geçici Göç ve Toplum Dergisi*, 2(2), 79-104.
- Kerem, Y. ve Kamaraj, M. E. (2006). Peace education as a tool for conflict transformation: *The Case of Cyprus*. *Journal of Social Science Education*, 5(4), 74-84.
- Keskin, A. ve Keskin, D. (2009). Barış eğitimi: Öğrencilerin barış algıları ve şiddetle ilgili tutumları. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 10(1), 69-88.
- Kılıç, D. ve Haşimoğlu, M. (2017). Sosyoekonomik düzeyin ilköğretim öğrencilerinin akademik başarılarına etkisi. *İnönü Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(3), 1-14.
- Koçak O., Karakaya Ş. ve Ayhan A. (2017). *The usage of social media and its impact on disabled people* [Özet bildiri/Sözlü sunum]. Social Work International Conference (SWIC). Social Work Responses to the New Realities of a Turbulent of a World.
- Köç, A. ve Duygu, H. (2018). Ortaokul öğrencilerinin farklılıklara saygı değerini edinimleri ve yabancı uyruklu öğrencilerle uyum becerileri. *Journal of Innovative Research in Social Studies*, 1(1), 38-51.
- Köşk, A. B. ve Özbek, M. (2017). Göç ve yabancı düşmanlığı ilişkisi: Türkiye örneği. *Güvenlik Bilimleri Dergisi*, 6(1), 181-206.
- KuluGlasgow, I. ve Phillimore, J. (2020). Social capital and the integration of refugees: The role of social networks and bonding *social capital*. *Journal of Refugee Studies*, 33(3), 524-543.
- KuluGlasgow, I. ve Phillimore, J. (2020). Social networks, community, and belonging among refugees and migrants. *Journal of Ethnic and Migration Studies*, 46(12), 2434-2450.
- Küçükkaraca, N. (2013). *İnsan hakları, sosyal adalet ve sosyal hizmet*. Maya Akademi Yayınevi.
- Lickona, T. (1991). *Educating for character: How our schools can teach respect and responsibility*. Bantam Publication.
- Mârgârîtoiu, A. (2018). Social inclusion of immigrant children through inclusive education. *Revista Româna de Statistica*, 66(1), 49-66.
- Margaritioiu, D. (2018). The role of inclusive education in supporting immigrant students' academic success. *Procedia Social and Behavioral Sciences*, 238, 132-138.
- Millî Eğitim Bakanlığı. (2012). *12 yıl zorunlu eğitim: Sorular – Cevaplar*.
- MEB (t.y.). *Değerler eğitimi yönergesi*. http://mebk12.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/10/05/743046/dosyalar/2013_02/240152_29_deerlereitimiynergesi.pdf

- Memduhoğlu, H. B. (2011). *Sosyal Bilgiler eğitiminde değerler eğitimi ilkeleri ve bir uygulama* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Karadeniz Teknik Üniversitesi.
- Memduhoğlu, H. B. (2011). İş sağlığı ve gúvenliđi hizmetleri alıcılarının sağlığına etkisi. *Türk Coğrafya Dergisi*, 56, 37-56.
- Mutlu, Y., Kırimsoy, E. ve Antakyalıoğlu, ř. (2016, Mart). *Bulanık mekanlarda gúlgede kalanlar Suriyeli múlteci çocuklar ve vatansızlık riski araştırma raporu*. <http://www.madde14.org/images/f/f0/GundemCocukBulanikMekanlarda2016tur.pdf>
- Nevşehir Valiliği İnsan Hakları Kurulu (2016, Ocak). *Geçici koruma altındakiler, sığınmacılar, göçmenler ve múlteceler raporu*.
- Newman, A. J. (2013). The misconception of the migrant. *Population and Development Review*, 39(2), 255-276.
- OECD. (2009). *Indicators of immigrant integration*. OECD Publishing.
- OECD (2009). *Integration of migrants into labour markets: Challenges and opportunities*. <https://www.oecd.org/migration/mig/44116750.pdf>
- Özbesler, C. ve Duyan, V. (2009). Social work in school settings. *Eğitim ve Bilim*, 34(154), 10-54.
- Özcan, E. (2018). Suriyeli múltecelerın Türkiye'deki eğitimi ve sorunları. *Bingöl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 8(15), 251-267.
- Özdemir, M. ve Akar, F. (2011). Lise öğrencilerinin siber-zorbalığa ilişkin görúřlerinin bazı değişkenler bakımından incelenmesi. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*, 4(4), 605-626.
- Özdemir E. A. ve Duyan V. (2018). Baskı ve ayrımcılığa karşı sosyal hizmet. *International Journal of Academic Value Studies*, 4(9), 273-283.
- Özkan, Y. ve Kılıç, E. (2014). *Importance of school social workers about solving problems focused on child and family: social workers skills about working on children and family*. Akademisyenler Birliği Derneği.
- Özkan, Y. ve Selcik, O. (2016). Okul sosyal hizmetinin okul erken terki üzerine potansiyel etkisi. *Journal of International Social Research*, 9(43), 1275-1281.
- Özkan, Y. ve Kılıç, E. (2014). Çocuk ve aile odaklı sorunların çözümünde okul sosyal hizmet uzmanlarının önemi: Uzmanların çocuk ve ailelerle çalışmada sahip oldukları beceriler. *Türkiye Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 183(183), 397-412. <https://doi.org/10.20296/tsad.35935>
- Özerem, A. (2019). Múlteci çocukların eğitim hakkı ve sorunları: Türkiye örneği. *International Journal of Language Academy*, 7(4), 397-410.
- Özerem, A. (2019). Türkiye'deki Suriyeli göçmen çocukların eğitimi ve uyumu: İzmir örneği. *Çocuk ve Gençlik Araştırmaları Dergisi*, 6(1), 16-36.

- Özensel, E. (2012). Çokkültürlülük uygulaması olarak Kanada Çokkültürlülüğü. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 7(1), 55-70.
- Özgür, Ö. (2010). Çokkültürcü sosyal hizmet: Eleştirel bir bakış. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 21(2), 89-104.
- Özmen, E. (2012). Göç ve sosyal uyum ilişkisi bağlamında Türkiye'deki Yabancılar sorunu. *Bilge Strateji*, 3(5), 77-92.
- Polat, H. (2012). Göç sürecinde çocuklara yönelik önlemler: Suriye örneği. *Çalışma ve Toplum*, (4), 185-208.
- Polat, Ş. (2012). Göçmen çocukların sosyal uyum sorunları: Türkiye örneği. *International Journal of Human Sciences*, 9(2), 863876.
- Portes, A. ve Rumbaut, R. G. (2006). *Immigrant America: A portrait*. University of California Press.
- Parekh, B. (2000). *Rethinking multiculturalism: Cultural diversity and political theory*. Macmillan.
- Patton, M. Q. (2001). *Qualitative research & evaluation methods* (3. Baskı). SAGE Publications.
- Pöttker, H. (2015). Başarılı bir entegrasyon modeli mi? Ruhr Polonya'lıları Almanya'yı haklı nedenlerle terketti. *Politeknik*, (5), 1-16. http://politeknik.de/wp-content/uploads/2015/03/PoTe_Sayi_05.pdf
- Rah, Y., Choi, S. ve Nguyen, T. S. T. (2009). Building bridges between refugee parents and schools. *International Journal of Leadership in Educational*, 12(4), 347-365. <https://doi.org/10.1080/13603120802609867>
- Ritzer, G. (2008). *Contemporary sociological theory*. McGrawHill.
- Ritzer, G. (2008). *Damgalanma kuramı: Stigma üzerine bir çalışma*. Kalkedon Yayıncılık.
- Rodoplu, U. (2014). *Olumlu ve olumsuz yönleriyle çokkültürlülük*. <http://akademikperspektif.com/2014/12/16/olumlu-ve-olumsuz-yonleriyle-cok-kulturluluk/>
- Rogers, J. (2012). Anti-oppressive social work research: Reflections on power in the creation of knowledge. *Social Work Education: The International Journal*, 31(7), 866-879.
- Akhtar, S. (2018). *Göç, kimlik, kargaşa, sağaltım ve dönüşüm*. Sfenks Kitap.
- Sakız, H. (2015). *Göç, çeşitlilik ve kapsayıcı toplum inşası*. İstanbul Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Sakız, H. (2015). Göçmenlerin toplumsal uyum sürecinde yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (34), 107-124.

- Sayın, Y. Usanmaz, A. ve Aslangiri, F. (2016). Uluslararası göç olgusu ve yol açtığı etkiler: Suriye göçü örneği. *KMÜ Sosyal ve Ekonomik Araştırmalar Dergisi*, 18(31), 1-13.
- Sheafor Horejsi, C. J. (2014). *Sosyal hizmet uygulaması-temel teknikler ve ilkeler* (D. B. Çiftçi, Çev.). Nika Yayınları.
- SHUDER. (2014). *Okul Sosyal Hizmeti Dergisi Özel Sayı*, Ankara.
- Simmel, G. (2016). *Yabancı: Dört deneme*. Yordam Kitap.
- SuarezOrozco, C. ve SuarezOrozco, M. M. (2001). *Children of immigration*. Harvard University Press.
- Sucu, A. Ö. (2012). *Mesnevilerin Edebiyat eğitiminde değer aktarım aracı olarak kullanılması* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Gazi Üniversitesi.
- Sunata, U. (2013). Simmel ve Park'ta göç ve öteki kavramları. *Mülkiye Dergisi*, 37(2), 1-19.
- Sosa, L. V., Alvarez, M. ve Cox, T. (2016). *School social work: National perspectives on practice in schools*. Oxford University Press.
- Şahin-Taşğın, N. (2021). Irkçılık ve ayrımcılığın önlenmesi: Türkiye'deki mevcut durum ve sosyal hizmet için öneriler. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 32(1), 293-315. <https://doi.org/10.33417/tsh.738932>
- Sheriff, M. (1966). *Group conflict and cooperation*. Routledge and Kegan Paul.
- Şimşek, A. (2016). İletişim araçlarının göçmen kimliği ve kültürü üzerindeki etkileri: Almanya'da yaşayan Türk göçmenler üzerine bir araştırma. *Selçuk İletişim*, 10(2), 73-90.
- Şimşek, E. (2016). *Medya, göç ve kültür: Gazetelerde göçmen haberlerinin analizi*. Phoenix Yayınları.
- Taştan, A. ve Çelik, F. (2017). Suriyeli mülteci çocuklar ve okula devam sorunları. *Sakarya University Journal of Education*, 7(1), 64-78.
- Taştan, E. ve Çelik, E. (2017). Suriyeli çocukların Türkiye'deki eğitim sürecine ilişkin anne görüşleri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama*, 13(2), 553-569.
- TBMM (2018). *Göç ve uyum Raporu*. TBMM.
- Tumtaş, Y. ve Ergun, M. (2016). Kültürel uyum ve sosyal uyum düzeyinin göçmenlerin yaşam memnuniyetine etkisi: İstanbul'da bir araştırma. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(4), 1333-1351.
- Türkiye İnsan Hakları ve Eşitlik Kurumu (2021). *Ayrımcılıkla Mücadele ve Eşitlik 2021 Raporu*. https://www.tihk.gov.tr/public/editor/uploads/ayrimcilikla_mucadelevesitlik_2021raporu.pdf

- Transatlantic Trends (2013). *Transatlantik eğilimler temel bulgular*. <http://trends.gmfus.org/files/2013/09/TT2013-Key-Findings-Report-inTurkish.pdf>
- Tek, S. (2019). Irkçılık karşıtı sosyal hizmet uygulaması. *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 30(3), 1142-1165.
- Tekinalp, Ş. (2005). Küreselleşen dünyanın bunalımı: Çokkültürlülük. *Journal of Istanbul Kültür University*, (1), 75-87.
- Tekinalp, M., Ege, A ve Erim, F. (2019). Sosyal hizmet bilgisi üretimi: Toplum ve sosyal hizmet dergisi incelemesi (1983-2017). *Toplum ve Sosyal Hizmet*, 30(3), 796-813.
- Thompson, N. (2020). *Anti-discriminatory practice: Equality, diversity and social justice*. Bloomsbury Publishing.
- Türk Dil Kurumu. (2018). *Güncel Türkçe sözlük*.
- Türk Dil Kurumu (2023). *Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Türk Tabipler Birliği (2014). *Sığınmacı sağlığı*. <https://www.ttb.org.tr/kutuphane/multimedya/kitaplar/siginmacisagligi.pdf>
- Türk Tabipleri Birliği (2014, Ocak). *Suriyeli sığınmacılar ve sağlık hizmetleri Raporu*. Türk Tabipler Birliği Yayınları. <http://www.ttb.org.tr/kutuphane/siginmacirpr.pdf>
- UNICEF Türkiye (2019). *Acil durum: Türkiye'deki Suriyeli çocuklar*. <https://www.unicefturk.org/yazi/acildurumturkiyedekisuriyelicoocuklar>
- Usta, E. (2001). Barış eğitimi. *Milli Eğitim Dergisi*, 150, 171-183.
- Uluslararası Af Örgütü (2014). *Hayatta kalma mücadelesi: Türkiye'deki Suriye'den gelen mülteciler Raporu*. <http://www.madde14.org/images/5/53/UaoHayattakalma2014.pdf>
- United Nations High Commissioner for Refugees (2011). *Ensuring access to education: Operational guidance on refugee protection and solutions in urban areas*. <http://www.unhcr.org/protection/health/4e26c9c69/ensuring-access-health-care-operational-guidance-refugee-protection-solutions.html>
- United Nations High Commissioner for Refugees (2014). *Turkey Syrian refugee daily strep*. <https://data2.unhcr.org/en/documents/details/42027>
- Villegas, A. M. ve Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers rethinking the curriculum. *Journal of Teacher Education*, 53(1), 20-32.
- Wallerstein, I. (1996). *Millennial reflections on international studies*. University of Michigan Press.
- Wallerstein, I. (1996). *The modern worldsystem: Capitalist agriculture and the origins of the european world economy in the sixteenth century*. University of California Press.

- Yeşil, R. ve Aydın, A. (2007). Farklı kültürlerde hoşgörü algısı ve hoşgörü eğitimi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 12(2), 219-238.
- Yeşilkayalı, E. ve Meydan, S. (2017). Bir ortaokul özelinde okul sosyal hizmeti ihtiyacının belirlenmesi. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi/The Journal of Academic Social Science (ASOS Journal)* 5(53), 206-221.
- Yılmaz, H. (2007). Barış eğitimi: İlköğretim öğretmenlerinin barış eğitimine ilişkin görüşleri. *Eğitim ve Bilim*, 32(144), 74-85.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H.(2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, İ. ve Ergene, T. (2003). Lise son sınıf öğrencilerinin akademik başarılarının yordayıcısı olarak sınav kaygısı, boyun eğici davranışlar ve sosyal destek. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 25(25), 20-62.
- Yücel, İ. (2017). Baskı karşıtı sosyal çalışmanın meşruiyet sorunu. *Türkiye Sosyal Hizmet Araştırmaları Dergisi*, 1(2), 155-167.
- Zhong, C. B. ve Leonardelli, G. J. (2008). Cold and lonely: Does social exclusion literally feel cold? *Psychological Science*, 19(9), 838-842. <https://doi.org/10.1111/j.1467-9280.2008.02165.x>

EK 1. ORJİNALLİK RAPORU

	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ	Doküman Kodu Form No.	FRM-DR-21
		Yayın Tarihi Date of Pub.	04.01.2023
	FRM-DR-21 Doktora Tezi Orjinallik Raporu <i>PhD Thesis Dissertation Originality Report</i>	Revizyon No Rev. No.	02
		Revizyon Tarihi Rev. Date	25.01.2024

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ
SOSYAL HİZMET ANABİLİM DALI BAŞKANLIĞINA

Tarih: 16/03/ 2024

Tez Başlığı ALTINCI SINIF ÖĞRENCİLERİNE YÖNELİK SANAT VE SOSYAL HİZMET UYGULAMASI: ÖTEKİ GÖÇMENİ BİR OKUL SOSYAL HİZMET MÜDAHALESİ İLE ANLAMAK

Yukarıda başlığı verilen tezimin a) Kapak sayfası, b) Giriş, c) Ana bölümler ve d) Sonuç kısımlarından oluşan toplam 155 sayfalık kısmına ilişkin, 16/03/2024 tarihinde şahsım tarafından Turnitin adlı intihal tespit programından aşağıda işaretlenmiş filtrelemeler uygulanarak alınmış olan orjinallik raporuna göre, tezimin benzerlik oranı %9 'dır.

Uygulanan filtrelemeler**:

- Kabul/Onay ve Bildirim sayfaları hariç
- Kaynakça hariç
- Alıntılar hariç
- Alıntılar dâhil
- 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Orjinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları'nı inceledim ve bu Uygulama Esasları'nda belirtilen azami benzerlik oranlarına göre tezimin herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumlarda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan ederim.

Gereğini saygılarımla arz ederim.

Sibel Aydın /

Öğrenci Bilgileri	Ad-Soyad	Sibel AYDIN	
	Öğrenci No	N15243367	
	Enstitü Anabilim Dalı	Sosyal Hizmet	
	Programı	Sosyal Hizmet	
	Statüsü	Doktora	<input checked="" type="checkbox"/>

DANIŞMAN ONAYI

(Prof. Dr., Yasemin ÖZKAN, İmza)

*Tez Almanca veya Fransızca yazılıyor ise bu kısımda tez başlığı **Tez Yazım Dilinde** yazılmalıdır.

**Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Tez Çalışması Orjinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esasları İkinci bölüm madde (4)/3'te de belirtildiği üzere: Kaynakça hariç, Alıntılar hariç/dahil, 5 kelimeden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç (Limit match size to 5 words) filtreleme yapılmalıdır.

	HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ	Doküman Kodu Form No.	FRM-DR-21
		Yayın Tarihi Date of Pub.	04.01.2023
	FRM-DR-21 Doktora Tezi Orijinallik Raporu <i>PhD Thesis Dissertation Originality Report</i>	Revizyon No Rev. No.	02
		Revizyon Tarihi Rev.Date	25.01.2024

TO HACETTEPE UNIVERSITY
GRADUATE SCHOOL OF SOCIAL SCIENCES
DEPARTMENT OF SOCIAL WORK

Date: 16/03/2024

Thesis Title (In English): Art and Social Work Practice for 6th Grade Students: Understanding the Other Immigrant Through a School Social Work Intervention

According to the originality report obtained by myself/my thesis advisor by using the Turnitin plagiarism detection software and by applying the filtering options checked below on 16/03/2024 for the total of 155 pages including the a) Title Page, b) Introduction, c) Main Chapters, and d) Conclusion sections of my thesis entitled above, the similarity index of my thesis is 9 %.

Filtering options applied**:

1. Approval and Declaration sections excluded
2. References cited excluded
3. Quotes excluded
4. Quotes included
5. Match size up to 5 words excluded

I hereby declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Social Sciences Guidelines for Obtaining and Using Thesis Originality Reports that according to the maximum similarity index values specified in the Guidelines, my thesis does not include any form of plagiarism; that in any future detection of possible infringement of the regulations I accept all legal responsibility; and that all the information I have provided is correct to the best of my knowledge.

I respectfully submit this for approval.

Sibel Aydın/

Student Information	Name-Surname	Sibel Aydın		
	Student Number	N15243367		
	Department	Social Work		
	Programme	Social Work		
	Status	PhD	<input checked="" type="checkbox"/>	Combined MA/MSc-PhD

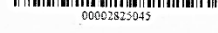
SUPERVISOR'S APPROVAL

(Prof. Dr., Yasemin ÖZKAN Signature)

**As mentioned in the second part [article (4)/3] of the Thesis Dissertation Originality Report's Codes of Practice of Hacettepe University Graduate School of Social Sciences, filtering should be done as following: excluding reference, quotation excluded/included, Match size up to 5 words excluded.

EK 2. ETİK KOMİSYON İZİNİ

T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük



Sayı : E-35853172-300-00002825045
Konu : Sibel AYDIN Hk. (Etik Komisyon İzni)

3.05.2023

SOSYAL BİLİMLER ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi : 04.04.2023 tarihli ve E-12908312-300-00002782368 sayılı yazınız.

Enstitünüz Sosyal Hizmet Anabilim Dalı Doktora Programı öğrencilerinden **Sibel AYDIN**'ın **Prof. Dr. Yasemin ÖZKAN** danışmanlığında yürüttüğü "Altıncı Sınıf Öğrencilerinin 'Öteki' Hakkındaki Tutumları Üzerinde Barış Eğitimi Programının Etkisi: Zonguldak Örneği" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **25 Nisan 2023** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Sibel AKSU YILDIRIM
Rektör Yardımcısı

EK 3. ÖLÇEK KULLANIM İZİNİ



Feride ERSOY

Kime: Siz



24 Mar 2023 Cum 22:07

Merhaba Sibel Hocam,
Elbette, kullanabilirsiniz.
İyi çalışmalar diliyorum.

Merhabalar Hocam,

Ben Sibel Aydın; Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölümü doktora öğrencisiyim. "Altıncı Sınıf Öğrencilerinin "Öteki" Hakkındaki Tutumları Üzerinde Barış Eğitimi Programının Etkisi: Zonguldak Örneği" başlıklı tezimde "farklılıklara saygı değeri ölçeği"ni kullanabilir miyim?

İyi çalışmalar dilerim.

EK 4. FARKLILIKLARA SAYGI DEĞERİ ÖLÇEĞİ

		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Genellikle	Her Zaman
1.	Kendi güçlü yönlerimi tanımaya çalışırım.	()	()	()	()	()
2.	Hangi ülkede olursa olsun insanların başına gelmiş acı verici olaylar (doğal felaketler, kazalar vb.) beni üzer.	()	()	()	()	()
3.	Saçlarını sıfıra kestiren arkadaşımı gördüğümde gülerim.	()	()	()	()	()
4.	Grup çalışmalarında üstlendiğim görevi zamanında bitiririm.	()	()	()	()	()
5.	Benimle aynı fiziksel özellikte (boy, kilo, saç modeli, giyim biçimi, vs.) olan kişilerle arkadaşlık kurmaya dikkat ederim.	()	()	()	()	()
6.	İlk kez gözlük takan bir arkadaşımı gördüğümde gülerim.	()	()	()	()	()
7.	Öfkelendiğim zaman gözüm hiçbir şey görmez.	()	()	()	()	()
8.	Gün içinde karşılaştığım olumsuz durumlarda nasıl baş edebileceğimi bilirim.	()	()	()	()	()
9.	Kantinde alış veriş için başkasının önüne geçmeden sıramı beklerim.	()	()	()	()	()
10.	Arkadaşlarımın benimle aynı mezhepten olmasına dikkat ederim.	()	()	()	()	()
11.	Arkadaşlarımın bir konuda benden farklı düşünmesi beni öfkelenendir.	()	()	()	()	()
12.	Engelli insanların toplu taşıma araçları, kaldırımlar vb. alanlarda yaşadığı sıkıntıların farkındayım.	()	()	()	()	()
13.	Sınav notum düşük geldiyse birilerini suçlamak yerine derslerime daha fazla çalışırım.	()	()	()	()	()
14.	Aile bireylerinin benden farklı düşüncelerine tepki gösteririm.	()	()	()	()	()
15.	Hak eden birisinin dayak yemesi beni üzmez.	()	()	()	()	()
16.	Sınıfta söz hakkı istediğimde sessizce öğretmenin söz hakkı vermesini beklerim.	()	()	()	()	()
17.	Sadece benimle aynı fikirde olan kişilerle arkadaşlık kurmaya dikkat ederim.	()	()	()	()	()
18.	Fiziksel olarak benden saha zayıf olan arkadaşlarımla alay etmem.	()	()	()	()	()
		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Genellikle	Her Zaman
19.	Arkadaşlarımı tanımaya çalışmadan iyi ya da kötü olduklarına karar veririm.	()	()	()	()	()
20.	Öfkelendiğimde tepki göstermeden önce sakinleşene kadar beklerim.	()	()	()	()	()
21.	Benimle aynı fikirde olmadığını gördüğüm insanların buldukları ortamdan uzaklaşırım.	()	()	()	()	()
22.	Kendimi karşımdaki kişinin yerine koyarak düşünebilirim.	()	()	()	()	()
23.	Spor, yarışma vb. okul etkinliklerinde ödül almış bir arkadaşımı tebrik ederim.	()	()	()	()	()
24.	Aile bireylerinde kavga ettiğim olur.	()	()	()	()	()
25.	Zayıf yönlerimden birinin açığa çıkması beni rahatsız eder.	()	()	()	()	()
26.	Bir arkadaşımın benden farklı düşünceleri olduğu için küsebilirim.	()	()	()	()	()
27.	İşitme güçlüğü çeken bir insanla konuşurken onun duyabileceği sesle konuşmaya çalışırım.	()	()	()	()	()
28.	İnsanların birbirinden farklı özelliklere (yaratılış, ırk, renk, inanç, mezhep, grup vb.) sahip olmasını zengin bir kültür olarak önemserim.	()	()	()	()	()
29.	Öğretmen sınıftaki herhangi bir öğrenciyi azarlamışsa üzülürüm.	()	()	()	()	()
30.	Çevremdeki insanlara fiziki özelliklerimin hoşuma gitmediğinden yakınıyorum.	()	()	()	()	()

31.	Bir kişinin nasıl bir insan olduğunu ilk görüşte anladığım için ona yakınlaştım ya da uzaklaştım.	()	()	()	()	()
32.	Konuşma güçlüğü çeken bir arkadaşım ile konuşurken konuşması bitene kadar onu sabırla dinlerim.	()	()	()	()	()
33.	Konuşurken karşımdaki kişinin sözünü kesmeden dinlerim.	()	()	()	()	()
34.	Dışlandığını gördüğüm kişileri anlamaya çalışırım.	()	()	()	()	()
35.	Benden saha güçlü olan bir arkadaşım a kendimi konuşarak ifade edebilirim.	()	()	()	()	()
36.	Okula geç kaldığımda öğretmenime ne diyeceğimi bilmediğimden geri dönerim.	()	()	()	()	()
37.	Fikirlerim insandan insana değişebileceğinin farkındayım.	()	()	()	()	()
		Hiçbir Zaman	Nadiren	Bazen	Genellikle	Her Zaman
38.	Derslerinden düşük not alan arkadaşlarımla dalga geçerim.	()	()	()	()	()
39.	Çevremdeki insanlara, farklı görüşlere sahip insanların bana farklı bakış açıları kazandıracağını söylerim.	()	()	()	()	()
40.	Sevmediğim bir sınıf arkadaşım bile olsa haksızlığa uğradığını gördüğümde üzülürüm.	()	()	()	()	()
41.	Çalışkan bir arkadaşımın benden yüksek not almasından rahatsız olmam.	()	()	()	()	()
42.	Arkadaşlarımla kavga ettiğim olur.	()	()	()	()	()
43.	Hoşlanmadığım bir insan bile olsa benden özür dilediğinde özrünü kabul ederim.	()	()	()	()	()
44.	Çevremdeki insanlara ailemin ekonomik şartlarının bana yetmediğinden yakınırım.	()	()	()	()	()

EK 5. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU (ÖĞRENCİ)

1. Sence “öteki” kimdir, kimlerdir, neyi ifade edip, çağrıştırmaktadır? Anlatır mısınız?
2. Öteki hakkında ne düşünüyorsun, Öteki hep karşıdaki midir yoksa kendini de öteki olarak düşünür müsün? Bu konudaki görüşlerini bize anlatır mısınız?
3. Ötekine nasıl davranmalıyız? Birlikte yaşayabilmemiz için açısından neler yapmalıyız?
4. “Sana yapılmasını istemediğini sen de başkalarına yapma” sözünden ne anlıyorsunuz? Biraz anlatır mısınız?

Aşağıdaki 5, 6, 7, 8 ve 9. soruda yer alan seçeneklerden senin için uygun olanı belirtip, niçin bu şekilde düşündüğünü açıklar mısın?

5. Öteki olmak güzeldir.

Öteki olmak güzel değildir.

6. Farklı kültürleri tanımayı seviyorum.

Farklı kültürleri tanımayı sevmiyorum.

7. Farklı kültürlerden arkadaşlarımın olmasını seviyorum.

Farklı kültürlerden arkadaşlarımın olmasını sevmiyorum.

8. Farklı kültürlerden gelen arkadaşlarımı anlamaya çalışıyorum.

Farklı kültürlerden gelen arkadaşlarımı anlamaya çalışmıyorum.

9. Bütün insanlar eşit haklara sahiptirler.

Bütün insanlar eşit haklara sahip değildirler.

10. Göç hakkında olumlu ya da olumsuz olsun neler düşünüyorsun, açıklar mısınız?

11. İnsanlar hiç bilmedikleri bir yere tanımadıkları insanların yanına neden göç ederler? Ne düşünüyorsunuz, anlatır mısınız?
12. Sence “göçmen” kimdir, nasıl yaşar? Bu konu hakkında neler söylemek istersiniz? Açıklar mısınız?
13. Göçmen arkadaşın var mı? Varsa hakkında ne düşünüyorsun?
14. Göçmen arkadaşlarınızla ilişkileriniz nasıldır? Anlaşabiliyor musunuz? Sınıftaki (Türk) yerli arkadaşlarınızla mı daha iyi anlaşıyorsunuz yoksa göçmen arkadaşlarınızla mı? Anlatır mısınız?
15. Göçmen sınıf arkadaşın olsun ister misin?
16. Göçmen akranlarını 3 kelime ile tanımlar mısınız?

EK 6. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU (EBEVEYN)

1. Yaşınız?
2. Cinsiyetiniz?
3. Medeni Durumunuz?
4. Çocuğunuz var mı? Varsa kaç çocuğunuz var?
5. Eğitim Durumunuz?
6. Sosyal Güvenceniz Var mı?
7. Göç sizin için ne ifade ediyor, üç kelime ile tanımlar mısınız?
8. Öteki sizin için ne ifade ediyor, üç kelime tanımlar mısınız?
9. Ötekine karşı nasıl davranmalıyız, anlatır mısınız?
10. Günlük yaşamınızda insanlarla ilgili farklılıklarla karşılaştığınızda nasıl bir tutumunuz olur? Kabul edemediğiniz farklılıklar nelerdir? Bahseder misiniz?
11. Çok kültürlü eğitim hakkında ve çocuklarınızın karma sınıfta eğitim almaları hakkında ne düşünüyorsunuz, açıkla mısınız?
12. Çocuklarınızın göçmen çocuklar ile uyum sağladıklarını düşünüyor musunuz?
13. Göçmenlerin çocuğunuzun nasıl etkilediğini düşünüyorsunuz, açıkla mısınız?
14. Çocuklar arasında uyum olmazsa gelecekte onları sizce ne bekler, anlatır mısınız?
15. Mevcut karma eğitim sisteminde çocukların okullarına daha iyi uyum sağlayabilmeleri ve aralarındaki uyumun iyileştirilmesi için neler yapılmasını önerirsiniz?

EK 7. YARI YAPILANDIRILMIŞ GÖRÜŞME FORMU (ÖĞRETMEN-İDARECİ)

1. Yaşınız?
2. Cinsiyetiniz?
3. Medeni Durumunuz?
4. Çocuğunuz var mı? Varsa kaç çocuğunuz var?
5. Eğitim Durumunuz?
6. Kaç yıldır bu mesleği yapıyorsunuz?
7. Göç sizin için ne ifade ediyor? Üç kelime ile tanımlar mısınız?
8. Öteki sizin için ne ifade ediyor. Üç kelime ile tanımlar mısınız?
9. Çok kültürlü eğitim hakkında ne düşünüyorsunuz? Anlatır mısınız?
10. Kabul edemediğiniz farklılıklar nelerdir? Günlük yaşamınızda insanlarla ilgili farklılıklarla karşılaştığınızda nasıl bir tutumunuz olur, bahseder misiniz?
11. Sınıf içerisinde insanların kültürel farklılıklarını dikkate alıyor musunuz? Cevabınız “evet” ise neler yaptığınızı açıkla mısınız?
12. Sınıfınızdaki sığınmacı çocukların okula uyum becerilerini arttırmak, diğer çocuklarla kaynaştırmak için neler yapıyorsunuz, açıkla mısınız?
13. Karma sınıflarda dersinizi anlatırken sizi zorlayan şeyler var mı? Karma sınıfları avantajları ve dezavantajları nelerdir? Anlatır mısınız?
14. Öğrencileriniz arasındaki farklılıklara karşı hoşgörü, uyumu pekiştirme ve barışı sağlamak için neler tavsiye eder, neler yapılmasını önerirsiniz, açıkla mısınız?

EK 8. GÖNÜLLÜ KATILIM FORMU (ÖĞRENCİLER)

Bu çalışma, “6. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Sanat ve Sosyal Hizmet Uygulanması: Öteki Göçmeni Bir Okul Sosyal Hizmeti Müdahalesi ile Anlamak” başlıklı doktora tezi için yürütülmektedir. Çalışma, Hacettepe Üniversitesi Sosyal Hizmet Bölüm Başkanı Prof. Dr. Yasemin ÖZKAN tarafından yürütülmekte ve sonuçları Sibel AYDIN ile ortaya konacak olup çocuklar arasında uyuma katkı sunması amaçlanmaktadır.

- Bu çalışmaya katılımınız gönüllülük esasına dayanmaktadır.
- Çalışmanın amacı doğrultusunda, yarı yapılandırılmış görüşme yapılarak sizden veriler toplanacaktır.
- İsminizi yazmak ya da kimliğinizi açığa çıkaracak bir bilgi vermek zorunda değilsiniz/araştırmada katılımcıların isimleri gizli tutulacaktır.
- Araştırma kapsamında toplanan veriler, sadece bilimsel amaçlar doğrultusunda kullanılacak, araştırmanın amacı dışında ya da bir başka araştırmada kullanılmayacak ve gerekmesi halinde, sizin (yazılı) izniniz olmadan başkalarıyla paylaşılmayacaktır.
- İstemeniz halinde sizden toplanan verileri inceleme hakkınız bulunmaktadır.
- Sizden toplanan veriler NVİVO programı ile analiz edilecek ve araştırma bitiminde arşivlenecek veya imha edilecektir.
- Veri toplama sürecinde/süreçlerinde size rahatsızlık verebilecek herhangi bir soru/talep olmayacaktır. Yine de katılımınız sırasında herhangi bir sebepten rahatsızlık hissederseniz çalışmadan istediğiniz zamanda ayrılabilirsiniz. Çalışmadan ayrılmanız durumunda sizden toplanan veriler çalışmadan çıkarılacak ve imha edilecektir.

Gönüllü katılım formunu okumak ve değerlendirmek üzere ayırdığınız zaman için teşekkür ederim. Çalışma hakkındaki sorularınızı Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Dış İlişkiler Ofisinden Sibel AYDIN’a yöneltebilirsiniz.

Araştırmacı Adı : Sibel Aydın
Adres :

İş Tel :
Cep Tel :

Bu çalışmaya tamamen kendi rızamla, istediğim takdirde çalışmadan ayrılabileceğimi bilerek verdiğim bilgilerin bilimsel amaçlarla kullanılmasını kabul ediyorum.

Katılımcı Ad ve Soyadı:
İmza:
Tarih:

EK 9. AİLE BİLGİLENDİRİLMİŞ ONAM FORMU

Araştırmaya Katılanlara;

Açık uçlu sorularında yer aldığı Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları (Veli, Çocuk, Öğretmen/İdareci için ayrı hazırlanmıştır), Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Medeniyet Araştırmaları ve Değerler Eğitimi Araştırma Merkezindeki (MEDEM) eğitimlere gönüllü katılım sağlayan öğrencilerle Küçük Prens kitabını okumaya başlamadan önce ve kitabı okuduktan sonra uygulanacaktır. Öğrencilerin velilerine ve öğretmen/idarecilerle farkındalık arttırmaya dayalı toplantılar yapılacaktır. Toplantıların öncesinde ve son toplantının bitiminde açık uçlu sorularında yer aldığı yarı yapılandırılmış görüşme formlarının yinelenmesi planlanmaktadır.

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ ONAM FORMU (VELİ İZİNİ)

Bu araştırma, Hacettepe Üniversitesi İ.İ.B.F. Sosyal Hizmet Bölümü Öğretim Üyesi Prof. Dr. Yasemin ÖZKAN danışmanlığında, Sibel AYDIN tarafından Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesinde bulunan MEDEM'deki faaliyetlere gönüllü katılan öğrencilerle yürütülen "6. Sınıf Öğrencilerine Yönelik Sanat ve Sosyal Hizmet Uygulanması: Öteki Göçmeni Bir Okul Sosyal Hizmeti Müdahalesi ile Anlamak" adlı doktora tez çalışmasıdır. Çalışmanın amacı, sanat, toplum ve sosyal hizmet ekseninde incelenecek olan Küçük Prens kitabında okul sosyal hizmeti uygulamasının gerekliliğine ve değerler eğitimine yönelik çıkarımların takdimini sunmaktır.

Aynı zamanda çocuğun başkalarıyla yaşamayı ve birçok sosyal beceriyi öğrenmesini, bedensel, ruhsal ve sosyal gelişimini en iyi şekilde tamamlamasını da amaçlanmaktadır.

Araştırmada öğrenci, öğretmen, idareci ve ailelere yönelik olarak hazırlanan yönelik yarı yapılandırılmış görüşme formu uygulanacaktır. Çalışmaya katılım tamamıyla gönüllülük temelindedir. Araştırma ile ilgili herhangi bir parasal sorumluluğunuz yoktur ve çocuğunuza da herhangi bir ödeme yapılmayacaktır. Çocuğunuzdan kimlik belirleyici hiçbir bilgi istenmemektedir. Çocuğunuzun cevapları tamamıyla gizli tutulacak ve sadece araştırmacı tarafından değerlendirilecektir; elde edilecek bilgiler bilimsel yayımlarda kullanılacaktır. Bu çalışma kapsamında gerekli olan tüm izinler için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyon izni alınmıştır.

Görüşme Formlarında genel olarak kişisel rahatsızlık verecek soruları içermemektedir. Ancak, katılım sırasında sorulardan ya da herhangi başka bir nedenden ötürü rahatsız hissedilmesi durumunda cevaplama kısmı yarıda bırakabilir.

Daha kapsamlı araştırma konusunda bize ulaşmak isterseniz, Zonguldak Bülent Ecevit Üniversitesi Dış İlişkiler Ofisinde görev yapan Sibel AYDIN'ı numaralı telefonda arayabilirsiniz. Bu koşullarda çocuğunuzun araştırmaya katılmasına izin veriyorsanız, aşağıda ilgili yerleri doldurup imzalayınız.

Velinin Adı Soyadı:

Tarih:

Bu araştırmaya çocuğumun katılmasına izin veriyor ve yukarıdaki koşulları kabul ediyorum.

İmza:

Araştırmacı : Sibel Aydın
Adres :
Tel :
E-posta :

EK 10. HOŞGÖRÜLÜ DAVRANIŞLAR DENEY GRUBU

Okulda veya evde hoşgörü gösterdiğiniz veya çevrenizde gördüğünüz hoşgörlü davranışları yazınız.

- Kardeşimin yeni aldığı gömleği benden önce giymesine kızmadım
- Öğretmenin bana verdiği fen deneyini arkadaşımın yapmasını hoşgörüyle karşılayıp bende onun eksiklerini tamamladım
- Babam bizi hızla sollayıp geçen arabanın, trafiğin zaten çok sıkışık olmasından ancak iki saniye kazanabileceğini söyledi.
- Arkadaşlarımın dertlerini elimden geldiğince dinlemeye çalışıyorum. Sorularına cevap veriyorum.
- Bir arkadaşımın diğer arkadaşımın kızıyla tanıştığında ona neye sorduğunu gördüm.
- İnter veya dihi söylenirken lacunada
-
-
-

Okulda veya evde hoşgörü gösterdiğiniz veya çevrenizde gördüğünüz hoşgörülü davranışları yazınız.

- Kardeşimin yeni aldığı gömleği benden önce giymesine kızmadım
- Öğretmenin bana verdiği fen deneyini arkadaşımın yapmasını hoşgörüyle karşılayıp bende onun eksiklerini tamamladım

- ▪ Babam bizi hızla sollayıp geçen arabanın, trafiğin zaten çok sıkışık olmasından ancak iki saniye kazanabileceğini söyledi.

- ▪ Futbol oynamayı bilmeyen arkadaşına
kızmadım öğretmeye çalıştım. (öğrendi)

- Kardeşimin oyununu bozmasına kızmadım
Onu uyardım.

- Arkadaşımın benim dersimi dinlememesine
kızmadım çünkü herkesin iradesi özgürdür.

- Öğretmenin bana söylediği şeyi
arkadaşımın yapmasına bir şey demedim

-

-

-

-

-

Okulda veya evde hoşgörü gösterdiğiniz veya çevrenizde gördüğünüz hoşgörülü davranışları yazınız.

- Kardeşimin yeni aldığı gömleği benden önce giymesine kızmadım
- Öğretmenin bana verdiği fen deneyini arkadaşımın yapmasını hoşgörüyle karşılayıp bende onun eksiklerini tamamladım
- Babam bizi hızla sollayıp geçen arabanın, trafiğin zaten çok sıkışık olmasından ancak iki saniye kazanabileceğini söyledi.

▪ Bir gün öncesinde dağıttığım odamı

ertesini gün hasta olduğum için anamın toplaması

▪ Fikirlerine saygısızlık edenlere

nazikçe uyararak

▪ insanlara zor durumlardan 2. Sansı

kırmam.

▪ insanları özel günlerde mutlu

etmek için çabalam.

▪ Yardıma ihtiyacı olanlara

yardıma olma.

▪ Eve yemek yapmak çok zor

bir durumda.

en yakın arkadaşımın beni konyaya mutlu etmeye
çalışması.

Okulda veya evde hoşgörü gösterdiğiniz veya çevrenizde gördüğünüz hoşgörülü davranışları yazınız.

- Kardeşimin yeni aldığı gömleği benden önce giymesine kızmadım
- Öğretmenin bana verdiği fen deneyini arkadaşımın yapmasını hoşgörüyle karşılayıp bende onun eksiklerini tamamladım
- Babam bizi hızla sollayıp geçen arabanın, trafiğin zaten çok sıkışık olmasından ancak iki saniye kazanabileceğini söyledi.
- ~~sey pek görmüyorum ama...~~ ödevini yapmadığında diğer sınıftaki arkadaşının sana kitabını vermesi
- Dilencilik yaptığım da kantinin aralarında bazıları yemek alıyor
- Kitabına kahve döken ablama asla vurmadım... :)
- Mehmet adlı arkadaşımı her zaman zorbalıktan korurum.
- Sınıfta bir şey kaybolan arkadaşımın eşyasını bulmasına yardım ederim.
- Sokak çocuklarına okuma yazma öğretirim. Sokak hayvanlarını beslerim
- Kadın haklarını ve LGBT+’yi savunurum

h

Okulda veya evde hoşgörü gösterdiğiniz veya çevrenizde gördüğünüz hoşgörülü davranışları yazınız.

- Kardeşimin yeni aldığı gömleği benden önce giymesine kızmadım
- Öğretmenin bana verdiği fen deneyini arkadaşımın yapmasını hoşgörüyle karşılayıp bende onun eksiklerini tamamladım
- Babam bizi hızla sollayıp geçen arabamın, trafiğin zaten çok sıkışık olmasından ancak iki saniye kazanabileceğini söyledi.
- ...Arkadaşımın evine gidenken yanlışlıkla...
...başta... birisinin... kapısını... açtım... ona kınamadım
- ...Ben... sevmediğim... kişilere... karşılık... saygılı...
...davrandım.
- ...Kardeşim... bilgisayarımı... kurtmasına... rağmen
...ona... kalıcı bir... zarar vermedim.
- ...Kardeşim... telefonumu... kurtmasına... rağmen...
...hala... kardeşim... olarak... görüyorum.
- ...Kardeşim... bana... kursa... bile... onu... sakat
...lamam.
- ...Kardeşim... beni... kursa... bile... onu... severim.
- ...Benimle... dalga... geçen... insanları... sakatlamam.

Okulda veya evde hoşgörü gösterdiğiniz veya çevrenizde gördüğünüz hoşgörülü davranışları yazınız.

- Kardeşimin yeni aldığı gömleği benden önce giymesine kızmadım
- Öğretmenin bana verdiği fen deneyini arkadaşımın yapmasını hoşgörüyle karşılayıp bende onun eksiklerini tamamladım
- Babam bizi hızla sollayıp geçen arabanın, trafiğin zaten çok sıkışık olmasından ancak iki saniye kazanabileceğini söyledi.
- Ödevlerimden üç yıldız aldım
- Öğretmenim beni tebrik etti
- Anneme ev işlerinde yardım ettim
- Arkadaşımla barıştım
- Sokakta kediyi sevdim
- Abi otobüste yer verdi
- Annem çikolata aldı

Okulda veya evde hoşgörü gösterdiğiniz veya çevrenizde gördüğünüz hoşgörülü davranışları yazınız.

- Kardeşimin yeni aldığı gömleği benden önce giymesine kızmadım
- Öğretmenin bana verdiği fen deneyini arkadaşımın yapmasını hoşgörüyle karşılayıp bende onun eksiklerini tamamladım
- Babam bizi hızla sollayıp geçen arabanın, trafiğin zaten çok sıkışık olmasından ancak iki saniye kazanabileceğini söyledi.

▪ Otobüste gördüğüm yaşlı, engelli, hamile bayılara yer verdim.

▪ Trafikte yol isteyen yaya ya da yol verdim.

▪ Bir dandane, sükunetsiz ya da herhangi özel bir seçi anlatırken anca yardımcı olmaya çalışırım e birides

▪ kimsese bahsetmem

Okulda veya evde hoşgörü gösterdiğiniz veya çevrenizde gördüğünüz hoşgörülü davranışları yazınız.

- Kardeşimin yeni aldığı gömleği benden önce giymesine kızmadım
- Öğretmenin bana verdiği fen deneyini arkadaşımın yapmasını hoşgörüyle karşılayıp bende onun eksiklerini tamamladım
- Babam bizi hızla sollayıp geçen arabanın, trafiğin zaten çok sıkışık olmasından ancak iki saniye kazanabileceğini söyledi.

▪ oyunda top değdi kayga etmedim

▪ gelme atan arkadaşımı döşemedim

▪ annemi şifartlandırmadım

▪ sırtıca arkadaşımınla oynadım

▪ tabletimin kardeşime verdim

▪

▪

Okulda veya evde hoşgörü gösterdiğiniz veya çevrenizde gördüğünüz hoşgörülü davranışları yazınız.

- Kardeşimin yeni aldığı gömleği benden önce giymesine kızmadım
- Öğretmenin bana verdiği fen deneyini arkadaşımın yapmasını hoşgörüyle karşılayıp bende onun eksiklerini tamamladım
- Babam bizi hızla sollayıp geçen arabanın, trafiğin zaten çok sıkışık olmasından ancak iki saniye kazanabileceğini söyledi.

▪ yere düşen silgimi arkadaşım
verdi

▪ dolmuşta yaşlıya yer verdim

▪ pazar poseti taşıdım

▪ arkadaşımı ayıma geçirdim

▪ hiç arkadaşım yoktu

▪ oyuncuğumun kardeşim kırıdı daimedim

Okulda veya evde hoşgörü gösterdiğiniz veya çevrenizde gördüğünüz hoşgörülü davranışları yazınız.

- Kardeşimin yeni aldığı gömleği benden önce giymesine kızmadım
- Öğretmenin bana verdiği fen deneyini arkadaşımın yapmasını hoşgörüyle karşılayıp bende onun eksiklerini tamamladım
- Babam bizi hızla sollayıp geçen arabanın, trafiğin zaten çok sıkışık olmasından ancak iki saniye kazanabileceğini söyledi.
-Ailem...ders...konusunda...basılı...yapmaz...elinden...geleni.....
...yaptıktan...sıcak...sıkışık...kızılmamı...sattırılar.....
-Ailemle...her...aldırır...Dini...inanc...mezhep...farklılığı,
sinsel...vâretiler...siyasi...da...değişik...meseler...biz...etkililer.
-Karşımdaki...fikrimize...ve...sınırlanma...saygılıysa...duvara
...iletişim...kurmanda...bir...sakınca...yaktır.....
- ..Ailemle...her...konu...fikir...birliği...yapabiliyorsak da...konuşup
...tartışarak...belli sınırlar...serceveride...birbirimizi...anlamaya...galiyoruz.
-
-
-
-

Okulda veya evde hoşgörü gösterdiğiniz veya çevrenizde gördüğünüz hoşgörülü davranışları yazınız.

- Kardeşimin yeni aldığı gömleği benden önce giymesine kızmadım
- Öğretmenin bana verdiği fen deneyini arkadaşımın yapmasını hoşgörüyle karşılayıp bende onun eksiklerini tamamladım
- Babam bizi hızla sollayıp geçen arabanın, trafiğin zaten çok sıkışık olmasından ancak iki saniye kazanabileceğini söyledi.
- ...Arkadaşlarımı...yabancı...dil...etkinliğine...katılmaları...
...işin...resmettirdim.....
- ...Okulda...arkadaşlarımı...anlamadıkları...konularıda...
...yardımı...oldum.....
-
-
-
-
-
-
-

Okulda veya evde hoşgörü gösterdiğiniz veya çevrenizde gördüğünüz hoşgörülü davranışları yazınız.

- Kardeşimin yeni aldığı gömleği benden önce giymesine kızmadım
- Öğretmenin bana verdiği fen deneyini arkadaşımın yapmasını hoşgörüyle karşılayıp bende onun eksiklerini tamamladım
- Babam bizi hızla sollayıp geçen arabanın, trafiğin zaten çok sıkışık olmasından ancak iki saniye kazanabileceğini söyledi.

▪ Öğretmenimiz perdeyi kapattı

▪ Öğretmenimiz ve arkadaşlarımız binbinin göbüklerle sınıfı duyuyor

Okulda veya evde hoşgörü gösterdiğiniz veya çevrenizde gördüğünüz hoşgörülü davranışları yazınız.

- Kardeşimin yeni aldığı gömleği benden önce giymesine kızmadım
- Öğretmenin bana verdiği fen deneyini arkadaşımın yapmasını hoşgörüyle karşılayıp bende onun eksiklerini tamamladım
- Babam bizi hızla sollayıp geçen arabanın, trafiğin zaten çok sıkışık olmasından ancak iki saniye kazanabileceğini söyledi.
- Bana... yapmaması... gereken... şeyler... yaptım... sonra... benden...
başka... diğer... arkadaşımın... davranışını... hatalı... ettim.....
- Birisiyle... sohbet ederken... konuşması... bitene kadar...
sözünü kesmeden... dinledim.....
- Geliştiği... için... insanlarla... iletişimi... kurmakta... zor-
lanan... arkadaşımı... aramıza... alıp... iletişimi... kurmasını
kolaylaştırarak.
-
-
-
-
-

Okulda veya evde hoşgörü gösterdiğiniz veya çevrenizde gördüğünüz hoşgörülü davranışları yazınız.

- Kardeşimin yeni aldığı gömleği benden önce giymesine kızmadım
- Öğretmenin bana verdiği fen deneyini arkadaşımın yapmasını hoşgörüyle karşılayıp bende onun eksiklerini tamamladım
- Babam bizi hızla sollayıp geçen arabanın, trafiğin zaten çok sıkışık olmasından ancak iki saniye kazanabileceğini söyledi.
- Bu gün otobüste yaşlı bir teyzeye yer verdiler
- Paraya ihtiyacı olan birisine para verdim
- Arkadaşım ile karşılıklı özür dileyip barıştık
- Çatıdan akan su boş yere israf oluyordu bende sakızı suyun düştüğü yere koydum
- Yaza geçişinde yol verdiler
- Sıkıntısı olan arkadaşımı dinledim destekli
- Arkadaşıma ödevi konusunda yardımcı oldum

EK 11. BARIŞ NASIL OLMALIDIR DENEY GRUBU

BARIŞ NASIL OLMALIDIR ?

BARIŞ İÇİNDE YAŞAMA BİLDİRGESİ

Kentimizde, ailemizde ve sınıfımızda BARIŞA katkıda bulunmak için :

1. Kös olduğumuz insanlarla barışabiliriz.
2. Herkesi konuşmayaabiliriz.
3. Disiplin yapmayaabiliriz.
4. Herkesi oyunumuza alabiliriz.
5. Arkadaşlarımıza düzgün davranabiliriz.

Yukarıdaki kağıda 3 'lü veya 4 'lü gruplar halinde, içinde yaşadığınız kentte, ailede ve sınıfta sizce uygulanması gereken barışçıl davranışları, hareketleri madde madde yazınız. Beş madde yeter. Cümleleriniz hep olumlu olsun, olumsuz ifadeler kullanmayın. Öğretmeniniz / aileniz size yardımcı olacaktır. Çalışma sayfanızı isterseniz bize yollayın. Galerimizde yayınlansın.

BARIŞ NASIL OLMALIDIR ?

BARIŞ İÇİNDE YAŞAMA BİLDİRGESİ

Kentimizde, ailemizde ve sınıfımızda BARIŞA katkıda bulunmak için :

1. İnkârî söylentilerden kaçınırım → hürmet
2. Cömürü terle tutarım →
3. İnsanları yapma ve kötü davranışlarda bulunmam → uygunsuz
4. Kavgaya atılmamı önlerim → cesaretle
bilgiyle
hürmeti
5. İnsanlara saygı gösteririm → saygı

Yukarıdaki kağıda 3 'lü veya 4 'lü gruplar halinde, içinde yaşadığınız kentte, ailede ve sınıfta sizce uygulanması gereken barışçıl davranışları, hareketleri madde madde yazınız. Beş madde yeter. Cümleleriniz hep olumlu olsun, olumsuz ifadeler kullanmayın. Öğretmeniniz / aileniz size yardımcı olacaktır. Çalışma sayfanızı isterseniz bize yollayın. Galerimizde yayınlansın.

BARIŞ NASIL OLMALIDIR ?

BARIŞ İÇİNDE YAŞAMA BİLDİRGESİ

Kentimizde, ailemizde ve sınıfamızda BARIŞA katkıda bulunmak için :

1. Birbirimize destekte bulunma. → dayanışma
2. insanlara ruhsal ve fiziksel olarak zorbalık / şiddete bulunmamak → eşitlik / zorbalık önemi
3. Zor durumları beraber atlatma → dayanışma
4. insanların savaş duygularının ve kadar işrenç olduğuna onkmaları → farkındalık
5. dinlediği veya söylediği şeylerin söylenmesinden utanmalarını sağlamak → öz güven / farkındalık

Yukarıdaki kağıda 3 'lü veya 4 'lü gruplar halinde, içinde yaşadığınız kentte, ailede ve sınıfta sizce uygulanması gereken barışçıl davranışları, hareketleri madde madde yazınız. Beş madde yeter. Cümleleriniz hep olumlu olsun, olumsuz ifadeler kullanmayın. Öğretmeniniz / aileniz size yardımcı olacaktır. Çalışma sayfanızı isterseniz bize yollayın. Galerimizde yayınlansın.

BARIŞ NASIL OLMALIDIR ?

BARIŞ İÇİNDE YAŞAMA BİLDİRGESİ

Kentimizde, ailemizde ve sınıfımızda BARIŞA katkıda bulunmak için :

1. Sorunlar konuşarak çözülmeli
2. Birbirinize nefret duymamalısınız
3. Din ırk Dile tutunuyup hoş görüle almazsınız
4. Herkese saygı duymalı
5. Herkesi sevmelisiniz.

adına
iletişim
— saygı
şözen raeme
hoşgörme
saygı
saygı

Yukarıdaki kağıda 3 'lü veya 4 'lü gruplar halinde, içinde yaşadığınız kentte, ailede ve sınıfta sizce uygulanması gereken barışçıl davranışları, hareketleri madde madde yazınız. Beş madde yeter. Cümleleriniz hep olumlu olsun, olumsuz ifadeler kullanmayın. Öğretmeniniz / aileniz size yardımcı olacaktır. Çalışma sayfanızı isterseniz bize yollayın. Galerimizde yayınlansın.

4

BARIŞ NASIL OLMALIDIR ?

BARIŞ İÇİNDE YAŞAMA BİLDİRGESİ

Kentimizde, ailemizde ve sınıfımızda BARIŞA katkıda bulunmak için :

1. İnsanlar birbirlerini hor görmemeli.

2. İnsanlar her şeye şiddetle değilde konuşarak halletmeliyiz.

3. İnsanların fiziksel özellikleriyle dalga geçmemeliyiz.

4. Zorbalıklara karşı mücadele etmeliyiz.

5. Küfür, argo gibi kelimeler kullanmamalıyız.

döğler için
öneri

→ farklılık

→ sığın

→ farklılık
farklılık için

→ neşeli

Yukarıdaki kağıda 3 'lü veya 4 'lü gruplar halinde, içinde yaşadığınız kentte, ailede ve sınıfta sizce uygulanması gereken barışçıl davranışları, hareketleri madde madde yazınız. Beş madde yeter. Cümleleriniz hep olumlu olsun, olumsuz ifadeler kullanmayın. Öğretmeniniz / aileniz size yardımcı olacaktır. Çalışma sayfanızı isterseniz bize yollayın. Galerimizde yayınlansın.

BARIŞ NASIL OLMALIDIR ?

BARIŞ İÇİNDE YAŞAMA BİLDİRGESİ

Kentimizde, ailemizde ve sınıfımızda BARIŞA katkıda bulunmak için :

1. Arkadaşlarımızı dövmeyelim
2. onları azarlamayalım mesajlar
3. onları dışlamayalım → kapsiyer sosyal ağlar
4. onlara nazım yapalım
5. ırkçılık yapmayalım → sergi

Yukarıdaki kağıda 3 'lü veya 4 'lü gruplar halinde, içinde yaşadığınız kentte, ailede ve sınıfta sizce uygulanması gereken barışçıl davranışları, hareketleri madde madde yazınız. Beş madde yeter. Cümleleriniz hep olumlu olsun, olumsuz ifadeler kullanmayın. Öğretmeniniz / aileniz size yardımcı olacaktır. Çalışma sayfanızı isterseniz bize yollayın. Galerimizde yayınlansın.

2

BARIŞ NASIL OLMALIDIR ?

BARIŞ İÇİNDE YAŞAMA BİLDİRGESİ

Kentimizde, ailemizde ve sınıfımızda BARIŞA katkıda bulunmak için :

1. İrkacı söylemlerden kaçınılım.
2. Ayrımcılıktan kaçınılım -
3. Zorbalık yapmaktan kaçınılım.
4. Arkadaşlarımı istemedikleri şeyleri yaptırmaktan kaçınılım.
5. Arkadaşlarımı verdikleri kararların herhangi bir zorlamada bulunmam.

Yukarıdaki kağıda 3 'lü veya 4 'lü gruplar halinde, içinde yaşadığınız kentte, ailede ve sınıfta sizce uygulanması gereken barışçıl davranışları, hareketleri madde madde yazınız. Beş madde yeter. Cümleleriniz hep olumlu olsun, olumsuz ifadeler kullanmayın. Öğretmeniniz / aileniz size yardımcı olacaktır. Çalışma sayfanızı isterseniz bize yollayın. Galerimizde yayınlansın.

BARIŞ NASIL OLMALIDIR ?

BARIŞ İÇİNDE YAŞAMA BİLDİRGESİ

Kentimizde, ailemizde ve sınıfımızda BARIŞA katkıda bulunmak için :

1. İnsanlara saygı çerçevesinde yaklaşmalıyız.
2. Kavgaya yönelik hareketlerden kaçınmalıyız.
3. Yardıma ihtiyacı olanlara yardım etmeli.
4. Siyasi görüşlere saygı duymalı.
5. İnsanları renklerine göre ayırmamak.

→ farklı saygı
→ yardımsever

Yukarıdaki kağıda 3 'lü veya 4 'lü gruplar halinde, içinde yaşadığınız kentte, ailede ve sınıfta sizce uygulanması gereken barışçıl davranışları, hareketleri madde madde yazınız. Beş madde yeter. Cümleleriniz hep olumlu olsun, olumsuz ifadeler kullanmayın. Öğretmeniniz / aileniz size yardımcı olacaktır. Çalışma sayfanızı isterseniz bize yollayın. Galerimizde yayınlansın.

8

BARIŞ NASIL OLMALIDIR ?

BARIŞ İÇİNDE YAŞAMA BİLDİRGESİ

Kentimizde, ailemizde ve sınıfımızda BARIŞA katkıda bulunmak için :

1. Birbirimize vurmamalıyız
2. Argo konuşmamalıyız.
3. Sınıfta ırkçılık yapmamalıyız
4. Birbirimize saygılı davranmalıyız
5. Öğretmenlerimize saygılı olmalıyız.

netişlet
saygı eşası
- hispan
hidra
- saygı

Yukarıdaki kağıda 3 'lü veya 4 'lü gruplar halinde, içinde yaşadığınız kentte, ailede ve sınıfta sizce uygulanması gereken barışçıl davranışları, hareketleri madde madde yazınız. Beş madde yeter. Cümleleriniz hep olumlu olsun, olumsuz ifadeler kullanmayın. Öğretmeniniz / aileniz size yardımcı olacaktır. Çalışma sayfanızı isterseniz bize yollayın. Galerimizde yayınlansın.

9

BARIŞ NASIL OLMALIDIR ?

BARIŞ İÇİNDE YAŞAMA BİLDİRGESİ

Kentimizde, ailemizde ve sınıfımızda BARIŞA katkıda bulunmak için :

1. İyi davranışlarla bulunarak
2. Kardeşimize kızarak değil öğretmek anlatmak
3. Toplum içerisinde kimseyi rencide etmeyecek
4. Arkadaşımıza kötü kelimeler kullanmayarak.
5. Diğer insanların iyi yönlerinden düşünerek

iyi davranış
iyi düşünme
dunya lanararak

Yukarıdaki kağıda 3 'lü veya 4 'lü gruplar halinde, içinde yaşadığınız kentte, ailede ve sınıfta sizce uygulanması gereken barışçıl davranışları, hareketleri madde madde yazınız. Beş madde yeter. Cümleleriniz hep olumlu olsun, olumsuz ifadeler kullanmayın. Öğretmeniniz / aileniz size yardımcı olacaktır. Çalışma sayfanızı isterseniz bize yollayın. Galerimizde yayınlansın.

BARIŞ NASIL OLMALIDIR ?

BARIŞ İÇİNDE YAŞAMA BİLDİRGESİ

Kentimizde, ailemizde ve sınıfımızda BARIŞA katkıda bulunmak için :

1. İnsanlar başka kişilerin fikrine saygı duymasa da: onu hoşgörü ile karpılmalı,
2. Başka insanların fiziksel veya mental sorunları ile dalga geçilmeyip elimizden geldikince yardım edilmeli
- 3.
- 4.
- 5.

hoşgörü

yardım sunmak

Yukarıdaki kağıda 3 'lü veya 4 'lü gruplar halinde, içinde yaşadığınız kentte, ailede ve sınıfta sizce uygulanması gereken barışçıl davranışları, hareketleri madde madde yazınız. Beş madde yeter. Cümleleriniz hep olumlu olsun, olumsuz ifadeler kullanmayın. Öğretmeniniz / aileniz size yardımcı olacaktır. Çalışma sayfanızı isterseniz bize yollayın. Galerimizde yayınlansın.

BARIŞ NASIL OLMALIDIR ?

BARIŞ İÇİNDE YAŞAMA BİLDİRGESİ

Kentimizde, ailemizde ve sınıfımızda BARIŞA katkıda bulunmak için :

1. Çevremizdeki kişilere saygı duymalıyız.
2. Fikirleri farklı olan kişilere sert cevaplar vermemeliyiz.
3. Farklı mezheplere sahip insanlara karşı gıbrınamalıyız.
4. Başka ülkelerden gelen insanları yabancılaımamalıyız.
- 5.

saygı
hoşgörü
farklılıkların saygı
saygı içerme
kapsayıcı

Yukarıdaki kağıda 3 'lü veya 4 'lü gruplar halinde, içinde yaşadığınız kentte, ailede ve sınıfta sizce uygulanması gereken barışçıl davranışları, hareketleri madde madde yazınız. Beş madde yeter. Cümleleriniz hep olumlu olsun, olumsuz ifadeler kullanmayın. Öğretmeniniz / aileniz size yardımcı olacaktır. Çalışma sayfanızı isterseniz bize yollayın. Galerimizde yayınlansın.

BARIŞ NASIL OLMALIDIR ?

BARIŞ İÇİNDE YAŞAMA BİLDİRGESİ

Kentimizde, ailemizde ve sınıfımızda BARIŞA katkıda bulunmak için :

1. ırkçılık yapmamak
2. farklı fikirlerle tahammül edebilmek
3. İş olmayan sınıfları tek etmek
4. Arkadaşlarımızla birlikte isteyerek dünya geçirmek
- 5.

Sosyal Tazime
hassasite
farklılıklara saygı
dengelenme

Yukarıdaki kağıda 3 'lü veya 4 'lü gruplar halinde, içinde yaşadığınız kentte, ailede ve sınıfta sizce uygulanması gereken barışçıl davranışları, hareketleri madde madde yazınız. Beş madde yeter. Cümleleriniz hep olumlu olsun, olumsuz ifadeler kullanmayın. Öğretmeniniz / aileniz size yardımcı olacaktır. Çalışma sayfanızı isterseniz bize yollayın. Galerimizde yayınlansın.

BARIŞ NASIL OLMALIDIR ?

BARIŞ İÇİNDE YAŞAMA BİLDİRGESİ

Kentimizde, ailemizde ve sınıfımızda BARIŞA katkıda bulunmak için :

1. Sınıflarda öğrencilere erit konuşma hakkı tanınmalıdır
2. Ailede her bireyin söz dinlenmelidir.
- 3.
- 4.
- 5.

eski
30/11/21

Yukarıdaki kağıda 3 'lü veya 4 'lü gruplar halinde, içinde yaşadığınız kentte, ailede ve sınıfta sizce uygulanması gereken barışçıl davranışları, hareketleri madde madde yazınız. Beş madde yeter. Cümleleriniz hep olumlu olsun, olumsuz ifadeler kullanmayın. Öğretmeniniz / aileniz size yardımcı olacaktır. Çalışma sayfanızı isterseniz bize yollayın. Galerimizde yayınlansın.

BARIŞ NASIL OLMALIDIR ?

BARIŞ İÇİNDE YAŞAMA BİLDİRGESİ

Kentimizde, ailemizde ve sınıfımızda BARIŞA katkıda bulunmak için :

1. İnsanlara daima adil olunmalı ve torpile izin verilmemeli.
2. Din, ırk, mezhep ayrımı yapılmadan herkes kabul edilmeli ve herkesin dine nas yapılır yapılmalı.
3. İnsanlara dilkenin ağız durumundan bahsedilmeli ve duygular değerlendirilmeli.
4. Sınıf içerisinde toplu veya grupları birlik seğilmeli ve her bir başarı karşısında ufak haklar, ödülleri verilmeli.
5. İnsanların ilgi alanı olan dersler verilmeli; örneğin okulda astronomi seçmeli dersimiz var, bunun yerine başka dersler görülmeli, astronomi gözlemlenmelidir.

- eşitlik / adil olmalı

başarıya göre değerlendirilmeli
başarıya göre ödülleri verilmeli

başarıya göre dersler verilmeli

Yukarıdaki kağıda 3 'lü veya 4 'lü gruplar halinde, içinde yaşadığınız kentte, ailede ve sınıfta sizce uygulanması gereken barışçıl davranışları, hareketleri madde madde yazınız. Beş madde yeter. Cümleleriniz hep olumlu olsun, olumsuz ifadeler kullanmayın. Öğretmeniniz / aileniz size yardımcı olacaktır. Çalışma sayfanızı isterseniz bize yollayın. Galerimizde yayınlansın.