



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Programı

**TÜRKİYE'DEKİ YABANCI UYRUKLU İLKOKUL
ÖĞRENCİLERİNİN YABANCILAŞMA VE KENDİLİK
DURUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ**

Şennur DEMİR AKGÜL

Doktora Tezi

Ankara, 2024

Liderlik, araştırma, inovasyon, kaliteli eğitim ve değişim ile

Daha ileriye ... En İyiyeye ...



HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ

Temel Eğitim Ana Bilim Dalı

Sınıf Eğitimi Programı

TÜRKİYE'DEKİ YABANCI UYUKLU İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN
YABANCILAŞMA VE KENDİLİK DURUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

EVALUATION OF ALIENATION AND SELF STATUS OF FOREIGN PRIMARY SCHOOL
STUDENTS IN TURKEY

Şennur DEMİR AKGÜL

Doktora Tezi

Ankara, 2024

Kabul ve Onay

Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼rl¼đ¼ne,

Ŗennur DEMİR AKG¼L¼¼n hazırladığı “T¼RKİYE’DEKİ YABANCI UYUKLU İLKOKUL ÖğRENCİLERİNİN YABANCILAŖMA VE KENDİLİK DURUMLARININ DEğERLENDİRİLMESİ” baŖlıklı bu alıŖma j¼rimiz tarafından **Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Sınıf Eğitimi Bilim Dalında Doktora Tezi** olarak kabul edilmiŖtir.

J¼ri BaŖkanı	Prof. Dr. Mehmet Akif SÖZER	İmza
J¼ri Üyesi (DanıŖman)	Prof. Dr. Serkan ÇELİK	İmza
J¼ri Üyesi	Prof. Dr. Hakan DEDEOğLU	İmza
J¼ri Üyesi	Doç. Dr. Mustafa Kemal ÖZT¼RK	İmza
J¼ri Üyesi	Dr. Öğr. Üyesi Özlem ŖENER	İmza

Bu tez Hacettepe Üniversitesi Lisans¼st¼ Eğitim, Öğretim ve Sınav Yönetmeliği’nin ilgili maddeleri uyarınca yukarıdaki j¼ri üyeleri tarafından / / tarihinde uygun gör¼lm¼Ŗ ve Enstit¼ Yönetim Kurulunca / / tarihi itibarıyla kabul edilmiŖtir.

Prof. Dr. İsmail Hakkı MİRİCİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü M¼d¼r¼

Öz

Bu araştırma, Türkiye'deki yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin yabancılaşma ve kendilik durumlarının değerlendirilmesini incelemek amacıyla yapılmıştır. Bu amaç doğrultusunda araştırma türü durum çalışması olarak tercih edilmiştir. Araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim-öğretim yılında Ankara'da eğitim alan yabancı uyruklu 3. ve 4. sınıfların her birinden seçilen dört ilkokul çocuğu oluşturmaktadır. Katılımcı çocukların, yabancılaşma durumlarını yorumlayabilmek için odak grup görüşme sorularıyla; kendilik durumlarını yorumlayabilmek için Sokratik sorgulama sorularıyla ve hem yabancılaşma hem de kendilik durumlarını yorumlayabilme adına çocukların kendilerini özdeşleştirdikleri nesnelere oluşturdukları öykülerden veri elde edilmiştir. Odak grup görüşme soruları Eric, Kayıp Şey, Hoş Geldiniz ve Özgür adlı öykü kitaplarının içeriğine göre; Sokratik sorgulama soruları bavul ve ayakkabı kavramlarıyla ilgili kurgulanan metinler üzerine tasarlanmıştır. Verilerin elde edilmesi ve incelenebilmesi adına katılımcıların izinleri doğrultusunda ses kaydı alınıp sonrasında deşifre edilmiştir. Elde edilen veriler Gilles Deleuze'nin rizom analizi, Ruth Wodak'ın tarihsel söylem yaklaşım analizi ve betimsel analize göre çözümlenmiştir. Araştırma sonucunda ise, yabancı uyruklu ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin yabancılaşma içinde olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Kendiliklerini gerçekleştirmelerine yönelik de olumsuz bir durum tespit edilmemiştir.

Anahtar sözcükler: Yabancılaşma, kendilik, yabancı uyruklu ilkokul çocukları, kültürlerarası pedagoji, ayrımcılık.

Abstract

This research aimed to examine the alienation and self-concept of foreign primary school students in Turkey. In line with this aim, a case study research design was preferred. The study group consisted of four primary school children selected from each of the 3rd and 4th grades of foreign nationality studying in Ankara during the 2022-2023 academic year. Data were obtained through focus group interview questions to interpret the alienation status of the participants; Socratic inquiry questions to interpret their self-concepts; and stories created by the children based on objects they identified with, to interpret both their alienation and self-concepts. Focus group interview questions were designed according to the content of the storybooks "Eric, The Lost Thing, Welcome, and Wild", while Socratic inquiry questions were formulated based on texts constructed around the concepts of suitcase and shoes. Data were collected through audio recordings with the participants' consent and subsequently transcribed. The obtained data were analyzed using Gilles Deleuze's rhizome analysis, Ruth Wodak's historical discourse approach analysis, and descriptive analysis. As a result of the research, it was concluded that foreign primary school students in the 3rd and 4th grades were not experiencing alienation, and no negative situation was identified regarding their self-realization.

Keywords: Alienation, self-concept, foreign primary school children, intercultural pedagogy, discrimination.

Teşekkür

Uzun sözlerin anlamı tefelediği bir yazının bu sayfaya hâkim olmasını istemiyorum doğrusu. Tez yazım sürecinde iyi olmanın ve iyiliğin ne demek olduğunu öğrendim. Bazı insanların farkında olarak yaptıkları gerçek iyiliğin vücut bulmuş hali olduğunu düşünüyorum. Bu yüzden iki kelimenin hatırının baki olmasını isteyeceğim. Çünkü iyiliğin karşılığında daha iyi bir ikram ne olabilir bilemiyorum. Anne ve babam, elbette ruh eşim kardeşim, benimle beraber tüm süreci deneyimlediler. Bu ailemizin başarısı oldu. Sonrasında eşimin de dahil olduğu bu geniş ailem benim için daha gerçek bir başarı. Akademide insanlığa yabancılaşmadan kendiliğimi gerçekleştirebilmemde onların yeri çok ayrı. Her daim öyle de olacağı kanaatindeyim.

Danışmanım Serkan ÇELİK, literatür tarama aşamasında en nitelikli dokümantasyon ve insan kaynağına ulaşmam için daima benimle iletişim halindeydi. Hangi kitap, hangi makale hangi hoca ile diyalog kurmam iyi olacaksa yol göstericiliğini benden esirgemedi. Aldığım bu güç ile okuma yaptığım sürede tezimin literatür ve veri toplama araçlarını geliştirirken yabancılaşma kuramı adına Koç Üniversitesi'nden *Çetin ÇELİK*, ayrımcılık konusu adına Bilgi Üniversitesi'nden *Kenan ÇAYIR*, göçmen, yaban ve yabancı algısı konuları adına Mimar Sinan Üniversitesi'nden *Nermin SAYBAŞLI* ve kendilik kuramı adına Konya Gıda ve Tarım Üniversitesi'nden *Yeliz SAYGIN* olmak üzere kıymetli hocalarım görüşlerini benden esirgemeyen aziz insanlardı.

Zihnimin içinde konuşurken dile getirdiğim durumlarımı paylaştığım dostlarımın varlığı çok başkaydı.

İki kelimenin gücüne sığınarak her birinize çok “teşekkür ederim” diyebiliyorum.

Şennur DEMİR AKGÜL

İçindekiler

Kabul ve Onay	i
Öz.....	ii
Abstract	iii
Teşekkür.....	iv
Tablolar Dizini.....	vii
Şekiller Dizini	viii
Bölüm 1 Giriş	1
Problem Durumu	1
Araştırmanın Amacı ve Önemi	4
Araştırma Problem Cümlesi.....	5
Sayıtlılar	5
Sınırlılıklar	5
Tanımlar.....	6
Bölüm 2 Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar	7
Bölüm 3 Yöntem.....	33
Araştırmanın Türü	33
Çalışma Grubu	34
Veri Toplama Süreci.....	38
Veri Toplama Araçları.....	42
Verilerin Analizi.....	49
Geçerlik ve Güvenirlik	55
Bölüm 4 Bulgular	58
Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Yabancılaşma Durumlarına Yönelik Bulgular	58
Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Kendilik Durumlarına Yönelik Bulgular	92
Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Kendilerini Özdeşleştirdikleri Nesnelere göre Yabancılaşma ve Kendilik Durumlarına Yönelik Bulgular	120

Bölüm 5 Sonuç ve Öneriler.....	130
Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Yabancılaşma Durumlarının Değerlendirilmesi.....	130
Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Kendilik Durumlarının Değerlendirilmesi	151
Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Kendilerini Özdeşleştirdikleri Nesnelere göre Yabancılaşma ve Kendilik Durumlarının Değerlendirilmesi	157
Öneriler	163
Kaynaklar.....	165
Ekler	179
EK-A: Ebeveyn Gönüllü Katılım Formu	179
EK-B: Çocuk Gönüllü Katılım Formu	180
EK-C: Okuma Kaydı Değerlendirme Formu	181
EK-Ç: I. Problem Veri Toplama Araçları	182
EK-D: II. Problem Veri Toplama Araçları	187
EK-E: III. Problem Veri Toplama Araçları	192
EK-F: Materyal Uygunluk Formu	193
EK-G: Araştırma Etik Komisyonu Onay Bildirimi.....	204
EK-Ğ: Milli Eğitim Bakanlığı Onay Bildirimi.....	205
EK-H: Etik Beyanı	206
EK-I: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu	207
EK-İ:Thesis/Dissertation Originality Report.....	208
EK-J: Yayımlama ve Fikri Mülkiyet Hakları Beyanı	209

Tablolar Dizini

Tablo 1 <i>Okuma Düzeyleri</i>	35
Tablo 2 <i>Katılımcı Çocukların Demografik Bilgileri</i>	36
Tablo 3 <i>Katılımcı Çocukların Ebeveynlerine Yönelik Demografik Bilgileri</i>	37
Tablo 4 <i>Veri Toplama Araçları</i>	43
Tablo 5 <i>Veri Analizleri</i>	49
Tablo 6 <i>Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Üretici Etkinliğine Yabancılaşma Özet Bilgisi</i>	67
Tablo 7 <i>Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Ürüne Yabancılaşma Özet Bilgisi</i> ..	75
Tablo 8 <i>Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Diğerlerine Yabancılaşma Özet Bilgisi</i>	84
Tablo 9 <i>Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Kendine Yabancılaşma Özet Bilgisi</i>	91
Tablo 10 <i>Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Kendiliklerini İdealleştirme Özet Bilgisi</i>	104
Tablo 11 <i>Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Kendilerini Aynalama Özet Bilgisi</i>	119
Tablo 12 <i>Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Nesne Seçimleri</i>	120

Şekiller Dizini

Şekil 1 <i>Rizom Modellemesi (Demir ve Karamemiş, 2020)</i>	50
Şekil 2 <i>Yabancılaşmayı Besleyen Kavramlar</i>	51
Şekil 3 <i>Tarihsel Söylem Yaklaşımına göre Analiz Soruları</i>	54
Şekil 4 <i>Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Üretici Etkinliğine Yabancılaşmasını Besleyen Kavramlar</i>	59
Şekil 5 <i>Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Ürününe Yabancılaşmasını Besleyen Kavramlar</i>	68
Şekil 6 <i>Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Topluma Yabancılaşmasını Besleyen</i>	76
Şekil 7 <i>Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Kendiliğine Yabancılaşmasını Besleyen Kavramlar</i>	85
Şekil 8 <i>Süslü Ayakkabılar</i>	93
Şekil 9 <i>Basketbol Ayakkabısı</i>	95
Şekil 10 <i>Krampon</i>	96
Şekil 11 <i>Topuklu Ayakkabı</i>	98
Şekil 12 <i>Ağabey Ayakkabısı</i>	99
Şekil 13 <i>Güzel Ayakkabı</i>	101
Şekil 14 <i>Dede Ayakkabısı</i>	102
Şekil 15 <i>Ağabey Ayakkabısı-2</i>	103
Şekil 16 <i>Ağlayan Bavul</i>	106
Şekil 17 <i>Rengarenk Bavul</i>	108
Şekil 18 <i>Renksiz Bavul</i>	110
Şekil 19 <i>Sevimli Bavullar</i>	111
Şekil 20 <i>Güvenli Bavul</i>	113
Şekil 21 <i>Mutsuz Bavul</i>	115
Şekil 22 <i>Gülen Yüzlü Bavul</i>	117
Şekil 23 <i>Soru İşaretli Bavul</i>	118
Şekil 24 <i>Ağaç ile İlgili Kurgu</i>	122
Şekil 25 <i>Bant ile İlgili Kurgu</i>	123
Şekil 26 <i>Para ile İlgili Kurgu</i>	124
Şekil 27 <i>Kalp ile İlgili Kurgu</i>	125
Şekil 28 <i>Cüzdan ile İlgili Kurgu</i>	126

Şekil 29 Saat ile İlgili Kurgu.....	127
Şekil 30 Anahtar ile İlgili Kurgu	128
Şekil 31 İp ile İlgili Kurgu	129

Bölüm 1

Giriş

Bu kısımda araştırmanın problem durumuna, amacına, önemine, problem cümlesine, sayıltılarına, sınırlılıklarına ve tanımlarına yer verilmiştir.

Problem Durumu

Günümüzde, boyutları ve nedenleri farklı bile olsa, zorunlu göçe hemen her ülkede rastlanır. Zorunlu göç, gelişmiş veya gelişmekte olan yerleşim merkezlerini etkileyen sosyal bir hareket olan (Kurban, 2006), kişi ve kişilerin kendi istekleri dışında bir yerden başka bir yere göç etmesi anlamına gelen (Sağlam, 2006), kavramdır. Doğal nedenlerden; iklimsel koşullar, erozyon, kıtlık, deprem, sel, heyelan, volkanik patlama, çığ, yangın ile siyasi nedenlerden; savaş, mübadele, siyasi baskılar, sınır değişiklikleri, iç karışıklıklar (Işık, 2009), göçün öncü iki temel sebebini oluşturur. Ekonomik nedenlerden; iş imkânları, doğal zenginlikler, gelir dengesizliği, toprakların miras yoluyla parçalanması sonucu yetersiz geliş, geçim sıkıntısı (Tekin, 2011), ile toplumsal nedenlerden; eğitim, dinî, kültürel farklılık, sağlık, daha kaliteli yaşam isteği (Schapiro, 2009), zorunlu göçün beşerî sebeplerini oluşturur. Genel çerçeveye göz önüne alındığında zorunlu göç, dünyada olduğu gibi Türkiye’de de aynı sebeplere dayanır ve bünyesinde birçok sorunu barındırdığı için çözülmesi gereken bir sorun özelliği taşır.

Zorunlu göçün doğurduğu birçok sorun içerisinde eğitim ortamındaki sorunlar başı çeker. Zorunlu göç sebebiyle Türkiye’de bulunan savaşın masum çocukları her ne kadar koruma altında olsa da dil öğrenimi (Türkmen Birlik, 2018), kültürel farklılıklar (Kartarı, 2016), kendi olma-yabancılaşma-ötekileştirilme (Habermas, 2015), ve sosyal aidiyet (Bhabha, 2016), gibi birçok açıdan güçlükle karşılaşır. (Sağlam, 2006). Çünkü toplumsal zorluğun gösterimi olan ve özgül sorunları doğuran zorunlu göç, en çok çocukları mağdur eder. Bu çocukların eğitim ortamında karşılaştığı dil engeli, kültürel farklılık, çatışma, ırkçılık

ve ekonomik dengesizlik onların toplumsal yapıya sağlıklı bir ruh ile dâhil olmalarına engel teşkil eder (Kurban, 2006). Bu durumların getirileri ile her bir çocuktan beklendiği gibi bu çocuklardan da farklı bir kültürde de olsalar, toplumsal ve ruhsal açıdan kendiliğini oluşturması beklenir. Kendiliğini oluşturamayan çocuklar kendisine ve topluma karşı yabancılaşma eğilimi gösterir. Oysaki, yabancı uyruklu çocukların da birçok kültürün, farklılığın ve bilginin potası olan eğitim ortamında zengin bir kendilik gerçekleştirilmesi toplum tarafından istenir. Bazen bu istendik durum, aşılması güç bir pozisyona ulaşır. Özellikle yabancı uyruklu bu çocuklar, kendi kültürünü davranış ve tutumları ile sergilerken, kendi olma çabaları yetersiz kaldığı için eğitim ortamlarında yabancılaşmanın kısıkağı altında kalır (Meszaros, 1972).

Marx, kişinin kendisini ait hissetmediği, kendi emeğine dair ortaya koyduğu üründe değer yargılarının ve ürünü değerlendirilmenin bireyin kontrolünde olmamasını yabancılaşma olarak ifade eder (Soccio, 2010). Çünkü eğitim ortamlarında da yabancı uyruklu çocuklara sınıf ya da okul içerisinde sergiledikleri tutum ve davranışları sonucunda verilen tepkiler, bu çocuklara aidiyet kaybı yaşatıyorsa yabancılaşma süreci başlamış demektir. Diğer bir anlatımla, Marx, bireyin anlamlı işle meşgul olmadığı anda aidiyetini kaybederek kendisinden ve toplumdan kopacağını, mutsuz olacağını ifade eder. Artık anlamsızlıktan sıyrıldığı yerde ve kendisini nerede serbest hissediyorsa orada mutludur. Tatilleri arzu etmesinin en büyük sebebi de bu yüzdendir. Yabancı uyruklu çocukların kendi kültürünün yaşandığı mahallelerinde mutlu olmasının ve okul bitiş zili ile kendisini büyük bir mutlulukla okuldan dışarı atmasının sebebi de Marx'ı haklı çıkarır. Bir eğitim ortamı olarak yabancı uyruklu çocukların ilkokulda kendilerini bulma fırsatı ne kadar tanınırsa kendisini ait hissettiği kültür, inanç ve idealler uğruna yaşamını şekillendirme fırsatı da o ölçüde geniş olacaktır (Masterson, 2021). Bu çocukların, okul öncesinde temel ihtiyaçlarını karşıladığı ve temel bilgiler kapsamında eğitim aldığı varsayılır. İlkokul döneminde ise kendilerini daha derinlemesine tanıyabilecekleri bir eğitim almaları hedeflenir. Çünkü ilkokul dönemi bu çocuklar için ileriye dönük fikirleri edinebilecekleri bir eğitim sürecini de içerir. Sağlıklı bir

toplumun bütüncül anlamda sağlıklı bir yetişkini olabilmesi adına bu çocukların kendiliğini en iyi biçimde yapılandırmış olması gerekir (Mead, 2020). Bu sebeple, yabancı uyruklu çocuklar içinde doğdukları kültürle birlikte yeni buldukları kültür ortamında varlıklarını inşa edebilmeleri, yaşadıkları topluma ve sahip oldukları benliklerine yabancılaşmamaları açısından ilkökul dönemi önemli bir süreci kapsar (Şentürk, 2018). Mutlu bireyler olmaları adına ilkökul döneminde kendiliklerini inşa süreçleri olumlu yönde geliştirilmeli ve yabancılaşmadan uzak tutulmalıdırlar. Bu sebeplerin bağlamında ilkökul döneminde yabancılaşmalarını aktif hale getirebilecek ayrımcılık (Çayır ve Ayan Ceyhan, 2012), travmatik olaylar (Kızmaz, 2018), ötekileştirilme (Habermas, 2015), fark edilmeme ve görünmezlik (Çayır ve Ayan Ceyhan, 2012) gibi durumların içerisinde çocukların bulunmaması kendilik gelişimleri için oldukça önemlidir.

Çocukların geçirdikleri travmanın yanı sıra eğitim ortamındaki değişimlere bağlı birçok zorlukla karşı karşıya kalmaları bir tarafta tutulurken bu zorluklarla birlikte günlük yaşama uyum sağlamaları da istenir (Atasü Topçuoğlu, 2019 ve Kristeva, 1995). Bu mücadele esnasında kendilikleri değişir. Bazen kendilikleri zenginleşerek değişim gerçekleşir ve bu olumlu bir değişimdir. Bazen de kendiliklerinde var olan iyi yanları kayba uğrar ve bu olumsuz bir değişimdir. Kendilerine v topluma karşı güven ortamı yitirildiği için olumsuz yöndeki değişim yabancılaşmayı ortaya çıkarır (Kearney, 2003). Çünkü dünyayı yeni anlamlandırmaya çalışan bir çocuk kendini, kültürünü tanımadan farklı bir kültürün ortamında kendi varlığını anlamlandırmakla yüz yüze kalmıştır. Özellikle bu çocuklar gittiği ya da gideceği eğitim ortamında uyum problemi ile karşı karşıya kalırlar. Ebeveynlerinin iki kültür arasındaki etkileşimi sağlıklı bir süreçte yürütebilme becerisi bu uyum problemini en aza indirmeye yardımcı olabilse de yabancı uyruklu çocuklar zorluk yaşarlar (Işık, 2009). Bu zorluğun aşılmasında başta ebeveynlerden, her iki kültürü çocuklarına oldukça yansız tanıtmaları ve her iki kültürün ortak noktalarından hareketle ılıman bir kültürel iklim ortamı oluşturmaları beklenir. Daha sonra ise eğitimcilerden empati kurmalarıyla birlikte aynı yaklaşım beklenir.

Türkiye’de yabancı uyruklu çocukların yaşadıkları sorunlar üzerine yapılan çalışmalarda, çocukların eğitim ortamına uyum sağlamaları (Uğurlu, 2018), sosyal duygusal gelişimleri (Arslan, 2016) ve travmaları (Sarman, Güney ve Sarman, 2018 ve Kızmaz, 2018) üzerinde durulmuştur. Özellikle göç esnasında fiilî ya da ruhsal çatışmalara maruz kalan çocukların travma geçirmeleri ve travma sonrası stres belirtileri göstermeleri kendilik gelişimindeki olumsuz risklerin yüksek olduğunu gösterir. Çünkü şiddet çocuklarda ciddi ruhsal bozukluklara neden olur.

Bu bağlamda araştırmanın problemini, yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin yabancılaşıma ve kendilik durumlarına dair görüşlerinin ifade edilmesi oluşturur.

Araştırmanın Amacı ve Önemi

İlkokul öğrencilerinin kendilerine ve çevrelerine olan yabancılaşımasının eğitim sürecinde kendilerini ifade etmede zorlanması, olmadıkları biri gibi olma çabaları, sağlıklı iletişim kuramamaları, duygu aktarımı konusunda güçlük yaşamaları yapılan araştırmalar neticesinde tespit edilmiştir (Uğurlu, 2018). Bu tespitler neticesinde ortaya çıkan husus ise, kendiliğini yapılandıran bir çocuğun başkalarına olan bağımlılığı azalmış, kendiliğini yapılandıran çocuk mutlu bir birey olarak ideal benine ulaşmış ve kendisiyle beraberindeki toplumla güven bağlarını sağlamıştır (Kohut, 2020). Bu araştırmanın amacı da yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin yabancılaşıma ve kendilik durumlarını sosyolojik, psikolojik ve sanatsal kuramlar çerçevesinde incelemektir.

Bu çalışmanın, alan yazında buna mukabil bütüncül olarak bir çalışmanın olmaması, genellikle kendilik kuramının iyi oluş olarak çalışılması, çoğunlukla sınıf eğitimcilerinin kazanım öğretimleri kapsamında çalışmaları, farklı disiplinleri bir araya getirerek eğitim sürecini iyileştirecek bir çalışmanın olmaması bu çalışmanın amacını önemli hale getirir. Ayrıca ilkokul döneminde kendilerini daha detaylı tanıyabilecekleri bir eğitim aldıkları için ileriye dönük fikirleri edinebilecekleri bir eğitim sürecinde yabancılaşımadan uzak bir biçimde kendiliklerini gerçekleştirmeleri eğitimin nihai hedefleri arasındadır. Bu sebeple, yaşadıkları

topluma ve sahip oldukları benliklerine yabancılaşmamaları açısından ilkokul dönemi önemli bir süreci kapsar. Yapılan çalışmaların genellikle daha ileri yaşlardaki çocuklar üzerinde yapılmış olması, esasında benliğin küçük yaşlardan itibaren gelişimi söz konusu olmasına rağmen ilkokul öğrencilerinin de bu alanda değerlendirilmemesi araştırmanın önemini ortaya çıkaran başka bir husustur.

Araştırma Problem Cümlesi

Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin yabancılaşma ve kendilik durumları nasıldır?

Alt Problemler

1. Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin yabancılaşma durumu üzerine görüşleri nelerdir?
2. Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin kendilik durumu üzerine görüşleri nelerdir?
3. Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin kendilerini özdeşleştirdikleri nesnelere göre yabancılaşma ve kendilik durumları nasıldır?

Sayıtlılar

Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin her birinin kendisini oldukça iyi ifade edebilecekleri derecede psikolojik açıdan iyi oldukları varsayılır. Bununla birlikte veri toplama araçlarının elde edilen verileri en nitelikli biçimde sağladığı ve veri çözümleme tekniklerinin elde edilen veriyi derinlemesine çözümlediği varsayılır.

Sınırlılıklar

Araştırma kapsamı, toplum bilimci Karl Marx'ın *yabancılaşma kuramı* ve ruh bilimci Heinz Kohut'un *kendilik kuramı* ile sınırlandırılmıştır. Araştırmanın çalışma grubu Ankara'da eğitim alan dört 3. sınıf ve dört 4. sınıf ilkokul çocuğu ile sınırlandırılmıştır. Katılımcı sayısının sekiz çocuk ile sınırlandırılmasının sebebi hem gerekli izinlerin alınması hususunda yaşanan durumlar hem konunun hassasiyet taşıması sebebiyle okulların ve

ebeveynlerin konuyu ideolojik görerek çekimser davranması hem de yabancı olmanın verdiği kültürel kaygılardır. Çalışmanın içeriği milli eğitim müdürlüğüne, okullara, ebeveynlere ve çocuklara detaylı bir biçimde anlatılmış olmasına rağmen bu konuda ilerleme sağlamak güç olmuştur. İnsanların kişisel tercihlerine saygı duymak en doğru seçim olmuştur. Ayrıca katılımcı çocuklar farklı milletlerden olsa bile kültürel olarak Doğu toplumu içerisinde yetişen ailelerin çocukları olması da çalışmanın bir diğer sınırlılığıdır. Çalışma, Shaun Tan'ın yazdığı Eric ve Kayıp Şey, Emily Hughes'in yazdığı Özgür ve son olarak Barroux'un yazdığı Hoş Geldiniz öyküleri ve araştırmacının kendisinin yazmış olduğu "Bavul" ve "Ayakkabılar" kavramları üzerine senaryolar ile sınırlandırılmıştır. Son olarak araştırmacının pilot uygulamalarının bir gün sürmesi ile uygulanma süresi birinci alt problemin dört, ikinci alt problemin iki ve üçüncü alt problemin bir gün sürmesi ile sınırlandırılmıştır.

Tanımlar

Disosiyatif: Kişinin geçmişi, adı, ailesi gibi önemli kimlik bilgilerini unutup, kendisine ait ortamları terk etmesidir. Yeni bir kimliğe bürünür ve bu günler boyunca sürebilir (Şar ve Ross, 2006).

İmago: İnsan beyninde ebeveynleri ile yaşamış olduğu her durumu bir şema haline getirir. Bu şemaya imago denir. İmago, imaj, resim anlamına gelir (Kohut, 2020).

Kendilik: Kişinin biz deneyimi içerisinde ben duygusunun gelişimini esas almasıdır (Kohut, 2020).

Yabancılaşma: İnsanın anlamını yitirmesi yabancılamadır (Marx, 2000).

Bölüm 2

Araştırmanın Kuramsal Temeli ve İlgili Araştırmalar

Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin yabancılaşma ve kendilik durumlarının incelenmesi bu çalışmanın amacıdır. Bu sebeple, bu kısımda araştırmanın literatürüne dair yabancılaşma kuramı, kendilik kuramı, yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin kendine yabancılaşması ve ilgili çalışmalara yer verilmiştir.

Yabancılaşma Kuramı

Kendini bilme arayışı, farklılık ve aynılık bağlamında kendini gösterir. Farklılığın tespitinde ötekideki aynılık dikkat çekerken aynılığın tespitinde de belli belirsiz bir farklılık vardır. Bu öteki muamması denilen kendini bilme arayışı bir varlığı, yabancı, canavar veya tanrı kimliğinde karşımıza çıkarabilir (Kearney, 2003). Tayfun (Typhon) mitine bakarak kendini bilme arayışımızda bir yabancıyla, canavarla ya da tanrıyla tanışabiliriz.

İnanışa göre, Toprak Ana ve Cehennem'in evladı Tayfun, yüz kafalı, yılan ayaklı ve kanatları olan korkunç bir ejderhanın oluşumu bir yaratılmış. Yılana benzeyen gözleriyle baktığı dağları yerinden oynatır, her başından çıkan ses bazen efsunlayıcı güzelken bazen ise delirtircesine etki edermiş. Nefesiyle denizcilerin kâbusu gemilerin katili kasırgalara yol açarmış. İnsanlara bu denli zararı dokunan bu canavarı Zeus, ışığın olmadığı yere sürmüştü (Hesiod, 2010). Mitte olduğu gibi, canavarla ve tanrıyla olan aynılıkları ve farklılıkları Tayfun'u öteki muammasına sürüklemiştir. Tayfun, insanın kendini bilme sürecinde korkunç yanlarıyla bir canavarı, Titanların evladı olarak yenilmez gücüyle tanrıyı temsil ederken kendi olmaktan çok hem canavar hem de tanrıyı andıran yanıyla yabancıların temsilidir. Tekinsizdir. Aramızdaki canavardır. Hatta bizi görebilen bizim göremediğimiz hayaletler gibidir.

Yabancılaşma, onarımla ihtiyacı duyulan garabet hâli (Bauman, 1997); memleketi dışında yaşarken bir türlü iç rahatlığına kavuşamadığı için kök ihtiyacının ve yuva nimetlerinin duygusallaşması (Sennett, 2017) olarak tanımlanmıştır. Diğer tanımlamalarda

da yabancılaşma, makinenin bir nesnesi haline gelen insanın bireysel kültürden uzaklaşıp benliğinin sıradanlaşması (Simmel, 2009); yaşamında söz sahibi olmayan, güçsüz, toplumsal kuralları anlamsız bulan ve kendini birçok şeyden kopararak kendisi de dâhil olmak üzere iletişimsiz kalan insanın ruh tipolojisidir (Seeman, 1959). Yabancılaşmanın birçok tanımı yapılmıştır. Genel anlamda insanın bilinmeyene yabancı olduğu kanısı hâkimdir. Bilinmeyen bir tehdittir ve bilmediğini öğrenmeye, tanımaya çaba göstermedikçe daima kendisi de bir yabancı olarak kalacaktır. Çünkü belirsizlik ve kaygı insanın kendisini başkalaştırdığı için ötekileştirir ve sonuç olarak da yabancılaştırır (Kristeva, 1995). Bu durum, ülke sınırları içerisinde yaşayan insanları sadece bilinir oldukları için “biz” yaparken ülke sınırları dışında kalanları da “yabancı” olarak adlandırır. Biz kavramıyla adlandırılanların zaman içinde ötekiyi tanımaması ve bunun için istek de göstermemesi yabancılaşmayı ifade eder.

Göç eden insanların en sık yaşadığı durumlardan birisi yabancı olarak bilinmeleri, yabancılaşma çıkmazında kalmalarıdır (Tekin, 2011). Göç ettikleri toplumda yabancı olarak adlandırıldıkları gibi zaman içerisinde kendi kültürlerine ve sosyal yaşamlarına da yabancılaşırlar. Artık eve dönüşün imkânsızlaşması başlıca sebeplerden biridir ve her zamanki evlerinin yolu da silikleşmiştir. Tüm bu sebeplerin bağlamında yabancılaşma kavramı bu çalışmada, Karl Marx’ın yabancılaşma kuramı üzerine temellendirilmiştir.

Yabancılaşma kuramı, Karl Marx’ın yapılandırdığı insanoğlunun fiziksel ve aklı vaziyetleri dâhilinde toplumsal süreçte yıkıcı etki gösterdiği entelektüel yapıdır (Ollman, 2015). Yıkıcı etkiyi yapan bireydir. Marx, organik olarak yabancılaşmayı inceler. Bireyin kendi etkinliği, ürünü, diğer insanlarla olan etkileşimi, cansız dünyayla olan etkileşimi ve ayrıca diğer türlerle arasındaki bağ yabancılaşmayı derli toplu olarak ifade eden faktörlerdir (Marx, 2013). Marx’ın ele aldığı birçok faktör yabancılaşmanın farklı boyutlarını belirtir. Bu farklı boyutların her biri nedensel ilişkilere sahiptir. Marx, nedensel ilişkileri açıklarken yabancılaşmanın bugün ve gelecek arasında bir form olduğunu öne sürer. Ona göre gelecek yıllarla ilgili kendi etkinliğine, ürününe, diğer insanlarla olan etkileşimine dair bilgi

yoksa bugünü aydınlatacak bilgi de yoktur. Ayrıca Marx, tam tersi ilişkinin doğruluğunu da iddia eder. Böylece birinin yokluğu diğerinin anlamlı olmasını güçleştirir.

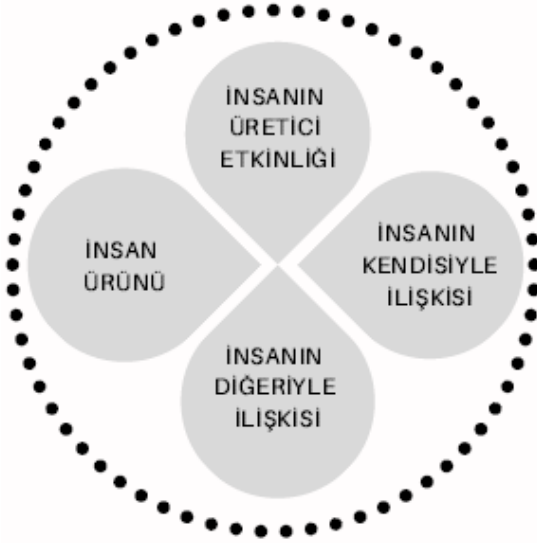
Marx, yabancılaşmanın nedensel ilişkilerinin göstergesini “her şeyin insan dışı bir güç hâkimiyetinde olması” olarak yorumlar (Marx, 2013; Ollman, 2015). Bununla birlikte insan dışı bir gücün hâkimiyeti sonrasında insandan “yabancılaşmış” diye söz eder. Çünkü insanı incelemek ve insan hakkında konuşabilmek için yabancılaşma, bir bakış açısı sunar. Bu bakış açısı kapsamında, insan yabancılaşmışsa çarpıklaşma ve soyutlama kendisini gösterir (Meszaros, 1972). Çarpıklaşan insan varoluşunun çok dışında bir yaşam sürer. Diğer bir anlatımla sanki yaşamsal bir bağın tam ortasından kesilmesi söz konusudur. Soyutlama ise, boşluk içerisinde bir safliktir. İnsanın bir türe veya gruba ait olmaması durumudur. Yabancılaşmış insan hem çarpık hem de soyutlanmıştır. İnsana özgü her şeyini yitirmiştir. Her şeyini yitiren insanın üretici etkinlikleri, kendi ürünü, diğerleri ve kendisi ile olan ilişkileri yabancılaşmıştır. Böyle bir toplumdaki insan, kendisi için yaşamayı bırakalı çok olmuştur.

Yabancılaşmanın Unsurları

Tüm toplumlar yabancılaşma sürecine gayriihtiyari girer. Kendi yabancısını tasarlar ve yabancısının kimliğini de oluşturur. Her coğrafyada yabancıнын kimliğine bakanlar, sınırı da aştığı gerekçesiyle kimliğinin içerisinde kötülük barındırdığı algısına kapılırlar (Bauman, 1997). Tüm bunlarla birlikte yabancılaşmayı oluşturan dört temel unsur vardır:

Şekil 1

Yabancılaşmanın Unsurları



İnsanın üretici etkinliği, insan ürünü, insanın diğerleriyle olan ilişkisi ve son olarak insanın kendisiyle olan ilişkisi yabancılaşmanın unsurlarını oluşturur. Her bir unsur acı ve kaçınılmaz rahatsızlık deneyimini yaratmakla birlikte suçlanan insanlara gebe kalmaktan başka bir şey değildir.

İnsanın Üretici Etkinliğiyle İlişkisi. Marx, işçilerin kendi ihtiyaçları için çalışmadıklarını, başkalarının rahat etmesi için çalıştıklarında yabancılaştıklarını belirtir (Ritzer, 1992). Bu söylemi eğitim sahasına taşıdığımızda, göçmen çocukların kendi geleceklerini kurtarmaktan çok kendisinin iyi ve sevmeye layık olduğunu ispat edebilme, öğretmeni tarafından sevilme, arkadaşları tarafından kabul görme amacıyla çalışmaları da bir tür yabancılaşmadır. Göçmen çocukların gerçekleştirdiği çalışma, aldıkları not aslında kendileri için değil diğerlerinin onlar hakkında iyi düşünebilmesi adına bir avanstır. Diğerlerinin kötü düşünmemesi için kendi güvenlik alanını sağlamadır. Bir bakıma önyargıları kırma, kendi kalıp yargılarını sağlıklı yargılarla değiştirme çabasıdır. Göçmen çocuklar adına okul yaşamının sağlıklı sürdürülebilirliği için iyi çalışma ve iyi davranış sergileme (üretici etkinlik) bu sebepler içerisinde oldukça sıkıcıdır. Bu durum, birçok göçmen çocuğu okulsuzlaşmaya iten sebeplerin başındadır (Bauman, 2021). Bir çocuk için

okulsuzlaşma, henüz yabancılaşmanın başında güçsüzlüğü getirir. Kendisine hiçbir zaman yetemeyeceği duygusuyla küçük yaşta tanışmıştır. Ayrıca duygu ve davranış açısından da empatik bir tavır görmediği için kendisinin üretici etkinliklerini diğerleri ile kıyasladığında kendisini yabancılaşma içinde bulur.

İnsanın Ürünüyle İlişkisi. Göçmen çocuklar sadece sevilme, kabul görme ve ait hissetme adına sergiledikleri tutum ve davranışlara yabancılaştıkları gibi iyi olan her şeye karşı da yabancılaşma eğilimine gidebilirler (Ritzer, 1992). İyi davranış ve iyi not, göçmen çocukların emeklerinin kendi doyumlarını karşılamak için kullanacağı bir şey olmaktan çıkmıştır. Bir tanınırlığın varlık ve hiçlik yanlarını ortaya çıkarmaktan da çıkmıştır. Çünkü bu iyi not ve iyi davranışın kullanımı başkalarına aittir. Burada nesneye, kendi ürününe yabancılaşma meydana gelir (Kohut, 2020). Kendi ürününe yabancılaşan çocuk ise yaptığından keyif almadığı için yabancılaşma sürecine istemsiz bir giriş hâlinindedir. Artık her şey anlamsızdır. Sürecin devamı için bir şeyler yapar fakat sürece tam olarak kendisini veremez. Tam tersi düşünülduğünde, yani ürüne yabancılaşmadığında, farklılıkları zenginlik olarak görebilecek düzeyde farkındalık bilinci olan duyarlı bir dünya vatandaşı ortaya çıkacaktır.

İnsanın Diğer İnsanlarla İlişkisi. Kendi sürecine ve yaptığına yabancılaşan göçmen çocuklar zaman içerisinde ortak yaşam alanlarındaki arkadaşlarına da yabancılaşırlar (Ritzer, 1992). Varlığını sürdürebilme adına insan daima bir başkasına ihtiyaç duyar ve bunu ister. Fakat işbirliği kuramadığını hissedince iletişimde kopuklukla başlayan süreç bütüncül bir kopuşa sebep olur. Dışlanmaya kadar da boyutu büyür. Her gün rutin bir biçimde okula giden göçmen çocukların birçoğu okulda kendilikleriyle bulunmazlar. Okul bahçesinin en ücra köşelerinde duran, hiçbir şeyle ilgilenmeyen ve öğretmenin ikazlarını çoğunlukla umursamayan bu çocuklar diğer insanlara yabancılaşmıştır (İhlamur Öner ve Öner, 2021). Bu yalıtılmışlık hâlleriyle diğerlerinin kurallarını saf dışı tutarak artık kendi kurallarıyla kuralsız bir yaşamın içindedirler.

Kuralsızlıkları sebebiyle damgalanmayla da karşılaşır. Çoğu zaman kendilerini beğendirme arzusundan da uzaktırlar.

İnsanın Kendisiyle İlişkisi. Diğerlerine yabancılaşan göçmen çocuklar iletişimi sifıra indirgedikleri için kendilerine de yabancılaşmaya başlar. Sanki bir makine gibi hissiz, isteksiz ve ihtiyacı yokmuş gibi bir tavırla yaşamlarını sürdürürler (Ritzer, 1992). Her şey onlardan daha değerlidir. Gittikçe daha az insanî özellik gösterirler. Bilinçli bir davranış sergilemekten uzak, kendi ihtiyaçlarını dahi dile getirmekten aciz bir varlık olarak yıkıma uğramış bir insan ortaya çıkar (Alter ve Forgas, 2007). Hayatta hiçbir amacı olmayan, gözlerinde yaşam enerjisi görünmeyen ve suça meyilli birçok insanın da çıkış noktası kendisine yani insanî vasıflarına yabancılaşmış olmasındandır.

Yabancılaşmanın Yıkımları

Yabancılaşma yaşamdaki kopuşları anlatan güçlü bir kavramdır. İnsanın davranışlarıyla, tutumlarıyla, diğer insanlarla, yaşam süreciyle ve kendisiyle olan bütüncül karşılıklı ilişkisinin parçalanmasıdır (Ollman, 2015). Tüm iyi oluş hâllerinin yok oluşudur. Normal şartlar altında olması gereken yerde kendini oraya ait hissetmediği için dışsallaşma içinde ve bir nesneden farksız düşünüldüğü için şeyleşme hâlidir. Yabancılaşmanın tezahürü olan bu iki hâl insanî vasıfların da yıkımıdır.

Dışsallaşma. Göçmen çocuklar okulda öğrencilikleri ile tanımlanmaktan çok yabancı olduklarıyla tanımlanırlar. Oysaki kendilik bütünlüklerinin bir parçası göçmen olmak değildir. Bu tanımlama onlara ayrı, öteki, istenmeyen ve garip bir varlık olduklarını düşündürür. Okul dışına çıktığı an kendi varlıklarını hissederler ve okula fazladan bir saat daha ayırmak istemezler (Soccio, 2010). Kendisini cezalandırma yeri olarak gördüğü okul ona huzur vermez ve herkesin de orada mutlu olmadığı düşüncesine kapılır. Artık kapsayıcı mutsuzluğa inanan öğrenci, okulda öğretmene ait biridir. Kendisinden uzaktır ve yaptığı her şeyi öğretmeni için yapar. Dışsallaşmıştır. Okula ait olma hissiyatını kaybettiği anda hissettiği şey de dışsallaşmadır.

Şeyleşme. Bir sürecin ya da ilişkinin genellenerek soyutlanmasıdır. Bir sistem içerisinde insanın bir konuma yerleştirilerek memnun olup olmadığına bakmaksızın sürecin devam etmesiyle yetinilme durumudur. Şeyleşme, insanlar arasındaki ilişkinin nesnelere arasındaki ilişkiye dönüşmesidir (Bewes, 2020). İnsan artık hayali bir nesnedir. Kendi gerçekliğini yaşamaktan uzaktır. Göçmen çocukların okul yaşamı üzerinden düşündüğümüzde, varlıklarının anlamlı olmadığı sadece oyun oynanacağı zaman kişi eksiği varsa dâhil edildikleri durumlar bunun en net örneğidir. Çünkü göçmen olması sebebiyle oyun oynama isteği göz ardı edilmiş ve sadece sayıyı tamamlaması için aranan bir şeydir.

Kendilik Kuramı

Kendilik, spontanlık ve kişisel fikrin pratikliğinde kendini gösterir. Spontanlık, sıradaki duruma karşı geliştirilen çözüm, kendiliğindenliktir. Kişisel fikir de kendiliğin bir yansımasıdır. Herhangi bir dayatmanın egemenliği dışında kendini gösterir. Bu kendilik algısı bireyin çevresindeki uyarıcılar ve kendisine yönelik aldığı geri bildirimlerle şekillenir (Kohut, 2020). Edouard Manet'in "*Folies Bergère'de Bir Bar*" yağlı boya tablosundaki kadına bakarak spontanlığını korumaya çalışırken memnun olmadığı ortamda kendini idealize eden kendilikle tanışabiliriz.

Manet'in aynasına yansıyan kadının yorgun, usanmış veya özgüvenli bir yüzü vardır. Kendisiyle konuşmak isteyen silindir şapkalya hafifçe eğildiği görülmektedir. Bu durumda konuşmaya hem istekli hem de isteksiz olduğu fark edilir. Belki de görülen yoğun bir gecenin tükenmişliğidir veya yaşamak istediği hayatın çok uzağında bir kaliteye sahip olduğu için özenme eğilimindedir. Başka bir açıdan baktığımızda ise işinde oldukça ehil olduğu için etrafını umursamayan birinin kendini ülküleştirilmesine tanıklık ediyoruzdur (Sennett, 2017). Kadın, Manet'in fırça hareketleri ile bir bakış kazanmıştır. Bu bakış, diğerlerinin duygu, düşünce ve davranışları ile kadında sistematikleşmiştir. Sadece kendisinin var ettiği mevcut bir yapıdan uzaktır.

Kendilik, bütün olarak kişinin kendisini ya da zihnin kendi kapasite ve işlevlerine sahip özel bölümü (Freud, 1957); bireyin birlik, bütünlük ve en büyük hayallerine olan ihtiyacı, tasarımı ifade eden arketipi (Jung, 1953); doğuş esnasında ortaya çıkan olayların getirisi (Rank, 1929); ihtiyaçların giderilmesi ve güvenliğin sağlanması (Sullivan, 1940); ayrılarak ve bireyleşerek gelişen nesne ilişkileri (Masterson, 2021) olarak tanımlanmaktadır. Kendilik kavramını birçok ruh bilimci tanımlamıştır. Genel anlamda biz olma deneyimi içerisinde ben duygusunun önemi hâkimdir. Benlik, bireyin kendisi hakkında ne düşündüğü ile ilgilenirken kendilik, benliğe yönelik hissedilen duyguları ifade eder. Kendilik, insan ruhunu açık bir sistem olarak kabul eder. İnsan daima bir kendilik nesnesine ihtiyaç duyarak açık bir sistem olduğuna da işaret gösterir. Bu sebeple insanlar, anlaşıldığı, saygı gördüğü, yargılanmadığı ve tercihlerine ilgi duyulduğu ortamlarda kendisini bulur ve iyi hisseder. İnsanın kendisini bulmasına yardım eden her unsur kendilik yapılarını oluşturur. Göç eden insanların gelmiş oldukları toplumda diğerleri tarafından kendilik yapılarının kabul görmemesi yıkıcıdır. Ayrıca sahip oldukları kendilik yapıları çoğunlukla değersizlikle etiketlenmiştir. Geri dönecek bir evin olmaması hatta evlerine dönüş yolunun dahi kaybolması gerçeği, geçmişlerini de değersizlikle damgalar. Çünkü kendilik, bireyin geçmişini temsil eder. Kendilik kavramı bu çalışmada, Heinz Kohut'un kendilik kuramı üzerine temellendirilmiştir.

Kendilik kuramı, Heinz Kohut'un yapılandırdığı modern psikanalitik kuram, kişiliğin özü ve algıların merkezi sayesinde kişinin kendisini algılayış biçimi ve kendisiyle ilgili imgeler bütünüdür (Kohut, 2020). Kohut, narsistik kişilik bozuklukları üzerine yaptığı çalışmalar sonucunda kendiliği narsistik libido üzerinden incelemiştir. Kendilik nesnesi üzerinden açıklamaya çalıştığı kendilik kuramı, nesne ilişkileri kuramı ile oldukça ilişkili bulunmaktadır. Çocukluktan yetişkinliğe doğru gelişen kendilik, kendilik nesnesinden ayrılma ve kendilik nesnesi ile bütünleşme olmak üzere iki kutuplu narsistik hattın gelişimini nesne ilişkisi doğrultusunda anlatmaya çalışır (Mead, 2020). Kohut'un kuramı üzerine tartışılan en büyük sorun da bu iki kutuplu narsistik hat üzerinde ortaya çıkmaktadır.

Kendiliğin doğal aktarımının ve duygusal çatışmanın derinlemesine çalışıldığı durumlarda karışıklıklara neden olmaktadır (Masterson, 2021). Bu karışıklığı giderebilecek birçok kavram Kohut tarafından oluşturulsa bile alan uzmanları tarafından tam bir açıklık getirilmediği düşünülmektedir. Kendilik kuramını açıklamada yardımcı olan kendilik temsilleri (idealleştirme ve aynalama) ve kendilik nesnesi kavramları kendiliği oluşturan parçalardır.

Kendilik Temsilleri

Kohut'a göre kendilik temsili, idealleştirme ve aynalama ile varlığını ortaya çıkarabilir. Çocuğun bakımını üstlenen ebeveyn sağlıklı bir gelişim imkânı sağlamışsa çocuk ebeveynlerini empatik bir biçimde içselleştirerek idealize eder ve kendi yaşantısına aynalama ile aktarır (Jacobson, 2019). İdealleştirme ya da aynalamada, gelişimsel anlamda yaşanabilecek bozukluk kendiliğin parçalanmasına sebep oluşturabilir. Çocuğun yetişkinlik döneminde kendiliğinde kaçınma, inkâr ve büyüklenmecilik gibi durumların ortaya çıkmasına yol açabilir (Kohut, 2020). Bu durumların ortaya çıkmasındaki sebebi oluşturan kendilik nesnesinin, ebeveynin, çocuğun ihtiyaçlarını kritik dönemde karşılamamış olmasından kaynaklanır. Kendiliğin gelişimi esnasında kendiliğin bir parçası olana, ihtiyaç duyulana verilen isim kendilik nesnesidir (Kohut, 2020). Ebeveynler ve kişinin yaşamında önem taşıyan varlıkların her biri kendilik nesnesidir. Kişinin kendiliğine destek veren herkes kendilik nesnesi olmaya adaydır. Kişiler kendilik nesnelere tarafından reddedildiklerinde ya da tam olarak doyurulmadıklarında travmatik yaşam deneyimlerine sahip olmaları kaçınılmazdır. Bu kişiler kendiliklerini koruma adına kendilerini yabancı, yok sayma ve narsist bir hale dönüştürebilirler.

İdealleştirme. Kendilik ideali olarak da literatürde yer almaktadır. Çocukluk döneminden itibaren gelişim gösterir. Kişinin kendiliğinde yaşanan gerilimler ya da aşkınlıklar karşısında güçlü birileri tarafından destek alarak kendiliğinin korunmasıdır (Kohut, 2020). Kişinin kendisini görmek istediği yer için kendilik gelişim sürecinde kurmaya çalıştığı dengedir. Bireyin amaçları, içsel motivasyonu, dışsal motivasyonu, istekleri,

kaçınmaları ve kültürel etkenler idealleştirme sürecini etkiler (Kearney, 2003). Kişinin akıl sağlığını koruyabilmesi adına kendiliğini idealleştirmesi mecburidir. Mesela, göçmen bir çocuk okulda öğretmeni tarafından merak edilen bir öğrenci olduğunu hissetmek istiyorsa, öğretmeni de bu konuya dair hiçbir işaret göstermiyorsa çocuğun idealleştirme ihtiyacı karşılanmamış olur. Böylece çocukta hayal kırıklığı meydana gelir.

Aynalama. Büyümekte olan bir çocuğa ebeveynleri tarafından kendisinin kusursuzluğunun ve biricikliğinin hissettirilmesi oldukça önemlidir (Kohut, 2020). Aynalama olarak adlandırılan bu kavram, çocuğun ihtiyacını karşılayacak seviyede çocuğa gösterilmediği sürece çocuğun benlik duygu gelişimini bozar ve kendilik değerini düşürebilir (Jacobson, 2019). Mesela, göçmen bir çocuk arkadaşlarıyla yaptığı koşu yarışında birinci olduğunu öğretmenine anlattığında öğretmeni de kendi başarısını anlatırsa çocuğun aynalama ihtiyacı karşılanmamış olur. Böylece çocuğun benlik duygusunu doyuma ulaştıramamasına neden olur.

Çocuğun Kendiliğini Keşfi

Bebeklerde kaynağı tespit edilemeyen bir kaygı görülür. Bu kaygıyı giderecek tek şey kendilik nesnelere. Kendilik nesnelere, bebekte kimlik ve öz değer duygularını besleyecek, destekleyecek kişilerdir (Jacobson, 2019; Kohut, 2020; Masterson, 2021). İnsanın dünyaya gözünü açmasıyla birlikte kendilik nesnelere ihtiyaç halindedir. Çünkü dünya bir bebek için anlam kazanmamış bir yerdir. Kendilik nesnelere ne kadar işlevselse dünya o kadar anlamlı ve keyiflidir. Kaygı düzeyi de o denli dengededir. Denge tutulmayan kaygı ise, çekirdek kendiliği yani kendiliğin merkezini tahrip eder (Rank, 1929). Bu durum da, ihtirasın, ideallerin, beden ve ruhun ilişkisini olumsuz etkileyerek psikopatolojik vakaları doğurur. Kendilik nesnelere çocuğun kendiliğinde yerine göre belirli miktarda incinme ve kırılma yaratırsa çocukta gerçeklik şemasının oluşumu sağlanır. Bu şekilde gerçekleşen gerçeklik şema oluşumuna optimal hayal kırıklıkları denir (Kohut, 1971). Optimal hayal kırıklıkları çocuktaki kusursuzluk ilkesini zedeleyerek kendiliğinde makul bir kusursuzluk seviyesine getirir. Dünyada ona hizmet veren insanların varlığı

yanında bu hizmetten mahrum etmek isteyenlerin de olabileceğini işaret eder. İnsanın kendiliğinin hayatta kalabilmesi için bu bilgi oldukça önemlidir. Çünkü insan, her şey onun hizmetinde anlayışıyla yani birincil narsisizm ile doğar. Ancak kendilik nesnelere, optimal hayal kırıklığı ve aynalama yaşatırsa çocukta çözüm bulucu yani aktive eden yaratıcılık yani ikincil narsisizm gelişir (Kohut, 2020). Böylece psikolojik bir olgunluk kazanarak acının da hazzın da sorumluluğunu üstlenerek bütünlüğü öğrenir.

Çocukta acının ve hazzın ilk oluşumu annenin aynalaması yani birincil aynalama ile gerçekleşir (Kohut, 1971). Anne, çocuğa biricik oluşunu hissettirmelidir. Daha sonraki dönemlerde idealize edilmiş baba figürünün eşduyumla aynalamaya dâhil olması gerekir. Bu durum kendi bütüncül gücünü onaylatma adınadır ve ikincil aynalama olarak adlandırılır (Kohut, 1977). Çocuk annenin aynalamasında eşsizlik hissine sahiptir, baba figürünün aynalamasında ise kendiliğinde hissettiği eşsizliği başkasının da hissedebileceğini öğrenir. Bu iki aynalama dışında akran aynalaması okul çağında kendini gösterir (Kohut, 1971). Çocuğun kendisi gibi eş değer bir kendilik nesnesi tarafından, yani akranından gördüğü hayranlık ya da eleştiri uygun yanıt verme kapasitesidir. Sosyal bir öğrenme sürecini aktif hale getiren akran aynalaması, sürekli ve kusursuz eşduyumu dengelemektedir. Aynalama süreci boyunca çocuğun gelişmekte olan kendilik ihtiyaçları ile eşduyumlu bir ortam önemlidir (Masterson, 2021). Her ne kadar eşduyum göz önünde bulundurulsa bile Kohut, her insan yaşamında travmatik olayların varlığının reddedilemez olduğunu ifade eder.

Annenin bakımı esnasında karşılaşılan eksiklikler birincil narsisizmin dengesini bozar. Tekrar dengenin sağlanabilmesi için büyülenmeci kendilik ve idealleştirilmiş ebeveyn imagosu şeklinde iki kutuplu gelişim oluşur (Kohut, 1977). Paralel ilerleme gösterirler. Büyülenmeci kendilikte hırs ve heves, diğerinde amaç ve idealler boy gösterir. Çocuk idealleştirilmiş ebeveyn imagosunda, önceden hayran olduğu kendilik nesnesi, travmatik hayal kırıklıkları yaşamışsa büyülenmeci kendilik yapısında bu duruma çözüm bulabilir. Büyülenmecilik ile zaman içinde kişiliğin hedeflerine ortak olur. Çocuğu olgun bir kişiliğin ötesinde başarılı olma güdüsüyle de öne çıkarır. Her ikisinde de çözüm bulamayan

çocuğun kendilik bütünlüğü tehdit altına girer ve çocuk anksiyete yaşar. Bu da çocuğun içinde güvensizlik ve aşağılık duygularını güçlü hâle getirir. Kendilik bütünlüğünü tehdit eden anksiyete psikolojik bir parçalanmayı ve yok oluşu da bünyesinde taşır (Kohut, 1971). Bu parçalanma ve yok oluş hâlleri, eşduyumun olmadığı bir çevrede çocuğun ihtiyacı olan cevapları alamaması, nesne sevgisini kaybetmesi ile gerçekleşir. Parçalanma ve yok oluş hissinin önüne geçebilme adına öfke ve saldırganlık ile çocuk kendilik bütünlüğünü korumaya çalışır. Koruma esnasında eksik yanlarını örtebilme adına savunucu yapıları kullanabilir ya da örtmek yerine telafi etmeyi seçerek telafi edici yapıları tercih edebilir. Bunların yanı sıra çocuk, aşırı heyecan belirtisi ile de savunucu yapıları tercih edebilir (Kohut, 1977). Bu durumun arkasında düşük kendilik saygısı, değersizlik, başkaları tarafından önemsenmeme, reddedilme duygusu, karşılık görmeye yönelik açlık ve güven tazeleme vardır.

Yabancı uyruklu ilkokul Öğrencilerinin Kendine Yabancılaşması

Göç, dünyanın sosyal (Adıgüzel, 2016), politik, ekonomik ve kültürel (Dryden-Peterson, 2015) boyutlarını dönüştüren olgudur. Göç, bir kültürü ait olduğu yerden farklı bir yere zorunlu olarak hareket ettirme eylemi olmakla beraber birçok sorunu da bünyesinde taşır. Yabancı uyruklu, sığınmacı ve mülteci hareketlerini, çevresel yıkım ve doğal afetlerden kaçan kişilerin hareketlerini içerdiğinden sosyoekonomik, siyasi ve teknolojik gelişmelere bağlı olan birçok soruna sahiptir. 2000'li yılların başından itibaren zorunlu dış göç kapsamında milyonlarca kişiye ev sahipliği yapan Türkiye, dünya çapında en fazla yabancı uyruklu insan nüfusuna sahip ülkedir. Son yıllarda özellikle sınır komşusu olan Suriye'de yaşanan her tür olay Türkiye'nin de yaşanmışlığıdır (Emin, 2016). Suriye ve diğer ülkelerden gelmiş olan yabancı uyruklu birçok çocuğun temel ihtiyaçları başta olmak üzere birey olarak varoluşları, kendilikleri de merkezi bir sorun olarak Türkiye'nin sorunları arasında yer alır.

Yabancı uyruklu çocukların kendi olmaları, ferdi iradelerini özgürce kullanabilmeleri için çoğunluk toplumunda kültürel etkileşim, güç mesafesi, kendini kabul ettirme, zenofobi,

kendini sabote etme, empati kurma, kimlik algısı, ait olma, ayrımcılık, dönüşüm, kendini açma ve hoşgörü kavramlarının her birinde dengeli bir anlayış tutumuna sahip olmaları gerekir (Atkinson ve Tomley, 2012; Bhabha, 2016; Burger, 2006; Kohut, 2020 ve Nohl, 2014). Bu dengeyi sağlayabilen yabancı uyruklu çocuklar, kendini ve başkalarını aşarak, bilinçli bir biçimde geleceğe dönük kararları ancak alabilirler. Yaşamları boyunca seçme, karar verme ve de bunu eyleme dönüştürmede farkındalık sahibi bir birey olmaları da bu dengeye bağlıdır. Aynı zamanda kendiliklerini yapılandırmış bir birey olarak yabancılaşmadan uzak kendisi ile barışık bir bireyi de temsil edebilmeleri bu denge üzerinde sağlanabilir.

Marx (2013), 1844 El Yazmaları'nda, yabancılaşmayı dışsallaşma ve şeyleşme olarak ele almaktadır. Dışsallaşma, kişinin yaptığı işle kendisini tanımlamayıp kendisini inkâr etmesidir. İşle meşgul olurken kendisini iyi hissetmez, mutsuzdur. İş dışında kendiliğinin farkındadır. Her gün yaptığı işlerden, kendi dünyasından ve aynı süreçlerden geçen ötekilerden kopuştur. İnsan ne zaman ötekilerden ayrı ise kendiliğini o an bulur ve mutludur (Soccio, 2010). Şeyleşme, cansız maddenin canlı emeğe hâkim olmasıdır (Ollman, 2015). Bir fabrikanın işleyişinde baş aktör olan makineler bunun en güzel örneğidir. Makinenin çalışabilmesi için işçilere ihtiyaç varmış gibi görünür ama aslında makineler insanı köleleştirir. Nihayetinde işi yapan ürünü ortaya koyan makinedir. Buradaki değer başkalaşımı şeyleşmenin en somut tanımıdır. Yabancı uyruklu ilkökul öğrencilerinin kendine yabancılaşması bu iki Marksist kavram çerçevesinde değerlendirilmiştir.

Kültürel Etkileşim. Kültürel etkileşim, kültürlerin birbiri ile iletişimi ve anlam aktarımları (Kartarı, 2016); yabancı yanlarının algılanması, açıklanması ve kültürel farklılıkların gözetilerek yan yana durabilmesi (Kartarı, 2016) olarak açıklanabilir. Bir kültürün kendi varlığını koruyabilmesi ve zaman içerisinde de sürdürülebilir olabilmesi için diğer kültürlerle iletişim içinde bulunması gerekmektedir. Bu etkileşim esnasında değişim kaçınılmaz bir unsur olmasına rağmen kültürel etkileşimin gelişimi olarak da etkilemektedir.

Yabancı uyruklu insanlar kültürel etkileşimin gelişimine katkı sunarlar. Sahip olduğu kültürü yeni bir kültürle entegre ederken çoğu zaman kendi kültürünün baskın yanlarını muhafaza ederler, bazen yeni kültürün farklılıklarından etkilenerek köklü bir değişimi tercih ederler (Kartarı, 2016). Bir başka açıdan ise, sahip olduğu ve yeni kültürün etkileşimini de, birbirini tamamlayan niteliklerin bulunması sebebiyle benimserler. Her iki kültür kapsamında bulunmanın ilkokul çağındaki çocukların kendilik gelişimlerini besleyeceği düşünülmektedir.

Güç Mesafesi. Bir toplumun veya grubun sahip olduğu gücün diğer toplumlar ve gruplara göre mesafesini güç mesafesi belirlemektedir (Hofstede, 1991). İnsan topluluklarının güçten, yönetimden daha uzak üyelerinin değerlendirilmesinde güç mesafesi önemli bir işlev görmektedir. Gücün ne şekilde paylaşıldığı güç mesafesini anlamlandırmada etken olduğu gibi, farklı ülkelerde gücün paylaşımı ve güç mesafesi de farklıdır. Güç mesafesindeki farklılık insanların yaşadıkları topluma olan aidiyet duygularını da farklı etkilemektedir (Kartarı, 2016, s. 105). Bu nedenle, bir toplum içindeki güç mesafesindeki farklıların eşit ve tutarlı olmayışı sosyal aidiyeti olumsuz etkilemektedir. Böylece toplum yaşamında insanlar arasında eşitsizlik çeşitli toplumsal platformların varlığıyla daha açık hale gelmektedir.

Güç mesafe paylaşımı aileden sonra ilkokulda çocukların karşısına çıkmaktadır. Çocuklar gücün paylaşımı sayesinde kendi varlıklarını şekillendirmektedir. Yabancı uyruklu çocuklar ise, orantısız güç kullanımı sonucunda başka bir yaşam alanı bulmak zorunda kalmışlardır. Özellikle bu çocukların kendiliklerini nitelikli bir biçimde inşa edebilmeleri için güç mesafesi kavramı son derece önemlidir.

Kendini Kabul Ettirme. İnsan öteki olmadan varlığını ispat etmekte zorlandığı için öncelikle ötekiyi kabul etmektedir ve ona da kendi varlığını kabul ettirmeye çabalamaktadır (Sayar, 2016). İnsan, ötekiyle bir iletişim kurabildiği sürece etkileşimi artacaktır ve ancak bu şekilde bireyselliğinin tanımına (Horkheimer, 2018), özneliğine (Paras, 2016, s.148) ulaşip yaşadığı topluma kendini kabul ettirebilecektir. İnsan ancak kendilik oluşunu, özne oluşunu

fark ettiği zaman toplumun bir parçası olduğunu fark edebilir. Yabancı uyruklu çocukların başka bir toplumun kültüründen gelip yeni kültürde kendini kabul ettirmeleri yabancı hissetmemeleri için kendini kabul ettirme önemli bir ilk adımdır. Çünkü benimsendikleri zaman kendiliklerini ortaya çıkarırlar ve var olan durumlarını iyi yönde geliştirmeye devam edebilirler.

Zenofobi. Yabancı korkusu anlamına gelen zenofobi, yabancı olarak algılanan kişiye karşı endişe, korku, nefret, önyargı, tiksinti, öfke gibi duygu durumlarını içeren duygusal, tutumsal ve davranışsal bir önyargı formudur (Rydgren, 2004, s.125). Yabancı düşmanlığı, ötekinin gruba yabancı olması anlamında kullanılan bu kavram, genellikle ırkçılıkla karıştırlmaktadır. İrkçılık yabancı düşmanlığının en uç boyutu olarak düşünölmektedir (Crush ve Ramachandran, 2009). İnsanlar yabancılara yönelik özellikle korkuya ve kaygıya dayalı bir zenofobik durum yaşamaktadır. Yabancılara karşı oluşan bu düşünce yanında aynı zamanda göç eden insanlara yönelik de zenofobik düşünce yaygındır. Vatandaş olmayan yabancı uyruklu insanlar yabancı kökene ya da uyruğa sahip oldukları temel alınarak olumsuz algı ve yaklaşımlara maruz kalmaktadır. Çünkü göçmen gruplara yönelik düşmanca ve olumsuz algılar, kötü muamelelerle sonuçlanmaktadır.

Kendini Sabote Etme. Kendini sabote etme, bir işi ya da görevi yerine getirebilecek kapasitede olmasına rağmen bireyin bu işi yapıp yapamayacağına yönelik belirsizlik yaşaması ve yeterli kapasitede olmadığına ilişkin bahaneler bularak kendini haklı gösterme çabasıdır (Üzar Özçetin ve Hiçdurmaz, 2016). Kendini sabote etme, etrafındakilerle birlikte kendisinin beklentilerini düşürerek bireyin başarısızlıkla sonuçlanacak durumuna aldığı bir tedbirdir. Çünkü olumsuz sonuca karşı benliği korumayı öngörmektedir. Bu durum çok fazla kullanıldığında düşük benlik algısı oluşmaktadır (Alter ve Forgas, 2007). Benlik güçlendirildikçe birey olumsuzluğa koşullanmayı bırakıp yaşadıklarının sonucunu olduğu gibi kabullenmeyi öğrenmektedir.

Empati Kurma. Empati, kişinin karşısındakine kendisini yansıtarak iç taklit yoluyla onunla paralellik kurabileceği ve onu anlayabileceği (Hoffman, 1983); bilişsel ve duyuşsal

bir süreç olabilen (Davis, 1983; Eisenberg ve Miller,1987); bir başkasının duygu ve deneyimlerini paylaşma yeteneği (Berger, 1987) olarak tanımlanırken, iç düşüncelerin tahmin edilerek duygusal karşılık verilmesidir. İnsanlar duygu ve düşüncelerini birbirine yansıtırken ötekinin duygu durumuna göre yansıttığı sürece, doğru iletişim kurulabilir. Bu sebeple empati kurma insanları birbirine bağladığı gibi yaşadıkları toplumda da sosyal aidiyet duygusunu güçlendirir.

Empati kurulmasında duygusal bileşenin önemli olduğunu düşünen araştırmacılar olgubilim alanın anlaşılmasının, empati kuran kişinin diğer kişinin davranışsal ve bilişsel anlayışını anlayabilecek deneyimlere ve duygusal bileşenlere sahip olma durumunu ifade etmektedir (Hoffman, 1983). Farklı bir kültürden gelen yabancı uyruklu çocukların geldiği kültürün içinde yer edinebilmesi için empati kurması gerekmektedir. Bununla birlikte onlarla da empati kurularak onların yeni kültüre uyumu sağlanmalıdır.

Hoşgörü. İnsanda olumlu düşünce ve duygular yaratan (Püsküllüoğlu, 1995); insanın çevresindekilerle etkileşim halindeyken daha insancıl davranmasını sağlayan (Ateş, 1995); başkalarına daha iyi bir çevre oluşturan hoşgörü pozitif bir kavramdır. İnsanları ve toplumları birbirine bağlayan, bu sayede toplumsal barışı gerçekleştiren hoşgörü bir toplum için oldukça önemli bir dinamiktir. Özellikle başkalarına daha iyi bir çevre oluşturabilmek ve anlayışlı olabilmek için gösterilen hoşgörü her yıl milyonlarca göç eden insanın en çok ihtiyaç duyduğu motivasyondur (Coşkun, 2018). Çünkü farklı kültürlere sahip bireylerin bir arada yaşayabilmeleri ve birbirlerinin kimliklerine anlayış gösterebilmeleri hoşgörüye bağlıdır. Hoşgörünün sağlandığı bir ortamda yabancı uyruklu çocuklar, kendine özgü değerlerini, kendi yargılarını ve kendi düşüncelerini kimliğine has bir farklılık olarak yaşayabilmektedir. Böylece huzurun belirginleştiği bir toplum yapısı oluşabilecektir.

Kimlik Algısı. Önceden verilmiş bir kimlik bir başka kimliğin tasdiki değildir. Kendini gerçekleştiren bir kimlik algısı zaman içerisinde bir dönüşümü takip etmelidir (Bhabha, 2016; Fanon, 1969). Kişide kimlik algısının oluşması ve kimliğin kendini gerçekleştirebilmesi için kişinin yanı sıra ötekilerin varlığını da gerektirir. Ancak sonrasında kişinin talepleri ile

kendisine ait bir kimlik algısı ortaya çıkabilecektir (Fanon, 1969). Özellikle çeşitli sebeplerle göçe maruz kalmış kişilerin kimliklerinde ötekilerin kültürel özellikleri bulunmaktadır. Çoğunlukla göç eden kişilerin kendi kimlik algıları zaman içerisinde dönüşüme girerek yeni bir kimliğe ya da ötekinin kimliğine bürünmeyi gerektirmektedir. Kimlik algısı deformasyona uğradığında ötekinin kimliğine bürünme (Habermas, 2015) gerçekleştiği an kendi kişiliğini kaybetme (Sayar, 2016); özne olma bakımından kendi ayrıcalıklı ifade pozisyonunu bırakma (Jussawalla, 1976) anlamlarında kullanılan yabancılaşmayı doğurmaktadır.

Ait Olma. İnsan için hiçbir şey bir gruba ait olamamaktan daha zor ve katlanılmaz değildir. Bununla birlikte, insanlar özgür ve benzersiz bireyler olmak için çabalarken ötekine bağlı olma gereksinimi hissetmektedir. Bu gereksinimiyle de bir gruba uyumlu olmanın rahatlığını aramaktadır (Akinson ve Tomley, 2012). Bir gruba ya da topluma ait olan bireye, o grubun ya da o toplumun kapsamında özgürlük sunulmaktadır. Birey bu özgürlük sınırları içerisinde gruba ait olduğu kadar kendini güvende hissetmektedir. Özellikle yabancı uyruklu çocukların, ait oldukları toplumun kültüründen farklı bir kültüre geçiş yaptıklarında bu aidiyet duygusu oldukça düşüktür. Yeni bir aidiyet duygusunun oluşturulması da zaman alacaktır.

Ayrımcılık. Müphemlik, kutupluluk, ötekilik/ötekileştirme, yabancılaştırma, bölünme, hiyerarşileştirme (Said, 2017); farklılık, çelişki (Feuchtwang, 1980); gücün ve öznelerin orantısızlığı (Foucault, 2016) olarak tanımlanan ayrımcılık sosyal yaşamın yüzleştiği en büyük güçlüklerden biri olmaktadır. İnsanın kendisini, cinsiyetini, uyruğunu, ırkını, kültürünü ya da hayat şartlarını üstün veya farklı görerek ayrımcılığı meşrulaştırması toplumu oluşturan dinamikleri de oldukça olumsuz etkilemektedir. Çünkü ayrımcılık, toplumu bir arada tutan dayanışma ve aidiyet kavramlarının yozlaştırılarak insanın bilincini kapatması ile gerçekleşmektedir (Bhabha, 2016). Bu bilinç kapalılığı toplumu yeniliklere, kültürel gelişime, farklı kültürlere ve yeni insanlara karşı da kapalı tutmaktadır. Türkiye’de ayrımcılıktan en çok etkilenen insanlar yabancı uyruklu insanlardır (Tekin, 2011). Kendi toplumlarından farklı bir toplumda yaşam alanı oluşturma çabaları çoğu zaman cinsiyet, uyruk, ırk ve kültür gibi sebeplere dayandırılarak ayrımcılıkla karşılaşmaktadır. Bu durumun

en travmatik vakalarını ise yabancı uyruklu çocuklar yaşamaktadır (Şentürk, 2018). Unutulmamalıdır ki, geleceğe kendini bilen yetişkinler aktarabilmemiz için ayrımcılığa maruz kalmamış çocukları bugün büyütüyor olmamız gerekir.

Dönüşüm. Toplumsal dönüşümlerin hızlı yaşandığı bu çağda modanın, ürünlerin, üretim tekniklerinin, emek süreçlerinin, fikirlerin, ideolojilerin, değerlerin, yerleşik uygulamaların uçarılığında ve gelip geçiciliğinde bir artış gözlemlenmektedir (Bhabha, 2016; Giddens, 2017). Bhabha (2016)'nın deyimiyle, "Katı olan her şey buharlaşır" anlayışı hiçbir çağda bu kadar yaygın olmamıştır. Çünkü toplum yapısı sürekli dönüşüm içindeyken değişimden etkilenmeyen tek bir unsur bile kalmamıştır. Tüm bu değişimler içinde kimlik algıları ve insan ilişkileri de yeni bir karaktere bürünerek dönüşüm geçirmektedir. Küreselleşme olarak da adlandırdığımız dönüşüm (Jussawalla, 1976 ve Foucault, 2016), toplumsal süreçlerin ayrılmaz bir parçasıdır. Bu dönüşüme hazırlıksız yakalanan insanların yaşadığı durumlar baskın kültürün diğer kültürleri silikleştirmesinin ürünüdür. Ancak bu durum kendi bünyesinde tehlikeli bir boyut daha barındırmaktadır. Kimlikler, kültürel farklılıklar tarafından belirlenmekte ve kimikleştirme ile kendi olma/ötekileştirilme mücadelelerine vurgu yapılmaktadır (Habermas, 2015). Bu mücadelelerde de kimlikler dağılmakta, çoğullaşmakta, birçok yerde de farklılaşmaktadır. Fakat kimlikler özellikle göç ile yeni bir karaktere bürünerek, süreç içerisinde dönüşüm geçirmektedir. Yabancı uyruklu çocuklar toplumsal dönüşümlere hızlı uyum sağlamaktadır (Tekin, 2011). Bu durumda, yaşlarının küçük olması sebebiyle fazla deneyim sahibi olmamaları ve öğrenme çağında oluşlarının etkisi büyüktür. Sadece dönüşümlerin olumlu ve olumsuz yanlarından haberdar edilmeleri gerekmektedir. Ancak olumsuz dönüşümlere yöneldiklerinde kendilik gelişimleri yabancılaşabileceği için toplumsal yapıda bozulmalar görülebilir.

Kendini Açma. Kendini açma, kişinin kendisiyle ilgili bilgilerini karşısındakine açıklamasıdır (Burger, 2006, s.698). Kişilerarası iletişimin başlamasında, samimiyetin oluşmasında ve iletişimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşmesi kişilerin birbirine kendini açması ile gerçekleşmektedir. Kendini açma, toplumsallaşma ve sağduyunun gelişimi için

sürdürülebilir bir iletişim olanağı sağlar. Kendini açma olması gereken düzeyin üstünde ve altında olduğu zaman olumsuzluk teşkil eder (Sayar, 2016). Bu düzeyin dengede tutulmadığı zamanlarda öfke, saldırganlık gibi uygunsuz davranışlar ortaya çıkar. Kendini hiç açmayan bireylerin, özellikle dezavantajlı çocukların, kendilerini buldukları toplumdan soyutladıkları, yalnızlaştırdıkları ve daha fazla sinir harbi yaşadıkları görülmektedir. Yüksek düzeyde kendini açan kişilerin ise, tehlikeli olup karşısındaki kişide rahatsızlık uyandırıcı hisler oluşturabilir. Yabancı uyruklu çocuklar geldikleri toplumda yer edinebilmeleri için onlarla iletişim kurulması gerekir. Bu sayede kendilerini açmaları, tanıtılmaları sağlanabilir. Doğru ve sağlıklı bir iletişim kanalını oluşturabilme adına, her iki tarafın da kendisini açması ve bu konuda isteğini göstermesi daha sağlıklıdır.

İlgili Çalışmalar

Çocukların yabancılaşıma durumları ayrımcılık şemsiyesi altında değerlendirilir. Yabancı uyruklu bir ilkokul çocuğunun yabancılaşımadan kendiliğini gerçekleştirebilmesi için kültürlerarası pedagojik bir yaklaşımla eğitim alması gerekir. Çalışmanın bu kısmında, alan yazında yer alan araştırmalar kültürlerarası pedagojinin asimilasyonist eğitim, klasik kültürlerarası pedagoji, ayrımcılık karşıtı kültürlerarası pedagoji ve kolektif aidiyetler pedagojisi (Nohl, 2014) temellerine göre boyutlandırılarak sunulmuştur. Bu esnada, incelenen araştırma sayısı yirmi altıdır. Bu araştırmaların on sekiz tanesi yurt içinde sekiz tanesi ise yurt dışında yapılmıştır. Araştırmalar, mevcut araştırmayla benzerlikleri, uygulanma zamanları, yurt içinde veya yurtdışında yapılmış olmaları doğrultusunda sunulmuşlardır.

Farklı kültür ve ortamlardan gelen yabancı uyruklu ilkokul çocukları kendilerini yeni ortamın kültürünü öğrenme çabası içerisinde bulur. Bu ortam içerisinde sadece birbirinden öğrenmenin teşvik edilerek ayrımcı uygulamaların önüne geçildiği kültürlerarası pedagoji yaklaşımı çocukların sağlıklı bir kendilik oluşumunu destekler. Çünkü dil, kültür, gelenek, yaşam tarzı gibi belirleyicilerin göç edilen ülkede soruna dönüşmesi çocukların kişisel

gelişimine engeldir. Bu sebeple, bu engeli aşabilmek için kültürlerarası pedagoji gibi özel bir çalışma alanı gerekmiştir. Çocuğun dışlandığı, kendi yeterliliklerini göstermesinde kısıtlılıklarla karşılaştığı bir ortamda çocukta önce topluma sonra kendisine karşı bir yabancılaşma görülür. Çetin ve White (2022), eğitim alanında bireyi toplum için araç haline getirerek, kutsayarak ve de yersiz-yurtsuz bırakarak bireyin yabancılaşma koşullarının üretildiğini ifade ederler. Özsarı (2015), ilkokul 4. ve 5. sınıf öğrencilerinin cinsiyet, ailenin algılan sosyo-ekonomik durumu, ebeveynlerin eğitim düzeyi ve sınıf mevcuduna göre okula yabancılaşma ile sosyal beceri düzeyleri durumlarına bakmıştır. Değişkenlerin her biri okula yabancılaşmayı etkilerken algılanan sosyo-ekonomik durum ve babanın eğitim düzeyi öğrencilerin sosyal beceri düzeyini etkilememiştir. Kirman (2020), iki yüz altmış dokuzu erkek ve iki yüz doksan yedisi kadın olan bir çalışma grubu üzerinde yapılan betimsel çalışma sonucunda çocukluk döneminde yaşanan noksanlıkların yetişkinliğe geçişte bireyde yabancılaşma olarak ortaya çıkabileceği üzerinde durmuştur. Etnik bir azınlık olarak yabancı uyruklu bir çocuk, noksanlıkları sebebiyle yabancılaşmayı durdurabilme adına telafi etmeye yönelir. Bu şekilde çoğunluk toplumunun kültürel standartlarına uyum sağlayarak aidiyet geliştirmeye çalışır. Yılmaz (2020), yabancı uyruklu dokuz ilkokul ve beş ortaokul öğrencinin katılım sağladığı bir çalışma yürütmüştür. Bu çalışmada, Suriyeli öğrenciler adına mülteci dostu okul ortamının sağlanamaması, asimile bir eğitim anlayışın baskınlığı, duygusal, sosyal, bilişsel ve psikolojik zeminin yeterli olmaması bu çocukların okula uyum sağlamasını güç hale getirmiştir. Okul, bir çocuk için toplum demektir ve bu durumda içinde bulunduğu topluma da uyum sağlamada zorluk yaşadığı gerçeğini ortaya çıkarır. Çoğunluk toplumunun kurallarına uyum sağlama adına geliştirilen ortak değerler ve kurallar asimile eğitim anlayışını da gerçekleştirir. Halef (2021), yabancı uyruklu Suriyeli iki yüz yetmiş sekiz ilköğretim öğrencisinin okula yönelik tutumlarına bakıldığında okulda arkadaşı olan çocuklar için okula yönelik tutumun yüksek ve okul yönetimine yönelik tutumun oldukça düşük olduğunu ortaya çıkarmıştır. Aynı zamanda okul saatleri dışında çalışma zorunluluğu, kardeş bakımlarını üstlenme, yaşadıkları yerden memnun olma gibi sebeplerden ötürü de okul tutumlarına yönelik farklılıklar görülmektedir. Tamanja (2016), Gana'da iki yüz elli

göçmen ve iki yüz kırk göçmen olmayan çocuğun akademik performanslarının göç ile ilişkisine bakmıştır. Etnik farklılıkların yeni gelen ülkede akademik performansı nasıl etkilediğini anlamak istemiştir. Yabancı uyruklu göçmen çocuklarda okula tam bir uyum olmadığı için akademik anlamda yetersizlikler tespit edilmiştir. Okula yönelik olumlu tutumu en çok destekleyen ebeveyn ve akran gibi birçok paydaş ilişkilerinin uyumlu olmasıdır. Bu sayede çocuk çevreden beslendiği için kendiliğini gerçekleştirdiği bir ortamda kendini bulur ve yabancı görülmediğini düşünür. Böylece yabancı uyruklu çocukların yabancılaşma durumu söz konusu olmaktan çıkabilir. Ayrıca çoğunluk toplumunu tehdit eden unsur olmaktan da çıkmış olur.

Çoğunluk toplumunu tehditlere yönelik güvenli alana taşıma arzusu güden asimilasyonist eğitime birçok ülke eleştirel yaklaşmıştır. Çünkü azınlığın daima çoğunluğa uymak zorunluluğu eşit ve adil görünmüyor. Böylece klasik kültürlerarası pedagoji yaklaşımı uyum anlayışını karşılıklılık ilkesine dayandırır. Tubs Dolan ve diğerleri (2022), yabancı uyruklu çocukların ev sahibi ülkedeki devlet okullarına entegrasyonunu sağlamaya yönelik strateji geliştirmeye çalışmışlardır. Lübnan devlet okullarındaki Suriyeli çocukların kendi kültürlerine yönelik atıfların da yapıldığı sosyal-duygusal öğrenme stratejisine yönelik tepkilerini incelemişlerdir. Bu çocukların okula yönelik algılarını olumlu etkilemenin yanı sıra ulusal eğitim sistemlerine erişimin potansiyel gücünü de ortaya çıkarmıştır. Akbulut (2021), insan hakları kapsamında ele aldığı Türkiye'deki Suriyeli mültecilerin durumunu misafirlikten ötekiliğe geçiş olarak adlandırmaktadır. Çünkü Türkiye'ye geçici olarak kabul edilen mültecilerin her biri birer yerleşimci olması sebebiyle öteki olmuştur. Bu durumda toplumun göçle gelen kesimiyle, yani etnik azınlıklarla, birlikte yaşamayı kültürel bir çeşitlilik olarak benimsemeyi önemser. Bu çeşitlilik kimsenin birbirinden üstün olmadığını, öteki olmadan ben olmanın imkânsızlığını barındırır. Çapar (2021), 4. sınıftaki ilköğrencileri öteki kavramına dair algılarını incelediği çalışmasında, öğrenciler öteki kavramını yabancı ve farklı kavramları ile eş değer bulduklarını ifade etmiştir. Öğrenciler farklılıkları fiziksel farklılık olarak belirtmişlerdir. Bu öğrencilere göre fiziksel olarak farklı olan ötekidir. Somut

dönemde olan çocuklar için daha farklı bir farklılık söz konusu olmadığı görülmüştür. Suriyeli arkadaşları içerisinde kendilerine benzeyenlerini kardeş gibi görmektedirler. Bu durumu çeşitlilik göreceliği kazanmamış olarak yorumlayabiliriz. Çünkü çeşitlilik göreceliği kazanılmış toplumda çocuklar mevcut yeterliliklerini kullanmaktan çekinmez. Çünkü kendilerine yabancılaşmamışlardır. Kendilerini sabote etme evhamına kapılmamışlardır. Sadece birbirlerinden farklıdırlar. Bahadır (2018), göçmen ve sığınmacıların eğitim sahasında dışlanma sorununu ele aldığı çalışmasında, bu tutumun bir tür ötekileştirme ve kendiliği sabote etme olduğuna değinmektedir. Bunula birlikte bireylerin olduklarından farklı görünme zorunluluğunun olmaması gerektiği üzerinde durulmuştur. Bu hususta, yurt dışında yaşayan Türklerin tecrübelerini göz önünde bulundurarak çözüme gidilmesi önerilmiştir. Çünkü bu farklılıkların ortaya çıkması için siyah deriliyse beyaz maske takmasına gerek yoktur. Irkı, teni, cinsiyeti gibi etnik her şey her insanda farklılık gösterebilir ama tüm bunlar bir bütündür. Walker (2011), İngiltere'deki mülteci çocukların sığınma ve eğitim hakları üzerinde dururken daha çok eğitime erişimlerinin reddedilmesi esnasında yaşadıkları dışlanmaya ağırlık vermiştir. Devletin bu hakkı sağlaması yanı sıra mülteci çocukların da eğitime erişim sağlayabilmeleri adına güçlendirilmeleri gerektiği üzerinde durmuştur. Mülteci olmanın dışlanma için yeterli bir nitelik taşımadığını, farklılıkların tamamlayıcı unsurlar olduğu belirtilmiştir.

Asimilasyonist eğitim göçmenlerin, azınlık toplumunun, noksanlarını tamamlayarak bütünlüğü benimser. Klasik kültürlerarası pedagoji de göçmenleri bütüncül olarak görse bile tam anlamıyla bütünlüğü benimsemez. Çünkü farklılıklara dikkat çeker. Öteki ile ben arasında eşitliğin yanında adaletin kendini göstermesi, yerli olanın göç edenden ayrı düşünülmemesi adına ayrımcılık karşıtı pedagoji gereklidir. Çoğunluk toplumu tarafından azınlığın kültürünün bilinmemesi canavar, yaban, yabanî, yabancı, garip, günah keçisi ile damgalanmayı kimse hak etmez. Garcia-Moris, Garcia Bugallo ve Martinez-Medina, (2021), İspanya'da özel bir okulda eğitim alan yetmiş çocuğa, önce göç ile ilgili bir anket yaptırıp ardından göç ile ilgili üç fotoğraf göstermiştir. Bu çocukların fotoğraflar hakkında yorum

yapmaları istenmiştir. Böylelikle göçün doğurduğu sosyal sorunları tespit etmeyi hedeflemişlerdir. Çalışmaya katılan yetmiş çocuk göçmenlerden yana olduklarını, göçmenler hakkında bilgilerin müfredata dâhil edilmesini savunmuşlardır. Eleştirel vatandaşlık kavramı ile kültürel farklılıklara yer açılması gerektiğini belirtmişlerdir. Han (2016), yabancı üniversite öğrencilerinin Türkiye’de azınlık konumunda olduğu için sosyal dışlanma ile karşılaştıklarını belirtir. Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerine göre daha ileri yaşta olan üç yüz yabancı uyruklu üniversite öğrencisi sağlık ve sosyal güvenlik alanında, eğitim imkânlarına tam erişim sağlamada, beslenmede, ikâmetgah hususunda ve kültürel alanlarda kendini gerçekleştiremediğini ifade etmiştir. Çoğunluk toplumunun günahlarını örtbilmesi için hem kurban edilmek istenip hem de kurban sayılmayan kutsal insan konumu özne değeri taşımaz (Agamben, 2020). Çünkü bir insanın öznellik değerinin yitimi bulunduğu toplumun nesnesi hâline gelmesi demektir. Adıbatmaz (2017), 8-14 yaş arasındaki yirmi beş sığınmacı çocuğun akran zorbalığı ile karşılaştıkları için kendiliklerine olumsuz bir etki olduğu ve ötekileştikleri görülmüştür. “Bizden değilsin” vurgusu içeren cümleler sığınmacı çocukların öznellik değerini yitirmesine sebep olmuştur. İnsanların doğuştan sahip olduğu her türlü unsura şüpheyle yaklaşmakla birlikte insanların kendilerini kültür ya da sınıf ile kategorize ederek tanımlaması kendilerine bir aidiyet atfetmesinden başka bir şey değildir. Büyükceran (2021), ilkokuldaki yabancı uyruklu öğrencilerin kültürel ve dil farklılıklarının Türkçe dersine olan etkisine bakılan bu çalışma öğretmen görüşü alınarak değerlendirilmiştir. Bu öğrencilerin dil farklılığı, yeni dil öğrenimine uyum sağlamada neler yapılabilirliği amaç edildiği için bir ayrımcılıktan çok durum tespiti anlamı çıkmaktadır. Burada, yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerine Türkçe nasıl öğretilir, sorusu anlam kazanır. Nasıl sorusu, kimliğe zarar vermeyen bir sorudur. Göçmeni kim sorusuyla değil nasıl sorusuyla ele alır. Sebepleri ortaya koyarak anlamlı bir açıklama sunar ki var olanın varlığını şüpheye düşürmek istemez. Kişiyi disosiyatif bozukluklara itmez. Nihayetinde yabancılaştırmanın kucağına da atmaz. Kendiliğini yaşaması için, anlamlandırabilmesi için elverişli bir ortam sunar. Eraslan Çapan (2006), sekiz kendilik değeri düşük ve iki kendilik değeri yüksek olmak üzere toplam kırk ilköğretim öğrencisinin kendilik değerini sosyal ve

duygusal eğitimlerle geliştirmeye çalışmıştır. Akademik yeterlik, sosyal onay, fiziksel görünüm ve genel yeterlik alanında kendilik değerleri gelişen çocukların, hoşnut olmaya adına kendilik değerlerine yönelik verilen eğitim sonrası bir gelişme olmadığı gözlemlenmiştir. Kendilik de, diğer her bir yapı gibi üzerinde durulması gereken önemli bir yapıdır. Göz ardı edildiğinde kişiliğin normal dengesi bozularak yabancılaşmaya yer açılır. Özden (2021), sekiz öğretmenin uyum etkinliği yaptığı sekiz Türk ve sekiz mülteci ilköğretim öğrencisinin okula uyum sağlayarak kendilerini yabancı hissetmemeleri üzerine temellenen bu çalışma ayrımcılığın da önüne geçmeyi amaçlamıştır. Dobson (2009), çocukların kendi bakış açılarıyla göç algılarına bakılarak göçe dair deneyimleri herhangi bir yetişkin ayrımcılığına maruz bırakmayarak açıklamaya çalışmıştır. Göçmen çocuklara görünmezlik giydiren yabancı düşüncenin ortadan kalkması üzerinde durulmuştur. Bir ayrımcılığa uğrayan göçmenin yabancılaşma içinde kendilik kaybı beklenmedik durum değildir. Çünkü toplumun insanla, insanın da kendisi ile bağları kopmuştur. Kendisine yabancılaşan insanın anomiye eğilim göstermesi de kaçınılmazdır. Çoğunluk toplumuna kabul alabilmek için takip edebileceği işaretler az olunca göçmenin sosyal kimliği parçalanmaya başlar. Akabinde kurallar değersizleşmeye başlar ve kuralsızlık baş gösterir.

Kuralsızlık baş gösterdiği anda toplumda bütünlüğü sağlamak güçleşir. Çünkü o an ortak bir değer kalmamıştır, çoğunluk kelimesi anlamını yitirmiştir. Oysaki toplumsallaşma, öğrenme ve yönelim geliştirme kolektif aidiyet pedagojisi ile kendini öne çıkarabilir. Yaşanılan bir durumda eksik kalan çözüm arayışı için tek bir yaklaşımda ısrar etmektense diğer yaklaşımları da değerlendirmeye almak kolektiftir. Bir çember gibi pedagoji de bütün ele alındığı zaman daha pozitif sonuçlar verebilir. Göç alan toplumlarda yabancı korkusu (zenofobi) sadece asimilasyonist eğitimle baş edilebilecek bir sorun değildir. Ayrımcılık karşıtı başta olmak üzere diğer yaklaşımların da çözüme dâhil olmasını gerektirir. Tortorici Luna (2003), göçmen çocukların birçok açmaz içinde olduklarını ve bu açmazları ortadan kaldıracabilecek tek bir unsurun olmadığını belirtir. Kendileri gibi gruplarla bir araya gelerek kendi sorunlarını belirleme ve çözme konusunda aktif olmanın birinci yol olacağını söyler.

İkinci olarak kapsamlı bireysel semptomlara odaklanmak yerine kademeli programlar halinde ilerlemenin daha yerinde olacağını söyler. Son olarak da aileyi değiştirme yerine güçlendirme hizmetleri sunmanın yapıcılığı üzerine durur. Uyduran (2020), yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin okulda sosyalleşme sürecinde dil problemi, kültürel farklılıklar, okul terki, çocuk işçiliği, maddi yetersizlikler, yaş farkı, ara sınıftan okula başlamak, akran zorbalığı gibi birçok durumla karşı karşıya kalması çözüm gerektiren konuların başında geldiğini belirtir. Çoğunluk toplumundaki bireylerin tekil olarak göçmenleri kabullenmemesi tam olarak gerçeği yansıtmaz. Çünkü çoğu zaman medyanın göçmen kimliği üzerine işlediği görsel ve işitsel algı onları bir yabancı gibi tasvir eder. Erdoğan (2014), bireysel ve toplumsal durumlarda karşılaşılabilen cinsiyet, yaş, ırk, din, bedensel görünüm gibi konularda önyargılardan beslenen ayrımcılıkların ortasında kalan bireylerin topluma dair aidiyet duygularını körelttiğini ifade eder. Çoğunluk toplumunun aidiyetinde başlayan kırılmalar azınlığa karşı duygusal yabancılaşma ile yansır. Soto ve Garza (2011), Teksas'taki yabancı uyruklu çocukların 11 Eylül saldırılarına yönelik çizimlerini ve yazılarını Robert Coles'un perspektifinden sunmuşlardır. Yabancı çocukların azınlık gruplar adına seslerini duyabilme adına çocuğa yönelik bir metot seçilmiştir. Çocuklardan, tehlikenin farkında olduklarını, bu saldırı sonrasında bazı sebeplerden bazı insanların sınır dışı edildiğini ve bu saldırıya yönelik farklı düşüncelerin varlığını bildikleri öğrenilmiştir. Böylece kendilik bütünlüğünü yerinden edecek yabancı, tehdit olarak algılanmaya başlandığı an onun görünmez hâle gelme meselesi olur. Tıpkı bir hayalet gibi ondan korkulur, korkulması gerektiği bilgisi etrafa yayılır. İkin (1994), 9-11 yaşları arasındaki dört yüz elli ilkokul çocuğunun kendilik algılarının ve algıladıkları çevrenin sosyal desteğinin incelendiği bu çalışmada, çocukların kendilik algısı üzerinde okuldaki yeterliliğin, fiziki yeterliliğin, sosyal kabullerin ve sosyal çevrenin etkileri değerlendirilmiştir. Her birinin kendiliğin gerçekleşmesinde önemli bir yeri olduğu saptanmıştır. Uslu (2019), ödüllü çocuk ve gençlik kitaplarında yer alan toplumsal bir sorunu ortaya çıkaran kalıp yargı, önyargı ve ayrımcılığın üzerinde durduğu çalışmasında, toplumun kendisine benzemeyene düşmanlık sergilediğini ifade etmiştir. Çoğunluğa benzemeyen ve böylelikle kabul de görmeyen birey

yabancıdır. Göçmen üzerinden düşündüğümüzde, çoğunluk toplumunun kendisine yabancı gördüğü göçmen artık kendisine de yabancılaşmaya başlar. Her insanın çocukluğundan getirdiği travmalar olduğu gerçeği ile bu durum kişinin kendilik yapısını oldukça olumsuz etkiler. Kişinin narsistik bozukluklarını biraz daha su yüzüne çıkarır. Mizock ve Russinova (2013), otuz yetişkin katılımıyla yapmış olduğu çalışmada kültür, ırk ve etnik yapıların tamamındaki farklılıkların insanın akıl sağlığını etkileyeceğini incelemiştir. Sonuç olarak sosyal kabul sürecinin, kültürel kolaylaştırıcıların ya da engellerin insanı oldukça fazla etkilediği sonucuna varmıştır. Yıldırım (1997), 9-12 yaşları arasındaki korunmaya muhtaç çocuklar, toplumdaki yalıtılmış halde olan korunma evlerinde yaşamları şekillendiği kendilik yapıları üzerinde çevrenin etkisi oldukça azdır. Bu sebeple bu çalışmada, kendiliklerinin oluşumunda bazı psikolojik olumsuzluklar gözlemlendiği görülmektedir. Herkes tarafından her hâli daima beğenilecek bir insan ya da ne yaparsa yapsın hiçbir zaman doğruyu yapamayacak bir insan karşımıza çıkar.

Bölüm 3

Yöntem

Türkiye’de eğitim alan yabancı uyruklu ilkököl öğrencilerinin yabancılaşma ve kendilik durumlarının incelenmesi bu çalışmanın amacıdır. Bu amaç doğrultusunda bu bölümde, araştırmanın yöntemsel çerçevesi sırasıyla araştırma türüne, çalışma grubuna, veri toplama sürecine, veri toplama araçlarına, verilerin analizine ve son olarak geçerlilik ve güvenilirliğe dair bilgilere yer verilmiştir.

Araştırmanın Türü

Bu araştırmanın türü nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması desendir. Bir anlam arayışı içinde bulunan araştırmacının süre ve veri ile sınırları belirlenmiş bir vakayı derinlemesine araştırdığı, veri toplama ve veri analizini kendisinin gerçekleştirdiği desen durum çalışmasıdır (Merriam, 2013: 39-40). Yabancılaşma ve kendilik durumlarının keşfedilmesi ve anlaşılabilmesi için durum çalışmasının daha iyi bir kavrayışa ulaştıracağı düşünülmüştür. Durum çalışmalarında, mevcut durumun süreçleri ve çıktıları üzerinde yoğun betimleme yapıldığında derin kavrayışlar sunduğu bilinen bir gerçektir (Miles ve Huberman, 1994). Durum çalışmaları, belli bir durumu farklı yöntemlerle, çok yönlü sorularla, birçok literatüre erişim sağlanıp problem durumuyla irtibatlandırarak zengin bir argüman sunmaktadır. Bahsi geçen çoklukları anlaşılır biçimde sunabilmede betimleme oldukça yardımcıdır (Creswell, 2021). Betimlemeyi temalara, kategorilere ve kodlara ayırarak yapmak çözümlene işini sadeleştirmektedir. Derinliği ve zenginliği sunan durum çalışmalarında bazen tek bir kişi ya da durum sahnelendiği gibi bazen de birçok kişi ya da durum sahnelenebilmektedir. Esas olan mevcut çalışma grubunun ya da çalışma alanının sınırlılıklarının akılcı bir netliğinin olması ve doymun veriyi sağlamasıdır.

Bu durum çalışmasında, güncel olan olaylar kendi gerçekliği içerisinde çocukların görüşleri, yazılı ürünleri ve söylemleri ile derinlemesine incelenmiştir.

Çalışma Grubu

Bu çalışmada, yabancılaşma ve kendilik üzerine daha çok yetişkinlerle yapılan diğer çalışmalara kıyasla, çalışma grubunu 2022-2023 eğitim-öğretim yılı içerisinde Ankara'da eğitim alan yabancı uyruklu 3. ve 4. sınıfların her birinden seçilen dört ilkokul çocuğu oluşturur. Çalışmanın uygunluğunun tespiti için Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü'nden etik izin alındıktan sonra çalışma grubunu oluşturabilme adına Milli Eğitim Bakanlığı ve Ankara Valiliği tarafından alınan resmî izinler sonucunda öncelikle ebeveynlerin sonra da çocukların rızaları alınmıştır. Daha sonra ise, çalışma grubu oluşturulurken çocukların ilkokul sürecinin 1. ve 2. sınıfını Türkiye'de geçirmiş olmaları göz önünde bulundurulmuştur. Bu hususa dair beyan okul müdürüne sorularak çocukların 1. sınıftan itibaren aynı okulda oldukları teyit edilmiştir. 1. ve 2. sınıfı Türkiye'de geçirmelerinin istenmesindeki koşul çalışma konusunun katılımcı çocuk tarafından anlaşılır olma arzudur. Görüşmeler esnasında sorulan soruların katılımcı çocuk tarafından anlaşılması çocukların iyi oluş halini olumsuz etkileyebilir. Kendilerini ifade etmede yetersizlik, yakın çevreleri dışındaki kişilerle iletişim kurmada isteksizlik, çekimserlik, duygularını karşılayamama gibi istemsiz durumları ortaya çıkarabilir. Bu tür çalışmaların sürdürülebilirliğini koruma adına da alınmış bir önlemdir. Diğer bir sebep de durum çalışmalarının derinlemesine veri elde etme amacını da beslemektedir. Aynı zamanda bu durum, çalışmanın sınırlılığını da oluşturmaktadır. Çocukların Türkçe okuma beceri düzeyleri EK-Ğ'deki okuma kaydı değerlendirme formu ile ölçülerek çalışma için yeterlilikleri tespit edilmiştir. Bu form, okuma düzeyi belirleme stratejisi, çocukların okumadaki teknik ve anlam bakımından düzeylerini belirleyerek analiz eden bir stratejidir (Goodman, Watson ve Burke, 1987). Okuma kaydı değerlendirmesinden 50 ve üzeri puan alanların katılım sağlaması diğer bir ölçüt olarak belirlenmiştir. Bu form sayesinde Türkçe yeterlik durumları belirlenerek çalışma için amaçlı seçilmelerinin de koşulu sağlanmıştır. Seçilme koşulu olarak formdaki metnin yarısından fazlasını hatasız okumaları önemli görülmüştür.

Okuma kaydı stratejisiyle ulaşılan sonuçlar aşağıdaki formül kullanılarak elde edilmiştir.

Tüm Kelimelerin Sayısı-Hatalı Kelimelerin Sayısı=Doğru Okunan Kelime Sayısı

Doğru Okunan Kelimelerin Sayısı ÷ (Tüm Kelimelerin Sayısı x 100) = Doğru Okuma

Sonucu

Tablo 1

Okuma Düzeyleri

Katılımcı	Hata	Kendini Düzeltme	Doğru Okuma %	Gözlem
E	2	5	95	Tane tane ve akıcı okuyor.
T	2	2	95	Tane tane ve akıcı okuyor.
ME	3	2	92.5	Sesine yorum katarak okuyor.
S	2	0	95	Heyecanlı ve akıcı okuyor.
MU	3	1	92.5	Akıcı ve düzgün okuyor.
H	3	1	92.5	Sesine yorum katarak okuyor
İ	2	2	95	Tane tane ve akıcı okuyor.
MÜ	1	0	97.5	Sakin ve dikkatli okuyor.

*Okutulan metnin toplam kelime sayısı 40'tır.

Tablo 1'e göre en düşük 92.5 puan ve en yüksek 97.5 puan aralığında olan okuma düzeyleri katılımcıların yeterliğini ortaya koymaktadır. Bu çalışma sonucunda ise, katılımcıların çalışma için ölçütlere uygun olduğu söylenebilir.

Yabancı uyruklu çocukların Türkçeye aşinalıklarının olması ve iki farklı kültürde yaşamışlıklarının olması önemlidir. Belirlenen amaçlar doğrultusunda seçilen çocuklar amaçlı örneklem ile çalışma grubunu oluşturur. Amaçlı örneklem, çalışmanın amacına yönelik oluşturulan örneklemdir (Patton, 2014: 230). Çocukların uygulama sırasında çalışmadan ayrılmak isteme durumları göz önünde bulundurularak 12 kişi olacak şekilde örneklem boyutu planlanmıştır. Fakat hem gerekli izinlerin alınması hususunda yaşanan durumlar hem konunun hassasiyet taşıması sebebiyle okulların ve ebeveynlerin konuyu ideolojik görerek çekimser davranması hem de yabancı olmanın verdiği kültürel kaygılar çalışma grubunu her sınıftan dörder kişi ile sınırlandırmıştır. Çalışmanın içeriği milli eğitim müdürlüğüne, okullara, ebeveynlere ve çocuklara detaylı bir biçimde anlatılmış olmasına

rağmen gönüllü katılım sayısı artırılmamıştır. Elde edilen veriler neticesinde doaygunluğun yakalandığı literatür ve uzman görüşü ile desteklendiği için çalışma grubu yeterli bulunmuştur. Çalışmaya katılım sağlaması ebeveynleri tarafından izin verilen çocuklarla görüşülerek çalışmada yer almak isteyip istemedikleri kendilerine sorulmuştur. Çalışmaya başlayan çocuklar kararlılıklarını sürdürdüğü için katılımcı değişikliği de yaşanmamıştır. Akabinde gönüllü ebeveyn ve çocuk katılımcı izin formları alınmıştır. İlgili formlar EK-F ve EK-G'de sunulmuştur. Katılımcı çocukların demografik bilgilerine Tablo 2'den ulaşılabilir:

Tablo 2

Katılımcı Çocukların Demografik Bilgileri

Çocuğun İsmi	İlkokul Sınıf Düzeyi	Cinsiyet	Öğretim Ortamı	Okulun Konumu	Yaş	Kardeş Sayısı	Kardeş Sırası
E	3	Kız	Kapsayıcı	Şehir	9	İki	İkinci
T	3	Kız	Kapsayıcı	Şehir	9	Yedi	Dördüncü
ME	3	Erkek	Kapsayıcı	Şehir	9	Üç	Birinci
S	3	Kız	Kapsayıcı	Şehir	9	Üç	İkinci
MU	4	Erkek	Kapsayıcı	Şehir	10	Altı	Üçüncü
H	4	Kız	Kapsayıcı	Şehir	9	Üç	Birinci
İ	4	Erkek	Kapsayıcı	Şehir	9	Dört	Dördüncü
MÜ	4	Kız	Kapsayıcı	Şehir	9	Dört	İkinci

Çalışma grubunu, 3. sınıftan üç kız ve bir erkek çocuk; 4. sınıftan iki kız ve iki erkek çocuk oluşturmaktadır. Katılımcılar şehir merkezinde kapsayıcı eğitimi benimseyen bir okulda öğrencidir. Yaş ortalaması 9.1'dir. Öğrencilerin en az kardeş sayısı iki en fazla yedidir. Kardeş sayısı ve sıralamasına göre çocukların kardeşleri ile aralarındaki yaş farkının çok olmadığı söylenebilir. Öğrencilerin ebeveynlerine yönelik demografik bilgiler ise Tablo 3'ten ulaşılabilir.

Tablo 3*Katılımcı Çocukların Ebeveynlerine Yönelik Demografik Bilgileri*

Öğrencinin İsmi	Gelinen Yer	Ne Zaman Göç Edildi	Anne Türkçe Yeterliği	Baba Türkçe Yeterliği	Anne Eğitim Durumu	Baba Eğitim Durumu
E	İran	Altı yıl	Ortanın üstü	Ortanın üstü	Lise	Lise*
T	Afganistan	Dört yıl	Başlangıç	Ortanın üstü	İlkokul*	Üniversite
ME	Afganistan	Yedi yıl	Orta	Ortanın üstü	İlkokul*	Üniversite
S	Kırgızistan	Dokuz yıl	Ortanın üstü	Ortanın üstü	Lise	Lise*
MU	Irak	Altı yıl	Temel	Orta	İlkokul*	İlkokul
H	Afganistan	Beş yıl	Ortanın altı	Orta	İlkokul*	İlkokul
İ	Afganistan	Beş yıl	Orta	Ortanın üstü	İlkokul*	Lise
MÜ	Irak	Altı yıl	Temel	Temel	İlkokul	Lise*

Çalışma grubunun ebeveynleri, 3. sınıftan iki anne ve iki baba; 4. sınıftan üç anne ve bir baba olarak çocuklarının okul işlemleri ile diğer ebeveyne göre daha fazla sorumluluk sahibidir. Bu sebeple yıldızlı (*) olarak işaretlenmiş ebeveynler çocuğun okulda velisi konumundadır. Tabloya bakıldığında beş annenin ve üç babanın veli olarak sorumluluk aldığı görülmektedir. Annelerin veli olarak daha çok sorumluluk aldığı söylenebilir. Katılımcıların çoğunlukta Afganistan kökenlidir. Türkiye'ye en son gelen aile dört yıl önce gelmiştir. İlk olarak gelen ailenin ise dokuzuncu yılı tamamlanmaktadır. Buna göre değerlendirildiğinde dokuz yıllık süreç içerisinde Türkçe dil yeterliliklerinin de oldukça iyi bir seviyede olduğu görülmektedir. Türkçe dil yeterlilik seviyeleri olarak başlangıç, temel, ortanın altı, orta, ortanın üstü, ileri ve uzmanlık olarak derecelendirilmiştir. Buna göre T'nin annesi başlangıç, Mu'nun annesi ve MÜ'nün anne-babası temel seviyede Türkçe konuşma dil yeterliliğine sahiptir. Bu bilgilere sözlü beyan ile erişilmiştir. Sadece T'nin ve ME'nin babası üniversite mezunudur. E ve S'nin ebeveynleri ise lise mezunudur. Diğer ebeveynler ilkokul mezunudur. Lise ve üniversite mezuniyeti olan ebeveynlerin dil yeterlilik seviyelerinin

de diğerlerine göre daha iyi bir seviyede olduğu gözlenmektedir. Tabloya bakılarak babaların hem dil yeterliliği olarak hem de mezuniyet olarak annelerden daha iyi seviyede olduğu söylenebilir.

Veri Toplama Süreci

Bu çalışmanın veri toplama sürecini, yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin yabancılaşma ve kendilik durumlarını değerlendirebilmeye yönelik üç farklı alt problem durumuna ilişkin üç farklı süreç oluşturmaktadır.

Birinci problem durumuna yönelik öykülerin seçiminde çocukların yaş dönemleri göz önünde bulundurularak ve araştırmanın amacına hizmet edecek seçimler yapılmıştır. Metin seçimi yanı sıra ifade edilmelidir ki, öykülerin çalışmanın amacına uygunluğunu belirleyebilme adına Lawshe tekniği kullanılmıştır. Lawshe tekniği, hazırlanan bir form aracılığıyla uzmanlardan her bir unsurun çalışmanın amacına hizmet edip etmediğini “uygun, uygun ancak daha iyisi bulunabilir ve değiştirilmelidir” ifadeleri ile belirterek kapsam geçerliliği sağlamayı amaçlar (Lawshe, 1975). Hazırlanan EK-J'deki Lawshe Tekniği-Materyal Uygunluk Formu, psikolojik danışmanlık ve rehberlik, sınıf öğretmenliği ve akademik anlamda çalışan üç uzman tarafından değerlendirilmiştir. Uzmanlar, metinlerin uygunluğunu “Metin uygundur-(1)”, “Metin uygun ancak daha iyisi bulunabilir-(2)”, “Metin değiştirilmelidir-(3)”; görsellerin uygunluğunu “Görsel uygundur-(1)”, “Görsel uygun ancak daha iyisi bulunabilir-(2)”, “Görsel değiştirilmelidir-(3)” ve soruların uygunluğunu “Soru uygundur-(1)”, “Soru uygun ancak daha iyisi oluşturulabilir-(2)”, “Soru değiştirilmelidir-(3)” şeklinde puanlanmıştır. Lawshe tekniğine göre üç uzmandan görüş alındığı için kapsam geçerlik ölçütü 100 olarak belirlenerek çalışma kapsamı için uygun bulunmuştur.

Pilot uygulamalar bir gün sürmüştür. Birinci alt problemin veri toplama süreci dört, ikinci alt problemin veri toplama süreci iki ve üçüncü alt problemin veri toplama süreci bir gün sürdü. Her üç alt problemin veri toplama süreçleri ise aşağıda açıklanmaktadır.

Araştırmanın Birinci Alt Problem Durumuna İlişkin Veri Toplama Süreci

Çocukların çalışma esnasında çekimserliklerinin giderilmesi, kendilerini daha iyi şekilde ifade edebilmeleri ve çalışmanın uygulanabilirliğini anlamlı hale getirebilmek için esas uygulama öncesinde pilot uygulama yapılmıştır. Pilot uygulama öncesinde çocuklar ve araştırmacıyı rahatlatacak bir tanışma oyunu oynanmıştır. Çocuklar ile çalışma yapılabilmesi için en uygun ortam olarak kütüphane belirlenmiştir. Bu çalışma bir saat kadar sürmüştür. Yapılan pilot uygulamadan bir gün sonra esas uygulama gerçekleştirilmiştir.

Öyküleri okumaya başlamadan önce etkinlik süreci hakkında çocuklara süreç hakkında bilgi verilip ve sona ermesiyle birlikte sırasıyla Eric, Kayıp Şey, Hoş Geldiniz ve Özgür öyküleri okunmuştur. Sonra da odak grup görüşme soruları kapsamında öyküler üzerinden çocukların görüşleri alınmıştır. Öyküler arasında genellikle on beş dakika ara verilmiştir. Dört öykünün okunması ve odak grup görüşme sorularının cevaplanması yaklaşık dört saat sürmüştür. Çocuğun yabancılaşma durumunu derinlemesine ele alabilmek için öykülerin peş peşe okunarak görüşmelerin gerçekleşmesi uygun görülmüştür. Çalışmanın amacına uygun olarak çocuklara yönlendirilecek sorular uzman tarafından kontrol edildikten sonra aşağıdaki işlem basamakları takip edilmiştir:

- Odak grup görüşmesinde yönlendirilen sorulara çocuğun içtenlikle cevap verebilmesi için en uygun ortamın kütüphane olduğu düşünülmüştür. Gerekli izinler alınarak ortak zaman belirlenerek kütüphane ortamı çalışma için uygun hale getirilmiştir.
- Çocukların verdiği cevaplar çalışmanın başından sonuna kadar ses kaydı altına alınmıştır.
- Görüşlerin tam anlamıyla ifade edilebilmesi için öyküdeki kahramanın yaşadıklarıyla empati kurmaları sağlanıp çocukların çıkarımda bulunmaları sağlanmıştır.

- Sorular üzerinde derinleşerek düşüncelerini daha iyi bir şekilde ifade edebilmeleri için düşünme fırsatları tanınmıştır
- Odak grup görüşme sonrası ses kaydı deşifre edilerek veriler yazılı hale getirilmiştir. Alan uzmanından ses kaydıyla birlikte deşifre edilen ifadeleri kontrol etmesi hususunda yardım alınmıştır.
- Düzenlenen veriler Deleuze'nin rizom analiz yapısında analiz edilmiştir.

Öykü kapsamındaki odak grup görüşme soruları tamamlanınca rahatlama etkinliği yapılarak çocuklara teşekkür edilmiştir.

Araştırmanın İkinci Alt Problem Durumuna İlişkin Veri Toplama Süreci

Birinci alt problem durumunun uygulamasında olduğu gibi ikinci problem durumunun uygulama öncesinde de sınıf ortamında senaryoları okumaya başlamadan önce etkinlik süreci hakkında çocuklara süreç hakkında bilgi verilip başlanmıştır.

Sırasıyla Ayakkabı ve Bavul senaryoları önce okunup sonra da Sokratik sorgulama soruları kapsamında çocukların görüşleri alınmıştır. Her bir senaryo önce okunarak sonrasında Sokratik sorgulama sorularına geçilmiştir. Senaryolar arasında genellikle on beş dakika ara verilmiştir. İki senaryonun okuması ve Sokratik sorgulama sorularının cevaplanması yaklaşık iki saat sürmüştür. Çocukların kendilik durumunu ele alabilmek için senaryoların peş peşe okunarak görüşmelerin gerçekleşmesi uygun görülmüştür. Çalışmanın amacına uygun olarak çocuklara yönlendirilecek sorular uzman tarafından kontrol edildikten sonra aşağıdaki işlem basamakları takip edilmiştir:

- Sokratik sorgulamada yönlendirilen sorulara çocukların içtenlikle cevap verebilmesi için en uygun ortamın kütüphane olduğu düşünülmüştür. Gerekli izinler alınarak ortak zaman belirlenerek kütüphane ortamı çalışma için uygun hale getirilmiştir.
- Araştırmacının belirlemiş olduğu sorular ve akış sürecinde gelişen sorular çocuklara yönlendirilmiştir.

- Çocukların verdiği cevaplar çalışmanın başından sonuna kadar ses kaydı altına alınmıştır.
- Görüşlerin tam anlamıyla ifade edilebilmesi için senaryolarla empati kurmaları sağlanıp çocukların çıkarımda bulunmaları sağlanmıştır.
- Çocuklara, senaryolar ve sorular üzerinde derinleşerek düşüncelerini daha iyi bir şekilde ifade edebilmeleri için düşünme fırsatları tanınmıştır.
- Kritik etmeye yöneltten sorular ve çocuğun cevapları üzerinden sorular sorulmuştur.
- Çocukların tamamının sorulara cevap vermesi için bireysel şartların (su içmek gibi temel ihtiyaçlar) sağlanmasına özen gösterilmiştir.
- Çocukların bilgileri kendi kendilerine keşfetmelerine olanak sağlanmıştır.
- Sokratik sorgulama sonrası ses kaydı deşifre edilerek veriler yazılı hale getirilmiştir. Alan uzmanından ses kaydıyla birlikte deşifre edilen ifadeleri kontrol etmesi hususunda yardım alınmıştır.
- Düzenlenen veriler Ruth Wodak'ın tarihsel söylem yaklaşım analizi ile çözümlenmiştir.

Senaryo kapsamındaki Sokratik sorgulama soruları tamamlanınca rahatlama etkinliği yapılarak çocuklara teşekkür edilmiştir.

Araştırmanın Üçüncü Alt Problem Durumuna İlişkin Veri Toplama Süreci

Birinci ve ikinci alt problem durumunun uygulamalarında olduğu gibi üçüncü alt problem durumunun uygulama öncesinde de kütüphane ortamında etkinlik süreci hakkında çocuklara süreç hakkında bilgi verilip başlanmıştır. Çalışmanın amacına uygun olarak çocuklara yönelik aşağıdaki işlem basamakları takip edilmiştir:

- Nesne seçimleri yapmaları, nesnelere ifade etmeleri, seçilen nesnelere bir kurgu oluşturmaları ve oluşturulan kurguyu resimlemeleri istenmiştir.

- Çocukların kurgu ve resim oluşturabilmesi için en uygun ortamın kütüphane olduğu düşünülmüştür. Gerekli izinler alınarak ortak zaman belirlenerek kütüphane ortamı çalışma için uygun hale getirilmiştir.
- Araştırmacı çocukların ifadelerini çalışmanın başından sonuna kadar ses kaydı altına almıştır.
- Nesnelere üzerinde derinleşerek düşüncelerini daha iyi bir şekilde ifade edebilmeleri için düşünme fırsatları tanınmıştır.
- Çocukların ifadeleri sonrası ses kaydı deşifre edilerek veriler yazılı hale getirilmiştir. Alan uzmanından ses kaydıyla birlikte deşifre edilen ifadeleri kontrol etmesi hususunda yardım alınmıştır.
- Düzenlenen veriler bakma, görme ve fark etme kategorilerince betimsel analizle çözümlenmiştir.

Çocukların kendilerini özdeşlendirdikleri nesnelere kapsamında kurgu ve resim oluşturmaları tamamlanınca rahatlama etkinliği yapılarak çocuklara teşekkür edilmiştir.

Veri Toplama Araçları

Bu çalışmanın veri toplama aracı yabancı uyruklu ilköğrencilerinin yabancılaşma ve kendilik durumlarını değerlendirebilmeye yönelik üç farklı alt problem durumuna ilişkin üç farklı yöntemden oluşur. Tablo 4'te her bir alt problem durumuna ait veri toplama araçlarının tanımları, tercih edilme sebepleri ve formları aşağıda açıklanmaktadır.

Tablo 4*Veri Toplama Araçları*

Problem Durumu	Veri Toplama Aracı / Materyali
Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin yabancılaşma durumu üzerine görüşleri nelerdir?	Odak Grup Görüşme Soruları/Öykü
Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin kendilik durumu üzerine görüşleri nelerdir?	Sokratik Sorgulama Soruları/Senaryo
Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin kendilerini özdeşleştirdikleri nesnelere göre yabancılaşma ve kendilik durumları nasıldır?	Doküman Toplama/Kurgu ve Resim Oluşturma

Araştırmanın Birinci Alt Problem Durumuna İlişkin Veri Toplama Araçları

Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin yabancılaşma durumu üzerine görüşleri odak grup görüşme soruları tekniğinden yararlanılarak elde edilmiştir. Odak grup görüşme soruları çocuklara yönlendirilirken öyküler veri toplamada bir araç olarak tercih edilmiştir. Odak grup görüşme soruları, belirlenmiş konu üzerine hazırlanmış sorulardır (Patton, 2014: 385). Bu soruların bir şey öğretme, edindirme ve problem çözme amacı bulunmamaktadır. Var olan duruma dair derinlemesine bilgi edinebilmeyi kolaylaştıran amaçlı sorulardır (Krueger, 1994). Çalışma ilkokul çocukları ile gerçekleştirildiği için yabancılaşma ve kendilik gibi soyut konularda daha somut bilgi elde edebilmek için öykü, masal, senaryo, resim, fotoğraf ve video gibi yazınsal ve görsel materyallerden faydalanılır (Rossman ve Rallis, 1998: 135).

Çalışmanın birinci alt problem durumunda veri toplama aracı olarak kullanılan öykülerin kurguları insanın ürünüyle, insanın üretici etkinliğiyle, insanın diğer insanlarla ve insanın kendisiyle ilişkilerinden birine tekabül eder. Bu dört ilişki biçimi yabancılaşmanın unsurlarını oluşturmaktadır. Eric insanın üretici etkinliğiyle, Kayıp Şey insanın ürünüyle, Hoş

Geldiniz insanın diğer insanlarla ve son olarak Özgür insanın kendisiyle ilişkileri üzerine bağlantı kurulmuştur.

Yabancılaşma unsurları ile öykü kurgularının bağlam ilişkisi aşağıda açıklanmıştır. Aynı zamanda bu çalışmanın odak grup görüşme soruları öykülere başvurulmuş olarak oluşturulmuştur:

Tudem Yayın Grubu'nun Desen Yayınları'ndan 2016'da yayımlanan Shaun Tan'ın yazdığı "Taşradan Öyküler" kitabındaki "Eric" isimli öykü, değişim programıyla evlerine gelen Eric isimli yabancı birini ağırlayan bir çocuğun deneyimlerini anlatır. Eric kendi kültürü ile karşılaştığı kültürün farklılıklarını sorgularken bir yabancı olmasına rağmen konuk olduğu evde gördüğü hoşgörü üzerine kurgulanmıştır. Bu eserin bu çalışma için uygun görülmesinin sebebi, farklı bir kültürde kabul alan Eric'in yabancı olarak karşılanmaması ve kendisinin de ev sahiplerini yabancı olarak görmemesi zorunlu göç sebebiyle yeni bir kültür içinde kendini bulan çocukların özdeşim kurmalarını sağlayarak kendilerini ifade edebilmelerini kolaylaştıracağı düşünülmüştür. Sevilmeye layık olma ve kabul alma adına gidilen yerdeki insanlar için çalışma, onların rahatını düşünme, insanın üretici etkinliği ile ilişkisini sergileyen bir öyküdür. Bununla birlikte medyadaki göçmenler için "konuk" söylemi ile bağlantı kurularak Eric'in bir konuk olarak görülmesi ve ev sahipleri tarafından tanınmak istenmesi zorunlu göç mağduru çocukların durumları ile paralellik gösterir.

İthaki Yayınları'ndan 2014'te İkinci baskı olarak yayımlanan Shaun Tan'ın yazdığı "Kayıp Şey" öykü kitabı, ne olduğu bilinmeyen yabancı olan, yabancı görülen bir varlığın kendini ve evini arayışını anlatır. Bu eserin bu çalışma için uygun görülmesinin sebebi, kendini arayan bir varlığın, kabul görmedikleri ve yapabildiklerinin farkında olmadığı için ortaya çıkarabileceği/çıkaracağı (davranış, tutum, söylem ve iş gibi) ürünlere karşı doyum yaşamaması bir yabancılaşmadır. Bu sebeplerden ötürü Kayıp Şey, zorunlu göç mağduru çocukların özdeşim kurmalarını sağlayarak kendilerini ifade edebilmelerini kolaylaştırır. Kendi hayatına ya da ortaya çıkardığı bir ürüne (ödev ya da oyun gibi) ait olma, yabancılaşmadan korur.

SEV Yayıncılık'ın Redhouse Kidz Yayınları'ndan 2017'de üçüncü baskı olarak yayımlanan Barroux'un yazdığı "Hoş Geldiniz" öykü kitabı, bir kutup ayılarının buzulların erimesiyle birlikte göç etmek zorunda kalışını anlatır. Kutup ayısı ve arkadaşları, göç etmek zorunda kaldıkları birçok yerde güç durumlarına rağmen kabul edilmediklerini, saf dışı tutulduklarını fark etmişlerdir. İnsan daima bir başka insana duygusal, psikolojik ya da fizikî durumlarda ihtiyaç duyar ve bundan kaynaklı insanın diğer insanlarla ilişkisi büyük önem taşır. Kutup ayıları diğer insanlarla ilişki kuramadığı için kendilerini kötü hissetmiştir. Bu eserin bu çalışma için uygun görülmesinin sebebi, zorunlu göç mağduru kutup ayıları ile zorunlu göç mağduru çocukların özdeşim kurmalarını sağlayarak kendilerini ifade edebilmelerini kolaylaştıracağı düşünülmüştür.

Taze Kitap Yayıncılık'tan 2018'de yayımlanan Emily Hughes'in yazdığı "Özgür" öykü kitabı, ormanda büyüyen vahşi bir çocuğun ormandan çıkarılması ile yeni hayatına alışmada yaşadığı güçlükleri anlatır. Özgür'ün kendi isteklerinin göz ardı edilmesi, sanki hissiz ve isteksiz bir varlık gibi görülmesi, onu önce kendisine sonra da topluma yabancılaşan bir varlık haline getirir. Bu eserin bu çalışma için uygun görülmesinin sebebi, alıştığı yaşamdan zorunlu bir biçimde yabancı bir yaşama uyum göstermesinin istenmesi zorunlu göç mağduru çocukların durumları ile paralellik gösterir.

Bu öykülerle çalışmanın amacına uygun olarak çocuklara yönlendirilecek sorular oluşturulurken aşağıdaki hususlara dikkat edildi (Patton, 2014: 358-366):

- Çocukların yaş, sosyal ve psikolojik durumunun değerlendirilmesine,
- Her sorunun tek bir konu içermesine,
- Soruların açık ve anlaşılır bir anlatıma sahip olmasına,
- Soru içeriğinin evet-hayır gibi onay bekleyen cevaplardan daha çok nedeni açıklayıcı nitelikte oluşturulmasına özen gösterilmiştir.

Çocuk yazınına başvurularak oluşturulan odak grup görüşme soruları EK-H'de sunulmuştur.

Araştırmanın İkinci Alt Problem Durumuna İlişkin Veri Toplama Araçları

Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin kendilik durumu üzerine görüşleri Sokratik sorgulama soruları tekniğinden yararlanılarak elde edildi. Araştırmacı tarafından ayakkabı ve bavul kavramları üzerine oluşturulan senaryolar veri toplamada bir araç olarak tercih edildi. Sokratik sorgulama, Sokrates'in insanda tüm bilgiler doğuştan vardır, sadece onların parlatılarak açığa çıkartılması gerektiği düşüncesi üzerine geliştirildi. Bu tekniğin amacı, çocukların sahip olduğu bilgilerden yola çıkılarak yeni bilgileri edinmelerini sağlar (Boghossian, 2002). Sokratik tartışma birinci aşama soruları ironi ve ikinci aşama soruları doğurtma olmak üzere iki aşamadan meydana gelir (Chorzempa ve Lapidus, 2009):

- Birinci aşamada, evet-hayır cevaplarının verilebileceği temel düzey sorular sorularak çocuğun bu tartışma üzerinde hâkimiyet sahibi olduğu hissi uyandırılmalıdır.
- İkinci aşamada ise, çocuğa bildiklerini sorgulatacak ve yeni düşünceleri keşfettirebilecek biçimde sorular yöneltilmelidir.

Bu çalışmanın senaryoları, yabancı uyruklu çocukların göçe dair görsel algılarında yer ettiği tahmin edilen görsel öğeler ile kendilik kuramının iki önemli kavramı olan idealleştirme ve aynalama bağlamını temsil edebilecek kavramlara yer verilerek onlar üzerine kurgulanmıştır. "Ayakkabı" ile idealleştirme ve "Bavul" ile aynalama kavramına ilişkin bağlantı kurulmuştur.

Yabancı uyruklu bu çocuklar, "Ayakkabı" senaryosunda olduğu gibi kendisini görmek istediği yer için benliğinde denge kurma çabası gösterir. Buna idealleştirme ya da kendilik ideali de denir. Bu denge kurulamadığı zaman bu çocuklar kendisine yabancılaşır. "Bavul" senaryosunda da olduğu gibi çocukların çevresi tarafından kendilik gelişim ihtiyacı kadar kusursuzluğunun ve biricikliğinin çocuğa hissettirilmesi önemlidir. Buna aynalama denir. Aynalama gerçekleşmediği sürece çocuğun kendilik değeri düşer. Bulunduğu sosyal

yaşam alanında kendini bir fazlalık gibi hisseder ve kendini oraya ait hissetmez. Bu sebeplerle senaryo oluşturulurken bu iki kavram tercih edilmiştir.

Senaryoların her biri araştırmacı tarafından kurgulanmıştır. Bireyin soruna odaklanabilmesi ve içselleştirebilmesi için (Açıkgöz, 2003:118-122), zihinsel süreçleri aktif hale getiren (Carrol, 1999), senaryolar eğitim ortamlarında bir teknik olarak kullanılır. Bilişsel süreçleri aktif hale getirmenin amaçlanması sebebiyle daha çok bilişsel senaryolar tercih edilir. Bilişsel senaryolarla sorun maksadının en iyi şekilde anlaşılması sağlanırken çocukta merak uyandırılır ve böylece soruna yönelik dikkat çekilir (Baysal, 2005: 471-485). Aynı zamanda senaryoların farklı zekâ türlerine de fırsat tanıyan yapısı hem öğrenci merkezli hem de bütünleştirici özellikleriyle sosyal sorunlar üzerine düşünmede daha etkili olabilmektedir.

Çalışmanın amacına uygun olarak çocuklara yönlendirilecek senaryolar oluşturulurken aşağıdaki hususlara dikkat edilmiştir (Bell, 2003; Patton, 2014: 367-368):

- Senaryoların gerçek yaşamla ilişkili olmasına,
- Senaryo kurgusunun çocuğun ilgisini çekebilecek şekilde oluşturulmasına,
- Çocuğun soruna odaklanabilmesi için gerekli verileri içermesine,
- “Siz Olsaydınız Ne Yapardınız?” sorularıyla soruna yönlendirici nitelik taşımasına,
- Çocuğu farklı düşündürebilecek unsurları ve örnekleri içermesine özen gösterilmiştir.

Kurgulanan senaryolardan üretilen Sokratik sorgulama soruları EK-1’da sunulmuştur.

Araştırmanın Üçüncü Alt Problem Durumuna İlişkin Veri Toplama Araçları

Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin kendilerini özdeşleştirdikleri nesnelere göre yabancılaşma ve kendilik durumları üzerine görüşleri çocukların kendilerini özdeş gördükleri

nesne/nesnelerden oluşturdukları kurgu ve resimlemelerden elde edildi. Yani dokümanlardan veri toplama ve resim analizinden veriler toplandı. Dokümanlardan veri toplama, araştırma için fiziki kanıt niteliği taşıyan resim, fotoğraf, resmi kayıtlar, mektuplar, gazeteler, şarkılar, günlükler, otobiyografiler gibi belgelerin veri olarak geçerli olmasıdır (Merriam, 2013: 131-132). Bu çalışmada çocukların oluşturduğu kurgular ve yine kendilerinin yapmış oldukları resimler yani şahsi dokümanlar seçildi. Şahsi dokümanlar, bireylerin kendisine ait çalışmalarını, tecrübelerini, inançlarını ve düşüncelerini içeren dokümanlardır (Merriam, 2013: 134).

Çalışmanın amacına uygun olarak çocuklardan beklenen kurguların oluşturulmasında aşağıdaki hususlara dikkat edildi:

- Nesne seçimi yaparken günlük yaşamlarında etkin olan nesnelere seçmelerinin sağlanmasına,
- Nesne seçiminde sayı sınırlaması olmamasına,
- Seçilen nesnelere kendilerine ait unsurlarla ilişkilendirip düşünebilmelerine,
- Seçilen nesnelere çocukların yorumlarının dinlenilmesine,
- Seçilen nesnelere çiziminin yapılmasına ve akabinde bu nesnelere kurgu oluşturmasına ilişkin yönlendirilmesine,
- Kurgunun hayali ya da gerçek bir olayı ya da durumu anlatabileceğinin bilgisinin verilmesine,
- Kendisine ait bir anısını yazabileceğinin ve resimleyebileceğinin bilgisinin verilmesine,
- Kurgu ve resim oluşturma aşamasının her bir basamağında kendisini ifade etme isteğinin karşılanmasına özen gösterildi.

Kurguların çalışma kâğıdı EK-İ'de sunulmuştur.

Verilerin Analizi

Bu çalışmanın veri analizi, yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin yabancılaşma ve kendilik durumlarını değerlendirebilmeye yönelik üç farklı alt problem durumuna ilişkin üç farklı yöntemden oluşur. Tablo 5'te belirtilen her bir problem durumuna ait veri analizinin tanımları, tercih edilme sebepleri ve formları aşağıda açıklanmaktadır.

Tablo 5

Veri Analizleri

Problem Durumu	Veri Analizi
Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin yabancılaşma durumu üzerine görüşleri nelerdir?	Gilles Deleuze-Rizom Analizi
Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin kendilik durumu üzerine görüşleri nelerdir?	Ruth Wodak-Tarihsel Söylem Yaklaşım Analizi
Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin kendilerini özdeşleştirdikleri nesnelere göre yabancılaşma ve kendilik durumları nasıldır?	Claude Levi-Strauss-Betimsel Analiz

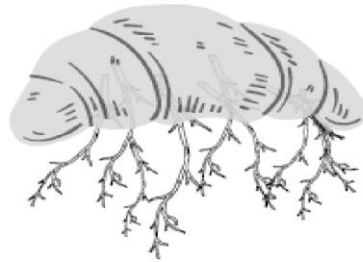
Araştırmanın Birinci Alt Problem Durumuna İlişkin Verilerin Analizi

Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin yabancılaşma durumu üzerine görüşlerinden elde edilen veriler rizom analizi ile çözümlendi. Gilles Deleuze'ün yumrudan esinlenerek keşfettiği rizom analizi, sözü bedenleştirerek yersiz-yurtsuz, organlı-organsız beden, kopma, göçebebilim, savaş makinesi, kapma aygıtı, arzu makinesi ve şizoanaliz gibi ikiliklerle içe yoğun bir bakış sunan kavramlarla açıklamayı önerir (Lambert, 2006 ve Parr, 1993). Rizom analizi Deleuze'nin kavramları yanı sıra bir tür kavram üretme analizidir. Söylemlerden yeni kavramlar üretmeyi gerektirir. Çünkü Deleuze'ye göre, gerçeklik çoklu sebeplerden oluştuğu için kavram yaratılması gerekir. Bu kavramlar hiyerarşik bir ardılıktan çok tıpkı kökler gibi kendi yolunu seçebilmelidir. Her seçim kendi olarak biricik olduğu yeni

bir üretkenliğin de seçimidir. Böylece tek ulusa ya da tek yapıya dayanan bir retorik yerine kaygan ve hareketli bir oluş felsefesidir. Dolayısıyla içerik ya da betimsel analiz gibi sistematik bir analizden söz edebilmek burada oldukça zor olduğu için katılımcı çocukların görüşlerince şekillenen bir rizom analizine yer verildi.

Şekil 1

Rizom Modellemesi (Demir ve Karamemiş, 2020)



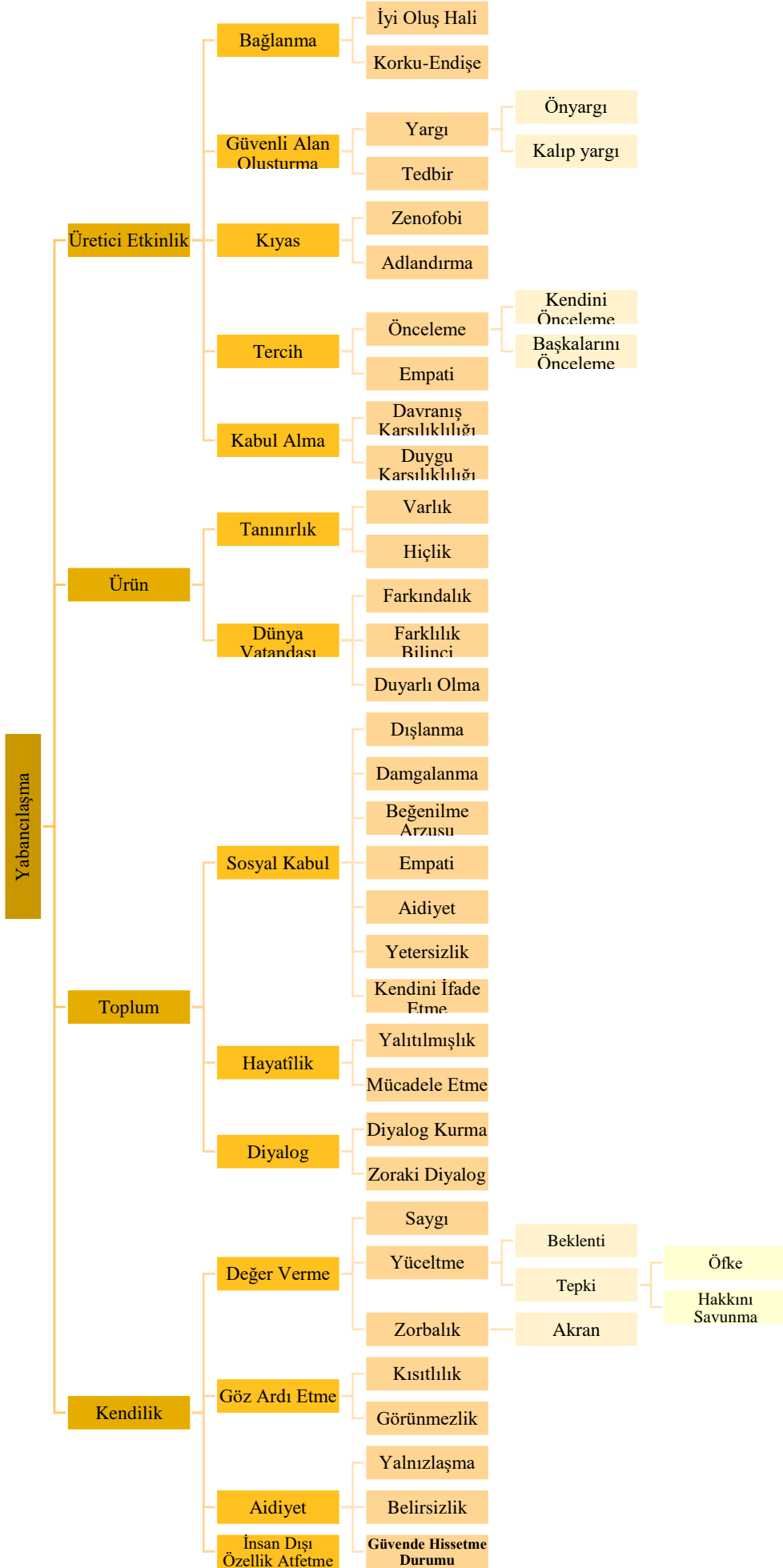
Rizom analizi esnek bir yapıya sahiptir. Bir konuyu derinlemesine ortaya çıkarabilme adına farklı görüş ve kavramlara açık bir modeldir (Deleuze ve Guattari, 1987). Şekil 1’de görüldüğü gibi, rizom üstte yumru bir yapı gibi durmasının yanı sıra altında birçok kökü bulunur. Bu köklerin her biri yumru yapının beslenmesini yani güçlenmesini sağlar. Yabancılaşma kavramı yumru bir yapı olarak kabul edildiğinde bu kavramları besleyen köklerin incelenmesi bu tekniğin seçilme sebebini oluşturur.

Çocukların yabancılaşma durumlarını değerlendirmeye yönelik görüşmeler sonucunda yabancılaşma unsurlarının birincisi olan insanın üretici etkinliğiyle ilişkisinde Bağlanma, Güvenli Alan Oluşturma, Kıyas, Tercih ve Kabul Alma; insanın ürünüyle ilişkisinde Tanınırlık ve Dünya Vatandaşlığı; insanın diğer insanlarla ilişkisinde Sosyal Kabul, Hayatîlik ve Dialog ve son olarak insanın kendisiyle ilişkisinde Değer Verme, Göz Ardı Etme, Aidiyet ve İnsan Dışı Özellik kavramları üretilmiştir.

Görüşmeler esnasında elde edilen veriler incelenirken katılımcı çocukların söylemlerinden üretilen yabancılaşmayı besleyen kavramlar Şekil 2’de sunulur.

Şekil 2

Yabancılaşmayı Besleyen Kavramlar



İnsanın üretici etkinliğiyle ilişkisinde Bağlanma kavramının üretilmesi E, T, MU, H, İ; Güvenli Alan Oluşturma kavramının üretilmesi T, S, MU, MÜ, İ; Kıyas kavramının üretilmesi, E, T, ME, S, İ; Tercih kavramının üretilmesi E, ME, S, MU ve son olarak Kabul Alma kavramının üretilmesi E, T, ME, S, MU, H, İ görüşleri doğrultusunda gerçekleşmiştir.

İnsanın ürünüyle ilişkisinde Tanınırlık kavramının üretilmesi E, T, ME, S, MU, H, İ, MÜ ve Dünya Vatandaşlığı kavramının üretilmesi E, T, ME, MU, H, İ, MÜ görüşleri doğrultusunda gerçekleşmiştir.

İnsanın diğer insanlarla ilişkisinde Sosyal Kabul kavramının üretilmesi E, T, ME, S, MU, H, İ, MÜ; Hayatılık kavramının üretilmesi E, T, ME, MU, H, İ, MÜ ve Dialog kavramının üretilmesi T, ME, MÜ görüşleri doğrultusunda gerçekleşmiştir.

İnsanın kendisiyle ilişkisinde Değer Verme kavramının üretilmesi E, T, ME, S, H, İ; Göz Ardı Etme kavramının üretilmesi E, T, ME, MU, H; Aidiyet kavramının üretilmesi T, MU, H, İ, MÜ ve İnsan Dışı Özellik kavramının üretilmesi E görüşleri doğrultusunda gerçekleşmiştir.

Üretilen kavramlar neticesinde söylemler analiz edilmiştir.

Araştırmanın İkinci Alt Problem Durumuna İlişkin Verilerin Analizi

Yabancı uyruklu ilkökul öğrencilerinin (ayakkabı ve bavul) kendilik durumu üzerine görüşlerinden elde edilen veriler Ruth Wodak'ın tarihsel söylem yaklaşım analizi ile çözümlendi.

Ruth Wodak'ın tarihsel söylem yaklaşım analizi eleştirel bir söylem analizidir. Sosyodilbilimsel Viyana Ekolü ile eleştirel söylem analizine başlamış ve daha sonra antisemitizm üzerine yaptığı çalışmaları sonucunda tarihsel söylem yaklaşım analizini okul, hastane, hapisane gibi kamusal kurumları ve onların pratiklerini incelemek için geliştirmiştir. Medya ve toplum arasındaki ilişkiye ilgi duyan Wodak, disiplinlerarası incelemeleri oldukça önemsemiştir (Şah, 2020). Teorileri ve yöntemleri eleştirel olarak ele almaktan çekinmemiştir. Tarihsel söylem yaklaşım analizi:

- Disiplinler arasıdır ve bu durum her düzeyde kendisini gösterir.

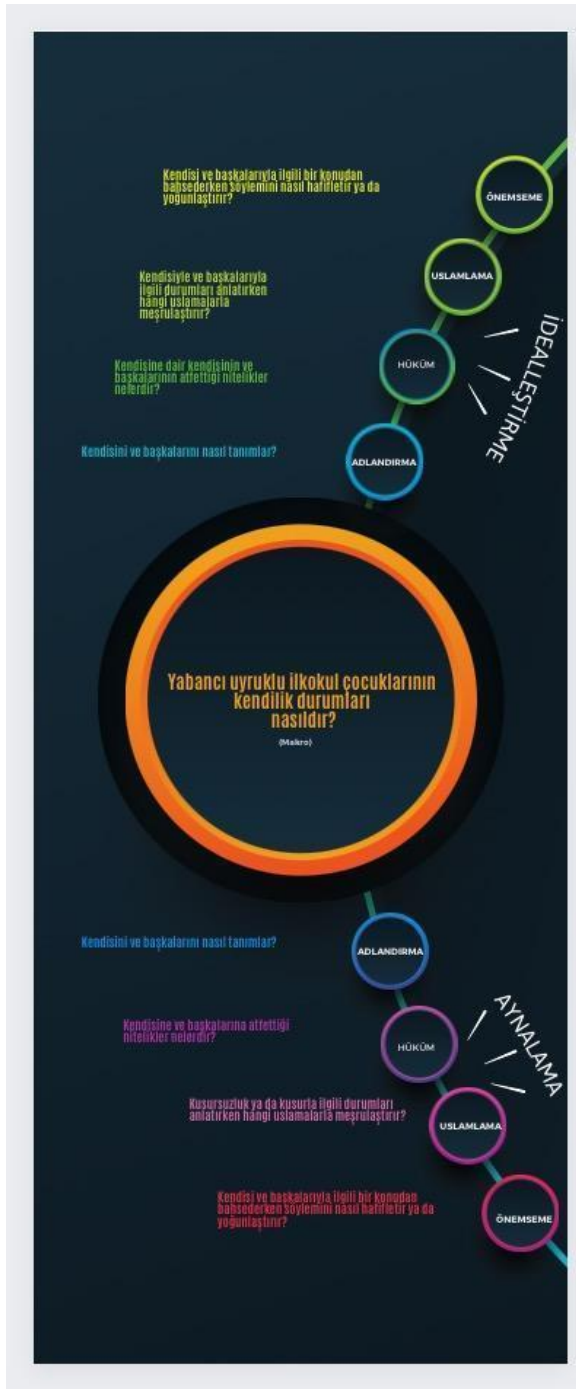
- Problem yönelimlidir.
- Teorik ve yöntem bakımından eklektiktir.
- Saha çalışması etnografi ile birlikte yürütülmelidir.
- Aktif yapıya sahiptir.
- Söylemlerin yorumlanmasında tarihsel bağlam analize dâhil edilir.
- Bulgular farklı alanlardaki uzmanlara hitap edebilir olmalıdır ki sosyal pratiklere faydası olması beklenir.

Tarihsel söylem yaklaşım analizi, eleştirel teorinin sosyo-felsefik yönelimi ile dilbilimsel yönelimi bütünleştirir. Araştırmacı önyargıdan arınabilmek için birden çok yöntemden faydalanmalıdır. Bu sebeple araştırmacı, analiz esnasında söylemin ya da metnin içerisindeki ilişkileri ve paradoksları belirlemelidir. İkinci olarak söylemdeki pratikleri, manipüle edici açık ya da gizli söylemleri açığa çıkarmalıdır. Üçüncü olarak, kılavuzluk eden eleştiri, iletişimi geliştiren yapıları ve değişimleri açığa çıkarmalıdır.

Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin kendilik durumu üzerine görüşlerinden elde edilen verilerin Ruth Wodak'ın tarihsel söylem yaklaşım analizi kapsamında çözümlenmesinin sebebi, küçük yaş aralığındaki çocukların söylemlerini tarihsel ve dilbilimsel olarak çok yönlü incelenebilmesini sağlamaktır. Çocukların kendilik durumlarını değerlendirmeye yönelik Sokratik sorgulamanın yardımıyla katılımcı çocukların görüşlerine tarihsel söylem yaklaşımı analiziyle Şekil 3'teki makro ve mikro başlıklar altında yer verilmiştir. "Ayakkabılar" senaryosu ile idealleştirmeye, "Bavul" senaryosu ile aynalamaya yönelik veri analizi yapılmıştır.

Şekil 3

Tarihsel Söylem Yaklaşımına göre Analiz Soruları



Bu çalışmanın katılımcıları olan yabancı uyruklu ilkököl çocukları, farklı sosyal kültürlerin kapsamında yetiştirildikleri için kendilik durumları musallatbilim bağlamında yeniden değerlendirildiğinde söylemin sesi daha anlamlı hale gelmiştir. Ruth Wodak'ın tarihsel söylem yaklaşım analizi, eleştirel bir anlayışla etnografik kavramlarla bu durumu açıklamayı önerir

(Şah, 2020). Çünkü Wodak'a göre, toplum olduğu gibi ele alınsa bile eleştirel bakılmadığı sürece dinamikliğini koruyamaz ve iyiye doğru yol alamaz.

Bu sebeple çocukların kendilik durumu üzerine görüşleri Ruth Wodak'ın tarihsel söylem yaklaşım analizi ile çözümlendi.

Araştırmanın Üçüncü Alt Problem Durumuna İlişkin Verilerin Analizi

Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin yabancılaşma ve kendilik durumları üzerine görüşlerinden elde edilecek veriler Antropolog Claude Levi-Strauss'un "Bakmak, Dinlemek ve Okumak" eserinden faydalanılarak oluşturulan bakma, görme ve fark etme kategorilerine göre betimsel analiz ile çözümlenmiştir. Levi-Strauss, topluma bakarken farklı bakış açlarına bakmayı, farklı sesleri dinlemeyi ve farklı kültürleri okumayı eserinde incelemiştir (Levi-Strauss, 2016). Araştırmanın çalışma grubuna da bir sosyal bilimci bakış açısıyla baktığımızda, farklı açıdan bakmak, onların farklı görüşlerini dinlemek ve tamamından elde edilen verileri okumak aynı kapsamı karşılamaktadır. Bunun yanı sıra elde edilecek veriler sebebiyle araştırmanın betimsel analiz kategorileri bu şekilde belirlenmiştir.

Betimsel analiz, çalışmada toplanan verilerin anlamlı bir biçimde kısaltılarak önceden belirlenmiş kategorilere göre düzenlenmesidir (Patton, 2014). Betimleme bir yorum değildir, verilerin organize biçimde okurlarına raporlamadır. Kurgu ve resim oluşturma, bireyin kendi içi ve çevresiyle olan ilişkisine bakma ve bu bakışla tüm bunları görerek farkları ayırt edebilme yetisini yansıtan sanatsal çıktılar olduğu düşünülmüştür. Bu sebeple yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin kendilerini özdeşleştirdikleri nesnelere göre yabancılaşma ve kendilik durumları üzerine görüşlerinden elde edilecek veriler bakma, görme ve fark etme kategorileri kapsamında çözümlenmiştir.

Geçerlik ve Güvenirlik

Durum çalışmasında mevcut durum derinlemesine analiz edilirken sistematik olmayan bilgileri olası en mümkün gerçeklik düzeyinde en güvenilir biçimde sunmak önemlidir. Bunun sebebi, nitel araştırmalarda görüşlerin hâkim olduğu bir alanda yoruma açık veriler oldukça

dikkatli olmayı gerektirir (Merriam, 2013). Bu çalışmada da verilerin geçerliğini (doğruluğunu) ve güvenilirliğini (tutarlılığını) sağlamak için tercih edilen bazı teknikler vardır.

Geçerlik. Araştırmanın geçerliğini sağlayabilme adına, yabancı uyruklu ilkokul çocuklarından yabancılaşma ve kendilik durumları üzerine alınan görüşleri deşifre edildikten sonra her birinin görüşü kendisine sorularak teyidi sağlanmıştır. Çünkü nitel araştırmalar tek bir doğrunun ötesinde otantik bir gerçekliğe sahiptir (Neuman, 2014). Elde edilen verilerin iç geçerliğini sağlayabilme adına alanyazın karşılaştırması yapılarak daha önce elde edilen verilerle uyum gösterdiği teyit edilmiştir. Aynı zamanda elde edilen verilerin çalışmanın yabancılaşma ve kendilik kuramlarınca analitik genellemeye uygunluğu dış geçerliği sağlayarak teyit edilmiştir. Elde edilen verilerin rizom analizi, tarihsel söylem yaklaşımı ve betimsel analiz ile üç farklı teknikle analiz edilerek çeşitleme tekniği de kullanılmıştır (Creswell, 2021). Çocuklar için oldukça soyut bir konu olan yabancılaşma ve kendilik çeşitleme tekniği ile geçerli veriyi sağlamada katkı sağlamıştır. Birden fazla teknikle elde edilen veriler detaylı olarak açıklanmıştır. Açıklamalar esnasında katılımcıların alıntılarına yer verilmiştir. Böylece çalışmaya ait sonuçlar başka bir duruma uyarlanabilir ve başka araştırmacılara geçerli bir yol sunabilir hale getirilmiştir.

Güvenirlik. Araştırmanın güvenilirliğini sağlayabilme adına, öncelikle verilerin toplandığı kütüphane ortamı psikolojik ve fizyolojik bakımdan çocukların kendilerini rahat hissetmeleri adına uygun hale getirilmiştir. Araştırmanın her adımı çocuklara ve ebeveynlerine detaylıca açıklanmıştır. Ebeveynlerin öncelikli izni alınarak sonrasında da çocukların izni alınarak veri toplama süreci başlanmıştır. Çocukların kimlikleri ifşa edilmeden görüşmeler yapılmıştır. Bu çalışma, kişisel görüşlere dayandığı için tekrarını sağlayabilmek mümkün değildir (Patton, 2014). Araştırmacı olarak görüşmeler esnasında olabildiğince çocukların kendi gerçekliği içerisinde, herhangi bir yönlendirici olmamasına özen gösterilerek görüşlerin alınması sağlanmıştır. Çalışma kütüphane ortamında yürütülmüştür. Çocukların bu ortamda kendilerini ifade etmede daha rahat oldukları gözlemlenmiştir. Aynı zamandan çocuklarla yabancılaşma ve kendilik kavramlarıyla çalışıldığı için resim yapma, kurgu ve senaryo

oluşturma gibi sanatın işe vuruk yanından faydalanılarak elde edilen verilerin çocukların zihinlerindeki yansıtmasına zen gösterilmiştir. Yabancı uyruklu ilkokul ğrencilerinin yabancılaşma ve kendilik durumları üzerine alınan görüşler her bir öykü ve senaryo sonrası çocuklara bu cevapları neden verdiği sorularak cevapların tutarlığı sağlanmıştır. Ses kaydı şeklinde toplanan veriler doğrulanabilme adına saklanmıştır. Elde edilen veriler için rizom analizi, tarihsel söylem yaklaşımı ve betimsel analiz teknikleri inografik bir yapıda sunularak verilerin güvenilir biçimde yorumlanmasını sağlamıştır. Güvenilirliği sağlayan husus analiz yöntemlerinin tema ve kategoriler halinde parçalara bölünerek takibini kolaylaştırdığından kaynaklanır. Bu analiz tekniklerine göre yorumlanan veriler titiz bir şekilde rapor haline getirilmiştir. Hem verilerin ses kaydı hem verilerin analizleri hem de verilerin yorumlanarak rapor haline gelmiş halleri biri Temel Eğitim Bölümü olarak alan dışından biri Sınıf Eğitimi olarak alan içinden iki doktor ğretim yesi ve bir sınıf ğretmeni tarafından okunmuştur. Görseller ise resim analizi yetkinliğine sahip bir uzman tarafından incelenip uygun görülmüştür. Her dört uzmanın görüşü araştırmacı ile fikir birliği içerisinde olduğu için veriler güvenilir bulunmuştur.

Doğruluğu ve tutarlılığı sağlama adına veriler, literatürdeki çalışmalara yer verilerek yorumlanmıştır (Patton, 2014). Birinci problem durumuna ait verilerin yorumlanması rizom analizi, ikinci problem durumuna ait verilerin yorumlanması tarihsel söylem yaklaşımı ve nc problem durumuna ait verilerin yorumlanması betimsel analiz kapsamına göre yapılmıştır. Sonuç itibarıyla durum çalışması olduğu için çocukların yabancılaşma ve kendilik durumları üzerine şekillenmiştir.

Bölüm 4

Bulgular

Türkiye’de eğitim alan yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin yabancılaşma ve kendilik durumlarının incelenmesi bu çalışmanın amacıdır. Bu amaç doğrultusunda nitel verilerden yararlanılarak elde edilen bulgulara bu bölümde yer verilmiştir. Öncelikle yabancılaşma durumlarına, ikinci olarak kendilik durumlarına ve son olarak da yabancılaşma ve kendilik durumlarına yönelik elde edilen bulgulara yer verilmiştir.

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Yabancılaşma Durumlarına Yönelik Bulgular

Bu çalışmanın katılımcıları olan Türkiye’de eğitim alan yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin dinlemiş oldukları Eric, Hoş Geldiniz, Kayıp Şey ve Özgür öyküleri aracılığıyla yabancılaşmanın dört unsuruna yönelik görüşleri rizomatik yapıda analiz edilmiştir. 3.sınıf çocukları olan E, T, ME, S yabancılaşma boyutuna yönelik açıklayıcı bilgi sunmuştur. 4. sınıf çocukları olan MU, H, İ ve MÜ de yabancılaşma boyutuna yönelik açıklayıcı bilgi sunmuştur.

Belirlenen öyküler aracılığıyla aşağıda yabancılaşmanın dört unsuruna yönelik rizomatik yapı analizleri önce 3. sınıflar ve sonra da 4. sınıflar olmak üzere verilmiştir.

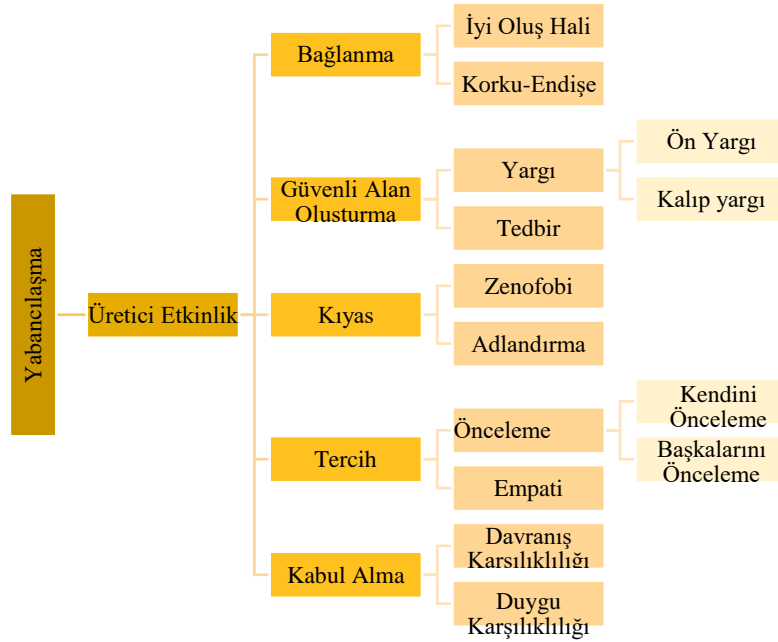
İnsanın Üretici Etkinliğiyle İlişkisi-Eric

Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin üretici etkinliklerine yabancılaşma durumlarını değerlendirmeye yönelik görüşmeler sonucunda Bağlanma kavramı içerisinde İyi Oluş Hali ve Korku-Endişe alt kavramları; Güvenli Alan Oluşturma kavramı içerisinde Yargı (Önyargı ve Kalıp Yargı) ve Tedbir alt kavramları; Kıyas kavramı içerisinde Zenofobi ve Adlandırma alt kavramları; Tercih kavramı içerisinde Önceleme (Kendini ve Başkalarını Önceleme), Empati ve Kabul Alma kavramı içerisinde Davranış Karşılıklılığı ve Duygu Karşılıklılığı alt kavramlar üretilmiştir.

Görüşmeler esnasında elde edilen veriler incelenirken katılımcı çocukların söylemlerinden üretilen üretici etkinliklerinde yabancılaşmayı besleyen kavramlar Şekil 4’te sunulmuştur.

Şekil 4

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Üretici Etkinliğine Yabancılaşmasını Besleyen Kavramlar



Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin üretici etkinlikleriyle ilişkisinde Bağlanma-İyi Oluş Hali kavramının üretilmesi E, T, MÜ ve Bağlanma-Korku-Endişe kavramının üretilmesi E, H, İ; Güvenli Alan Oluşturma-Yargı (Önyargı S, MÜ ve Kalıp Yargı T, İ) kavramının üretilmesi ve Güvenli Alan Oluşturma-Tedbir kavramının üretilmesi ME, S, MU, İ; Kıyas-Zenofobi kavramının üretilmesi ME, İ ve Kıyas-Adlandırma kavramının üretilmesi E, T, ME, S, İ; Tercih-Önceleme (Kendini Önceleme MU ve Başkalarını Önceleme ME, S) kavramının üretilmesi, Tercih-Empati kavramının üretilmesi E, S ve Kabul Alma-Davranış Karşılıklılığı kavramının üretilmesi E, ME, S, H, İ ve Kabul Alma-Duygu Karşılıklılığı kavramının üretilmesi T, S, MU, H görüşleri doğrultusunda gerçekleşmiştir.

Yabancı ilkokul öğrencilerinin üretici etkinliklerine yönelik görüşlerinden üretilen kavramlar yine onların kendi ifadeleri ile aşağıda analiz edilmiştir.

Bağlanma.

İyi Oluş Hali. Yabancı uyruklu ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin üretici etkinliğe yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, sınıfa yeni gelen bir akranının uyum sağlayamadığı fakat kendisinin uyum sağlayabildiği belirtilmiştir. Bununla birlikte okula yeni gelince arkadaş edinmenin iyi oluş halini etkilediği de belirtilmiştir:

“Sınıfımıza İranlı bir çocuk geldi. Kendini o kadar kötü hissediyordu ki sınıfa girmek istemedi ve sonra da gitti. Burada yeni tanıştığım insanlarla daha iyi anlaştığımı da gördüm. Bu benim güvenimi artırdı. İnsanların beni sevdiğini düşündüm. (E)”

“İlk geldiğimde insanlar böyle gülüyordu, eğleniyordu. Benim neden arkadaşım yok diydum. Sonra arkadaşlarım oldu. Şimdi okulda daha mutluyum. (MÜ)”

3. sınıf çocuğunun görüşünde ise, Türkiye’de ve burada gittiği okula oldukça uyum sağlamasına rağmen zaman zaman geldiği ülkeye olan özlemini belirtmiştir:

“Bu okula başlayınca çok alıştım. Herkesle iyi anlaştım. Şimdi oraya gitsem burayı özlerim. Burada şu an çok mutluyum. Yine de bazen kararsız kalıyorum. Orada akrabalarım burada arkadaşlarım var. Bilemiyorum nereye gitsem. Buraya istediğin zaman gelebilir, buradan istediğin zaman gidebilirsin ve istediğin her şeyi yapabilirsin. Benim ülkemde böyle bir şey yok. (T)”

Yine aynı çocuğun bir başka görüşünde ise, dil birliğinin sağladığı iyi oluş hali belirtilmiştir:

“Şu anda hepimiz burada Türkçe konuştuğumuz için ve birbirimizi anladığımız için birbirimize yabancı değiliz. (T)”

Korku-Endişe. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocuğunun üretici etkinliğine yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, gergin bir ortamdan gelip yine kendini gergin bir ortamda bulduğu için endişesi belirtilmiştir:

“Arkadaşlarım bana git kendi yerinize, burası bizim, sen buraya ait değilsin diyor. Kendimi kötü hissediyorum. Bizim ülkemizde kavga olduğu için biz buraya geldik ama burada da kavga görüyoruz. Üzülüyorum. (E)”

4. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre de yabancı gibi hissettiğini ve gidecek bir misafir gibi hissettirdikleri için rahatsız olduğu belirtilmiştir. Ayrıca dil bilmediği için ilk zamanlar korktuğu belirtilmiştir:

“Yabancı olmak demek, insanların size kendinizi iyi hissettirmemesi demektir. Bir misafir gibi davranıyorlar bana. Gideceğimi düşünüyorlar. Bu bana kendimi kötü hissettiriyor. İlk geldiğimde dil bilmediğim için korkuyordum, dil öğrendim biraz korkum gitti fakat hala korkuyorum. (H)”

Bir diğer 4. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre de hata yapmamak için ve yalnız olduğu zaman insanların sessiz kaldıkları belirtilmiştir:

“Bence Eric, hata yapmaktan korktuğu için susmuş. Ben de bu yüzden okulda susuyorum. (H)”

“Öyküde Eric, tek ve konuk olduğu için sürekli sessiz kalmış. Tek olunca insanlar konuşmaz. Yalnız hisseder. Ben de okulda tek kaldığımı düşününce susarım. (İ)”

Güvenli Alan Oluşturma.

Yargı.

Önyargı. Yabancı uyruklu ilkökul 3. sınıf çocuğunun üretici etkinliğine yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, öğretmenlere yönelik önyargı ve bir akranının önyargılı tavrı gözlemlenip belirtilmiştir:

“Bazı öğretmenler kızgın oluyor. Kızgın olmadığınız için rahatım. Sınıfta bir arkadaşımız var. O da buradan değil. Biri onunla konuşmak istediğinde eliyle ağzını kapatıyor. Konuşmak istemiyordu. Hem de kimseyle. Biri zorlayınca da ağlıyordu. Öğretmen ona iyi davranıyordu, hatta güzel konuşuyordu ama o ağlıyordu. Bazen gözlerini ve kulaklarını kapatıyordu. Bazen sınıfta durmamak için tuvalete gidiyordu.

Öğretmen bu durumu anlayınca, sürekli gidilmez tuvalete, diye ona kızdı. Sonra o arkadaşımız öğretmeni yanlış anladı. Öğretmen bana her şeyde kızıyor diye de okulda kendini rahat hissetmedi. (T)”

Kalıp yargı. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocuğunun üretici etkinliğine yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, birkaç kişiye yönelik edinilen deneyim tüm insanlara genellendiği belirtilmiştir. Bu deneyim bir bakıma bir insanın fikrini değiştirmede olan etkinin büyüklüğüdür:

“İnsanlar eğer kötüyse biz onlara nazik ve iyi davransak da onların fikirlerini değiştirmek oldukça zordur. Sadece bazı davranışları biraz değişebilir. (S)”

4. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre de insanların fikirlerini değiştirmenin imkânsız olduğu belirtilmiştir:

“Başkalarının bizim hakkımızdaki düşüncelerini kontrol edemeyiz. Biz ne kadar iyi olsak da bizim hakkımızda kötü düşünebilirler. (MÜ)”

Tedbir. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin görüşlerinde ise, bazen başkalarının öfkesini ya da nefretini üzerimize çekmemek için sessiz kalındığı belirtilmiştir:

“Eric’e kızmasınlar diye sessiz biridir. (ME)”

“Eric sakın olmayı seven biri. Bir de onun hakkında kötü konuşmasınlar diye sessizdir. (S)”

4. sınıf çocuğunun görüşüne göre de insanları tanımak için babasının öncelikle insanları gözlemlemesi gerektiği nasihati belirtilmiştir:

“Önce insanlara bakıyorum. İyi mi kötü mü davranıyorlar. Bazı insanlar iyi gibi görünüp gerçekte kötü oluyorlar. Babam bana hep insanları takip etmem gerektiğini söylerdi. Bende insanları takip ediyorum. İyi ya da kötü olduklarına öyle karar veriyorum. (MU)”

Kıyas.

Zenofobi. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocuğunun üretici etkinliğine yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, bir insanı sadece yerel olmadığı için küçük bir insan olarak nitelenmesi zenofobik bir söylemdir:

“Yabancı olduğu için küçük bir insandır. Buraya geldiğimde nasıl davranacağıma daha önce burada yaşayan amcama bakarak karar verdim. O konuşulan şeyleri bana tercüme etti. Bende sonra Türkçeyi anlamaya başladım ve dediklerini yapınca da nasıl davranacağıma karar vermiş oldum. (ME)”

4. sınıf çocuğunun görüşüne göre de zenofobik bir tavır sergilemenin nasıl olduğu belirtilmiştir:

“Yabancı olabilmek için bir insana kötü davranmak, kötü şeyler söylemek bir de kendisini kötü hissettirmek yeterlidir. (İ)”

Adlandırma. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinin üretici etkinliğine yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulgularda, yabancı adlandırılmaya çalışılmıştır. Başka ülkeden gelen, bilinmeyen kişi yabancı olduğu belirtilmiştir:

“Yabancı başka ülkeden gelen biridir. Burada ben babamla beraber bir yere gitmiştik. Biri babama adres sordu. Babam: “Ben de yabancıyım.” dedi. Ben, yabancıyı o yüzden başka ülkeden gelen biri olarak biliyorum. (E)”

“Konuk, eve gelen, ağırlanan biridir. Konuk yabancı olamaz. Eve girebilmesi için bilinen birisi olmalıdır. Eric bir yabancıdır. Çünkü Eric’in ismini kendileri uydurmuş. İsmi bile bilmiyorlarmış. Bu yüzden de yabancıdır. (S)”

“Yabancı başka ülkeden gelen kimsedir. Ben yabancıyım mesela. Buraya sen gelseydin başka yerden sen yabancı olurdun. Beni anlamazdın. (İ)”

Bir diğer 3. sınıf çocuğunun görüşünde ise, iyi bir insan adlandırılmaya çalışılmıştır. İyi davranan, incelikler yapan birinin iyi insan olduğu belirtilmiştir:

“Kendime göre iyi bir insanım. Diğerlerine yardım eden, gülümseyen biriyim. Beni sevdiler. Bende onları sevdim. Eric çok soru soruyor. Ev sahipleri iyi davrandığı için onu sevdikleri için onlara hediye bıraktı. Eric gibi bende bana iyilik yapan birine hediye bırakmak isterdim. İyi bir insanın özelliği bu. (T)”

Yine aynı çocuğun bir başka görüşünde ise, yaşadıklarını duygusal bir ifadeyle adlandırarak belirtmiştir:

“Ülkemizde kavga olduğu için okula gidemiyorduk. Okula gitmek için buraya geldik. Ülkemizde çadır(çarşaf) giymediğimiz zaman bizi sokağa çıkartmıyorlar. Burada böyle şeyler yok. Okulda da böyle şeyler yok. Kendimi rahat hissediyorum. Buraya ilk geldiğimde burada kalmak istemedim. Arkadaşlarımı özledim. Onlarla oynadığımız oyunları. Onların bana davranışlarını özledim. (T)”

Bir diğer 3. sınıf çocuğunun görüşünde ise, yaşamının ne olduğu adlandırılmıştır:

“Aslında her yerde yaşamak aynı. Yaşamak bir tanedir. Ben anneannemde kalıyordum geldiğim ülkede. Orada arkadaşlarım da vardı. (ME)”

Tercih.

Önceleme.

Kendini Önceleme. Yabancı uyruklu ilkokul 4. sınıf çocuğunun üretici etkinliğine yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, kendisini başkalarından daha önde tuttuğu belirtilmiştir:

“Yeni tanıdığım bir yerde insanlara iyi davranmaya özen gösteririm. Asla kötü konuşmam. Hep doğruyu söylemeye çalışırım. Bana güvensinler diye. (MU)”

Başkalarını Önceleme. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin üretici etkinliğine yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulgularda, başkalarının mutluluğunun öncelendiği belirtilmiştir:

“Bir yerden ayrılırken ev sahiplerine güzel şeyler bırakmak gittiği için üzülmesin diyedir. (ME)”

“Memnun kaldığı için ve borçlandığını düşündüğü için hatıralar bırakmıştır. (S)”

Empati. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocukları üretici etkinliğine yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulgularda, kendi yaşadığı süreci düşünüp kendisi ile aynı durumu yaşayan birine empatik yaklaşmadığı belirtilmiştir. Bununla birlikte karşımızdaki bir insana empatik bir düşünceyle yaklaşarak onun istediklerinin değerlendirilmesi gerektiğine yönelik eleştiri belirtilmiştir:

“Bizim sınıfa benim gibi yabancı bir kız daha geldi. O kadar çok soru soruyordu ki Eric gibi, ben bir süre sonra ona kızdım. Başkasına sor dedim. Oda, soru sormak çok güzel dedi. Sıkılmıştım ondan. (E)”

“Onun hayallerini bilmiyorlar, istediklerini bilmiyorlar. Kendilerince ona oda düzenliyorlar ama o odayı beğenmiyor. (S)”

Kabul.

Davranış Karşılıklığı. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocuğunun üretici etkinliğine yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, davranışlarına yönelik yapılan sıra dışı yorumlara aynı şekilde yani sıra dışı tepki verdiği belirtilmiştir:

“Bana bazen tuhafmışım gibi davranıyorlar. Bende onlara biraz kızgın bir halde tuhaf davranıyorum. (E)”

3. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre, insanlara iyi davranılırsa iyi karşılık alınacağı belirtilmiştir:

“Eric e güzel davrandıkları için eric de onlara güzel davrandı. Tam tersi davranışta evdekiler gittiği için sevinirdi. Biz iyi davranışlara sahip olursak insanların düşüncelerini iyi yönde değiştirebiliriz. (ME)”

“İnsanlar ona nazik davrandığı için oda nazik davranıyor onlara. Çünkü onlardan nazik olmayı öğrendi. Eric’e güzel davrandıkları için Eric’de aynı şekilde karşılık vermek için güzel davrandı. (S)”

4. sınıf çocuğunun görüşüne göre, her zaman iyi davranılsa bile karşılığı iyilik olmayacağı belirtilmiştir. Ayrıca çocuğun bu durumu sorguluyor olması da önemli bir ayrıntıdır:

“Sınıftaki bazı çocuklar bana git, ne yaparsan yap, sen buradan biri değilsin, diyorlar. Mesela, öyküde Eric gidince ev sahibi olanlar bir sürü soru soruyorlar, biz ne yaptık da gitti, memnun muydu, diye. Eric bunları duysa mutlu olurdu çünkü ev sahipleri onun gitmesini istemiyorlardı. Eric kötü olsaydı böyle düşünmezlerdi. Ama ben de kötü biri değilim. Benim hakkımda neden böyle düşünüyorlar? (H)”

Bir diğer 4. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre de insanların görüşlerini değiştirmek oldukça zordur. Her şeyi karşılıklı yapmak da doğru değildir. Bir de insanlardan ayrışmamak için insanlara iyi ve saygılı davranmanın önemli olduğu belirtilmiştir:

“İnsanlar hakkında görüşlerimizi değiştirmek çok zor bir şey. Eric iyi bir olduğu için değil ona iyi davrananlar da iyi olduğu için iyi şeyler olmuştur. Her şey karşılıklı olmaz. (H)”

“Yabancı olmamak için de insanlara önce iyi davranıp saygılı olmak lazım. Ben öyle yaptım. Yine de bana her zaman çok iyi biriymişim gibi davranmadılar. Ama ben iyi biriyim. Kendimi biliyorum. Mesela, Eric ayrılırken çok güzel bir hediye bıraktı onlara. Ona çok iyi davrandıkları için. Ben de öyle yapmak isterdim. Eric, insanlara iyi davrandığı için insanlar da ona iyi davranmıştır. Düşünmüştür. (İ)”

Duygu Karşılıklığı. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocuğunun üretici etkinliğine yabancılaşıma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, Türkiye'ye ilk geldiklerinde iyilik yapan bir insana karşı duyulan memnuniyet belirtilmiştir:

“Biz bu ülkeye geldiğimizde bize bir amca su verdi. Annem de para verdi. Hayır hayır, sadece su vermek istiyorum dedi. İyilik yapmak istemiş. Ben o amcağı çok sevmiştim. (T)”

Bir diğ er 3. sınıf çocuğ unun gör üş ünde ise, Türkiye'deki yerel halkın onların duygularını fark edip ona göre davranamadığı için yabancılaşma meydana geldiğ i belirtilmiştir:

“(Duygularımızı) Anlamadıkları için bizde onları anlamıyoruz. Birbirimize yabancı oluyoruz. (S)”

4. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre de iyi düşünmenin iyilik duygusunu yayabileceğ i belirtilmiştir:

“Başkalarının bizim hakkımızdaki düşüncelerini iyilik yaparak kontrol edebiliriz. İyilik görünce onlar da bizim hakkımızda iyi düşünürler. (MU)”

Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin üretici etkinliğ e yabancılaşma özet bilgi tablosu Tablo 6'da verilmiştir:

Tablo 6

Yabancı Uyruklu İ lkokul Öğrencilerinin Üretici Etkinliğ ine Yabancılaşma Özet Bilgisi

Katılımcı Grup	Üretici Etkinliğ e Yabancılaşmış	Üretici Etkinliğ e Yabancılaşmamış
3. Sınıflar		✓
4. Sınıflar		✓
Toplam		2 Grup

Yabancı uyruklu ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin üretici etkinliğ e yabancılaşmamış olduğ u görülmektedir.

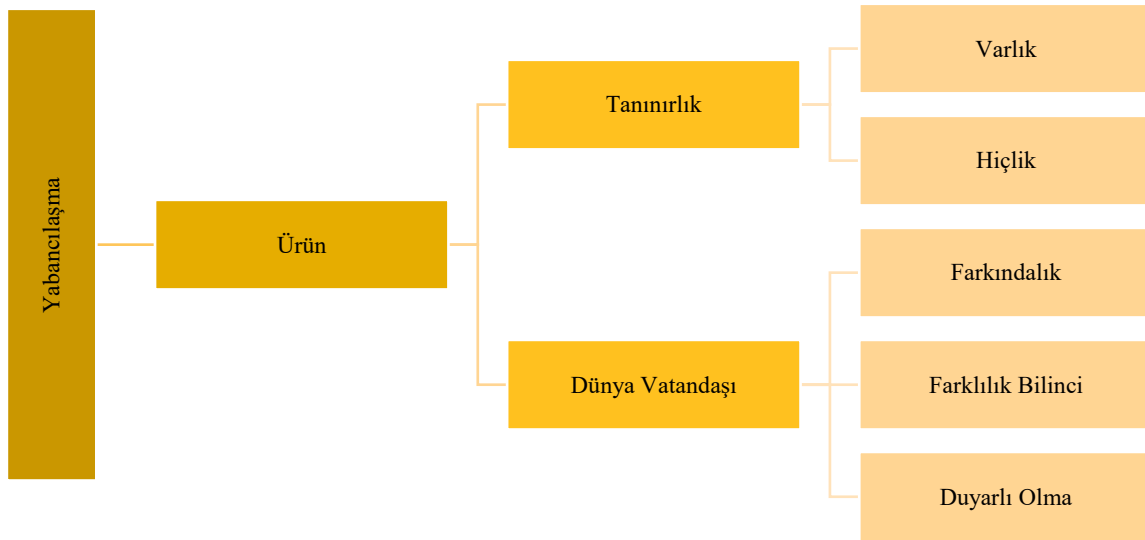
İnsanın Ürünüyle İlişkisi-Kayıp Şey

Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin ürünlerine yabancılaşma durumlarını değerlendirmeye yönelik görüşmeler sonucunda Tanınırlık kavramı içerisinde Varlık ve Hiçlik alt kavramlar; Dünya Vatandaşı kavramı içerisinde Farkındalık, Farklılık Bilinci ve Duyarlı Olma alt kavramlar üretilmiştir.

Görüşmeler esnasında elde edilen veriler incelenirken katılımcı çocukların söylemlerinden üretilen ürünlerine yabancılaşmayı besleyen kavramlar Şekil 5'te sunulur.

Şekil 5

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Ürününe Yabancılaşmasını Besleyen Kavramlar



Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin ürünleriyle ilişkisinde Tanınırlık-Varlık kavramının üretilmesi E, T, ME, S, MU, H ve Tanınırlık-Hiçlik kavramının üretilmesi E, T, H, İ, MÜ ve Dünya Vatandaşı-Farkındalık kavramının üretilmesi E, T, ME, MU, İ, MÜ, Dünya Vatandaşı-Farklılık Bilinci kavramının üretilmesi E, T, MU, H, İ, MÜ ve Dünya Vatandaşı-Duyarlı Olma kavramının üretilmesi E, T, MU, H, İ, MÜ görüşleri doğrultusunda gerçekleşmiştir.

Yabancı ilkokul öğrencilerinin ürünlerine yönelik görüşlerinden üretilen kavramlar yine onların kendi ifadeleri ile aşağıda analiz edilmiştir.

Tanınilık.

Varlık. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocuğunun ürüne yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, bir yere ait olmakla, bir yerde yaşamakla varlığını ispat edebileceği belirtilmiştir:

“Bir yere ait olmak orada çok kalmak da demek değildir. Orada yaşayabilmek demektir. (E)”

Bir diğer 3. sınıf çocuğunun görüşünde ise, her şeyi göze alarak orada yaşamamanın ve ortak tarih birlikteliğinin varlığı tanımlayıcı olduğu belirtilmiştir:

“Ait olmak gittiğin bir yerde her şekilde kalmak demektir. Kendimi geldiğim ülkeye daha ait hissediyorum. Burada büyüsem de buranın dilin öğrensem de buradaki insanların ne yaptığını, neler konuştuğunu bilsem de oraya aitim. Geçmişim orada çünkü. (T)”

Bir diğer 3. sınıf öğrencilerinin görüşlerinde ise, varlığı, gerçek, tam olarak bilinen ve bir yere ait olan bir unsur olarak belirtmişlerdir:

“Adı bilinmeyen şeye kayıp denir. Robot gibi şeyler de kayıp şeylerdir. Ben bu okula ait hissediyorum. Burada olmak güzel ama bazen arkadaşlarım bana kötü davranıyor. Fakat yine de kendimi geldiğim ülkeye daha çok ait hissediyorum. (ME)”

“Kimsenin önemsemediği, sevmediği, sahip çıkmadığı bir şey kayıptır. Bir yere ait olmak da, doğduğun yer demektir. Ben şimdi doğmadığım bir ülkeye gidersem oraya ait değilimdir. Kendimi buraya doğduğum yere ait hissediyorum. Kayıp şeyin ait olduğu bir yer yok. Ben ve abim buraya ait değiliz. Kardeşim buraya ait. O burada doğdu. Beni kimse görmese, buraya ait değilim diye çok üzgün olurum. (S)”

4. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre de varlığı, önemli ve kaybedilme durumu olan değerli bir şey ve düşünce birliği olarak belirtmişlerdir:

“Kayıp bir şey önemli bir şeyin ortada olmamasıdır. Mutlu olmak, üzgün olmak bir şey mi? O zaman kaybedilebilir. Ben kaybedilmeyecek şeyler olarak görmüştüm. Bana kayıp şeymişim gibi davranmalar kendimi kötü hissedirdim. (MU)”

“Ait olmak, oradan olmaktır. Onlarla genelde aynı şeyleri düşünmek demektir. (H)”

Hiçlik. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocuğunun ürüne yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, var olanın ortadan kaldırılmasının ve ebeveyn eksikliğinin bir kayıp olduğu belirtilmiştir:

“Olan bir şeyin olmamasıdır. Mesela kız kulesinin çatısı vardı ama onu uçurmuşlar, o kayıptır. Ya da olan bir şeyi göstermemek de bir kayıptır. Çocukların anne babasının onları bırakması da bir kayıptır. (E)”

Bir diğer 3. sınıf çocuğunun görüşünde ise, bilinenin saklanması ve zamanın keyifli geçmemesi halinin bir kayıp olduğu belirtilmiştir:

“Mesela ortada herkesin bildiği ya da gördüğü bir şey var ama onu sakladıkları zaman o kayıptır. Siz beni görüyor ve biliyorsunuz. Beni saklayıp göstermezlerse ben kayıp olurum. Bir de saat olarak düşünersek burada zaman güzel geçiyor ya bu kayıp değildir ama zaman güzel geçmese o da bir kayıptır. Bize yokmuşsunuz gibi davransalar da kayıp bir şey gibi değersiz olursunuz. (T)”

4. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre de görünen ve görünmeyen bir şeyin ortada olmaması kayıptır:

“Kayıp şey, olmayan şey demektir. (H)”

“Kayıp şey, kaybolma demektir. Bir şeyin gözükmemesidir. (I)”

“Benim için bir şeyin görünür olmaması kayıptır. (MÜ)”

Dünya Vatandaşı.

Farkındalık. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinin ürüne yabancılaşma kapsamındaki görüşmeleri esnasında elde edilen bulgularda, etrafındaki insanlar tarafından değer gördüklerine, onlar tarafından fark edildiklerine ve bunların karşılığında sorumlu olduklarına dair farkındalıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca değer görmedikleri durumları fark edip duygusal tepki verebileceklerinin farkındalığına dair de görüş belirtmişlerdir:

“Fark edilmemek, sanki burada yokmuşum gibi, beni umursamamalarıdır. Bu okulda bana böyle davranmıyorlar. Öyle davransalar gelir dersimi dinler, eve gidince de ödevimi yaparım. (E)”

“Ben anneme, babama ve bu okula aitim. Onlara karşı sorumluyum. Onlar benden sorumlu. Onlarla beraber bir şeyler yapıyorum. Kayıp şeye söylenen şeyler bana söylense eksikmişim gibi, yanlışmışım gibi düşünürüm. (MÜ)”

Bir diğer 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinin görüşlerinde ise, göç etmelerinin ana sebebini, savaşın varlığının farkında olduklarını belirtmişlerdir. Aynı zamanda savaş sürecinde insanların kaybedilmesi sonucu unutulma kaygısının da belirginleştiği belirtilmiştir:

“Bizim geldiğimiz ülke mutluluğu kaybetti, üzgün olma geldi oraya. Savaş olduğu için. (T)”

“Ait olmak, bir yerden olmak demektir. Ben bu ülkeden değilim. Geldiğim ülkedenim. Her şeyimiz orada. Zaten burada sürekli sınıftaki arkadaşlarım bile gidin ülkemizden, burası bizim ülkemiz diyorlar. Buraya ait değilim. Ama gidemem de. Savaş var orada. Fark edilmemek kötü. Unutulursun. Kimse unutulmak istemez. Bende istemem. (İ)”

Bir diğer 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinin görüşlerinde ise, karşılıklı olarak insanların birbirine iyi davranması ve insanların birbirine dayanak olması gerektiği farkındalığı belirtilmiştir. Üstelik insanların sadece kendi düşüncesine göre hareket etmesinin doğru olmadığına dair de görüş belirtilmiştir:

“Ben bu ülkeye gelmişsem insanların beni tanınması ve bana iyi davranmaları gerekiyor. Ne yaparım zor durumda kalınca? Beni fark etmeleri gerekiyor koruyabilmeleri için. (T)”

“İnsanlar bize iyi davranırsa biz oraya kendimizi ait hissederiz. Beni görmezden gelseler çok üzülürüm. Ama yapacak başka bir şey de yok. (ME)”

“Herkes kendi düşüncesine göre hareket eder ve bu doğru değil. (MU)”

4. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre de kendi olmanın ve kendiliğine sahip çıkmanın haklılığına dair farkındalıklarını belirtmişlerdir:

“Bazen sınıftaki arkadaşlarım da benimle dalga geçiyor. Gülüyorlar bana. Ne yapabilirim ki, aynı değiliz işte. Üzüyorlar beni. Sonra kavga çıkarıyorlar. Her şey kötü oluyor. Öğretmen kızıyor. Okula yine de gelmek istiyorum. Burada bir şeyler öğreniyorum. Benim gelmem gereken yer okul çünkü. (İ)”

“Ben başkalarına benzemiyorum ama kendimi seviyorum. Olduğum gibi olmam benim suçum değil. Böyle iyiyim. Kendimi değiştirmek istemem. (MÜ)”

Farklılık Bilinci. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinin ürüne yabancılaşma kapsamındaki görüşmeleri esnasında elde edilen bulgularda, kültürel farklılıkların farklı olmamızı doğal bir sürece yerleştirdiği gerçeği ve farklılıkların ayrı bir güzellik olduğu belirtilmiştir:

“Benim farklı huylarım, benim farklı hayallerim var. Herkes aynı olamaz ve aynı düşünemez. Kimseye benzemek zorunda değilim. Böyle iyiyim. Babam herkesin farklı ülkesi olabilir, herkes farklı olabilir dedi. Bu daha iyi dedi. Bende öyle düşünüyorum. (E)”

“Kayıp şeyin başkalarından farklı olması tamam değişik bir şey ama ona kötü bir şey demek doğru değil. Herkesin her şeyi aynı olamaz. Öyle olmamış kimse. Hepimiz farklıyız. Bana göre ben çok güzelim. Herkes bana benzesin isterim ama öyle şey olmaz. (İ)”

Bir diğer 3. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinin görüşlerinde ise, aynılaşmanın bir tür şeyleşme olduğu ve hiç kimsenin kimseye benzemesi gerekmediği belirtilmiştir. Bununla birlikte anlaşabilmek için aynılaşmaya gerek olmadığı çünkü farklı geçmiş yaşantılarının olması farklılığı doğurduğu belirtilmiştir:

“Hepimiz çok farklıyız. Birbirimize çok benzemiyoruz ama bu yanlış bir şey değil. Daha çok anlaşmamız paylaşmamız için farklıyız. Birbirimizi sevebilmemiz için aynı olmamız gerekmiyor. Hiç gerekmiyor. Aynı ülkeden de olmamız gerekmiyor. Aynı ülkeden olan buradaki arkadaşlarım da çok farklı. Çünkü farklı şeyler yaşamışız. İnsanlar farklı yerlerdendir çünkü bazıları iyi bazıları kötü. Kimisi iyi yerlerden kimisi kötü yerlerden. (T)”

“Her şey birbirine benzeyecek diye bir şey yok. Kayıp şey hiç kimseye benzemiyor diye ona kötü şeyler söylüyorlar. Bende kimseye benzemiyorum. Kimsede bana benzemiyor. Normal bu ama insanız. Böyle benziyoruz. İyi olmamız benziyor. (H)”

“Herkes benzememi isteyenler beni mutsuz ediyor. Birbirimize benzemek zorunda değiliz. Aynı şeyleri yapmak zorunda değiliz. Birbirimizi sevebilmemiz ve anlamamız için aynı olmamız gerekmiyor. (MÜ)”

4. sınıf çocuğunun görüşüne göre de akranlarına göre farklılıklara sahip olduğu için ötekileştirildiğini ve bu duruma bir tepki geliştireceğini belirtmiştir:

“Kimseye benzemediği için, kimse beni istemezdi. Bazen sınıftaki arkadaşlarıma da benzemediğim şeylerim oluyor. Bana garipmişim gibi davranıyorlar. Ait olmak bir yere gittiğinde orada kalmaktan üzülmemek demektir. Ben burada çok üzülüyorum. Beni fark etmeseler kendi düşüncelerime göre hareket ederim ve bende onları fark etmem. (MU)”

Duyarlı Olma. Yabancı uyruklu ilkökul 3. sınıf çocuğunun ürüne yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulgularda, önemsenmediği bir durumda duygusal bir tepki ile karşılık vererek duyarlı olduğunu belirtmiştir:

“Şöyle kötü bir düşüncem olurdu: Beni fark etmeyen, umursamayan insanlar kalbimi karar, üzer. (E)”

3. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinin görüşlerinde ise, düşünmeden konuşmanın doğru olmadığını, kötü bir durumu konuşmak gerekirse de özür dileyerek konuşmaya başlamak

gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca başkaları hakkında her konuda konuşmanın bir haksızlık olacağı için duyarlı olmak gerektiği belirtilmiştir:

“Başkaları hakkında istediğimiz gibi konuşamayız. Aklımıza gelse bile düşündükten sonra konuşmalıyız. Kötü bir şey söylemek istesek bile önce özür dileyerek söylerim. Ama bunu yapmıyorlar. (T)”

“Başkaları hakkında istediğimiz gibi konuşabiliriz. Ama kötü konuşursak iyi bir insan olamayız. Yani kötü konuşacaksa konuşmamalıyız. Üzülebilirler. Bu hiç iyi olmaz. (İ)”

“Başkaları hakkında istediğimiz gibi konuşmamalıyız. Çünkü haksızlık olur. (MÜ)”

4. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre de başkaları hakkında düşünmeden konuşmak doğru bir davranış olarak kabul edilmemiştir. Bunun yanı sıra böyle bir duruma maruz kaldıklarını ve içine düştükleri durumun rahatsızlık verici olduğunu belirtmişlerdir:

“Başkaları hakkında istediğimiz gibi konuşmak çok yanlış bir davranış. Bazen bana söylüyorlar. Susuyorum. Bir şey demiyorum. Çünkü bu yanlış bir davranış. Burada konuştuğumuz konulardan bazıları beni rahatsız hissettirdi. Çünkü öyküler beni biraz üzdü. Kendi üzüldüğüm şeyleri hatırladım. (MU)”

“Ait olmadığımız yerde durmak istemeyiz. Ben bazen sınıfta durmak istemiyorum. Bana git ülkene diyorlar. Burası bizim dediklerinde ağlamak istiyorum. Buraya ait olmadığımı söylüyorlar. Bence herkes yaptığı iyilik ya da kötülükle bir şekilde fark ediliyor. (H)”

“Mesela kayıp şey hakkında düşünmeden çok kırıncı konuştular. Ne kadar üzülmüştür. Ben çok üzüldüm bana böyle şeyler söylendiğinde. Sınıfımda bazı arkadaşlarımız var. Çok kalbimi kırıyorlar. Benim istemediğim şekilde kötü sözler söylüyorlar. Bir de gidip öğretmene şikâyet ediyorlar sonra. Benim yalan konuştuğumu söylüyorlar. Öğretmenimize her şeyi bende anlatıyorum. Sonra benim yalan konuşmadığımı anlıyor. Onları uyarıyor. (H)”

Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin ürüne yabancılaşma özet bilgi tablosu Tablo 7'de verilmiştir:

Tablo 7

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Ürüne Yabancılaşma Özet Bilgisi

Katılımcı Grup	Ürüne Yabancılaşmış	Ürüne Yabancılaşmamış
3. Sınıflar		✓
4. Sınıflar		✓
Toplam		2 Grup

Yabancı uyruklu ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin ürüne yabancılaşmamış olduğu görülmektedir.

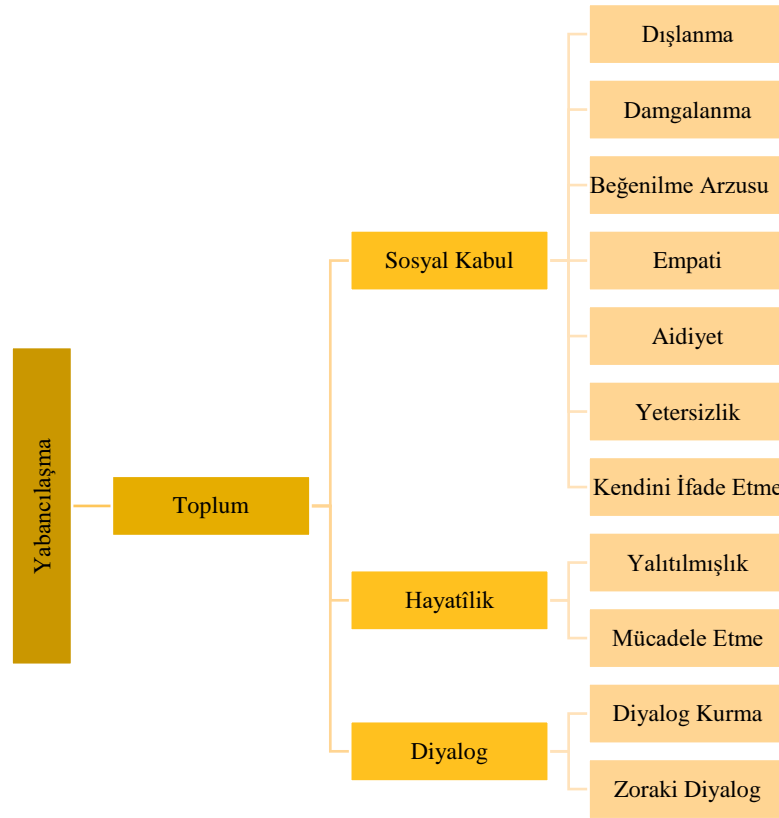
İnsanın Diğer İnsanlarla İlişkisi-Hoş Geldiniz

Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin diğer insanlara yabancılaşma durumlarını değerlendirmeye yönelik görüşmeler sonucunda Sosyal Kabul kavramı içerisinde Dışlanma, Damgalanma, Beğenilme Arzusu, Empati, Aidiyet, Yetersizlik ve Kendini İfade Etme alt kavramları; Hayatîlik kavramı içerisinde Yalıtılmışlık ve Mücadele Etme alt kavramları ve Diyalog kavramı içerisinde Diyalog Kurma ve Zoraki Diyalog alt kavramları üretilmiştir.

Görüşmeler esnasında elde edilen veriler incelenirken katılımcı çocukların söylemlerinden üretilen topluma yabancılaşmayı besleyen kavramlar Şekil 6'da sunulur.

Şekil 6

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Topluma Yabancılaşmasını Besleyen



Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin diğer insanlarla ilişkisinde Sosyal Kabul-Dışlanma kavramının üretilmesi E, T, ME, MU, H, Sosyal Kabul-Damgalanma kavramının üretilmesi ME, İ, Sosyal Kabul-Beğenilme Arzusu kavramının üretilmesi E, ME, MU, H, Sosyal Kabul-Empati kavramının üretilmesi E, H, Sosyal Kabul-Aidiyet kavramının üretilmesi E, S, Sosyal Kabul-Yetersizlik kavramının üretilmesi E, T ve Sosyal Kabul-Kendini İfade Etme kavramının üretilmesi ME, S, MU, H, İ, MÜ; Hayatilik-Yalıtılmışlık kavramının üretilmesi ME, İ ve Hayatilik-Mücadele Etme kavramının üretilmesi E, T, MU, H, İ, MÜ, Diyalog-Diyalog Kurma kavramının üretilmesi T ve Diyalog-Zoraki Diyalog kavramının üretilmesi ME, MÜ görüşleri doğrultusunda gerçekleşmiştir.

Yabancı ilkokul öğrencilerinin topluma yönelik görüşlerinden üretilen kavramlar yine onların kendi ifadeleri ile aşağıda analiz edilmiştir.

Sosyal Kabul

Dışlanma. Yabancı uyruklu ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin topluma yabancılaşma kapsamındaki görüşmeleri esnasında elde edilen bulgularda, okuldaki ilk günlerinde diğerleri tarafından kabul almadıklarını ve dışlanmadan kaynaklı yalnız kalmanın üzücü bir his verdiğini belirtmişlerdir:

“Ben bu okula ilk geldiğimde kendimi tanıtmamı istedi öğretmenim. Adımı soyadımı söyledim. Soyadımı anlamadılar. Bende üstünde durmadım. Teneffüste biraz daha kendimi tanıtmamı söyledi öğretmenim. Ama benimle pek ilgilenmediler ve kendileri oyun oynadı. (E)”

“Kutup ayıları kabul edilmedikleri zaman buraya ait olmadıklarını düşünüp yalnız kalmışlardır. Bu çok kötü bir durum. Bizim hiç arkadaşımız olmayacak diye düşünmüşlerdir. Bende istenmediğim zamanları düşününce kendimi kötü hissediyorum. (T)”

“Kabul edilmeyen kutup ayıları kötü hissetmişlerdir. Ben de öyle hissettim bazen. (MU)”

3. sınıf çocuğunun görüşünde ise, dışlanmanın yabancılaşma hissini oluşturduğu belirtilmiştir:

“Diğerleri ile aynı şeyi istememek bana kendimi kötü hissettirir. Sanki yabancı gibi hissederim. Kutup ayıları ısrarla herkese soruyor, onları sevsinler diye. Ama hiç kızmıyorlar. Sadece yabancı olduklarını anlıyorlar. (ME)”

4. sınıf çocuğunun görüşüne göre de dışlanan birinin öfkeli olabildiği ve bunu tepkisel olarak da ifade etme arzusu belirtiliyor. Ayrıca dışlanmaması gerektiğini “iyi bir insan olma” ile savunuluyor:

“Kabul edilmemek kötü bir şey. Sınıfta bana ülkene git, burası bizim ülkemiz. Hepiniz gidin diyorlar. Bunu bir kişi yapıyor. Çok üzülüyorum. Ağlamak istiyorum. Bağırarak istiyorum. Çok öfkeli oluyorum ona karşı. Bazen bende ona kötü sözler söylüyorum.

Ama kötü şeyler oluyor. Beni iyiliklerimle fark etsin istiyorum. Ben iyi biriyim. Kimseye kötülük yapmıyorum. (H)”

Damgalanma. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocuğunun topluma yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, annesine yönelik uygun olmayan sözler işittiği için ve akranları tarafından iyi bir insan olarak kabul görmediği için “kötü insan” olarak damgalandığını belirtmiştir:

“Ama benim hiç arkadaşım yok. Onlar benim arkadaşım değil, anneme küfrediyorlar ve benim kötü bir insan olduğumu söylüyorlar. Ben kötü bir insan değilim. Onlar bana kötü diyor. Haksızlık yapıyorlar. (ME)”

4. sınıf çocuğunun görüşüne göre de kendini yeterli ve iyi tanıtmak iyi bir damga almaya sebep olduğunu belirtmiştir:

“Eğer ben kendimi iyi tanıtmıyaydım insanlar beni arkadaş olarak istemezdi. İnsanlar beni başkasına anlatırken çalışkan ve çok konuşan biri olarak tanıtıyor. (İ)”

Beğenilme Arzusu. Yabancı uyruklu ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin topluma yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulgularda, geldikleri ülke, ad soyadları, fiziksel, bilişsel ve duygusal özellikleri ile beğenilme arzularını belirtmişlerdir:

“Beni insanlar tanıtırken adımlı, ülkemi ve güzel bir kız olduğumu söyleyerek tanıtırlar. Beni duygusal olarak tanıtırlar. (E)”

“Kendimi güzel ve akıllı bir kız olarak tanıttım. Çünkü annemin Türk ve bizim ülkeden olan arkadaşları ne güzel Türkçe konuşuyor. Ne güzel öğrenmiş. Çok akıllı, çok zeki güzel bir kız diyorlar bana. (H)”

3. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinin görüşlerinde ise, iyi yönlerini ön plana çıkararak ve daha çok kendilerinden bahsederek beğenilme arzularını belirtmişlerdir:

“Ben bir insanım ve her şeyimi söylemek isterim insanlara. İnsanlar beni anlatırken, “M. bu çok güzel bir insan. Küfretmez.” demelerini çok isterdim. (ME)”

“Kendimi anlatmaya çalışırken kendimi hiç kötü hissetmedim. Ama daha çok anlatmaya çalıştım. Hemen beni bilsinler istedim. (MU)”

Empati. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocuğunun topluma yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, kendi gibi sınıfa hem sonradan gelen hem de yabancı uyruklu olan birine karşı empatik yaklaştığını belirtmiştir:

“Benden sonra başka bir yabancı öğrenci sınıfa gelince onunla daha yakın arkadaş olduk. Sonra diğerleri ile de oyun oynamaya başladık. (E)”

3. sınıf ve 4. sınıf öğrencilerinin görüşlerinde ise, empatik yaklaşılmazsa diğer insanları anlamamanın çok zor olacağı ve bunun sonucunda anlaşılmayan insanların üzüleceği belirtilmiştir. Aynı zamanda empatik yaklaşmak için aynı fikirde olmaya gerek olmadığı da belirtilmiştir:

“Kutup ayıları kabul edilmedikleri zaman alınmışlardır ve kalpleri kırılmıştır. Kabul edilmemenin verdiği mutsuzlukla üzülmüşlerdir. Mesela diyorlar ya, sizin kürkünüz var, uzunsunuz diye. Ne yapabilirler ki, Allah öyle yaratmış. Mesela ben erken doğabilirdim. Bu yüzden bazı organlarım olmayabilirdi. Kulağım olmazdı mesela. Ne yapayım, kimsenin bana bir şey söylemesi doğru olmaz ki, bende böyle olsun istemem. Ben böyle düşünüyorum. Böyle bir şey olsa aşırı duygusal olurum ve üzüldüm. (E)”

“Kutup ayıları da maymunlara iyilik yapıyorlar. Kendilerine bu iyilik yapılmadığı için bunun ne kadar kötü bir şey olduğunu biliyorlar. Aynı fikirde olmak zorunda değiliz. Daha önce de dedim, insanların yüzleri farklı farklı. Fikirleri de farklıdır. (H)”

Aidiyet. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin topluma yabancılaşma kapsamındaki görüşmeleri esnasında elde edilen bulgularda, okulu sevmelerinin ve okula aidiyet duyabilmeleri için iyi karşılanmalarının önemini belirtmişlerdir:

“Hoş geldin, gelişin çok hoş oldu demektir. Her gelene söylenmeli. Bana bu okula geldiğimde de sınıfa girdiğimde de bu söylendi. Burayı hemen sevmeme sebep oldu. (E)”

“Bu okul çok kalabalık bu okulda kalma deseler, çok üzgün ve kızgın olurdum. Kendimi tuhaf hissederdim. Kutup ayıları da kendilerini tuhaf hissetmişlerdir. Nazikçe soruyorlar, kaba davranmıyorlar diye. (S)”

Yetersizlik. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin topluma yabancılaşma kapsamındaki görüşmeleri esnasında elde edilen bulgularda, sosyal kabul alabilmek için kendilerini tanıtırken bir özelliklerinden kaynaklı sevilmecekleri korkusuna yönelik yetersizliklerini belirtmişlerdir:

“Kendimi tanıtmak beni biraz korkutuyor. Biraz da utanıyorum. Çünkü çekiniyorum. Belki benimle arkadaş olmak istemiyor olabilirler. (E)”

“İnsanlara kendimi anlatmak biraz korkutucu. Çünkü o an herkes bana bakıyor ya belki o an bir davranışından dolayı beni sevmeyebilirler, bana kötü diyebilirler. Yalnız kalmaktan korkuyorum. Yanlış yapsam da yanlışımın ders alırım ama yine de korkuyorum. (T)”

Kendini İfade Etme. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin topluma yabancılaşma kapsamındaki görüşme esnasında elde edilen bulgularda, kendilerini tanıtırken detaylı bilgi vermeye özen gösterdiklerini, duygusal olarak korku, heyecan ve mutluluk hissettiklerini belirtmişlerdir. Ayrıca okula dair bağlılık ifade edilirken engellenme durumunda duygusal tepkiler belirtilmiştir:

“Tanıtmak neler yaptığını, nereye tatile gittiğini, neleri sevdiğini söylemektir. Ben kendimi tanıtırken merhaba ben mehtap, koşmayı çok severim. Tatilde Antalya’ya çok güzel bir yere gittim. Hiçbir şeyden korkmuyorum. Sadece Allah’tan korkuyorum. Sevdiğim şeyleri söyleyemem çünkü her şey benim en sevdiğim şey. Ama yine de arabaları daha çok seviyorum. (ME)”

“Bu okul çok kalabalık bu okulda kalma deseler, çok üzgün olurdum. Belki kavga ederdim. (ME)”

“Ben kendimi tanıınca heyecan hissettim. Başkalarının önünde hep heyecan hissederim. Kutup ayıları kendilerini iyi tanıtamadılar. Sadece merhaba dediler. Kendini tanıtmak merhaba demekten daha fazlasıdır. Ben kendimi tanıtmak için fiziksel özelliklerimi, ten rengimi, saç rengimi anlatırdım. Mesela gözlerim çekik çünkü ben başka bir ülkeden geldim. İnsanlar beni tanıtırken iyi tanıtır. Nazik biri, hoşgörülü biri derler. Abim benim yanıma gelip bir şeyler yapıyor ve beni kötü tanıtıyor. Bana bu sözleri söyleyince çok mutlu oluyorum ve okulda kalmak istiyorum. Kendimi ifade edebilmiş oluyorum. (S)”

4. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre de kişiye ait tüm özelliklerden bahsedilerek açıklanmasının yeterli bir kendini ifade etme olacağı belirtilmiştir:

“Kendimi tanıtırken, adım, soyadım ve yaşımı söylerim. Kendimi iyilik olması ve arkadaş olmak için tanıtırım. Beni tanıtırken insanlar şaşırarak tanıtıyorlar. Başka ülkeden geldi, arkadaş edinmek istiyor, adımlı söylüyorlar ve Türkçe bilmediğimi söylüyorlardı. Ama hakkımda herkes iyi şeyler söyler. (MU)”

“Ben kendimi tanıtırken adımdan, soyadımdan, sevdiğim şeylerden bahsettim. Beni tanıtırken de adımlı, nereden geldiğimi, yaşımı, neleri sevdiğimi, özellikle resim yapmayı sevdiğimi ve neşeli biri olarak tanıtırlar. (MÜ)”

Bir diğer 4. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre de kendini ifade ederken daha nitelikli tanıtmanın arkadaş edinmede ve başkaları tarafından tanınmada önemli olduğu belirtilmiştir:

“(Kutup ayıları iyi tanıtamadı). Ben kendimi iyi tanıtırdım. Ne kadar zor durumda olduğumu, üzüldüğümü anlatırdım. Buraya bu okula geldiğimde de kendimi ilk başta çok iyi anlatamamıştım. O yüzden çok arkadaşım olmadı. Sonra arkadaşım oldu. Kendimi tanıınca. (H)”

“Hoş geldin, iyi geldin, mutlu geldin demektir. Kutup ayıları, evleri olmadığı için, burada kalabilir miyiz, diye tanıtıyor. Bence biraz daha kendilerini anlatmaları gerekir. Neden evsiz kaldıklarını, nereden geldiklerini falan. Ben bu okula gelince nereden geldiğimi, aşımı, soyadımı, yaşımı ve sevdiğim şeyleri söyledim. Herkes beni tanıdı. Hatta biri yanına oturmamı istedi. (İ)”

Hayatilik.

Yalıtılmışlık. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocuğunun topluma yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, tutum ve davranış açısından iletişim kuramadığı arkadaşlarıyla birlikte olmaktansa kütüphanede zaman geçirmeyi tercih ettiği belirtilmiştir:

“Benim geldiğim ülkedeki arkadaşlarım küfredmiyordu. Onlar güzel erkeklerdi ve ben onlarla arkadaş oldum. Ama küfredenler bana kötülük yapmış oluyor. Şu anda benim evimin oradaki çocuklar da öyle okuldakiler de. Okula gelmek istiyor musun? Evet, istiyorum ama kütüphaneye gelmek istiyorum. Çünkü burada çok kitap var ve çok oyun var. Sınıftaki arkadaşlarımla zaman geçirince bana zarar veriyorlar. (ME)”

4. sınıf çocuğunun görüşüne göre de yalnız kalmak oldukça korkutucu bir durum olduğu belirtilmiştir. Fakat kendisi bu durumu hiç yaşamadığını da eklemiştir:

“Kutup ayıları kabul edilmeyince buz biraz daha eriyor ve korkuyorlar. Bende çok korkardım. Kabul edilmemek kötü bir şey. Böyle olunca herkes yalnız hisseder. Ben bunu hiç yaşamadım. (İ)”

Mücadele Etme. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin topluma yabancılaşma kapsamındaki görüşmeleri esnasında elde edilen bulgularda, insanların birbirleri ve sevdikleri için mücadele ettikleri belirtilmiştir:

“Kutup ayılarının vazgeçmemiş olmaları canlarını kurtarmak içindir. Bizde vazgeçmedik burada yaşamak için. Annemle babam kendi canlarını ve benim canımı korumaları gerekiyordu. (E)”

Birileri bana dış özelliğimden dolayı bir şey söylese, kutup ayılarında olduğu gibi, kızgın olurum. Onları ne kadar sevsem de onlara çok kızardım. Böyle şeyleri bir insana söylemek doğru değil. Kabul edilmemek çok kötü bir şey. Yaşamak için vazgeçmemek gerekiyor. Kutup ayıları birbirini düşündüğü için vazgeçmiyorlar. (T)”

4. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre de hayatî durumlar karşısında mücadele etmenin bir gereklilik olduğu belirtilmiştir:

“Benim ailem vazgeçmeden ev aradılar mı bilmiyorum ama hayatta kalmak için vazgeçmemek gerekiyor. (MU)”

“Vazgeçmemek umudunu yitirmemektir. Mesela benim amcam bir yıldır ev arıyordu, ancak buldu. Ama vazgeçmedi. (MÜ)”

Bir diğer 4. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre de kişilik özelliklerini koruyabilme adına mücadele etmenin önemli olduğu belirtilmiştir:

“Vazgeçtiğimiz zaman kaybederiz. Uğraşmamız gerekiyor. Mesela, bana kötü davrandıkları zaman iyi olmaktan vazgeçseydim ben kötü biri olurum. Onun gibi. (H)”

“Bazen başkaları ile aynı fikirde olmayabiliriz ama bu çok sık olduğunda kötü bir şey olur anlayamayız. Bende arkadaşlarımla aynı fikirde olmadığım zamanlarda sinirleniyorum. Beni üzüyorlar. Tam tersim davranıyorlar. Vazgeçersek kazanamayız. Başarmak için vazgeçmemeliyiz. Kutup ayıları da bu yüzden yer buldular. (İ)”

Diyalog.

Diyalog Kurma. Yabancı uyruklu ilkökul 3. sınıf çocuğunun topluma yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, kendisini tanıtırken önce diyalog kurmadığını fakat bir zaman sonra iletişim sağladığı belirtilmiştir:

“Ben bu okula ve sınıfa gelince herkes benimle ilgilendi. Güzeldi gerçekten. Onlara kendimi anlattım ve onlarla oyun oynamak istediğimi söyledim. Önce beni çok kabul etmediler fakat sonra birlikte oynamaya başladık. (T)”

Zoraki Diyalog. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocuğunun topluma yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, kendisini tanıtırken karşılık bulamadığı belirtilmiştir:

“Ben sınıfa ilk geldiğimde pazartesiydi. Öğretmen kendimi tanıtmamı istedi. Arkadaşlarım olmadı benim. Benim arkadaşım yok. Sadece onlarla oynuyoruz. Ama arkadaş değiliz. Ben kendimi tanıttığımda bana bir şey demediler çünkü. (ME)”

Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin diğerlerine yabancılaşma özet bilgi tablosu Tablo 8’de verilmiştir:

Tablo 8

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Diğerlerine Yabancılaşma Özet Bilgisi

Katılımcı Grup	Diğerlerine Yabancılaşmış	Diğerlerine Yabancılaşmamış
3. Sınıflar	✓	
4. Sınıflar		✓
Toplam	1 Grup	1 Grup

Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocukları diğerlerine yabancılaşmış ve 4. sınıf çocukları ise diğerlerine yabancılaşmamış olduğu görülmektedir.

İnsanın Kendisiyle İlişkisi-Özgür

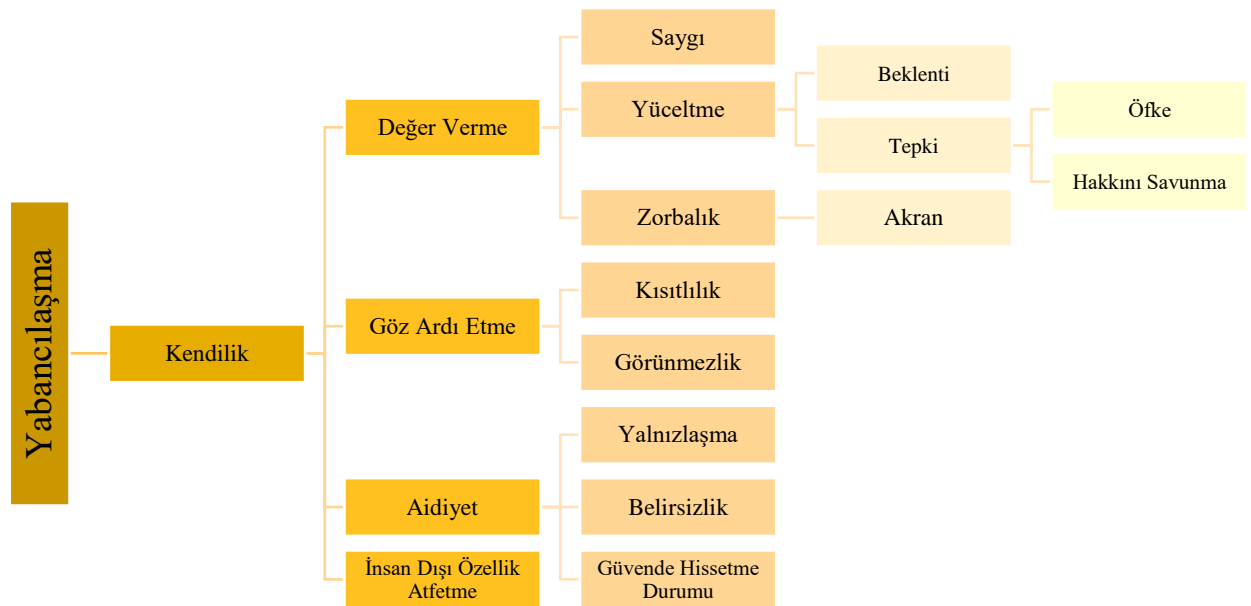
Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin kendiliğine yabancılaşma durumlarını değerlendirmeye yönelik görüşmeler sonucunda Değer Verme kavramı içerisinde Saygı, Yüceltme(Beklenti(Öfke ve Hakkını Savunma) ve Tepki) ve Zorbalık (Akran) alt kavramları; Göz Ardı Etme kavramı içerisinde Kısıtlılık ve Görünmezlik alt kavramları; Aidiyet kavramı

içerisinde Yalnızlaşma, Belirsizlik ve Güvende Hissetme Durumu alt kavramları ve son olarak İnsan Dışı Özellik Atfetme kavramları üretilmiştir.

Görüşmeler esnasında elde edilen veriler incelenirken katılımcı çocukların söylemlerinden üretilen kendiliğine yabancılaşmayı besleyen kavramlar Şekil 7’de sunulur.

Şekil 7

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Kendiliğine Yabancılaşmasını Besleyen Kavramlar



Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin kendi ile ilişkisinde Değer Verme-Saygı kavramının üretilmesi T, H, Değer Verme-Yüceltme-Beklenti kavramının üretilmesi E, İ, Değer Verme-Yüceltme-Tepki-Öfke kavramının üretilmesi S, H ve Değer Verme-Yüceltme-Tepki-Hakkını Savunma kavramının üretilmesi T, ME, İ ve Değer Verme-Zorbalık-Akran kavramının üretilmesi H; Göz Ardı Etme-Kısıtlılık kavramının üretilmesi E, T, ME, MU, H ve Göz Ardı Etme-Görünmezlik kavramının üretilmesi T, H; Aidiyet-Yalnızlaşma kavramının üretilmesi H, Aidiyet-Belirsizlik kavramının üretilmesi T, MU ve Aidiyet-Güvende Hissetme Durumu kavramının üretilmesi H, İ, MÜ ve son olarak İnsan Dışı Özellik Atfetme kavramının üretilmesi E görüşleri doğrultusunda gerçekleşmiştir.

Yabancı ilkokul öğrencilerinin kendiliklerine yönelik görüşlerinden üretilen kavramlar yine onların kendi ifadeleri ile aşağıda analiz edilmiştir.

Değer Verme.

Saygı. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocuğunun kendine yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, her ne kadar zararı olsa da kişilerin kendilerine yönelik tercihlerine saygı gösterilmesi gerektiği belirtilmiştir:

“Hayvanlar gibi davranmaktan mutluysa özgürdür de. Buna izin vermediklerinde artık özgür olmadı. Fakat insanın ormanda yaşaması da çok doğru olmadığı için onu ormandan aldılar. Bu bir iyilik ama o istemediği için iyi bir şey değil. Çünkü o bir çocuk. (T)”

4. sınıf çocuğunun görüşüne göre de zorunlu sebeplerden göç gibi bir duruma maruz kaldığı için saygı çerçevesini aşan bir durum belirtilmiştir:

“Neden geldiniz buraya, gidin kendi memleketinize diyerek küftüklerinde kendimi çok kötü hissediyorum. (H)”

Yüceltme.

Beklenti. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocuğunun kendine yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, kendini gerçekleştirebilme adına 18 yaşına gelme beklentisi belirtilmiştir:

“18 yaşına gelince annem ve babam özgür olabileceğimi söylediler. (E)”

4. sınıf çocuğunun görüşüne göre de geldikleri ülke olan Türkiye’de iyi eğitim alma beklentisi belirtilmiştir:

“Buraya güvenli olduğu için gelmedik. Daha iyi eğitim almak için geldik. Buradaki okullar daha iyi. Kız kardeşlerim orada okula gidemediği için geldik. Oradaki okulum çok kolaydı. Buradaki okulum biraz zor ama daha çok çalışıyorum. (İ)”

Tepki.

Öfke. Yabancı ilkokul 3. sınıf çocuğunun kendine yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, sessiz bir öfke genel bir ifadeyle belirtilmiştir:

“İnsanlar normal davranır ama insan olmayanlar vahşice davranır. (S)”

4. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre de karşılaşılan istenmeyen davranış karşısında öfke duygusuna kapılma belirtilmiştir:

“Bana bazen yalan söylediğimi söylüyorlar ama ben yalan söylemiyorum. Öğretmenime şikâyet ediyorlar, onlar yalan söylüyor. Hatta “bir vuracağım duvara yapışacaksın” deyince ağlıyorum. Bu okul, bu oyuncaklar, bu topraklar, her şey bizim siz gidin diyorlar. Öğretmene söyledim ben de öğretmen siz kardeşsiniz dedi onlara. Çok sinirlendim. (H)”

Hakkını Savunma. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocuğunun kendine yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, kendi kararlarını verebilme yani düşünce özgürlüğü hakkını savunduğu belirtilmiştir:

“Özgür’ün şehirdeki insanlara ihtiyacı yok. Şunu yap böyle iyi olur, bunu yapma şöyle kötü olur diye herkes bir şey söyler. Fakat o ne yapacağına kendisi karar verebilir. (T)”

Bir diğer 3. sınıf çocuğunun görüşünde ise, özgürlük hakkını savunduğu belirtilmiştir:

“Özgür’ün şehirde yaşayan hayvanlara ihtiyacı var mı? Yok. Ormanda yaşayan hayvanlar için insanlara ihtiyaç yoktur. Onlar kendisine bakabilir. Özgürlük, özgür olmak bağlanmamış olmaktır. (ME)”

4. sınıf çocuğunun görüşüne göre de duygu ve ruh bütünlüğünün korunmasına yönelik hakkın savunulduğu belirtilmiştir:

“Mesela, ben buradaki bir sandalyeyi çalıp eve götürsem bu özgürlük olmaz. Fakat burada bu sandalyeye oturmama izin vermeliler. Bu özgürlüktür. Bazen okulda beni oturtmuyorlar. Kötü davranıyorlar. Kendimi iyi hissetmiyorum. (İ)”

Zorbalık.

Akran Zorbalığı. Yabancı uyruklu ilkokul 4. sınıf çocuğunun kendine yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, akranları tarafından zorbalık gördüğü belirtilmiştir. Bu durum karşısında okulda durmak istemediği de belirtilmiştir:

“Sınıftaki çocuklar bana neden geldin diyor, Özgür’e gel diyenler bana neden geldin diyor. Okulda da bu oluyor. Burası bizim ülkemiz, siz bizim sözlerimizi dinlemeniz gerekiyor. Siz bu okula gelemezsiniz, kendi ülkenizdeki okula gidin dediklerinde kendimi burada görmek istemiyorum. (H)”

Göz Ardı Etme.

Kısıtlılık. Yabancı uyruklu ilkokul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin kendine yabancılaşma kapsamındaki görüşmeleri esnasında elde edilen bulgularda, kişinin dilediği şeyi dilediği zamanda yapabilmesi yani kısıtlı olmama hali özgürlük olarak belirtilmiştir. Bununla birlikte başkalarının dediği bir şeyi yapmak da bir kısıtlılık olarak belirtilmiştir:

Bir kişi istediği bir şekilde davranınca özgürdür. Öyküdeki çocuk gibi ben özgür değilim. Mesela babam izin vermeseydi ben bu çalışmaya katılamazdım. Özgür değilim. Öyküdeki çocuk gibi başkalarının istediği şeyleri yapıyorum. (E)”

“Ben özgür değilim. Her zaman istediğim şeyleri yapamıyorum. Öyküde hayvanlarla yaşamak isteyen birine engel oluyorlar. O da özgür değil. Sadece adı özgür. Seni bir kişi alıp nereye oturacağını söylüyorsa sende istemiyorsan oraya oturmayı özgür değildir. (T)”

“Geldiğim ülkede herkesin ne yapacağını başkaları söylüyordu. Burada da öyle. Ben kendimin ne yapacağına karar veremiyorum. Bana da başkaları söylüyor. Okulda hangi oyunu oynayacağıma çoğu zaman ben karar veremiyorum. Mesela okulda da özgür değilim. Bir şey söylemek istediğimde parmak kaldırarak konuşuyorum. Yani istediğimi yapamıyorum. Öğretmen buna karar veriyor. (MU)”

3. sınıf çocuğunun görüşünde ise, özgürlüğü engelleyen en büyük unsur insan olduğu vurgulanmıştır. Aynı zamanda özgür olan biri duygularını yaşarken özgür olan biri olarak belirtilmiştir:

“Özgürlük, özgür olmak bağlanmamış olmaktır. İstediyim gibi olmaktır. İnsanlar birbirinin özgürlüğünü engelliyor. Ben özgür değilim, serbest değilim. Özgür olan biri istediği gibi duygularını yaşar. İstediyim için ağlar mesela ya da güler. (ME)”

4. sınıf çocuğunun görüşüne göre de savaşta olan ülkesinin içinde bulunduğu durum sebebiyle istediklerini gerçekleştirememiş olmasını belirtmiştir:

“Geldiyim ülkede istediğim her şeyi yapamıyordum. (H)”

Görünmezlik. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocuğunun kendine yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, bir insanın yaşamına müdahale eden diğerlerinin o kişinin tercihleri üzerinde söz sahibi olması üzerinde durulmuştur:

“Orada doğup büyüdüğü için ormanda kalmalıydı. Kendi hayatını ormanda kurmuştu. Anne-babası oluyor şehirde onlar ona ne yapacağını söylüyordu. Bu onu üzüyor ve kendi olmadığı biri gibi davranmasına zorluyordu. (T)”

4. sınıf çocuğunun görüşüne göre de görünmez hissettiği için anlaşılmadığına dair duygusunu belirtmiştir:

“Bazen beni anlamadıkları için kendimi üzgün hissediyorum. (H)”

Aidiyet.

Yalnızlaşma. Yabancı uyruklu ilkokul 4. sınıf çocuğunun kendine yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, ait hissetmediği için kendisini anlatmada yeterli olamadığında yalnız kaldığı belirtilmiştir:

“Buraya ait hissetmiyorum. (Yine de) bazı zamanlar kendimi güzel anlatabiliyorum. Anlatamadığımda yalnız kalıyorum. (H)”

Belirsizlik. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocuğunun kendine yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, savaş kaynaklı göç sürecinde

belirsizlikler içinde yeniden şekillendirmeye çalıştıkları yaşamlarına dair ifadeler belirtilmiştir:

“Biz diğer ülkede savaş başladığında ve buraya geldiğimizde nereye gideceğimize karar veremedik. Çünkü nerede özgür olacağımızı, nerede rahat olacağımızı bilemedik. Ben hangi okula gidersem rahat olacağımı da bilemedim. Çok düşündük. Bu okulda da zorlandım. Zor oldu yani. Kendi ülkemde olsaydı, savaş olmasaydı, daha iyi olurdu. (T)”

4. sınıf çocuğunun görüşüne göre de özgür olmaya dair net bir yaşantısı olmadığı için belirsizlik içeren ifadeler belirtilmiştir:

“Ben özgür değilim. Özgür olmayı çok iyi açıklayamıyorum da. Ait olmak olabilir. Her şeyi yapabilmek demektir. Özgür ormanda. Her şeyi yapabildiği için orada özgür şehirde değil. Ben kendimi hem geldiğim hem de bu ülkeden biri olarak görüyorum ama daha çok oradan biri gibi hissediyorum. Oraya ait olduğumu biliyorum. (MU)”

Güvende Hissetmeme Durumu. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocuğunun kendine yabancılaşma kapsamındaki görüşmesi esnasında elde edilen bulguda, bir insanın tehlike anlarında korunma ihtiyacı belirtilmiştir:

“Özgür’ün şehirdeki insanlara bazen ihtiyacı var. Çünkü korunması gerekiyor. (S)”

4. sınıf öğrencilerinin görüşlerine göre de geldikleri ülkede savaşın olması güvenli hissetme duygusunu ortadan kaldırdığı ve okulda kendini özgür yani güvende hissettikleri belirtilmiştir:

“Savaş olduğu için sokağa çıkamıyordum ve korkuyordum. Benim geldiğim ülke güvenli değildi. Burası güvenli fakat çok özgür değilim. (H)”

“Ben özgürüm. Burada savaş yok. Savaş olan bir yerde özgürlük yoktur. Ben okulda kendimi özgür hissediyorum. İstediklerimi söyleyip konuşabiliyorum. (MÜ)”

Bir diğ er 4. sınıf ç ocuğ unun g örüş üne g öre de g üvenli hissettiğ i yer olarak doç duğ u ve geldiğ i ÷ lke ifade edilmiş tir. Aynı zamanda ait olduğ u yerde g üvenli hissettiğ ini de belirtmiş tir.

“Bir insan olduğ u için ormanda yaş aması doç ru değ il. şehirde olması lazım. Her ne kadar o ormanda öz gür hissetse de şehirde öz gürdür. O her şeyi ormanda öğ rense de her şey şehir de daha iyi. şehir g üvenli. Mesela ben geldiğ im ÷ lkeden biriyim. Ç ünkü orada doç dum ve orada öğ rendim her şeyi. Benim için g üvenli yer de orası. (İ)”

İnsan Dışı Özellik Atfetme. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf ç ocuğ unun kendine yabancılaş ma kapsamındaki g örüş mesi esnasında elde edilen bulguda, insanın tek baş ına hayatını sürdürmesi oldukça zor bir durum olmasına rağ men kendisinin böyle bir durumda yeterli olacağ ı belirtilmiş tir:

“Özgür’ün insanlara ihtiyacı yok. Kendisi yemeğ ini yiyor, arkadaş ları var ve mutlu. Ben onun yerinde olsaydım ihtiyaç duymazdım. (E)”

Yabancı uyruklu ilkokul ö ğ rencilerinin kendine yabancılaş ma özet bilgi tablosu Tablo 9’da verilmiş tir:

Tablo 9

Yabancı Uyruklu İ lkokul Ö ğ rencilerinin Kendine Yabancılaş ma Özet Bilgisi

Katılımcı Grup	Kendine Yabancılaş mış	Kendine Yabancılaş mamış
3. Sınıflar		✓
4. Sınıflar		✓
Toplam		2 Grup

Yabancı uyruklu ilkokul 3. ve 4. sınıf ö ğ rencilerinin kendilerine yabancılaş mamış olduğ u g ör÷ lmektedir.

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Kendilik Durumlarına Yönelik Bulgular

Bu çalışmanın katılımcıları olan Türkiye’de eğitim alan yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin dinlemiş oldukları Ayakkabılar ve Bavul senaryoları aracılığıyla kendiliğin iki unsuru olan idealleştirme ve aynalamaya yönelik görüşleri Tarihsel Söylem yaklaşımıyla analiz edilmiştir. 3.sınıf çocukları olan E, T, ME, S kendilik boyutuna yönelik açıklayıcı bilgi sunmuştur. 4. sınıf çocukları olan MU, H, İ ve MÜ de kendilik boyutuna yönelik açıklayıcı bilgi sunmuştur.

İdealleştirme-Ayakkabılar

Türkiye’de eğitim alan yabancı uyruklu 3.sınıf ve 4.sınıf ilkokul öğrencilerinin dinlemiş oldukları Ayakkabılar senaryosuna dair söylemleri analiz edildiğinde adlandırma, hüküm, uslamlama ve önemseme dört mikro boyut olarak kendiliklerini idealleştirme durumlarına yönelik açıklayıcı bilgi sunar

3. Sınıflar

E'nin Kendiliğini İdealleştirme Durumu

Kendisini güçlü ve iyi özellikleri ön planda tutarak; başkalarını ise ona yansıyan olumlu ya da olumsuz özelliklere göre tanımlar. (ADLANDIRMA)

“Kendimi tanıtırken utanıyorum. Çok utanmak istemiyorum bazen. Güzel saçları olan, çalışkan, iyi çalışan biriyim. Herkes böyle tanır beni. Böyle demeyenler de kıskanıyordur. Benim gibi olmadıkları için.”

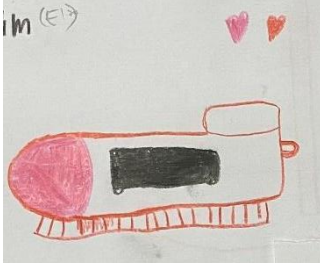
Kendisine dair bir durumu veya olayı anlatırken hem kendisinin hem de başkalarının ona atfettiği nitelikleri olumlu olarak belirtir. (HÜKÜM)

Tek olmak isteyen ayakkabının fikrine katılmadığına dair karşı argüman geliştirerek reddettiğini; birinin ona benzerliğe dair bir görüş ifade ettiğinde durup düşünerek sebep-sonuç ilişkisi geliştirerek karar vereceğini; kendini gösterme ve haklı olma üzerine fikrini açıklayarak meşrulaştırır. (USLAMLAMA)

“Tek olmak isteyen ayakkabı yalnız olmak istiyor. Her şeyi kendi seçip kendi yapmak istiyor. Bu doğru değil. Çünkü birlikte olmak her zaman daha mutluluk vericidir. Ben yalnız kalmak istemem. Bu iyi bir şey değil.”

Şekil 8

Süslü Ayakkabılar



Şekil 8’de görüldüğü gibi şık, süslü ayakkabı sevdiğini ifade etti. Anne-babasından bahsederken ihtiyaçlarını kolayca dile getirebildiği ve ebeveynlerinin ona karşı olabildiğince nazik oldukları; yaşlı ayakkabıdan bahsederken oldukça nesnel bir aktarımla biyografisini özetlediği; hayali bir ikizden bahsederken mahcubiyet, gurur duygularıyla ve kendisinden bahsederken güçlü, kesin cümlelerle söyleminde hafif, yoğun kısımlar bulunur. (ÖNEMSEME)

“Ayakkabımın teki kaybolursa annemle babamdan ayakkabı isterdim. Hem kaybolan ayakkabımı önce arardım. Kaybettim diye annem bana kızmazdı. Annem bana pek kızmaz. Ben ayakkabımı kaybetsem çok arardım. Bulamayınca anneme ve babama söyledim.”

“Yaşlı ayakkabı, sağlam, zıplayan ve genç bir ayakkabı olduğu çocukluğunu anlatmış. Kendisinden bahsetmesi onlarla bir şey paylaşmak istediği içindir.”

“Kendimi tanıtırken utanıyorum. Çok utanmak istemiyorum bazen. Ben senin gibi birisiyim derse biri bana benzediğini düşünürüm. Beni bu biraz güldürür biraz da utandırır. Tüylerim diken diken olur. Çok ilginç değil mi? Bana benziyor.”

T'nin Kendiliğini İdealleştirme Durumu

Hem kendisini hem de başkalarını güçlü, iyi ve eksik özelliklerini ön planda tutarak tanımlar. (ADLANDIRMA)

“Tek başıma yeterli olamam. Başkalarından destek almam lazım. Tek olmamam gerekiyor. Mesela, tek başıma oyun bile oynayamam. Birlikte olunca canım da sıkılmaz. Birbirimize masal, öykü anlatmak için bile en az çift olmalıyız.”

Kendisine dair bir durumu veya olayı anlatırken hem kendisinin hem de başkalarının ona atfettiği nitelikleri olumlu ve olumsuz yanlarıyla birlikte belirtir. (HÜKÜM)

“Bir de ayakkabının arkadaşı onu terk etmiş, kaybolmuş ya, insanlar bizi de terk edebilir. Bu bir gerçek. Bizim de başımıza geleceğini düşünebiliriz. Ona göre davranmamız gerekir.”

“Kendini göstermekle haklı olmak aynı şeydir. Kendini gösterebiliyorsan haklı olan bir insandır. Haklı olmasan kendini göstermeyi başaramazsın da.”

Tek olmak isteyen ayakkabının fikrine katılmakla birlikte karşı argüman da geliştirerek farklı yaklaşır; birinin ona benzerliğe dair bir görüş ifade ettiğinde bir arkadaş, bir destekçi olma teklifi aldığını düşünerek sebep-sonuç ilişkisi geliştirir; kendini gösterme kavramını saklambaç metaforuyla ve kendini gösterme ve haklı olma üzerine fikrini açıklarken her iki kavramın birbirini doğrulayarak sağlam bir fikir olacağını meşrulaştırır. Ayrıca birçok örnek vererek söylemini kuvvetlendirme çabasına gider. (USLAMLAMA)

“Bazen birlikte bazen de tek olmak daha iyi. Çünkü bazen tek olarak da bir şeyler yapmak güzel olabilir. Örneğin sek sek oynamak da zevkli, iki ayağıyla koşmak da güzel. Hep birlikte olamayız. Bu zor bir şey. Ben yalnız kalmak da isterim.”

Şekil 9

Basketbol Ayakkabısı



Şekil 9'da görüldüğü gibi basketbol oynamayı sevdiği için basketbol ayakkabısını sevdiğini ifade eder. Yaşlı ayakkabıdan bahsederken oldukça somut niteliklerinden; başkalarından bahsederken destek alma güveninden; hayali bir ikizden bahsederken bir ruh eşi duygusundan; kendisinden bahsederken net isteklerinden ve olanları tüm gerçekliğiyle kabulleniş içeren cümlelerden oluşan söyleminde yoğun kısımlar bulunur. (ÖNEMSEME)

“Ayakkabımın teki kaybolursa yeni bir tane alırım. Yaşlı ayakkabıyı sevmedim. Yaşlı çünkü. Biraz da kirli.”

“Kendimi anlatmak yaşadıklarımı anlatmak bana yardımcı olacak. Beni anlayınca benim sorunlarıma, hayallerime destek olacaksınız diye düşünüyorum.”

“Ben senin gibiyim derse biri senin kardeşin, arkadaşın gibi birisi olmak istiyorum diye anlarım.”

ME'nin Kendiliğini İdealleştirme Durumu

Kendisine dair detaylı bilgi vermeyi çok tercih etmese de olumlu özelliklerini ön planda tutarak; başkalarını da genel anlamda olumlu özelliklerine göre tanımlar. (ADLANDIRMA)

“Kendimize ait özel şeyleri, düşüncelerimizi, hayallerimizi, yeteneklerimizi başkalarına anlatmak kendini göstermektir. Kendini göstermekle haklı olmak aynı şey değildir. Kendini gösterirken heyecanlı olabilirsiniz. Fakat haklı olduğunda doğru insansındır.”

Kendisine dair bir durumu veya olayı anlatırken hem kendisinin hem de başkalarının ona atfettiği nitelikleri olumlu olarak belirtir. (HÜKÜM)

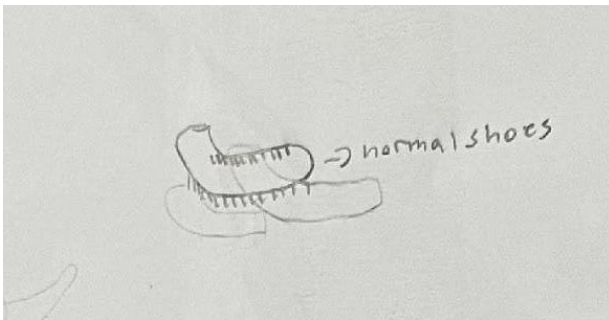
“Kendimi anlatmak bana mutlu hissettiriyor. Kendini ne kadar iyi tanıtırsan insanlarla o kadar sıkı dost olursun. Kendini iyi tanıtmak önemli. Kendini iyi tanıtan bir insan karşıdaki insan için iyi bir arkadaş kazanma fırsatıdır. Yeni bir arkadaş edinmek duygusal zenginliktir.”

Tek olmak isteyen, bazen birlikte bazen tek olmak isteyen ve birlikte olmak isteyen ayakkabıların fikirlerinin her birinden bahsedip birlikte olmak isteyen ayakkabının fikrine katıldığını argüman geliştirerek ifade eder; birinin ona benzerliğe dair bir görüş ifade ettiğinde sebep-sonuç ilişkisi geliştirerek; kendini gösterme ve haklı olma üzerine fikrini açıklarken iki farklı kavram olduğunu örnekler vererek meşrulaştırır. (USLAMLAMA)

“Birlikte olmak isteyen ayakkabı, bazen birlikte bazen ayrı olmak isteyen ayakkabı bir de tek olmak isteyen ayakkabı var. Bana göre doğru olan birlikte olmak. Çünkü birlikten kuvvet doğar. İki ayağımız var ve ikisinde de ayakkabı olduğunda hızlı koşup iyi oyun oynuyoruz. Birliği savunan ayakkabı daha doğru olduğunu düşünüyorum.”

Şekil 10

Krampon



Şekil 10'da görüldüğü gibi futbol oynamayı sevdiği için krampon sevdiğini ifade etti. Ayakkabılardan bahsederken her birinin özelliği farklı olduğu için her birine ayrı ayrı yer verdiği; anne-babasından bahsederken ihtiyaçlarını kolayca dile getirebildiği; başkalarından

bahsederken paylaşmanın mutluluğu; hayali bir ikizden bahsederken ruh eşi duygusuyla; kendisinden bahsederken mutlu ve önemli biri olduğunu vurgulayan cümlelerle söyleminde hafif kısımlar bulunur. (ÖNEMSEME)

“Ben senin gibi biriyim dese biri ikizim olduğunu düşünürdüm. Çok heyecanlı ve mutluluk verici bir durum olurdu. Bazen yerlerimizi değiştirir, insanlara şaka da yapardık.”

“Tek başımıza kitap okumak bile sıkıcıdır. Mesela, babamız bize kitap okuduğunda daha mutlu oluruz. Tek başıma resim çizerken bile sıkılıyorum. Biri ile konuşarak resim çizmek daha güzel. Onaylanıyorum ya, bu bir şeyi yapabilmek için izin verilmiş olmasıdır. Bu çok güzel bir şey.”

S'nin Kendiliğini İdealleştirme Durumu

Kendisini idare eden ve iyi bir insan olma özelliklerini ön planda tutarak; başkalarına yönelik çok konuşmayı tercih etmeyen biri olarak onlardan genel geçer özelliklere göre tanımlamada bulunur. (ADLANDIRMA)

“Ayakkabımın biri kaybolursa idare ederim. Sekerek yürürüm.”

“Yaşlı ayakkabı kendisini anlatırken torunlarına dikkatli olmaları gerektiğini söylemek istemiş. Hani masal anlatır ya yaşlılar çocuklar öğrensin diye.”

Kendisine dair bir durumu veya olayı anlatırken hem kendisinin hem de başkalarının ona atfettiği nitelikleri olumlu olarak belirtir. (HÜKÜM)

“Kendimi iyi tanıtmak şöyle önemlidir, doğru anlatmış olursun ve güvenli hissedersin. Güvenli olunca da mutlu olursun.”

“Kendini göstermekle haklı olmak aynı şey değildir. Ben çok haklı biriyim ama kendimi gösteremiyorum. Onaylanmak isterim. Kendimin doğru bir iş yaptığını düşünürüm.”

Zor bir durumda kaldığında çözüme yönelik düşünerek hareket edebileceğini; bazen birlikte bazen de tek olmak isteyen ayakkabının fikrine katıldığını ifade eder; yaşlı ayakkabının kılavuz bir kişi olduğunu masalcılık yönüyle kuvvetlendirerek; birinin ona benzerliğe dair bir görüş ifade ettiğinde duygularını dile getirerek; kendini gösterme ve haklı olma üzerine fikrini açıklarken iki farklı kavram olduğunu ve son olarak da mantık örüntüsü biçiminde fikirlerini meşrulaştırır. (USLAMLAMA)

Şekil 11

Topuklu Ayakkabı



Şekil 11'de görüldüğü gibi şık olduğu için süslü ve topuklu ayakkabı sevdiğini ifade etti. Yaşlı ayakkabıdan bahsederken oldukça anlayışlı bir ifadeyle onu anladığı; hayali bir ikizden bahsederken güçlü hissetme (dayanıklı olma) duygusuyla; kendisinden bahsederken doğru biri olmasına rağmen kendini ön plana çıkarmada zorlanan biri olduğunu belirttiği cümlelerde söyleminde hafif kısımlar bulunur. (ÖNEMSEME)

“Bazen tek bazen birlikte olmak isterim. Kendi başıma olmayı seviyorum. Kendi başıma da bir şeyler yapabilirim.”

“Ben senin gibi biriyim dese biri sevinirdim. Daha güçlü hissederdim.”

“Kendini göstermekle haklı olmak aynı şey değildir. Ben çok haklı biriyim ama kendimi gösteremiyorum. Onaylanmak isterim. Kendimin doğru bir iş yaptığını düşünürüm.”

4. Sınıflar

MU'nun Kendiliğini İdealleştirme Durumu

Kendisini başkalarına anlatmayı anlamsız bulduğunu insanların birbirini tanımak istediğinde bir şekilde tanıyacaklarını ifade eder. (ADLANDIRMA)

“Başkalarına kendimi anlatmak istemiyorum. Tanımak isterlerse tanırırlar.”

Kendisine dair bir durumu veya olayı anlatırken oldukça mesafeli ifadelerle belirttiği için hem kendisinin hem de başkalarının ona atfettiği nitelikleri nötr olarak belirtir. (HÜKÜM)

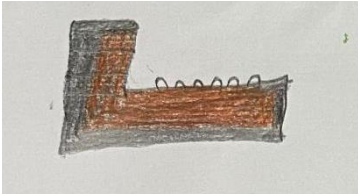
“Her şeyi anlatmaya gerek yok. Beni tanımak isteyenler tanır zaten. Başkalarını da anlatmaya gerek yok. Onları da zaman içinde tanırız. “

Tek olmak isteyen ayakkabının fikrine katılmadığını karşı argüman geliştirerek reddeder; birinin ona benzerliğe dair bir görüş ifade ettiğinde sebep-sonuç ilişkisi geliştirerek meşrulaştırır. (USLAMLAMA)

“İnsan tek olmak istemez. Hep biri olsun ister yanında.”

Şekil 12

Ağabey Ayakkabısı



Şekil 12’de görüldüğü gibi büyük ağabeyinin seçimlerini çok beğendiği için onun ayakkabısını sevdiğini ifade etti. Hayali bir ikizden bahsederken yalnızlığın istenmeyen bir şey olduğunu; büyük abisinin tercihlerini beğendiği; kendisinden bahsederken temkinli davranıp detaylı bilgi vermediği cümlelerle söyleminde yoğun kısımlar bulunur. (ÖNEMSEME)

“Büyük abimin ayakkabısını çizdim. Onun seçimlerini beğeniyorum.”

H'nin Kendiliğini İdealleştirme Durumu

Kendisini duygusal ve paylaşımcı özelliklerini ön planda tutarak; başkalarını ise ona yansıyan olumlu ya da olumsuz özelliklere göre tanımlar. (ADLANDIRMA)

“Birileri ile bir şeyler paylaşmak çok daha güzel. Bana destek olunsun isterim. Ayakkabılar gibi. Ben de başkalarına destek olmak isterim. O zaman hepimiz mutlu insanlar oluruz. İyi insanlar da oluruz. “

Kendisine dair bir durumu veya olayı anlatırken genelde olumlu yanlarına ağırlık vererek; başkalarının ona atfettiği nitelikleri olumlu-olumsuz yanlarıyla birlikte belirtir. (HÜKÜM)

“Sınıfta bazen kavga oluyor. Arkadaşlarımız küfürlü sözler söylüyor. Yapmayın diyorum, yanlış konuşuyorsunuz diyorum. Ama beni dinlemiyorlar. Bana kızıyorlar. Çekil, diyorlar. Sanki küfürlü sözleri ben konuşuyormuşum gibi. Ben iyi şeyler yapmak istiyorum. İyi biriyim çünkü.”

Tek olmak isteyen ayakkabının fikrine katılmadığını bu durumun onu üzeceğini belirterek reddeder; birinin ona benzerliğe dair bir görüş ifade ettiğinde mukayese ile sebep-sonuç ilişkisi geliştirir. Bununla birlikte beklentisini vurgulayarak meşrulaştırır. (USLAMLAMA)

“Tek olmak isteyen ayakkabı yanlış düşünüyor. Bir şey yapsan başka bir şeyi kendin yapamazsın. Zorlanırsın. Yalnız kalınca insan üzülür. Mesela ben sınıfta bazen yalnız kalıyorum. Kötü biriymişim gibi yalnız kalıyorum. Ama ben iyi biriyim. İyi şeyler yapmayı seviyorum. Onların da bunu görmesi gerekiyor. Kendimi iyi gösteremem başka türlü. “

Şekil 13

Güzel Ayakkabı



Şekil 13'te görüldüğü gibi güzel ayakkabıları sevdiğini ifade etti. Hayali bir ikizden bahsederken güven, paylaşma ve destek duygularıyla; kendisinden bahsederken güçlü ve kesin cümlelerle söyleminde hafif kısımlar bulunur. (ÖNEMSEME)

“Ben senin gibiyim demek sen bana kötülük yapmazsın bende sana kötülük yapmam demektir.”

“Sınıfta bazen kavga oluyor. Arkadaşlarımız küfürlü sözler söylüyor. Yapmayın diyorum, yanlış konuşuyorsunuz diyorum. Ama beni dinlemiyorlar. Bana kızıyorlar. Çekil, diyorlar. Sanki küfürlü sözleri ben konuşuyormuşum gibi. Ben iyi şeyler yapmak istiyorum. İyi biriyim çünkü. Kötü olan onlar. İyi insan küfürlü konuşmaz, kavga etmez. Başkasının kalbini de kırmaz. “

İ'nin Kendiliğini İdealleştirme Durumu

Kendisini başkalarıyla anlaşma çabası içinde ve arkadaş canlısı olarak; kendisine başkaları tarafından yapılan uyarıları bir şeyler öğrenmesi için olduğunu ve bu şekilde önemsendiğini düşündüğüne göre tanımlar. (ADLANDIRMA)

“Kendimi de başkalarına anlatırken beni anlasınlar, öğrensinler diye anlatıyorum. Ben senin gibiyim demek sen beni anlarsın demektir. Arkadaş olabiliriz demektir. Mesela bana bir şeyi yapma dese yapmam. Çünkü o benim arkadaşım. Benim iyiliğimi düşünür. “

Kendisine dair bir durumu veya olayı anlatırken hem kendisinin hem de başkalarının ona atfettiği nitelikleri olumlu olarak belirtir. (HÜKÜM)

“Okulda öğretmenimiz bir şey öğrenelim diye anlatıyor. Bazen kızarken de yanlış yapmayalım diye. Anlıyorum ben. “

Bir durumu veya olayı açıklarken mantık örüntüsünden bahsederek; tek olmak isteyen ayakkabının fikrine katılmadığını karşı argüman geliştirerek reddeder; kendini gösterme ve haklı olma üzerine fikrini açıklarken doğruluk oranlarını belirterek meşrulaştırır.
(USLAMLAMA)

“Tek olmak doğru değil. Çünkü tek olursak kaybederiz, birlik olursak kazanırız. Yalnız olmak istemiyorum. Ayakkabıların her biri gibi her yere beraber gitmek güzel olur. Dedemin ayakkabısını çizdim. Çünkü onun ayakkabısı aklımda kaldı. Dedem de her yere bizimle beraber giderdi, onu çizmek istedim. “

Şekil 14

Dede Ayakkabısı



Şekil 14'te görüldüğü gibi aklında dedesinin ayakkabısı kaldığını ifade etti. Büyüklerden ve öğretmenlerinden bahsederken ona karşı yapılan tüm tavır ve davranışları onun öğrenmesi gerekenleri aktarma amaçlı olduğu; dedesinden bahsederken aklında yer edinen biri olduğunu; hayali bir ikizden bahsederken anlaşılma ve birlikteliğin verdiği güç duygularıyla; kendisinden bahsederken duygusal cümlelerle söyleminde hafif kısımlar bulunur. (ÖNEMSEME)

“Büyükler küçüklere bir şey anlatırken bir şeyler öğrensinler diye anlatır. Önemzedikleri için. Bize de böyle yapıyorlar. Okulda öğretmenimiz bir şey öğrenelim diye anlatıyor. Bazen kızarken de yanlış yapmayalım diye. Anlıyorum ben. “

MÜ'nün Kendiliğini İdealleştirme Durumu

Kendisini diğer insanlarla eşit gördüğü ve onlara karşı yardımsever özelliklerini ön planda tutarak tanımlar. (ADLANDIRMA)

“Arkadaşlarımla benim aramda hiç fark yok. Onlarda benim kadar güzel, benim gibi oyun oynamak istiyorlar. Ben onlara yardım edince onlar da bana yardımcı oluyor. “

Kendisine dair bir durumu veya olayı anlatırken hem kendisinin hem de başkalarının ona atfettiği nitelikleri olumlu olarak belirtir. (HÜKÜM)

“Arkadaşlarıma yardım ettiğim için benim yardımsever, iyi biri olduğumu söylüyorlar. Onlarda iyi birileri. “

Kendisini başkalarına anlatmasının sebep-sonuç ilişkisi geliştirerek; birinin ona benzerliğe dair bir görüş ifade ettiğinde eşitlik ilkesince değerlendirerek meşrulaştırır. (USLAMLAMA)

“İnsanlar bana ben de insanlara yardımcı olabilmek için kendimizi anlatıyoruz.”

”Ben senin gibiyim demek seninle aynı şeyleri yaşayabilirim demektir.“

Şekil 15

Ağabey Ayakkabısı-2



Şekil 15'te görüldüğü gibi ağabeyinin seçimlerini çok beğendiğinden ve ona karşı çok iyi davrandığı için onun ayakkabısını sevdiğini ifade etti. Hayali bir ikizden bahsederken kader birlikteliğine değinen; ağabeyinden bahsederken ona karşı iyi davranışları olduğu; kendisinden bahsederken diğer insanlarla iletişim kanalları kurmaya çalıştığı cümlelerle söyleminde hafif kısımlar bulunur. (ÖNEMSEME)

“Ben abimin ayakkabısını çizdim. Onun aldığı ayakkabıları çok beğeniyorum ve bana çok iyi davranıyor. Benim iyiliğimi düşünüyor. İstediklerimi yapıyor. Mesela ödevime yardımcı oluyor. Ben de onun istediklerini yapıyorum. Abim iyi biri. Ben de abimin bana davrandığı gibi arkadaşlarıma iyi davranıyorum. “

Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin kendiliğini idealleştirme özet bilgi tablosu

Tablo 10’da verilmiştir:

Tablo 10

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Kendiliklerini İdealleştirme Özet Bilgisi

Katılımcı Çocuk	İdealleştirme Tam	İdealleştirme Eksik	İdealleştirme Yetersiz
<i>3. Sınıflar</i>			
E	✓		
T	✓		
ME		✓	
S	✓		
<i>4. Sınıflar</i>			
MU		✓	
H	✓		
İ		✓	
MÜ	✓		
Toplam	5 Kişi	3 Kişi	

Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocuklarından üç kız çocuğun kendiliğini idealleştirme boyutu tam iken bir erkek çocuğun kendiliğini idealleştirmesi yeterli ama tam değildir, yani eksiktir. 4. sınıf çocuklarından ise, iki kız çocuğunun kendiliğini idealleştirme boyutu tam iken iki erkek çocuğun kendiliğini idealleştirmesi yeterli ama tam değildir, yani eksiktir.

Aynalama-Bavul

Türkiye’de eğitim alan yabancı uyruklu 3. sınıf ve 4.sınıf ilkokul öğrencilerinin dinlemiş oldukları Bavul senaryosuna dair söylemleri analiz edildiğinde adlandırma, hüküm, uslamlama ve önemseme dört mikro boyut olarak kendiliğini aynalamaya yönelik açıklayıcı bilgi sunar.

3. Sınıflar

E’nin Aynalama Durumu

Kendisini güzel, gösterilmeye değer, kendisiyle alakalı konularda fikrinin alınması gerektiği, anlatmayı seven, kendini seven; başkalarının genellikle kendisini beğendiği, kendisini takdir etmedikleri zaman da kıskançlık sergilediklerini düşündüğü özelliklere göre tanımlar. (ADLANDIRMA)

“Gösterişli ve güzel bir bavul olduğu için kendini göstermek istiyor. Ben de güzel biriyim kendimi göstermek isterim.”

“İnsan kendini anlatınca rahatlıyor. Gittiğim her yerde saçların çok güzel diyorlar ve ben çok mutlu oluyorum. Biraz da utanıyorum. Arkadaşlarım beni fark etmeyip kendileri oyun oynadıkları zaman canım sıkılıyor. Başta normaldi ama şimdi canım sıkılıyor. Ben bu okulda çok olmasa da sınıfta çok beğeniliyorum. Beni beğenmiyorsa biri kıskanıyordur.”

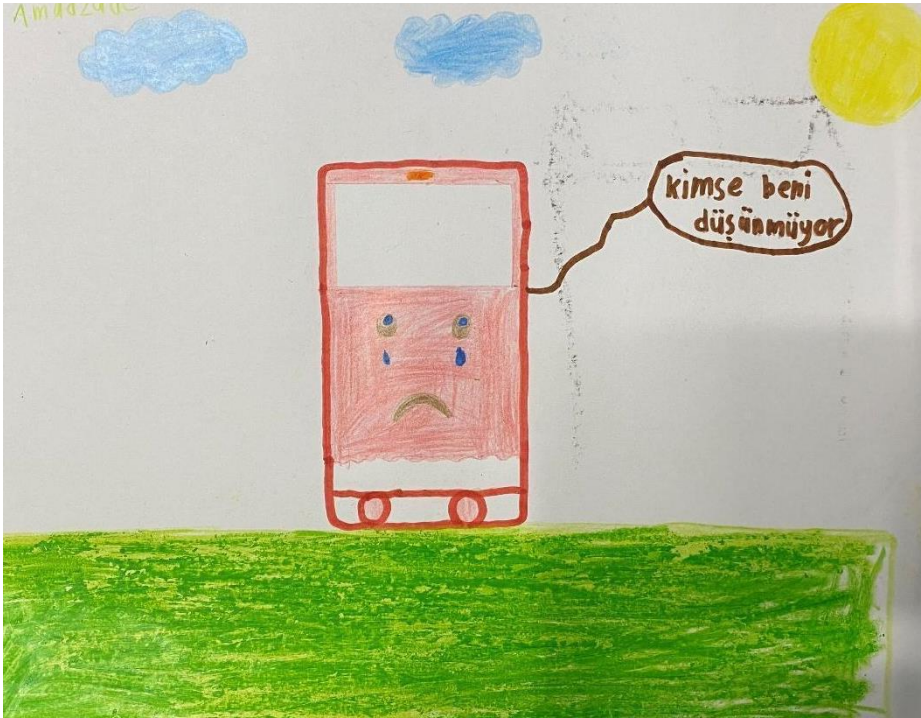
Kendisine dair bir durumu veya olayı anlatırken hem kendisinin hem de başkalarının ona atfettiği nitelikleri olumlu olarak belirtir. (HÜKÜM)

İçine hiçbir şey sığmasa da gösterişli ve güzel olan bavulun kendini göstermek istemesini güzelliği ile geçerli hale getirerek kendisinden de insanların aynı sebeple bahsetmesi gerektiğine atıf yapar; ilgi görmediği zamanlar kendisini ifade edememiş olmanın canının sıkılmasına yol açtığını sebep-sonuç ilişkisi geliştirerek ifade ederek meşrulaştırır. (USLAMLAMA)

“Gösterişli ve güzel bir bavul olduğu için kendini göstermek istiyor. Ben de güzel biriyim kendimi göstermek isterim. Ama benim dış güzelliğimi daha çok konuşsun. Onu anlatsın. Işıltılı olduğumu söylesin. İstemediğim yerlere götürülmek istemem. Sormaları gerekir. Bir de işlerini bitirip kenara atmaları çok kötü. İçimdeki konuları anlatmak kendimi iyi hissetmemi sağlıyor. Kendimi çok seviyorum.”

Şekil 16

Ağlayan Bavul



Şekil 16'da güneşli ve yeşil bir ortamda kimsenin kendisini düşünmediği, ağlayan, mutsuz bir bavul resimlemiştir. Başkalarından bahsederken takdir etmeyi bilmeleri ve diğer insanların neler hissedeceğini düşünmeleri gerektiği; kendisinden bahsederken konuşarak paylaşmanın onu rahatlattığını, gösterişli, önemli ve fark edilecek kadar güzel biri olduğunu vurgulayan cümlelerle söyleminde yoğun kısımlar bulunur. (ÖNEMSEME)

“İstemediğim yerlere götürülmek istemem. Sormaları gerekir. Bir de işlerini bitirip kenara atmaları çok kötü. İçimdeki konuları anlatmak kendimi iyi hissetmemi sağlıyor. Kendimi çok seviyorum. Öğretmenimin verdiği ödevlere hiç benzemiyor. İnsan kendini anlatınca rahatlıyor. Gittiğim her yerde saçların çok güzel diyorlar ve

ben çok mutlu oluyorum. Biraz da utanıyorum. Arkadaşlarım beni fark etmeyip kendileri oyun oynadıkları zaman canım sıkılıyor. Başta normaldi ama şimdi canım sıkılıyor. Ben bu okulda çok olmasa da sınıfta çok beğeniliyorum. Beni beğenmiyorsa biri kıskanıyordur.”

T'nin Aynalama Durumu

Kendisini problemlere çözüm sunan, işe yarama arzusu olan, nasıl düşündüğünün bilinmesini önemseyen, yardımlaşmayı seven; başkaları tarafından beğenildiğini ve onu beğenmelerinin kendisinin iyi-kötü yanlarını fark edebilmesi özelliklerine göre tanımlar.

(ADLANDIRMA)

“Bir bavul daha alır eşyaları paylaşırdım. İçindekileri göstermeli çünkü onları o kadar taşıdığı için bir işe yaramış olur.”

“Ben içimdekileri üzüldüğüm şeyleri insanlar bilsin diye anlatıyorum. Nasıl düşündüğümü bilsinler istiyorum. Benim için bir şeyler iyi olsun istediğiniz için siz de benim düşüncelerimi öğrenmek istiyorsunuz. Bana yardım edeceğinizi düşünüyorum. Bu sizin iyi birisi olduğunuzu da gösteriyor. Başkaları tarafından beğenilmek kendimi tanımama, onlar tarafından görülmüş olmak demek. Bunu duymayı seviyorum. Keyifli oluyorum böyle olunca.”

Kendisine dair bir durumu veya olayı anlatırken hem kendisinin hem de başkalarının ona attığı nitelikleri olumlu ve olumsuz yanlarıyla birlikte belirtir. (HÜKÜM)

“Başkaları tarafından beğenilmek kendimi tanımama, onlar tarafından görülmüş olmak demek. Bunu duymayı seviyorum. Keyifli oluyorum böyle olunca. Başkaları tarafından fark edilmek çok önemlidir. Çünkü farklılıklar çok önemlidir. Ben ve arkadaşım aynı olsaydık kimin ne olduğunu nereden bilecektiniz ki? Kim olduğumuzu fark ediyoruz”

İçinde birçok eşya taşıdığı için bavulun bunları göstermesinin işe yarar bir durum olacağını; kendisinden bahsedilmesinin sebebinin diğer insanlara yardımcı olmasından

kaynaklı olacağını; üzüldüğü durumları insanlara anlatmasını sebep-sonuç ilişkisi geliştirerek; açıkladığı her durum ve olayı mantık örgüsü içinde geliştirerek meşrulaştırır. (USLAMLAMA)

“Beni okulda fark ediyorlar. Hem de çok fark ediyorlar. Benimle oyun oynamak istiyorlar. Israrla çağırıyorlar, gel gel gel diyorlar.”

“Bir şey güzel olduğu için beğeniriz. Güzel olmasa biz de beğenmezdik. Bir insanla ilk tanıştığınızda kalbinize göre karar verirsiniz. Aklınızla da sorarsınız.”

Şekil 17

Rengarenk Bavul



Şekil 17’de rengarenk, gülen gözleri ve “Beni herkes düşünsün!” sloganlı bir bavul resimlemiştir. Başkalarından bahsederken takdir etmeyi bilmeleri ve bunun insanın kendisini tanınması için eşsiz bir fırsat olduğunu; kendisinden bahsederken bir durumu zorluğunu paylaşmanın durumu rahatlattığını fark ettiği, insanların onun içinde saklı olan düşünceleri bilmeleri ona yardımcı olabilmeleri için önemli olduğunu, iyi insanlar tarafından fark edilmenin onun için önemli olduğunu vurgulayan cümlelerle söyleminde yoğun kısımlar bulunur. (ÖNEMSEME)

“İçindekileri göstermeli çünkü onları o kadar taşıdığı için bir işe yaramış olur. Benden bahsediyorsa benim ne kadar yardımcı olduğumu söylemiş olur. Hem de beğendiğini söylemiş olur. Kendileri tatile gidip mutlu olan insanlar her şeyi bana taşıyor. Ben de şikayetçi olurdum. Benim için hiçbir şey yapmamaları beni çok üzer.”

ME'nin Aynalama Durumu

Kendisini iyi şeyler duyunca iyi hisseden biri, kendisinden bahsetmenin iyi bir his bıraktığı biri; başkalarının özellikle okuldaki arkadaşlarının fark etmeyişi ve onu kabullenmemiş oldukları fakat oturdukları evin etrafındaki arkadaşları tarafından kabul gördüğü özelliklerine göre tanımlar. (ADLANDIRMA)

“Başkaları tarafından beğenilmek iyi hissettirir. Bunu hep duymak isterim.”

“Beni bu okulda fark etmiyorlar. Evimin olduğu yerdeki arkadaşlarım fark ediyor. Okulda benimle kavga bile etmiyorlar. Herkesin sevdiği şey güzeldir. Güzel olduğu için herkes beğeniyor.”

Kendisine dair bir durumu veya olayı anlatırken hem kendisinin hem de başkalarının ona atfettiği nitelikleri olumlu olarak belirtir. (HÜKÜM)

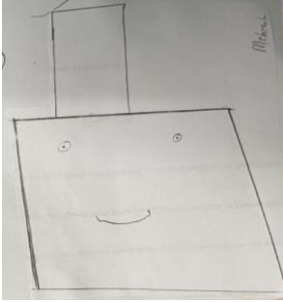
“Bavul yolculuk yapmayı seviyor ama ona da sorularak, onu da düşünerek karar vermelerini istiyor. Bana da sormasalar ben de sevmezdim. Ama unutmuş olabilir diye düşünürdüm.”

İçine çok şey sığmasa da bavulun bunları göstermesinin sebebi olarak onları almış olmasıyla ve kedisıyla ilgili durumları da mantık örüntüsüyle anlatmasıyla meşrulaştırır. (USLAMLAMA)

“Ah bu nasıl eşya almıyor, demiş. İçindekileri göstermek istemesinin sebebi onları almış olmasıdır. Göstermek istemese almazdı da. Hem korkmuş birazda. Sahibinin her şeyi olsa ona ihtiyacı olmaz diye. Başka birine vermesin diye.”

Şekil 18

Renksiz Bavul



Şekil 18'de renksiz ve gülen yüzlü bir bavul resimlemiştir. Başkalarından bahsederken diğerlerinin görüşlerini önemsemeleri gerektiği ve takdir etmeyi bilmeleri gerektiği; kendisinden bahsederken hakkında iyi bahsedilmesinin onu iyi hissettirdiğinden, okulunda fark edilmeyen biri olduğu cümlelerle söyleminde hafif kısımlar bulunur. (ÖNEMSEME)

“Kendimle ilgili içimdeki bilgileri iyi hissetmek için paylaşıyorum. Siz de iyi şeyler duyunca iyi hissedeceksiniz. Kötü şeyler duyunca kötü hissedeceksiniz.”

S'nin Aynalama Durumu

Kendisini seven, yardımlaşmayı seven, nazik ve iyi biri olarak; başkalarının genellikle kendisini beğendiği, kendisinde beğendikleri yanları takdir ettikleri, genellikle güzel olan bir şeyi herkesin beğendiğini düşündüğü özelliklere göre tanımlar. (ADLANDIRMA)

“Herkes her şeyi aynı beğenemez. Benim saçım üçgen kesilmişti, herkes çok beğendi ama saçım güzel olduğu için beğendiler. Çünkü beni seviyorlar. Herkes güzel bir şeyi genelde beğenir. Beğenmiyorsa kıskanıyorlardır.”

Kendisine dair bir durumu veya olayı anlatırken hem kendisinin hem de başkalarının ona atfettiği nitelikleri olumlu olarak belirtir. (HÜKÜM)

“Bir şey güzel olduğu için değil biz onu beğendiğimiz için güzeldir. Herkes her şeyi aynı beğenemez. Benim saçım üçgen kesilmişti, herkes çok beğendi ama saçım güzel olduğu için beğendiler. Çünkü beni seviyorlar.”

İçine hiçbir şey sığmasa da gösterişli ve güzel olan bavulu değiştirmenin daha doğru bir yol olduğunu düşünüyor. Bavulun kendini göstermek istemesini ve özellikle bunun sahibi tarafından yapılmasının değerleri hissetmeye neden olacağını sebep-sonuç ilişkisi geliştirerek; bir durumu ya da olayı örnekler vererek meşrulaştırır. (USLAMLAMA)

“Ben bavulu değiştirdim. Bir şey demezdim. İçimdekileri sahibim gösterse kendimi değerli hissederdim. Beni başkalarına anlatması, onlara göstermesi değer verdiğini gösterir. Bavul, insanların düşüncelerini değiştiremediği için üzülüyor. Hatta onun düşüncelerine değer vermedikleri için üzülüyor. İçimdeki düşüncelerimi herkesin bilmesini istiyorum. Yardımlaşmayı sevdiğim için, iyi ve nazik biri olduğum için herkes tarafından beğenilmek isterdim.”

Şekil 19

Sevimli Bavullar



Şekil 19’da biri tavşan kulaklı ve suratlı sevimli bir bavul ve diğeri de gülen yüzlü, çiçekli bir bavul resimlemiştir. Başkalarından bahsederken takdir etmeyi bilmeleri, değer göstermeleri, diğer insanların ne bildiğini bilmeleri gerektiği; kendisinden bahsederken iyi, nazik biri, yanakları yumuşak olduğu için insanların yanağını sıkığı, herkesin oyununa ısrarla davet ettiği sevilen, güzel saçlı biri olduğunu vurgulayan cümlelerle söyleminde yoğun kısımlar bulunur. (ÖNEMSEME)

“Öğretmen bizim kim olduğumuzu fark etmese biz bir şey öğrenemeyiz. Mesela tahtaya çağırırsa ne bildiğimizi fark etmese belki değişik şeyler soracak ve bilmediğimiz gibi bir şey de öğrenemeyeceğiz. Bu çok kötü olurdu. Beni burada fark ediyorlar. Yanaklarım çok yumuşak olduğu için sürekli yanağımı sıkıyorlar. Oyuna katılmasam bile yanlarından geçerken beni ebeleyip oyuna katılmamı istiyorlar.”

4. Sınıflar

MU'nun Aynalama Durumu

Kendisini iyi, kavga etmeyi sevmeyen, gösterişten uzak biri olarak; başkalarının genellikle kendisini beğenip-beğenmediğine yönelik net bir tavrının olmadığı ve bu durumu önemsemediği özelliklere göre tanımlar. (ADLANDIRMA)

“Başkaları beni sevmese de benimi için bunun anlamı yok. Ben iyi biriyim.”

Kendisine dair bir durumu veya olayı anlatırken oldukça mesafeli ifadelerle belirttiği için hem kendisinin hem de başkalarının ona atfettiği nitelikleri nötr olarak belirtir. (HÜKÜM)

“Beni başkalarına anlatan biri başkalarının benim hakkımdaki sorularına cevap vermek içindir. Benim hakkımda iyi şeyler söylendiği zaman iyi davrandığımı düşünürüm. Genelde de böyle olur.”

Eşyaları taşımak için görevli olan bavulun kendini göstermek istemesini çok anlamlı bulmuyor. Çünkü her şeyi göstermenin doğru olmadığına, mahremiyete dikkat çekerek; çok soru sormasını ve şikâyet etmesini hem meraklı oluşuyla hem de sahibinin zor bir insan olmasıyla ilişkilendirerek; diğer insanların düşüncelerini tamamen kabul etmenin çok doğru olmadığı, insanın kendi fikirleri ile hareket etmesi gerektiğini ifade ederek meşrulaştırır. (USLAMLAMA)

“Ah şu bavul çok küçük. Küçük ve konuşan bir valiz. Sürekli şikâyet edip merak ediyor. Bavulun bu kadar şeyi söylemesi sahibinin çok zor biri olmasından kaynaklanıyor. Bavul gibi içimdeki şeyleri çok göstermek istemem. Sadece

oyuncaklarımı gösterebilirim. Diğerlerini göstermek doğru değil. Bavul herkese kendisini göstermek istiyor. Çünkü çok sorusu var, onlara cevap istediği için.”

Şekil 20

Güvenli Bavul



Şekil 20’de çok renkli, güvenlik önlemi olan bir bavul resimlemiştir. Başkalarından bahsederken zor insanlar hakkında diğer insanların şikayetçi olabileceği, bir insanı başkalarına anlatan birinin o insanı tanıtmak istemesinden kaynaklandığı ve insanların birbirini sevmesi ve sevmemesinin normal durumlar olduğu; kendisinden bahsederken genelde iyi biri olduğu gibi sınıfında da iyi biri olarak görüldüğü, kimseye kötü davranmadığını fakat ona kötü davranıldığında iyi hissetmediğini vurgulayan cümlelerle söyleminde yoğun kısımlar bulunur. (ÖNEMSEME)

“Ben iyi biriyim. Sınıfımda da iyi biriyim. Herkes beni öyle biliyor. Fakat bazıları bana yine de kötü davranıyor. Onlara ben kötü davranmıyorum. Bir şey de demiyorum. Bazen kendimi kötü hissediyorum. Onlarla yine de oynuyorum.”

H'nin Aynalama Durumu

Kendisini güzel, herkesin çok sevdiği biri, birbirine iyi anlattığı, kendisiyle alakalı konularda fikrinin alınması gerektiği fakat okulunda çok da fark edilen biri olmadığı; başkalarının genellikle kendisini beğendiği, kendisini zekâ, güzellik açısından takdir ettikleri fakat okuldaki akranlarının ona iyi bir gözle bakmadığı özelliklere göre tanımlar. (ADLANDIRMA)

“Benim hakkımda başkalarına bahsetseniz öğretmenim, bir şeyleri iyi mi kötü mü yaptığımı anlarım. İnsanlar da benim nasıl biri olduğumu anlar. Kendimi değerli

hissederim. Benim hakkımda iyi şeyler söylendiği zaman çok mutlu olurum. Çünkü beni herkes çok sever ve birbirine çok iyi anlatır, demektir. İyi kız, güzel kız ve zeki kız olduğum için söylediklerini düşünürüm. Her zaman bir yere gitmek istemeyebiliriz. Mesela bana da sorulmadığı zaman ben de gitmek istemiyorsam bende sinirlenirim. Üzülürüm bir de. Annem bana bir kek yapıyordu. Sen bunu seversin dedi, ben sevmem dedim ama istemediğim halde yaptı.”

Kendisine dair bir durumu veya olayı anlatırken genelde olumlu yanlarına ağırlık vererek; başkalarının ona atfettiği nitelikleri olumlu-olumsuz yanlarıyla birlikte belirtir. (HÜKÜM)

“Benim istemediğim bir şeyi öğretmenim bana yaptırma üzüldüm ama şöyle de düşünürüm: Bana bir şey öğretmek istediği içindir. Böyle düşününce sevinerek yaparım. Bir de öğretmenim bunun bizim iyiliğimiz için olduğunu söylerse kesinlikle isteyerek yaparım. Böylece ısrar etmiş olur. İsrar etmek zorlamak değildir. Çünkü zorlamak kötü bir şeydir.”

Kıyafetleri taşımakla görevli olan bavulun düşündüğü ve istediği her şeyi konuşabiliyor olması, sahibinin onu görmezden gelerek üzmesi sağlıklı iletişim bağlamında doğru değildir. Bavulun sahibinin her istediğini her ne kadar sorgulasa bile yapıyor olmasını özgür olmaması ile ilişkilendirerek; kendisi hakkında bir konunun başkalarına bahsedilmesinin kendisini görme ve değerlendirme adına saptayıcı olmasıyla; kavramları yerinde ve doğru kullanarak yanlış anlaşılmalara örnekler vererek; durum ve olayları detaylandırarak mantık örüntüsü içerisinde ifade ederek meşrulaştırır. (USLAMLAMA)

“Bavul kıyafetlerimi taşımak içindir. Konuşan bir bavul. Her istediğini, düşündüğünü söylüyor. Sahibinin hiçbir şeyi sormaması bavulu üzüyor. Bavul demek ki özgür değil. Sahibi kendi ne isterse onu yaptığı için bavul kendisini özgür düşünmüyor. Bundan rahatsız oluyor. Bavul, herkes onu sevsin istiyor. Herkes sen ne güzelsin desin istiyor. Bavul herkese kendisini göstermek istiyor. Çünkü gösterişli olduğunu, herkesin ona hayranlık duyması için.”

Şekil 21

Mutsuz Bavul



Şekil 21'de sarı, ağlamaklı ve mutsuzluğunu ifade edebilmek amacıyla içini gösteren, açılmış bir bavul resimlemiştir. Başkalarından bahsederken diğer insanların neler hissedeceğini düşünmeleri gerektiği, diğerlerine kendilerini iyi hissettirmeleri için çaba harcamaları gerektiği, karşıdaki kişiler bazen iyi olanı seçemediğinde ısrarcı olmalarının iyi bir durum olduğu, herkesin tercih hakkının olduğu ve birbirimizi anlamamız gerektiğini; kendisinden bahsederken konuşarak paylaşmanın onu rahatlattığını, fark edilecek kadar güzel biri fakat okulda görmezden gelindiği için kendisini değersiz hissettiğini vurgulayan cümlelerle söyleminde yoğun kısımlar bulunur. (ÖNEMSEME)

“İnsanların her birinin yüzü aynı değil, kalbi de aynı değil. Bazı insanlar bir şeyi sevmiyor, bir kişi onu sevdiği için diğerleri sevmediği için üzülüyor. Üzülmesine gerek yok. Herkesin sevdiği şeyi seçme hakkı var. Onu sevmeseler de senin için değerlidir. İnsanların yüzleri nasıl farklıysa kalpleri de farklıdır. Bu yüzden düşünceleri de farklıdır. Aynı şeylere güzel diyemeyebiliriz ama birbirimizi anlamamız lazım.”

İnin Aynalama Durumu

Kendisini paylaşımcı, iyi ve güzel konuşan, arkadaşlarına değer veren, insanlara anlayış gösteren; başkalarının genellikle kendisini güvenilir olarak gördüğü ve arkadaş olarak tercih edilen biri olmakla beraber zaman zaman akran zorbalığına maruz kalan biri olarak tanımlar. (ADLANDIRMA)

“Ben arkadaşlarıma bir şeyleri göstermek isterim. Paylaşmak için, beraber oynamak için. Bir de arkadaş olmak için onlara bana ait olan şeyleri göstermek isterim. Beni tanırlar, bana güvenirler ve benimle arkadaş olmak isterler.”

Kendisine dair bir durumu veya olayı anlatırken hem kendisinin hem de başkalarının ona atfettiği nitelikleri olumlu olarak belirtir. (HÜKÜM)

“Benim hakkımda iyi şeyler söylendiği zaman iyi şeyler konuşan biri olduğum içindir. Ben sınıfta bir arkadaşımın yanında oturuyorum. Çok doğru konuşmuyor. Sonra da öğretmene benim doğru konuşmadığımı söylüyor. Beni zor durumda bırakıyor.”

Geldiği ülkeden bavulla kitaplarını getirdiği için bavulun konuşmasını oldukça ilginç buldu. Gözlerinin olduğunu ve bu sayede her şeyi gördüğü için çok sorduğunu ve konuştuğunu sebep-sonuç ilişkisi geliştirerek; bir şeyleri göstermenin yakınlık ifade ettiğine atıf yaparak aksi argüman geliştirerek; bazen istemediği durumları zorbalık sebebiyle yapmasını mantığa bürüyerek; öğretmenin 36 kişilik sınıfta herkese sürekli söz hakkı veremeyeceğini akıl yürüterek meşrulaştırır. (USLAMLAMA)

“Bavulla geldiğim ülkeden kitaplarımı getirmiştım. Bavulda yine yer yoktu. Bu öyküdeki bavulun gözleri var. Etrafında olan biten her şeyi biliyor.”

“Bana istemediğim bir şeyi yaptırsa ben istemesem kolumdan tutup bana, “yürü çabuk yapacaksın” der. İstemeye istemeye yaparım bende.”

Şekil 22

Gülen Yüzlü Bavul



Şekil 22’de gülen yüzlü bir bavul ile mutlu olan kendisini resimlemiştir. Bavul ve kendisi aynı boydadır. Başkalarından bahsederken olumlu-olumsuz yanlarına detaylı olarak değindiği, doğru konuşmayan ve zorbalık yapan insanların onu zor durumda bıraktığı; kendisinden bahsederken konuşarak düşüncelerini paylaşmanın kendisini iyi biri olarak tanıtmada önemli olduğu, arkadaşlarına kendisine ait eşyaları göstermenin bir değer olduğunu, akranlarının zorbalıklarına maruz kaldığında kendini değersiz hissettiğini, öğretmenin kalabalık bir sınıfta onu bazen fark etmemesini anlayışla karşıladığı durumları vurgulayan cümlelerle söyleminde yoğun kısımlar bulunur. (ÖNEMSEME)

“Sınıfımda bazen fark edilmiyorum. 36 kişinin hepsi parmak kaldırdığında öğretmen ne yapsın değil mi? Ama sürekli beni görmezse buna üzülürüm. Öğretmenim neden beni görmüyorsun diye sorarım.”

MÜ’nün Aynalama Durumu

Kendisini güzel fakat herkesin güzel bulamayacağını da kabullenen, hakkında iyi şeylerin söylenmesini isteyeceği ve bunun kendisini iyi hissettirecek bir durum olduğu, istemediği bir şeyi yaparken oldukça zorlanacak biri olduğunu, fark edilen ve görünen biri olduğunu; başkalarının genellikle kendisini beğendiği, fark ettiği ve bazı durumlarda başkaları tarafından olumsuzluklarla karşılanırsa bile bunun istenmeyen bir nitelik taşıdığını düşündüğü özelliklere göre tanımlar. (ADLANDIRMA)

“İnsanlar bana da güzelsin desin isterdim. Ama istemem de. Bazılarına göre güzel olmayabilirim. Bu normal bir şey.”

Kendisine dair bir durumu veya olayı anlatırken hem kendisinin hem de başkalarının ona atfettiği nitelikleri olumlu olarak belirtir. (HÜKÜM)

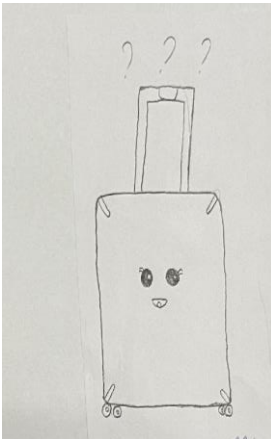
“Bavul herkese kendisini göstermek istiyor. Çünkü herkesin onu merak ettiğini sanıyor. Bir insanın benim hakkımda iyi şeyler söylemesi kendimi güzel hissettirir. Güzel biri olduğumu düşünürüm.”

Bir yerden bir yere gitmek için kullanılan bir eşya olan bavulun çok konuşmasının sebebi beğenilmek istemek, çok sorusunun olması ve bu sorularına cevap arıyor olması mantık örüntüsü ile ilişkilendirilerek; bavulun yolculuğu sevmemesinin sebeplerini ihtimallerde açıklayarak makul cevabı bulmaya çalışmasıyla ve genel anlamda durumları ve olayları sebep-sonuç ilişkisi geliştirerek ifade ederek meşrulaştırır. (USLAMLAMA)

“Bavul çok yolculuğu sevmiyor. Soruları cevaplandıktan sonra belki sevebilir. İstemediğim bir şey yaptırma öğretmenim o şeyi yapamam. Böyle bir şey olmaz. Olmamalı.”

Şekil 23

Soru İşaretli Bavul



Şekil 23'te renksiz ve gülen yüzlü bir bavul resimlemiştir. Başkalarından bahsederken onların diğer insanlarla aynı düşünmemesini normal bulduğunu sadece diğer insanların neler hissedeceğini düşünmeleri gerektiğini; kendisinden bahsederken beğenilmek istediğini fakat herkesin beğenmemesini de anlayabileceğini, hakkında iyi şeyler söylenmesinin iyi hissettireceğini, fark edilen biri olarak önemli olduğunu vurgulayan cümlelerle söyleminde yoğun kısımlar bulunur. (ÖNEMSEME)

“Ben sınıfımda görünmez olduğumu düşünmüyorum. Öyle olsa çok üzülürdüm. Her insan aynı düşünmüyor. Biz başka ülkeden geldik ve onlarla bazı şeyleri aynı düşünmüyoruz. Ama onlarla kötü olmak da istemiyoruz. Arkadaşlarımla oynamak ve konuşmak istiyorum. Bazıları böyle düşünmüyor.”

Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin kendiliğini aynalama özet bilgi tablosu Tablo 11'de verilmiştir:

Tablo 11

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Kendilerini Aynalama Özet Bilgisi

Katılımcı Çocuk	Aynalama Tam	Aynalama Eksik	Aynalama Yetersiz
<i>3. Sınıflar</i>			
E		✓	
T	✓		
ME		✓	
S	✓		
<i>4. Sınıflar</i>			
MU		✓	
H		✓	
İ		✓	
MÜ	✓		
Toplam	3 Kişi	5 Kişi	

Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocuklarından iki kız çocuğun kendiliğini aynalama boyutu tam iken, bir erkek ve bir kız çocuğunun kendiliğini aynalaması yeterli ama tam

değildir, yani eksiktir. 4. sınıf çocuklarından ise, bir kız çocuğunun kendiliğini idealleştirme boyutu tam iken iki erkek ve bir kız çocuğunun kendiliğini idealleştirmesi yeterli ama tam değildir, yani eksiktir.

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Kendilerini Özdeşleştirdikleri Nesnelere göre Yabancılaşma ve Kendilik Durumlarına Yönelik Bulgular

Bu çalışmanın katılımcıları olan Türkiye’de eğitim alan yabancı uyruklu ilkokul çocuklarıyla, kendi okul ortamlarında, yukarıda belirtilen hususlara dair düğme, para, ip, şerit, sabun, iğne, anahtar, mendil, firuze taşı, bant, cüzdan gibi nesnelere üzerinden yardım alarak zihinlerindeki nesnelere düşünmeleri istendi. Seçtikleri nesnelere dair 3.sınıf çocukları olan E, T, ME, S ve 4. sınıf çocukları olan MU, H, İ ve MÜ’nün her biri ile ayrı ayrı görüşmeler yapılarak birer yazı yazmaları istendi.

Claude Levi-Strauss’un “Bakmak, Dinlemek ve Okumak” eserinden faydalanılarak oluşturulan bakma, görme ve fark etme kategorilerine göre seçilen betimsel analize Tablo 12’de yer verildi.

Tablo 12

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Nesne Seçimleri

Katılımcı Çocuk	Seçilen Nesne	Bakma	Görme	Fark Etme
<i>3. Sınıflar</i>				
E	Ağaç	Bir ağaç, masa, kitap ve nefes olan bir şeydir.	Ağaç gibi her şey de tek bir şey değildir.	Ben sadece bir çocuk değilim. İyi bir insan, iyi bir geleceğim.
T	Bant	Bir şeyleri yapıştırmaya yarar.	Bant, ayrı duran fakat bir araya gelmesi gereken parçaları birleştirerek yardım eden bir şeydir.	Ben insanlara bant gibi yardım eden biriyim.
ME	Para	Para önemli bir şey.	Para kazanılan ve biten bir şeydir.	Bazen her şeye sahip olup bazen her şeyi kaybedebiliyorum.
S	Kalp	Kalp, herkesin sevdiği ve sahip olduğu bir şeydir.	Kalp, içinde sevgi ve nezaket ile dolu olan bir şeydir.	Herkes beni sevdiği için kalp gibiyim.

4. Sınıflar				
MU	Cüzdan	Önemli şeyleri taşımaya yarıyor.	Para, kimlik, fotoğraf gibi küçük ama önemli şeyleri taşıyan küçük bir şeydir.	Bende küçük biri olsam da bir cüzdan taşıyorum.
H	Saat	Saat zamanı gösteren bir uyarıcıdır.	Saat, zamanın geçmesinin önemli olduğunu gösteren bir şeydir.	İnsanları bazı yaptıkları şeyler için uyarmak istiyorum.
İ	Anahtar	Kapalı olan bir şeyi açmaya yarar.	Ev ve araba gibi kapısı olan her şeyi açmak için gerekli bir şeydir.	Anahtar nasıl kapıları açıyorsa bende sorunların her birini çözen biriyim.
MÜ	İp	Dikiş dikmek ve oyun oynamak için kullanılır.	İp, oyun oynarken ve dikiş dikerken birleştirici bir gücü olan bir şeydir.	İp gibi insanları bir araya getiren biriyim.

Çocukların seçtiği nesnelere dair görüşleri bakma, görme ve fark etme kategorilerinde Tablo 12'de yer aldıktan sonra bu nesnelere yönelik çocukların kurguları öncelikle 3.sınıfların sonrasında da 4. sınıfların olmak üzere sırasıyla yer almaktadır.

Şekil 24

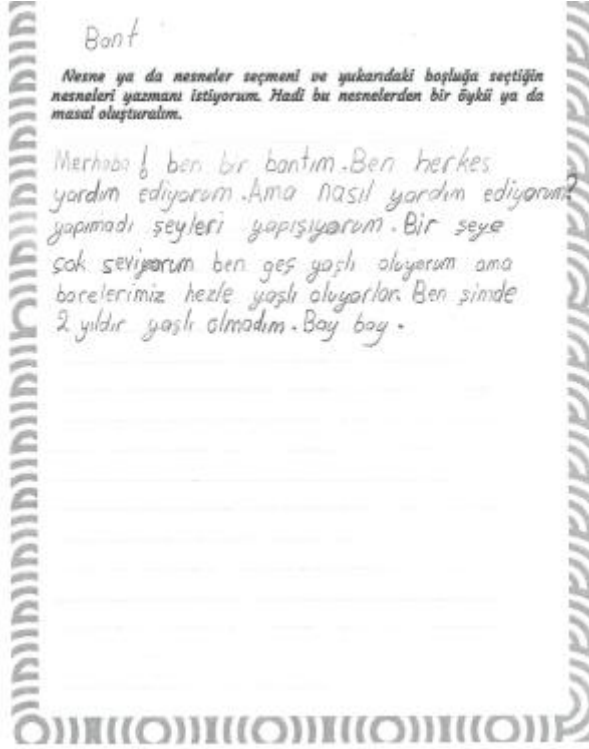
Ağaç ile İlgili Kurgu



E, kendisini insan kimliği dışında temsil edebilecek nesnenin bir ağaç olduğunu ifade etti. Ağaca, masa, kitap ve nefes alan bir şey olarak bakarken; ağacın sadece bir ağaç olmadığını gördüğünü belirtti. Kendisinde fark ettiği durum ise sadece bir çocuk olmadığı aynı zamanda iyi bir insan ve iyi bir gelecek olmasıdır.

Şekil 25

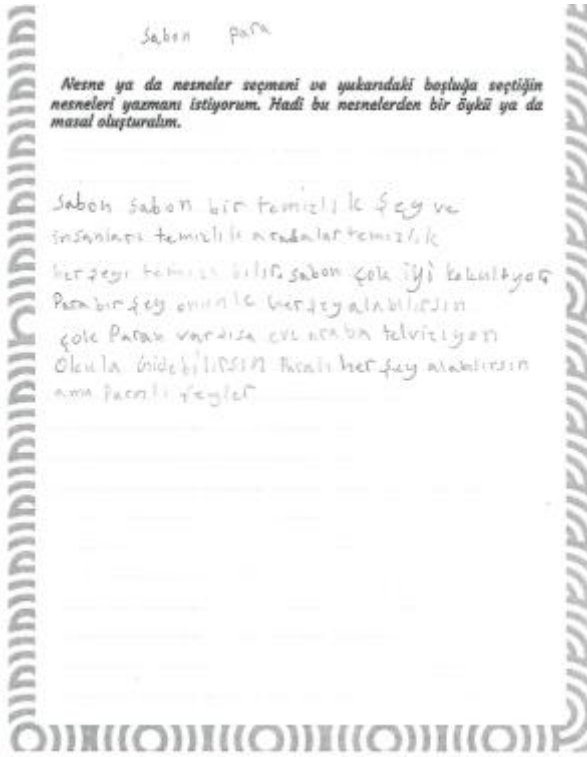
Bant ile İlgili Kurgu



T, kendisini insan kimliği dışında temsil edebilecek nesnenin bir bant olduğunu ifade etti. Bantta, bir şeyleri yapıştırmaya yarayan malzeme olarak bakarken; bandın ayrı duran fakat bir araya gelmesi gereken parçaları birleştiren yardımcı olarak gördüğünü belirtti. Kendisinde fark ettiği durum ise bant gibi insanlara yardım eden biri olmasıdır.

Şekil 26

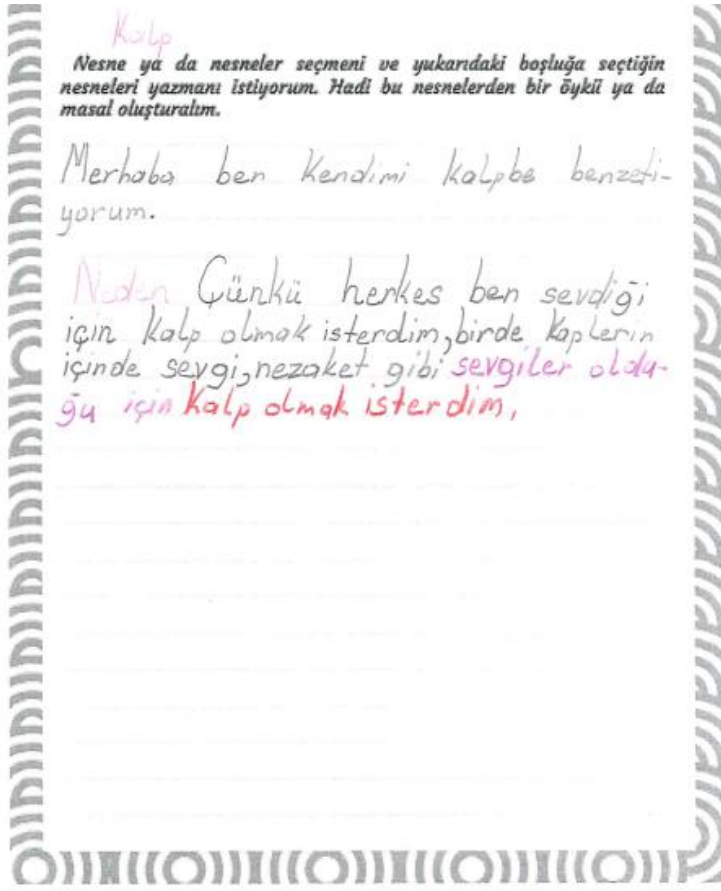
Para ile İlgili Kurgu



ME, kendisini insan kimliği dışında temsil edebilecek nesnenin bir para olduğunu ifade etti. Paraya, önemli bir şey olarak bakarken; parayı kazanılan ve aynı zamanda da biten bir şey olarak gördüğünü belirtti. Kendisinde fark ettiği durum ise para sayesinde bir şeye sahip olma ve olamama durumlarını kendisinin sahip olduğu ve olmadığı durumlarla benzeştirmesidir.

Şekil 27

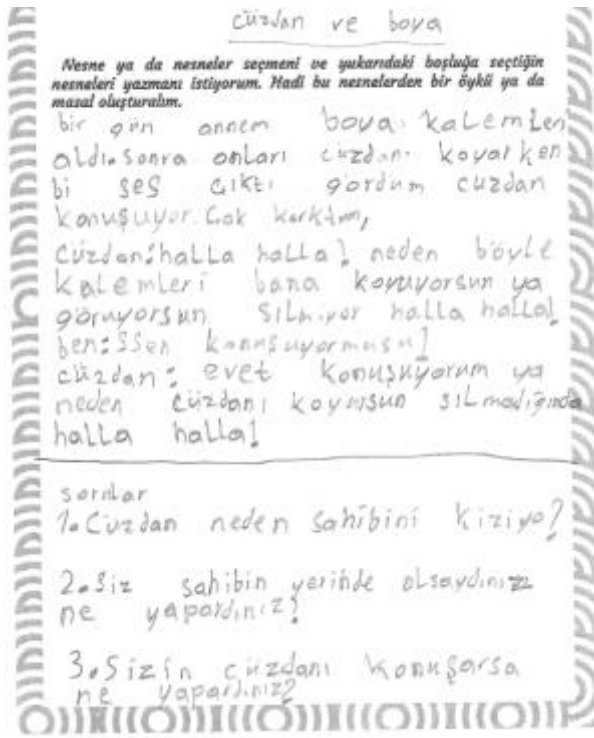
Kalp ile İlgili Kurgu



S, kendisini insan kimliği dışında temsil edebilecek nesnenin bir kalp olduğunu ifade etti. Kalbe, herkesin sevdiği ve sahip olduğu bir şey olarak bakarken; kalbin içinin sevgi ve nezaket ile dolu gördüğünü belirtti. Kendisinde fark ettiği durum ise sevgi dolu ve nezaketli bir insan olduğu için herkes tarafından sevilen biri olmasıdır.

Şekil 28

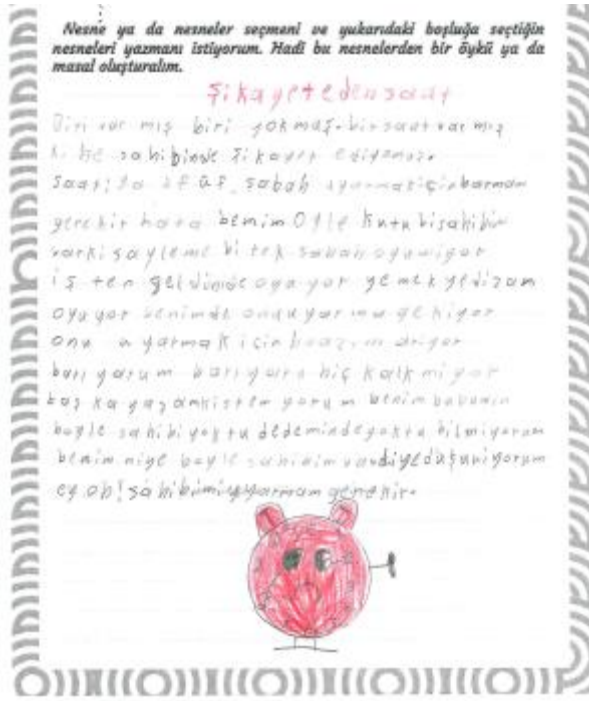
Cüzdan ile İlgili Kurgu



MU, kendisini insan kimliği dışında temsil edebilecek nesnenin bir cüzdan olduğunu ifade etti. Cüzdana, önemli şeyleri taşımaya yarayan bir eşya olarak bakarken; para, kimlik ve fotoğraf gibi küçük ama önemli materyalleri taşıyan küçük bir eşya olarak gördüğünü belirtti. Kendisinde fark ettiği durum ise kendisinin de küçük biri olarak bir cüzdan taşıyor olmasıdır.

Şekil 29

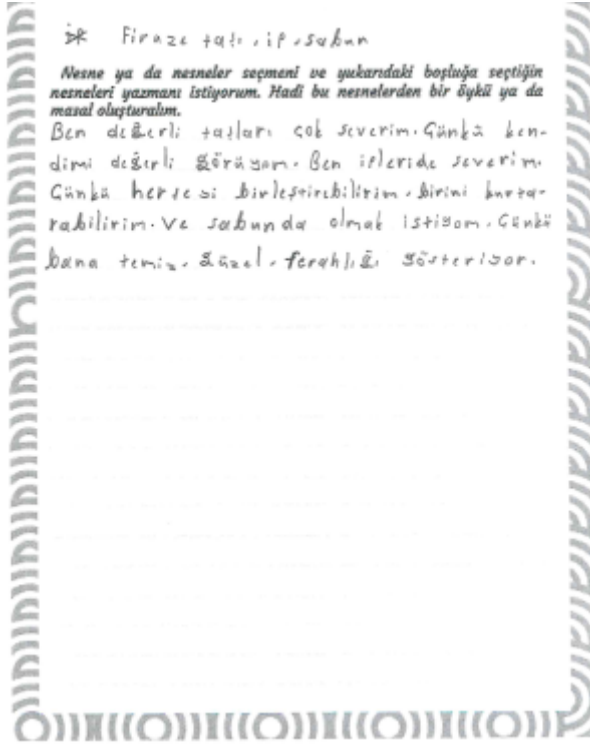
Saat ile İlgili Kurgu



H, kendisini insan kimliği dışında temsil edebilecek nesnenin bir saat olduğunu ifade etti. Saate, zamanı gösteren bir uyarıcı olarak bakarken; zamanın geçmesinin önemli bir olay olduğu için saatin varlığını önemli bir eşya olarak gördüğünü belirtti. Kendisinde fark ettiği durum ise yaşadığı bazı durumlarda özellikle üzüldüğü anlarda bunu gerçekleştiren insanları uyarmak istediği için kendisini saat ile benzeştirmiştir.

Şekil 31

İp ile İlgili Kurgu



MÜ, kendisini insan kimliği dışında temsil edebilecek nesnenin bir ip olduğunu ifade etti. İpe, dikiş dikmek ve oyun oynamak için kullanılan bir şey olarak bakarken; ipi birleştirici bir güce sahip bir nesne olarak gördüğünü belirtti. Kendisinde fark ettiği durum ise insanları bir araya getirdiği için kendisini ip ile benzeştirmiştir.

Bölüm 5

Sonuç ve Öneriler

Türkiye’de eğitim alan yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin yabancılaşma ve kendilik durumlarının incelenmesi bu çalışmanın amacıdır. Bu amaç doğrultusunda ulaşılan sonuçlara, tartışmalara ve önerilere bu bölümde yer verilmiştir. Öncelikle yabancılaşma durumlarına, ikinci olarak kendilik durumlarına ve üçüncü olarak kendilerini özdeşleştirdikleri nesnelere göre yabancılaşma ve kendilik durumlarına yönelik sonuçlar, tartışmalar ve öneriler yer alır. Yabancılaşma durumu, yabancılaşmanın dört unsuru olan insanın üretici etkinliği, insanın ürünü, insanın diğerleriyle ve son olarak insanın kendisiyle ilişkileri; kendilik durumu, kendiliğin iki unsuru olan idealleştirme ve aynalama ve kendilerini özdeşleştirdikleri nesnelere göre yabancılaşma ve kendilik durumları başlıkları altında değerlendirilmiştir.

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Yabancılaşma Durumlarının Değerlendirilmesi

Türkiye’de eğitim alan yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin yabancılaşma durumlarını değerlendirebilmek için Eric, Kayıp Şey, Hoş Geldiniz ve Özgür adlı öykülerden yararlanılarak hazırlanan odak grup görüşme sorularından elde edilen verilerden yararlanılmıştır. Görüşme sonucu ses kaydı ile kayıt altına alınan veriler Deleuze’nin rizom analizi ile çözümlenmiştir.

Çözümlenen veriler kapsamında yabancı uyruklu ilkokul 3. ve 4. sınıf çocuklarında yabancılaşmaya dair net bir bulguya ulaşılmamıştır. Sadece ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin diğerleriyle ilişkilerinde diğer unsurlara oranla daha fazla yabancılaşma eğilimi gösterdiği söylenebilir.

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Üretici Etkinliğiyle İlişkisinin Değerlendirilmesi

Bağlanma. Marx, kendisi için yaşamayı bırakan insanın yabancılaştığına inanır. Kendisi için üretmeyi bırakan, kendisi için üretici etkinliği olmayan insanın da yaşamadığını iddia eder. Çünkü yaşama bağlanamayan insan iyi oluş halini sağlamada da başarılı olamayacak derecede korku ve endişeye sahiptir (Seeman, 1959). Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocukları, Türkiye'ye uyum sağladıkları için iyi oluşa sahip olduklarını ve zaman zaman yaşanan gergin durumlar karşısında üretici etkinliklerinde endişeye kapıldıklarını belirtmişlerdir. Bu sebeple sağlıklı tam bir bağlanmadan bahsedebilmenin söz konusu olmadığı söylenebilir. 4. sınıf çocukları da, Türkiye'deki okullarında zaman içinde arkadaş edinince iyi oluş hallerini sağlamış olduklarını; zaman zaman da bir ziyaretini tamamlayıp gidecek bir yabancı gibi hissettikleri için endişeli olduklarını ve son olarak da hata yapmaktan korktukları durumları belirtmişlerdir. Bu durumlar neticesinde bağlanma açısından sağlıklı tam bir bağlanmadan bahsedebilmenin zor olacağı söylenebilir. Claude K. Dubois'in, neredeyse sessiz kitap niteliği taşıyan Akim Koşuyor adlı çocuk öykü kitabında, Akim karakteri savaş durumuyla yüz yüze gelmiş bir çocuktur. Bomba sesleri ve insanların endişeleri içerisinde iyi oluş halini koruyarak kendisini kurtarmaktadır. Anlam veremediği birçok zorluğun üstesinden gelebilmek için hem korkularını göz ardı edip hem de iyi oluş haline sarılıp hayata bağlanmaktadır. Öyküde olduğu gibi, iyi oluş halini, yabancı olmanın getirilerinden biri olan dil bilmeme öncelikli olarak etkilemektedir. Dil bilmeyince ortama uyum sağlama güçleşmektedir (Tatlıcioğlu, 2019). Lübnan'da eğitim dili Arapça, Fransızca ve İngilizce'dir. Bu dillerden birini bilmeyen bir yabancı çocuk için durum oldukça zorlayıcıdır. Lübnan'daki bir çocuk, aradaki farkı kapatabilme adına yabancı çocuklar için açılan bir alt sınıftan eğitim hayatına kabul edilmektedir (Culbertson ve Constant, 2015). Bu çalışma kapsamındaki yabancı çocukların dil engeli olmadığı verdikleri cevaplardan da anlaşılmaktadır. Ayrıca her biri Türkiye'ye geldikten sonra birkaç ay içinde Türkçeyi kendilerini ifade edebilecek düzeyde öğrendiklerini belirtmişlerdir. Türkçeyi öğrenince

özgüvenlerinin arttığını, daha rahat ettikleri için de okula ve arkadaşlarına bağlanmada yol kat etmeye başladıkları öngörülebilir. Maryam Madjidi'nin, Benim Adım Maryam adlı çocuk öykü kitabındaki Maryam karakteri savaşın getirisıyla aniden doğduğu ülkeden başka bir ülkeye ailesiyle göç etmektedirler. Maryam, o günden sonra konuşmaz, yemez ve oyun oynamaz bir hale gelmiştir. Dil engeli, yeni tatlar ve yeni arkadaşlar gibi birçok yeniliğin içinde iyi oluş halini sağlayamamıştır. Daha çok korku daha çok endişe ile yaşamaktadır. Maryam'ın evde ve okulda yeniden hayata bağlanması ve üretici etkinliğine dönebilmesi adına birçok mücadele verilmiştir. Bu öyküde olduğu gibi yabancı çocukların kendilerini ben olarak kabul ederek kendini bir yabancı gibi görüp bir ötekiden bir başka ötekine göç ederek kendiliklerini gerçekleştirmeye çalıştıkları söylenebilir (Chambers, 2019). Çünkü ben ve öteki, kimliği temsil eder. Kimlik gibi doğası karmaşık ve yapılandırılmamış bir şeyi tamamlayabilmek için ben ve öteki arasında yer değiştirmeler olmalıdır. Bu durumda da ötekilerin öykülerini görmekten ve tamamlamaktan geçer. Görünür tamamlanmışlıklar da yabancılaşma ve yabancı problemini ortadan kaldırmada etkilidir.

Güvenli Alan Oluşturma. Zorunlu göç, tek gidişlik bileti olan yolculuktur. Artık geri dönülecek bir yuva yoktur (Hall, 1987). Bir yuva olmadığı için kişi kendisini güvenli bir alanda düşünemeyebilir. İster istemez bu durum insanın üretici kimliğini iyi ya da kötü yönde değiştirmeye açıktır. Yaptığı işte iyi olan biri artık güvenli hissetmemenin verdiği sancıyla üretici kimliğine yabancılaşabilir ve bir yargıya kapılabilir. Kimi zaman bir önyargı kimi zaman da bir kalıp yargı şekli alabilir. Önyargılar, birey, grup, ilişki ve nesne ile irtibatlı değerlendirmelerdir (Kartarı, 2016). Sosyalizasyon sürecinde temelde aileden öğrenilen yargılardır. Kalıp yargılar ise, karmaşık binlerce izlenimi ve fikri düzenleyen değerlendirmelerdir (Allport, 1954). Sosyalizasyon sürecinde daha çok toplumdan öğrenilen yargılardır. Kalıp yargılar, bireyin kendisini ve ait olduğu grubu tanımasında, ötekiyle uyum yakalamada bağ görevi görmekte oldukça işlevseldir. Yabancı uyruklu ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin de öğretmenlerinin onlara karşı kızgın olabileceğine dair önyargıları vardır. Sınıflarındaki başka bir yabancı uyruklu çocuğun sınıftaki herkese karşı önyargılı tutumuna

da dikkat çekmişlerdir. Hem öğretmenleri hem de kendileri bu önyargıyı değiştirmek için çaba sarf etseler de olumlu bir sonuç alamamışlardır. Buna rağmen insanların fikirlerini değiştirmenin oldukça güç bir iş olsa da iyilikle çaba gösterince bu durumun gerçekleşeceğini öngörmektedirler.

Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf öğrencileri insanların olumsuz tepkilerinden korunmak için sessiz kalmayı bir tedbir olarak gördüklerini belirtmişlerdir (Aydoğmuş Ördem, 2016). Bir bakıma kültürel etkileşimi sağlama adına uyum çabası olarak da öngörülebilir. Fakat sessizlik dış güçler tarafından meydana getirildiğinde bir zorbalıktır. Kişinin kendisi için güvenli alan oluşturması konusunda uyarı verir (Akbulut ve Beyazova, 2012). Tüm bu koşullar altında yine de güvenli alan oluşturma açısından bakıldığında kendilerini her daim olmasa da güvenli bir alanda hissettikleri söylenebilir. Buldukları ortamın olumlu ve olumsuz yanlarını tespit de edebilmektedirler.

4. sınıf çocukları da önyargıya dair bir durum belirtmemişler fakat insanların fikirlerini değiştirmenin imkânsız oluşuna dair kalıp yargılarını belirtmişlerdir. İnsanları tanıyabilmek için onları iyi takip etmek gerektiğini belirterek güvenli alan oluşturmada temkinli olmaya çalıştıkları söylenebilir. Belki bizim için de yabancılar, bizlerin var olan şemalarını değiştiren, normalimizi sıra dışı bir hale getiren aşırılık deneyimini simgeledikleri için bize güvenli gelmeyebilir (Kearney, 2003). Güvenli gelmedikleri gibi de güvenli alan da bırakmayabilirler! Hem kendileri hem de yerli olanlar için bu durum düşündürücüdür. Çünkü yeniden düşünmeyi, yeniden anlamlandırmayı ve yeniden algımızı inşa etmemizi isterler. Yabancılar, ev halkı için yani bilinip tanınanların yanında, kendilerini başkaları üzerinden karşıtlıklarla tanıtan sınır deneyimidir. Birçok yerde, kendinden olmayanı anlatırken karşıtlık içeren ifadelerin tercih edilmesinin sebebi de budur. Bir bakıma yabancılar, aşırı sınır deneyimi olan canavarlardır. Ayrıca canavar, benliğin güvencesinin asla olmadığı tipolojik kavramdır. Kim olduğumuza dair fikrimiz değiştikçe, kimliğimize dair aldığımız tehdit de değişir (Mead, 2020). Canavarlar gibi meçhul varlıklar maskeli, yani muamma varlıklardır. Onlara baktıkça dünyanın bize ait olduğunu, onları dışlamamız gerektiği kanısına kapılırız.

Tanrılar ise aşkın varlıklardır. Bizleri büyülerler. Çünkü yabancılar ve canavarlar alt dünyadan iken tanrılar öteki dünyadandır. Bir de hayaletler vardır. Aşına-yabancı, ben-öteki ve beden-gölge ikilemelerinin çokluğundan süzülen bir varlık olan hayaletler, yabancıların gerçekliğini kabul etmediğimizde onlara vurduğumuz damgadır. Oysaki, beni öteki üzerinden tanımaya yeltensek yabancı gibi bir problem ortada kalmayacaktır. Yabancı diye biri ortada dolaşmadıkça da güvenli alan konusu tartışmadan çıkarılacaktır.

Kıyas. Yabancılaşma anlatılırken yabancı ve yerli kavramları çekişmeli olarak kıyaslanır. Birinin tanımlanabilmesi için bir diğeriyle kıyaslanması gerektiğini kabulleniriz (Johan, Graafland, Eijffinger ve Smid, 2004). Bu kıyas art niyet taşııyorsa yabancılaşmayı anlamlandırma için iyi bir yöntem olarak kabul edilebilir. Hatta öğrenmeyi geliştirdiği de söylenmektedir. Bir bakıma üretici etkinliği artırmada da kıyas oldukça önemli bir etkidir. Bu çalışmada da yabancı uyruklu ilkokul 3. ve 4. sınıf çocukları, kıyas yaparak yaşadıklarını anlamlandırmaktadırlar. Aynı zamanda kıyas yaparak kendi durumlarını açıklamada yeterli hale geldikleri de söylenebilir. Yabancı uyruklu 3. sınıf çocukları, içinde buldukları durum sebebiyle yabancıyı küçük bir insan olarak adlandırarak küçük düşürücü bir üslup tercih etmiştir. Toplumun yabancıya bakış açısındaki olumsuzluk, çocukların söylemine de olumsuz yansımıştır (Kahya Nizam ve Sallan Gül, 2019). Çünkü yabancı öteki olarak korkutucu bir gizemi perdelemiştir.

Yabancı uyruklu ilkokul 4. sınıf çocukları da zenofobik tavır sergilemenin kılavuzu olan ifadeleri belirtmişlerdir. Yabancıyı adlandırırken bilinmeyen, başka ülkeden gelen anlamayan ve anlaşılmayan biri olarak bahsetmişlerdir. Grumberg'in Çabuksığınlar adlı çocuk öykü kitabında, zorunlu göçe maruz kalan ve yer arayan insanlara Bay Çabuksığın, Bayan Çabuksığın, Çocuk Çabuksığın gibi adlandırmalar yapılmıştır. Yerli ve yabancı olan insanlar arasında sığınma durumu ile kıyas yapıp ortaya çıkan bir adlandırmadır. Ayrıca çoğu zaman öteki olarak yabancı olmak bir günah keçisi olmaya eş değer kavramdır. Kutsal mitlerde kötülüğü simge eden keçinin günahla katmerlenmesi sonucu yabancıların da bununla damgalanması kurban edilme kavramına da atıf yapmaktadır (Girard, 2005).

Günah yüklenen keçinin arınabilmesi için kurban edilmesi gereklidir. Böylelikle kutsallık atfedilerek aşağıdan yukarıya yükseltilmiştir. Çoğu toplum, yabancıyı kara çalınan diye damgaladığı için masumiyet adına kurban etmeyi görev bilir. Bu kurban etme olayı toplumsal bir dayanışma olarak da kabul görmektedir. Toplumun kendisini koruma adına ortak bir nefrette buluşup kötülüğü parçalaması bir dayanışma biçimidir. Girard, bu durumun birçok toplum için vazgeçilemez bir geleceği olduğunu iddia etmektedir. Özellikle Girard'ın deyimiyle ulusal güvenlik, Heidegger'ın deyimiyle yurt müdafaası olarak vazgeçilmezi oluşturmuştur. Ancak o toplumun kendisine bir bahane arayışını fark edene kadar vazgeçilmezlik devam etmektedir.

Tercih. Derrida'ya göre, yabancıyı kendi ekseni üzerinden algılama yerine aşına olduklarımız üzerinden algılamayı tercih etmeliyiz (Derrida, 2000). Konukseverlik, yani yabancıyı konuk edilmesi, ifadesi onun için daha münasıptir. Kendimizden yola çıktığımız zaman, bir bakıma kendimizi öncelemek de denebilir, başkalarını daha iyi karşılama fırsatımız doğabilir. Zaman içerisinde başkalarını önceleyebilme için rotayı kendimizden oluşturmamızın hiçbir sakıncası bugüne kadar tespit edilmemiştir (Deniz ve Erözkan, 2017; Tekke ve Coşkun, 2019). Buna rağmen yabancı uyruklu ilkökul 3. sınıf çocukları, kendilerini öncelemeden daha çok başkalarını öncelemişlerdir. Bu tavır empatik düşünebildiklerini de gösterir. Tercih ederken diğer insanları da kendileri gibi düşünebildikleri söylenebilir. Böylelikle kendileri ve diğerleri arasındaki biyolojik ve sosyolojik kültürel farklılıkları empatinin etkisiyle sentezlemektedirler (Cassels, Chung, Chan ve Cassels, 2010). Philip C. Stead'ın, Çok Özel Posta adlı çocuk öykü kitabındaki Lila karakteri, çok yalnız olan büyük teyzesi Filiz'e bir fil göndermek ister. Sadece, yalnız olan büyük teyzesinin mutluluğunu önceleyen bir çocuktur. Bu sebep uğruna zorlu yollara düşmekten asla vazgeçmez. Oldukça empatik bir tercihtir.

Yabancı uyruklu ilkökul 4. sınıf çocukları da, kendilerini başkalarından daha çok öncelemişlerdir. Bununla birlikte başkalarını öncelemeye dair görüş de belirtmemişlerdir. Bu tavır empatik düşünmediklerini gösterir denebilir ya da tercih ederken kendilerine

odaklandıkları da söylenebilir. Farklı bir açıdan bakıldığında, kendileri ve başkaları arasında yaşanan etkileşim kültürel endişe de olabilir. Bewes (2020), ben ve öteki arasında yaşanan yabancılaşmanın kültürel endişe olarak şekleşme olduğunu ileri sürmektedir. İnsan, benliğini kusursuzlaştıracak her şeyi benliğinin dışındaki şeylere yüklemektedir. Böylece ben ve öteki arasında oluşan boşlukta şekleşmeye yönelik endişe artmaktadır. Yabancıların şekleşerek kendiliğinden sıyrılması sonucu yabancılaşmaması adına, yerlilerin yabancıları kendi içlerine almayı tercih edip yutmaları gerekmektedir (Bauman, 2021). Şekleşmenin gerçekleşmemesi adına yabancı ya o/ ya bu pozisyonuna düşürülerek yabancılaştırılmamalıdır. Yerli olanın da yabancıyı öncelediği tablolar sergilenmelidir.

Kabul Alma. Zaman zaman coğrafyanın sınıflandırıcı niteliği üzerinde durulur. Kültür, dil ve kimlik alanları bakımından ait olma/olmamanın sınıflandırdığı tekin/tekinsiz coğrafyalar vardır. Tekinsiz coğrafya bir bakıma evsiz coğrafyadır (Rogoff, 2009). Öznelerin belirgin olmadığı şekleştiği coğrafyalar da yerini belirleme, kendiliğini bulma, kolektiflikleri-özdeşimleri belirleme, hakları ve ayrıcalıkları belirleme hâkimiyeti ciddi bir söze ihtiyaç duymaktadır. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocukları, herhangi bir coğrafyada insanlara nasıl davranılırsa o şekilde karşılık alınacağını ve hangi duygu ile yaklaşılsa o şekilde karşılık alınacağını belirtmişlerdir. Belki de kendilerini bulmada varlık ve zaman ötesi bir yaklaşımla dünyaya bakmaktadırlar. İnsan, durmaksızın artan bir varlık ise haksız oldukları da söylenemez (Heidegger, 2019). Bu duruma kabul alma açısından bakıldığında, olumlu etkileşim sağlanmaya çalışıldığı görülebilir. Yaşam koşullarının ve seçimlerinin özgürlük kapsamı ele alındığında hem devletlerin hem de yurttaşların yabancıları yutma ve kusma stratejisi ile duygu-davranış karmaşasına sürüklediği inkâr edilemez (Bauman, 2022). Buna rağmen bu çalışmadaki yabancı uyruklu çocukların oldukça olumlu yaklaşımları olduğu görülmektedir.

Yabancı uyruklu ilkokul 4. sınıf çocukları da her şeye rağmen iyi olmanın süreklilik arz etmediğini düşünmektedirler. Aynı şekilde her şeyi karşılıklı yapmanın da doğru olmadığını belirtmişlerdir. Duygu karşılıklılığı olarak düşündüklerinde ise iyiliğin iyilik

getireceğini belirtmişlerdir. Bu sebeplerle, kendiliklerini korudukları ve bunu iyi bir insan olarak sürdürdükleri sürece başkaları tarafından kabul almanın çok da önemli olmadığı söylenebilir.

Sonuç itibarıyla, yabancı uyruklu ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin, endişe ve korkunun zaman zaman görünürlüğü arttığı için tam bir bağlanmanın söz konusu olmadığı; önyargılar ve kalıp yargılar neticesinde tedbirli oldukları için kendilerine güvenli alan oluşturdukları; kıyası her durumu anlamlandırabilme adına çok kullandıkları; başkalarının iyi oluşunu kendilerinden daha fazla tercih ettikleri ve son olarak iyi düşünülüp davranılırsa onlar hakkında da iyi bir karşılık olacağı düşünüldüğünde üretici etkinliğe yabancılaşma içinde olmadıkları söylenebilir.

Yabancı uyruklu ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin de, gidecek bir misafir gibi davranıldığı zamanlar söz konusu olduğunda tam bir bağlanmanın olmadığı; kalıp yargılara sahip oldukları için tedbirli olmaları gerektiğini düşünerek güvenli alan oluşturmaya çalıştıkları; kıyası her durumu anlamlandırabilme adına çok kullandıkları; kendilerini başkalarına tercih ettikleri ve son olarak her şeyi karşılıklı yapmanın kabul alma için doğru olmadığı düşünüldüğünde üretici etkinliğe yabancılaşma içinde olmadıkları söylenebilir.

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Ürünüyle İlişisinin Değerlendirilmesi

Tanınırlık. Marx, sözcük ile şey ve özne ile nesne arasındaki uyumun şeyleşme olduğunu belirtir (Marx, 2013). *Karanlığın Yüreği* romanında, şeyleşmiş bir insan, esasında düşman olmadığı, suçlu olmadığı ve bu dünyaya da ait olmadığı sadece allak bullak olmuş hastalıklı kara bir gölge olarak tanımlanmaktadır (Conrad, 1994). Kısacası, var edilirken insan olarak yaratılmış birinin insan kimliğiyle tanınmaması, tanınırlığı yitirmeye sebep olmuştur. Artık bu tür insanların varlığı, varlık ve hiçlik arasında bir yeredir. Bu da şeyleşmeyi tetiklemektedir. Dolayısıyla varlığını tanımlamakta zorluk çeken bir insanın ürününden bahsedebilmek de mümkün değildir. Böyle bir insan ürününe yabancılaşmıştır. Ürün olarak ortaya çıkan sonuç makineleşmenin yansımasından ibarettir. Ürünün neden ortaya çıktığına dair bir amaç yoktur. Ürün artık gerçek bir amaç taşımamaktadır. Okuldaki

bir öğrenci, bu anlatım üzerinden düşünülürken, ödevlerini ceza almama ya da azar işitmeme için yapabilir fakat bir vizyon sahibi olma ya da bilgiyi elde etme amacı gütmeyebilir (Demirel ve Bingöl, 2019). Margriet Ruurs'un Taştan Adımlar-Bir Mülteci Ailenin Yolculuğu adlı çocuk öykü kitabında, Rama karakteri varlıklarını anlamlı kılan birçok şeyden nasıl vazgeçmek zorunda kaldıklarını anlatmaktadır. Savaşın sebep olduğu zorunlu göç, var olan birçok şeyi nasıl hiçliğe çevirdiğini çocuk diliyle yansıtmaktadır. Yabancı uyruklu ilköğretim 3. sınıf çocukları, gerçek ve tam bilinen bir şey olarak belli bir yerde ortak tarih birlikteliği içinde olmanın tanınırlıklarını ifade ettiğini belirtmişlerdir.

Yabancı uyruklu ilköğretim 4. sınıf çocukları da, kaybedilme kaygısı taşınan ve kaybedildiği zaman iyi hissedilmeyen yani belli bir yerde varlıklarının anlamlılığı ile tanınırlıklarını ifade ettiğini belirtmişlerdir. Heidegger, hiçbir zaman mevcut varlığın tam olmadığını ileri sürer (Heidegger, 2019). Ancak varlık, şu anda kavranabilecek bir oluşumdur. Aynı zamanda Derrida da "difference" kavramı ile aynılar arasındaki farklılıklara dikkat çeker (Speech ve Phenomena, 1973). Bu dikkat çekiş aynı şeyleri ayırt etme adına son derece önemlidir. Yabancılaşma, göç akımına alternatif üretebilme adına, yakın-uzak, iyi-kötü, ben-öteki, bugün-yarın, yayla-sınır, normal-sıra dışı bağlamı eşliğinde yol alabilmektir. Çünkü Derrida, Marx'ın hayaletlerinden bahsederken soyutlama, idealleştirme ve fetişleştirme gibi yapıbozum süreçlerinden bahseder (Derrida, 1973). Derrida'ya göre, gerçek dünyayı anlayabilmek için göçe, sömürüye, yabancılaşmaya yapıbozum kavramları ekseninde yaklaşmamız gerekmektedir. Yapıbozum, tarafsızlık ya da taraf olarak bile sınırları olmayan çoklu yapılara sahiptir. Her kavram sistematik bir değişim içindedir ve ancak böyle varlık tanınır, kendisini kaybetmez.

Dünya Vatandaşı. Marx, yabancılaşma/dışlanma/başkalaşma kavramlarını birbiri yerine tercih etmiştir. Özellikle insanla doğa ve insanla diğer insanlar arasındaki uyum boyutunu tasvir ederken bu kavramların gücünden faydalanmıştır (McLellan, 2000). İnsan doğa ve diğerleri ile uyumu bozulduğunda bir başkalaşım içine girmektedir. Artık doğadan ve diğerlerinden uzaklaşmaya da başladığı için bir bakıma dışlanma içerisindedir.

Yabancılaşmaya başlamıştır. Fakat bu anlatılanlar tamamen farklı ele alınırsa, insanın kendisini tanıması ve yaptıklarını/ürünlerini bilmesi kendi farkındalığını da ortaya çıkarabilecektir. Kendisindeki farka ses veren insan görünür olabilecektir (Saybaşı,2011). Kendisindeki fark ses verdiği için ötekinin varlığına izin verecektir. Hem kendi hem diğerleri kendi varlığını yabancılaşmadan sürdürebilecektir. Kendisinin ortaya çıkardığı ürün ne kadar anlamlıysa bir diğerinin ortaya çıkardığı ürün de o denli anlamlı olacaktır. Farklılıklara dar bir bilinç geliştirdiği için duyarlı biri haline de gelecektir. Böylece dünya vatandaşı bir insan oluşum gösterecektir. Dünya vatandaşı bilincini aşılacak Siska Goeminne ve Merel Eyckerman'ların, Sen ve Başkaları adlı çocuk öykü kitabında, insanların farklılıklarından bahsedilmektedir. Tüm bu farklılıklara rağmen her insanın biricikliği vurgusu ile kitap sonlanmaktadır. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocukları, insanların davranışları karşısında değerli ya da değersiz olduklarına dair farkındalıkları olduğunu; farklı olmanın kültürel farklılıklardan kaynaklı doğal bir durum olduğunu ve son olarak kendilerine ve diğer insanlara karşı duyarlı olmanın bir sorumluluk olduğunu bir dünya vatandaşı profili çizerek belirtmişlerdir.

Yabancı uyruklu ilkokul 4. sınıf çocukları, ait olmanın bir yerde yaşamamanın çok daha fazlası olduğuna dair farkındalıklarını; hiç kimseye benzemiyor olmanın kendi olmakla tanımlandığı farklılık bilincine sahip olduklarını ve son olarak kendilerine ve diğer insanlara karşı duyarlı olmanın bir sorumluluk olduğunu dünya vatandaşı profili çizerek belirtmişlerdir. Çünkü dünya vatandaşı duyarlılığı olmayınca ötekinin varlığına izin verme söz konusu olduğunda varlığımızı koruma içgüdüleriyle şiddet dolu bir takım sözlü-sözsüz tavır ve davranışlara yönelebiliriz. Tülin Kozikoğlu'nun, Dönme Dolap adlı çocuk öykü kitabında, sıradan bir güne uyanan oğlan ile savaşa uyanan kızın yaşamları üzerinden farkındalık oluşturmak üzere kurgulanmıştır. En basit şekilde "dışarı çıkalım/yola çıkalım" cümleleri bile göçü hissettirmektedir. Göçe dair farkındalık oluşturmaktadır. Özellikle kitabın sonunda savaşın uğradığı bir luna park resminin altına, "Dönme dolap döndü, döndü, döndü..." yazılması savaşların insan hayatı üzerinde dönüp durduğuna, bir türlü son bulmadığına,

değinilmiş. Bu sayfa başlı başına savaşa ve getirisi olan zorunlu göçe dair farkındalık oluşturmaya yetecek bir sayfadır. Çoğu zaman kendimizi düşünmenin ötesinde ötekiye de konu edinmeye çağıran bir sayfadır.

Sartre, ötekinin beni, benim ötekiyi aşma durumunu bir saçmalık olarak niteleyerek bir şeyin varlığını ispat edebilmek için başka bir şeye maruz kalmasını nesneleşmek olarak görmektedir (Sartre, 2021). Heidegger ise, insanın kendi ve başkalarıyla paylaştığı ortak bir dünyanın varlığı tanımlayabileceğini belirtir. Kısacası benim öteki de ayrı düşünülmesini olanaksız olarak görürler (Büyükdüvenci, 2019). İlginçtir ki, insanda öteki oluşumu benden önce şekillenir. Bebeklikte önce çevremizi sonra kendimizi tanımaya başlarız. Öyledir ki, yetişkinliği ilerlemiş insanların bazıları bile kendisini tanımada yeterli değildir. Dünyadaki varlığın başlangıcında öncelikle öteki algısı oluşan insanın ötekine karşı bu denli olumsuz düşünceler yüklenmesi oldukça düşündürücüdür (Buber, 1970; Husserl, 1969; Gabriell, 1969). Çünkü ben varım, diyebilmek bile yabancıyla bağ kurmuş olmayı gerektirir. Marcel, başka benlere rastlamayan benim kendine de rastlamadığını ifade eder (Gabriell, 1969). Aksi durumda olmayan bir varlık üzerinde hiçlik üretilmiş olur. Ötekiyle diyalog halinde olmak benim varlığımdan bahsedebilme imkânı tanır. Böylece ben olur iken sen demekte olduğunu belirtir. (Buber, 1970) Buber, ben-sen diyalogu olarak adlandırdığı bu anlayışıyla başkalarından dolayı ben olup, 1969 başkaları için sen olmaktadır. Böylelikle hiçbir önyargı, kalıp yargı gibi ayrımcı düşünce öteki ve ben arasına girmemelidir. Hegel'de kendi anlatımıyla efendi-köle diyalektiği ile ele aldığı öteki-ben ikileminde olduğu gibi birbiriyle mücadele edip diğeri tarafından tanınması gerektiğini öne sürmüştür (Hegel, 2014).

Sonuç itibariyle, yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin, tanınırlıklarını varlıklarının anlamlı oluşuyla anlattıkları ve farkındalık, farklılık bilinci ve duyarlı insanlar olarak dünya vatandaşı profili çizdikleri düşünüldüğünde ürüne yabancılaşma içinde olmadıkları söylenebilir. Yabancı uyruklu ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin de tanınırlıklarını varlıklarının anlamlı oluşuyla anlattıkları ve farkındalık, farklılık bilinci ve duyarlı insanlar

olarak dünya vatandaşı profili çizdikleri düşünüldüğünde ürüne yabancılaşma içinde olmadıkları söylenebilir.

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Diğer İnsanlarla İlişisinin Değerlendirilmesi

Sosyal Kabul. İnsanın kendinden ve doğadan, kısacası toplumdaki, her türlü yabancılaşması kendisi ve öteki insanlarla kurduğu ilişkide açığa çıkar (Marx, 2013). İnsan ve toplum birbirini yansıtmaya özelliği taşır. Bir insan bir toplum tarafından ne kadar kabul almışsa toplum da o insan tarafından o kadar benimsenmiştir. Aksi bir durumda da diğerleri tarafından insanın beğenilme arzusu karşılanmayarak insan dışlanmış ve damgalanmış ise yabancılaşma için kapı aralanmıştır. Barış İnce'nin, Kıyıdağı Çocuklar adlı öykü kitabında, kıyıya aidiyet hisseden bir grup çocuğun yabancılarla burayı paylaşmakta yaşadıkları tereddüt üzerinde durulmuştur. Bir yerin gerçek sahibi kimdir? Önceden orada yaşayanlar mı? Alternatif bir soru daha yoktur. Çünkü bir yerin gerçek sahibi yoktur ve insanlar her şeyi paylaşabilecek kadar bir arada olmaları gerekmektedir. Aidiyet bir yerden çok paylaşmaya duyulan histir. Yabancı uyruklu ilkököl 3. sınıf çocukları, okuldaki ilk günlerinde dışlandıklarını ve bu yüzden yabancılaşma hissine kapıldıklarını belirtmişlerdir. Bazen olumsuz anlamlara gelebilecek damgalar vurulduğunu söylemişlerdir. Kendilerini ifade ederken iyi yanlarını ön plana çıkararak beğenilmeye arzusunu öne sürmüşlerdir. Aynı zamanda kendilerini ifade ederken detaylı bilgi vermenin ve duygusal olarak da ifade edilmesinin önemi üzerinde durulmuştur. Empatik yaklaşarak anlaşmanın daha kolay olacağını belirtmişlerdir. Bu durumu okula ilk geldikleri gün iyi karşılanmaları sonucu aidiyet bağları ile gösterebilmişlerdir. Kendilerini iyi anlatamama kaygısından ötürü yetersizlik hissine kapıldıklarını da belirtmişlerdir. Çünkü yabancılaşan insan, beğenilmemeyi bir yetersizlik olarak düşünerek diğerlerine karşı aidiyet duygusunu yavaş yavaş yitirmektedir (Demirel ve Bingöl, 2019; Kumari, 2011). Diğerleri ile bağları kopma sürecinde olduğu zaman kendini ifade etmede yetersiz hale gelir. Böylece sosyal kabulün eksikliği insanı yabancılaşmaya aşama aşama sürüklemektedir. Stokols (1975), bireyin yabancılaşma

deneyiminin, birinci olarak diğerleri ile arasında bozulan bağlar ve ikinci olarak bireye sağlanan imkanların bozulması gibi sıralı bir gelişim izlediğini belirtir.

Yabancı uyruklu ilkokul 4. sınıf çocukları, okulda bazen dışlandıklarını ve bu yüzden öfkelenediklerini belirtmişlerdir. Bazen olumlu anlamlara gelebilecek adlandırmaların da olduğunu belirtilmişlerdir. Kendilerini ifade ederken iyi yanlarını ön plana çıkararak beğenilme arzusunu öne sürmüşlerdir. Aynı zamanda kendilerini ifade ederken oldukça nitelikli bahsedilmesi gerektiği üzerinde de durulmuştur. Empatik yaklaşarak anlaşmanın daha kolay olacağını söylemişlerdir. Aidiyete ve yetersizliğe yönelik herhangi bir açıklama belirtilmemiştir. Bu sebeplerden, özgül toplumsal bağlarından sıyrılma çabasıyla kendi olmaktan rahatsızlık duyma ile yabancılaşma başlamaktadır (Fanon, 2022). Ben'e dair iyi ve kötü ne varsa ardı sıra bırakan bir insan artık kendisi de dâhil olmak üzere birçok şeyden uzaklaşmıştır. Kendiliği dışında daha üstün olduğuna inandığı ötekinin uygarlığını tanımıştır. Sırf kimliğinde ve yüzünde farklı bir ırk ifadesinin olması, derisinin pigmenti farklı olması ve dilinde farklı seslerin insanlığı anlatması artık kişiyi tatmin etmiyorsa yabancılaşma istemsiz yerleşmiştir (Bewes, 2020; Fanon, 2021). Üstelik kendisinden kaynaklanmayan ırk, renk ve dil unsurları yüzünden kendisine yabancılaşan insan yaptıklarına, ürettiklerine de yabancılaşabilir. Artık üstünlüğünü tanımış olduğu ötekinin maskesini takmaktan da onur duyabilir. Çünkü kendi olmak yeryüzünün bir lanetlisi olmaktan başka bir şey değildir. Arnold Lobel'in, Çekirgenin Yolculuğu adlı çocuk öykü kitabında, bir yabancı olan çekirge göçü esnasında dâhil olduğu yerliler tarafından farklı düşündüğü için dışlanmaktadır. Çekirge burada aynılaştırmamanın bedelini ödemektedir. Belki de ödetilen demek daha doğrudur.

Hayatilik. Heidegger (2010), mesleği icabı düşünenler dışında çoğunlukta düşünce fakiri olan insanların düşünceden yüz çevireli çok olduğu bir dünyada yaşadığımızı söyler. Heidegger'a göre düşünmek hayatidir. Düşünmeyen insan, düşüncesiz olarak adlandırıldığı gibi tekin de değildir. Ne kendini ne de diğerlerini önemsemez. Öyle ki, düşüncesizlik bugün tekinsiz bir konuk olarak hayatımızdadır. Düşüncesizliğin temeli düşünceden kaçıştır.

Düşünceden kaçan insan bunu fark edemediği sürece diğerlerine ve kendisine yabancıdır. Bu yabancılaşma insanın kendisinin dışında yurdunu müdafaa etmesine de engeldir. Örneğin, özellikle yurdunda kalmışlar, evden birileri, yurdundan çıkarılmış olanlardan daha fazla yurdunu müdafaa derdine sahiptir. Çünkü onun olana sahip çıkması gerektiği için her an kendisini yurtsuz hisseder. Böylece yabancıya bakışı serttir. Yabancıya yabancılaşmıştır (Kundera, 2021). Yurdunu müdafaa etme düşüncesi evden birileri için hayatidir. Kendisini zaman zaman fakat çoğunlukla yabancılardan yalıtılarak yabancılaştırılan evden biri yabancıyla mücadele etmesi gerektiğini düşünür. Astrid Frank'ın, Görünmez Uli adlı çocuk öykü kitabında, Uli karakteri ve ailesi yeni bir yere taşınmışlardır. Yeni ev, yeni sokak, yeni okul ve yeni arkadaşlar Uli için oldukça heyecanlı ve önemli bir durumdur. Sınıflarına Uli isimli bir çocuk daha geldiğinde bizim Uli görünmez biri olduğunu düşünüp kaygılanmıştır. Artık kimse onu fark etmemektedir ve tanımamaktadır. Bu durum bizim Uli için yabancılaşmanın başlangıcıdır. Diğerleri tarafından fark edilmeme ve iletişim eksikliği Uli için acı vericidir. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocukları, iletişim kurmada ortak noktalar bulamadığı zamanlarda kitap okuyarak ya da tek başına oyunlar oynayarak yalıtılmış biçimde zaman geçirdiklerini belirtmişlerdir. Buna rağmen yaşamın devamlılığı için, duyguların korunabilmesi için mücadele etmenin önemli olduğu da belirtilmiştir. Kendini korumak için bazen yalıtılmış olmak ve her daim mücadele etmekten vazgeçmemek hayati bir tercih olduğu söylenebilir.

Yabancı uyruklu ilkokul 4. sınıf çocukları, yalıtılmışlığa dair deneyimleri olmadığını belirtmişlerdir. Hayatta kalabilme adına mücadele etmenin oldukça çok önemli olduğu belirtilmiştir. Bu çocukların da her daim mücadele etmeyi hayati bir tercih olarak gördükleri söylenebilir. Sadi Güran'ın, Tarık ve Beyaz Karga adlı çocuk öykü kitabında, Tarık karakteri yaşamlarını sürdürebilme adına yeni bir yer arayışındadır. Bu konuda yeni yerleşim yerlerinde aile olarak kendilerini sevdirmeye çaba gösterirler. Çünkü insan tek başına yaşamada başarılı değildir. Tek başına yalnızlaşır ve işlevsiz hale gelir. Böylece yabancılaşmaktan kendisini koruyamaz.

Diyalog. Lüks, temel ihtiyaçlarımızın zıddıdır (Marx, 2000). Günümüzde süper modernlik kapsamında sıradan gösterilen lüks insanlara sahip olunası bir statü olarak benimsetilir. Özellikle, alışveriş merkezleri, parklar ve oteller lüksün benimsetilmeye çalışıldığı süper modernlik kapsamındaki yerlerdir. Fakat buralar yer-olmayan yerlerdir. Organik bir yaşamın hâkim olmadığı, yalnızlaşmanın esaretindeki bu anonim yerlerde, insan kendisine ve diğerlerine yabancılaşmaktadır (Auge, 1995). Diyaloğun zorunluklar kapsamında gerçekleştiği, insanların kalabalık içerisinde sessizleştiği kopuş alanlarıdır. İnsan, bu sessizliğinin kalabalığında ya da kalabalığın anonimliğinde, kendiliğini gerçekleştirebilir de yabancılaşıp kendiliğini görünmez hale de getirebilir. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocukları, genelde diyalog kurmada zorluk yaşamadıklarını belirtmişlerdir. Bazen zoraki diyalog kurdukları durumların varlığına dair de görüş belirtilmiştir. Diyalog açısından bakıldığında her daim sağlıklı bir etkileşim olmadığı söylenebilir. Aynı eğitim kültürüne sahip olmayan çocuklar arasında zoraki diyalog, karşılaşılması olağan bir durum da olsa eğitim eşitliğinin öğretmenler ve ebeveynler tarafından sağlanması ön plana çıkmaktadır (Aydeniz ve Sarıkaya, 2021).

Yabancı uyruklu ilkokul 4. sınıf çocukları, diyalog ile ilgili herhangi bir görüş belirtmemişlerdir. Diyalog açısından bakıldığında genel anlamda olumsuz bir durum yaşamadıkları söylenebilir. Genel tabloya bakıldığında, diyalog, sadece kültürü, tarihi ve farklılıkları aktarmak anlamına gelmez. Bunun yanı sıra bunların her birini yeniden üreten, dil performansıdır (Chambers, 2019). Yabancı uyruklu çocukların, diyaloga yönelik görüş bildirmemesi diyalogun tam anlamıyla gerçekleşmediğini de işaret eder. Çünkü diyalogun varlığı, dünyaları aşip bir sokakta buluşan ben ve ötekinin birbirine değer kazandırmasıdır. Diyalogun yokluğunda ise, bene kimlik kazandıran yetkinlikten sıyrılarak ve ötekileşerek yabancılaşma ayrıştırma yatağında kendini gösterir. Bu durumu açıkça tasvir eden Philip C. Stead ve Erin E. Stead'ların, *Ayı'nın Anlatacak Bir Hikayesi Var* adlı çocuk öykü kitabında, Ayı bir hikâye anlatabilmek için tüm bahar, yaz ve güz aylarında kendisine birini arar. Fakat bulamaz. Kiminle konuşmak istese zoraki bir diyalogun sonucunda yalnız kalır.

En sonunda kış gelir ve hikâyeyi anlatamadan uykuya dalar. Diğer bir diyalog macerasını çocuk gerçekliğinde anlatan Eric Kastner'ın, Hayvanlar Toplantısı adlı çocuk öykü kitabında da, hayvanlar çocukların hak etmeden yaşadıkları yabancı algısı, yabancılaşma, ırkçılık, ayrımcılık, savaş ve siyasi krizlerin durdurulması üzerine yetişkin insanlarla diyalog kurmak isterler. Fakat insan yetişkinler bir türlü bu durumun önemini anlayamazlar. Hayvanlar, çocuk insanlara çok üzülmetedirler. Buna dayanarak çocuk insanları ailelerinden alarak koruma altına alırlar. En sonunda hayvanlarla zoraki diyalog kurarak çocukların hak ettiği bir ortamı sunmaya çalışırlar.

Sonuç itibarıyla, yabancı uyruklu ilkökul 3. sınıf öğrencilerinin, bazen kendilerine değer verilmediğini; zaman zaman dışlandıkları, damgalandıkları ve yetersiz hissettikleri için sosyal kabul almadıkları; kendiliklerini koruma adına yalnız kalmayı tercih ettikleri zamanların olduğu ve yaşamlarını devam ettirebilme adına mücadele ettikleri için hayatî tercihlerde buldukları ve son olarak diyalog kurmada zaman zaman yaşadıkları sorunlar olduğu düşünülduğünde diğer insanlara yabancılaşma içinde oldukları söylenebilir.

Yabancı uyruklu ilkökul 4. sınıf öğrencilerinin de bazen dışlandıkları için öfkelenediklerini böylece beğenilme arzusunun daha da arttığı için sosyal kabul almada zorlandıkları; yalıtılmışlığa yönelik paylaşımları olmadığı ve yaşamlarını devam ettirebilme adına mücadele ettikleri için hayatî tercihlerde buldukları ve son olarak da diyalog kurmaya yönelik de bir görüş belirtmedikleri düşünülduğünde diğer insanlara yabancılaşma içinde olmadıkları söylenebilir.

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Kendisiyle İlişkisinin Değerlendirilmesi

Değer Verme. Marx, çoğumuzun çalışarak başkalarına servet kazandırdığı bir dünyada birazcık yabancılaşmış olmaktan daha fazlasını da hak edip etmediğimizi sorar (Marx, 2000). Elbette ki, kendiliğimizi koruyup geliştirme çabamızı geliştirmemiz gerektiğini hepimiz biliriz. Bu durum sadece yetişkinlerin farkındalık sahibi olduğu bir husus değildir. Çocukların da farkındalık kapsamındadır. Çocuk da bir başkası için maddi-manevi çalışmak istemez. Ödevini isterse ve severse yapar. Zoraki yaptığında artık kendisi için değil diğerleri

için üretir, ürün ortaya çıkarır. Bu durum sonucunda da ne üretici etkinliğine ne ürününe ne de kendisine saygısı kalmaktadır. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocukları, insanların tercihlerine saygı duyulması gerektiğini belirtmişlerdir. Büyüme beklentisi içerisinde olan bu çocuklar, bir insanın normal davranabilmesi için bazen sessiz öfke gösterimiyle bazen karar almakla bazen de aldıkları kararları beyan etmekle haklarını savunduklarına dair tepkilerini belirtmişlerdir. Birleşmiş milletler hukukuna göre çocuk 18 yaşında erişkin sayılmaktadır. Bu yaşa geldiği an statüsü değişir ve oy hakkı elde eder. Ferdî olarak karar alabilen yeterli bir özne haline gelir. Öncesinde bir yurttaş olarak kabul edilmezler. İlginçtir ki, bir milletin kültürünü ifşa eden çocuğun varlığıdır. Çünkü bir milletin kültüründe çocuğun, bilişsel, duygusal ve fiziksel anlamda istikrarının ne derece sağlandığı sorusu çocuğun o toplumda yerini gösterir (Nikolas Rose, 1989). Bu sayede toplumunda geldiği noktaya ne derece yabancılaştığı görülür. Çocuk kültürel bir göstergedir. Bir toplumun masumiyetini sırtında taşır (Kincaid, 1992). Yabancı uyruklu ilkokul 4. sınıf çocukları, savaş mağduru oldukları için geldikleri ülkede kötü sözlere maruz kaldıkları için saygı görmediklerini belirtmişlerdir. Türkiye’de iyi bir eğitim alma beklentisi olan bu çocuklar, haksızlığa uğradıkları için bazen öfkelerini göstererek ve bazen de haklarını savunarak tepkilerini belirtmişlerdir. Aynı zamanda yabancı uyruklu hem 3. sınıf hem de 4. sınıf çocukların, akran zorbalığına maruz kaldıklarını da belirtmişlerdir. Değer verilme açısından bakıldığında değer gördüklerini söylemenin oldukça güç olduğu söylenebilir. Değer, kuyruğunu yiyen yılanın midesi ile kuyruğu arasındaki mesafeyle benzerlik gösterir. Çünkü yılanın midesi ile kuyruğu arasındaki mesafe kısaldığı zaman yaşam süresi de kısalmıştır (Bauman, 2022). Çünkü ne kadar değer verirsiniz o denli değer görürsünüz. Yerli insanlar yabancılara değer vermediği zaman bir zaman sonra yabancılarda onlara değer vermeyecektir. Karşılıklı saygı ve karşılıklı birbirinin iyi yanlarını yüceltme anlayışı son bulacaktır. Yerlilerin ve yabancıların değer beklentileri birbirini karşılamayınca öfke ve zorbalık kendini gösterecektir. Yerliler kendince, yabancılar da kendince hakkını savunarak kaybolan değeri arayacaklardır. En başında kuyruğu yemenin iyi fikir olmadığı düşüncesi üzerinde biraz durulseydi bedel ödemek gerekemeyebilirdi. Asiye Yıldırım’ın, Cesur Yürek Hermit, Evim Olmadan Asla adlı

çocuk öykü kitabında, Yengeç Hermit karakteri hakkı olan kabuğunu geri almaya çalışır. Bu konuda tepkisini ve öfkesini gösterebilme adına farklı yollar dener. En sonunda kendiliği için anlamlı olan kabuğuna kavuşur. Bir varlık için önemli olan nesne onun kendilik nesnesidir. Hermit'in kendilik nesnesi de kabuğudur. Yüceltilen bir şeydir. Kayba uğradığı zaman tepki göstermeli ve hakkını savunmalıdır. Yabancı uyruklu çocukların da aynı şekilde davrandıkları birçok farklı olay çalışmaları da yer almaktadır.

Göz Ardı Etme. Görünür olma her insanın arzusudur. Görünmediği zaman belli bir müddet kendini görünür kılmaya çalışır. Bakma-görme ve bakılma-görülme ayrıcalıklarının sunduğu özgürlükten yararlanmak ister (Goffman, 2009). Bir hayaletin bile görünmek gibi bir isteği vardır. Bu hayaletlerin amaçları, ev halkını korkutmaktan, onlara musallat olmaktan çok görünür olmadır. Görünmeyen hayalet yaramazlık yaparak ev halkını farkındalığa çağırır. İsteddiği görünür olmadır ve böylece görüldüğü an varlığı bilinecektir. Çünkü bilinir olma göz ardı edilmeme için bir ön koşul özelliği taşır. Böylece bilinmek, hak kavramı bazında da düşünüldüğünde bir özgürlük tanınması demektir. Johan Unenge ve Maria Nilsson Thore'lerin kitabı, Herkes Alfred'e Bakıyor adlı çocuk öykü kitabında, Alfred karakteri diğerlerinin ona bakmasından rahatsız olan biridir. Görünmez olmak isteyen Alfred bir gün midesinden gaz çıkararak bir nezaket ihlali yaşar. Herkesin gülmesiyle birlikte kendi de gülünce hata yapmanın o kadar da kötü olmadığına karar verir. Bazı davranışları göz ardı etmenin kişiyi tamamen göz ardı etmek olmadığını kavrar. Bu bir kısıtlanmışlık değildir. Hatta hatalar fark edilmek için de yardımcı olabilir. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocukları, istediklerini istedikleri zaman yapabileceği olarak tanımladıkları özgürlüğe sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu yüzden kısıtlanmışlardır. Ayrıca bir insan yaşamını kendi tercihlerine göre yönlendiremiyorsa o insan görünmezliğe sahip biri olduğu belirtilmiştir. Kısıtlılığa maruz bırakıldıkları düşünüldüğünde görünmez olarak hissettirilmeseler bile düşük düzeyde göz ardı edildikleri söylenebilir. Yabancı uyruklu ilkokul 4. sınıf çocukları da istediklerini istedikleri zaman yapabileceği olarak tanımladıkları özgürlüğe sahip olmadıklarını belirtmişlerdir. Bu yüzden kısıtlanmışlardır. Duygu ve düşünceleri diğerleri tarafından

anlaşılmadığı için görünmez olduklarını belirtmişlerdir. Kısıtlılığa ve görünmez olmaya maruz bırakıldıkları düşünüldüğünde göz ardı edildikleri söylenebilir. Bu görünür olma isteği, müphemlikten arınık bir halde kendini açabilme rahatlığına erişmiş olmalarıdır. Sorunlarının bilinmesinin ve çözümünün, kimliklerinin tanınırlığının ve geçerliliğinin, benliklerinin sunumunun gerçekleşmesidir (Derrida, 1980). Derrida, hayaletin ortaya çıkışını görmeye odaklanma olarak yorumlar. Görünenin ötesindeki görüneni görebilmek onun için önemlidir.

Aidiyet. Güven duygusundan arınık, boğazına kadar kuşku içinde bir hayat, kişiyi çelişkiler ve tamamlanması güç belirsizlikler ile karşılar. Kişi neye dönüşeceğini bilmeyen bir atık damgasıyla kendini bulmaya çalışır (Bauman, 2022). Kendiliğinden uzaklaştığı için hayal kırıklıkları, yılgınlıklar içinde her şeyden kaçmaya meyilli bir biçimde yabancılaşmıştır. Kişi, yabancılaştığı an kendiliğini inşa etmeye çalıştığı sıfır noktasına geri dönmüştür. Yaşanmışlıkların kaybı ile belki daha da geri denilebilir. Nicola Davies'in kitabı, Savaşın Başladığı Gün adlı çocuk öykü kitabında, savaş mağduru olan bir kız çocuğunun aidiyet duygusu üzerine kurgulanmıştır. Göç ettikleri ülkede yeni sınıfındakiler tarafından kabul edilmesi, belirsizliklerden kurtulması ve kendisini güvende hissetmesi için sınıf arkadaşları ona yardımcı olmuştur. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocukları, yalnızlaşmaya yönelik bir görüş belirtmemiştir. Savaş sebebiyle göç ettiği ülkede yeni yaşam kurma sürecinde yaşadıkları belirsizlikler belirtilmiştir. Şu anda yeni yaşamlarını kurdukları Türkiye'de güvenli bir alanda olduklarını da belirtmişlerdir. Bu durumlara bakıldığında yeni yaşam yerlerinde aidiyet bağı kurdukları söylenebilir. Saybaşı (2011), göçmenlerin sınır öncesi, sınırdaki ve sınır ötesinde gerçek bir vatandaş sayılmaması sebebiyle hayaletleri oluşturduğunu ifade eder. Sınır kavramını yitiren bir varlık olarak bu hayaletler, sınır ötesindekilere musallat olacağı korkusu, toplum dinamikleri açısından oldukça ürpertici bir boyuttadır. Belki, Heidegger'in Düşünceye Çağırın Yurt Müdafaası eserindeki misyon gereğince bu hayaletlerin gerçek kimliklerini kazanabilmeleri için düşünmeleri ve kendilerine ait olan kültürü müdafaa etmeleri istenmektedir. Belki de bu istek hayaletlerin musallat olma özelliğinden kaynaklanan bir korku tezahürüdür. Yabancı uyruklu ilkokul 4. sınıf çocukları

da kendilerini bazen iyi ifade edemediklerinde yalnız kaldıklarını belirtmişlerdir. Geldiği ve savaş sebebiyle göç ettiği iki ülke arasında hangisine daha fazla aidiyet duyduğuna dair belirsizlik ifadeleri belirtilmiştir. Şu anda yeni yaşamlarını kurdukları Türkiye’de güvenli bir alanda olduklarını da belirtmişlerdir. Bu durumlara bakıldığında yeni yaşam yerlerinde aidiyet bağı kurdukları söylenebilir. Freud’un evden olana verdiği isim “tekin (heimlich)” kavramı bazında düşündüğümüzde hayaletler evden biri olmadığı için tekinsizdirler (Freud, 1919). Onların ev halkından olanların yanına gitmesi, istenmediği takdirde kalmaya devam etmesi bir musallat değildir. Hayaletin musallat olduğu yerde kendi gibi tekinsizdir. Tekinsiz coğrafyalar ev halkını huzursuz eder ve toplumsal çatışmalar kendini gösterir. Hayalet ve ev halkı birbiri ile çatışmaya başladığında dışlanmalar, ötekileştirmeler, ayrımcılıklar, güç mesafeleri, zenofobi, kendini sabote etmeler, kimlik kayıpları, kültürel deformasyonlar, damgalanmalar ve maskeler ortaya çıkmaya başlar. Böylelikle yabancılaşmanın oluşumu için alt yapı hazırlığı son derece iyi inşa edilmiş olur. Freud, tekin kavramını tekinsiz ile aynı anlama gelebileceğini belirtir. Ev halkının da hayalet için tekinsiz muhatap olduğunu söyler. Bunu, bir tren yolculuğu esnasında kompartımanındaki aynaya yansıyan kendi suretini bir an tanıyamadığı zaman fark etmiştir. Durumu fark edince sevimsiz suretine tekinsiz deneyim der ve aslında hiç yabancı olmayan bir yabancıyla karşılaşır. Görüldüğü gibi, her ne kadar güvende hissetmeme konusunda yabancıyı suçluyor olsak da yabancı bizimle yaşamaktadır. Hatta kimliğimizin örtük yüzüdür. İkametimizi tekinsiz coğrafyaya çeviren, anlayış sistemimizi bozan yabancı bir hayalet olan yabancından daha da yakındır. Sadece bu durumdan haberdar değiliz.

İnsan Dışı Özellik Atfetme. İnsanların çoğu kendi kültürünü merkez kültür olarak atfeder. Dünyayı anlamlandırabilmek için kendi kültürü her şeyin ölçütüdür. Bu etnomerkezci bir anlayıştır (Sumner, 1906). Kendini ve kültürünü diğer kültürlerden üstün görme birçok insanda vardır. Böylelikle kişi kendini diğerlerinden ve kültürünü yabancı kültürlerden ayrı tutarak uzaklaştırır. Çoğu zaman yabancıları kabul etme gibi bir girişimde bulunmadan sadece kendisini kabul ettirme kaygısına düşer (Samovar ve Porter, 1976).

Yabancılardan uzaklaşarak diğerlerine yabancılaştığı gibi zenofobik tutum ve tavırlarda sergileyebilir. Aynı zamanda bu tutumlar ve tavırlar karşılıklı kültürler arasında güç mesafesi, belirsizlikler, kaygı, önyargı ve kalıp yargı oluşturur. Tüm bunların boy gösterdiği bir yerde ayrımcılığın kendini gösterdiğini söylemek güç değildir. Ayrıştırılan insan, kendisini insan dışı özelliklere sahip biri gibi görebilir ya da diğerlerini bu şekilde değerlendirebilir. Birçok insanın normal kabul ettiği durumları aşkınlaştırarak ya da basitleştirecek ele alabilir. Böylece kendiliğine uzaklaşan, kendiliğine yabancılaşan bir insan boy gösterir. Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocukları, insanın tek başına hayatını sürdürebileceğine dair düşünceler belirtmişlerdir. Buldukları yaşın olgunluk seviyesi sebebiyle efsanevi düşündükleri söylenebilir. Yabancı uyruklu ilkokul 4. sınıf çocukları tarafından insan dışı özellik atfettiklerine dair bir görüş belirtilmemiştir. Yaşadıkları durumları insanın doğasına göre yorumladıkları söylenebilir. Tüm bunlarla beraber yabancı uyruklu çocukların normali benimseyip, normale göre görüş bildirmeleri kendiliklerine dair belirsizlikler yaşamadıklarını göstermektedir.

Sonuç itibariyle, yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf öğrencilerinin, bazen kendilerine değer verilmediğini; düşük düzeyde göz ardı edildikleri; yeni yaşamlarını kurdukları Türkiye’de ve okullarında aidiyet bağı kurdukları ve son olarak insan dışı özellik göstermeye yönelik kendilerinden bir ifade olmadığı düşünüldüğünde kendilerine yabancılaşma içinde olmadıkları söylenebilir. Yabancı uyruklu ilkokul 4. sınıf öğrencilerinin de bazen kötü sözlere maruz kaldıkları için saygı görmediklerini düşünerek kendilerine değer verilmediği; kısıtlandıkları için ve görünmez hissettirildikleri için göz ardı edildikleri; yeni yaşamlarını kurdukları Türkiye’de ve okullarında aidiyet bağı kurdukları ve son olarak insan dışı özellik göstermeye yönelik bir ifade olmadığı düşünüldüğünde kendilerine yabancılaşma içinde olmadıkları söylenebilir.

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Kendilik Durumlarının Değerlendirilmesi

Türkiye’de eğitim alan yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin kendilik durumlarını değerlendirebilmek için Ayakkabı ve Bavul senaryolarından yararlanılarak hazırlanan Sokratik sorgulama soruları ile elde edilen verilerden yararlanılmıştır. Görüşme sonucu ses kaydı ile kayıt altına alınan veriler deşifre edilerek Ruth Wodak’ın Tarihsel Söylem Yaklaşım Analizi ile çözümlenmiştir.

Çözümlenen veriler kapsamında yabancı uyruklu ilkokul 3. ve 4. sınıf çocuklarında kendiliklerine dair net olumsuz bir bulguya ulaşılmamıştır.

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Kendiliğini İdealleştirmesinin Değerlendirilmesi

Kendilik üzerine düşünmek narsistliğin ya da tekbenciliğin onaylanması demek değildir. Bir bütünün tek parçası olan ben üzerine derinleşmektir. Ben’in sınırlarını belirlemek, yerini saptamak ve yapısını inşa etmektir (Chambers, 2019). Çocuğun benliğinin temel gereksinimlerini insanlar yoluyla yani kendiliğinden var olan nesnelere yardımıyla gidermeyi düşünmektir (Kohut, 2020). Gelişmekte olan çocuk, öncelikle ebeveynlerinden almış olduğu nesnelere kendiliğini biçimlendirir. Sonrasında ise yaşamına dahil olan her varlık onun kendilik nesnesi olabilecek mevkidedir. Bu sebeplerin ışığında, araştırmadaki katılımcı çocukların kendiliğini idealleştirmesi ayakkabılar metaforu ile açıklığa kavuşturulmak istenmiştir. Bir yerden bir yere hareket ederek sürekli yeni bir yerde olan ayakkabılar insanı olmak istediği yere taşıyan nesnelere simgelemektedir.

Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocukları, ebeveynlerini, etrafındaki tüm insanları ve yakınlarındaki insanları idealleştirmede kendilik nesnesi olarak görmektedirler. Kendilik nesnesi ebeveynleri olan çocuk, içsel motivasyonunun yüksekliği ile dışsal motivasyona sahip biri olarak amaçlarını, isteklerini ve kaçınmalarını dengeli yürüterek kendiliğini idealleştirdiği söylenebilir. Kendilik nesnesi etrafındaki tüm insanlar olan çocuk, içsel ve dışsal motivasyonunun yüksek oluşu ile fikirlerini doğrularak açıklaması ve isteklerini

somut ifadelerle belirterek dengeyi koruduğu için kendiliğini idealleştirdiği söylenebilir. Kendilik nesnesi ebeveynleri olan bir diğer çocuk, diğer insanlarla arasını iyi tutma çabası ile dışsal motivasyonunu yüksek tutmaya çalışarak isteklerini ve kaçınmalarını dengeli yürütmeye çalışan biri olarak yeterli düzeyde olmasa da kendiliğini idealleştirdiği söylenebilir. Kendilik nesnesi yakınındaki insanlar olan çocuk, içsel motivasyonunun yüksekliği yanında dışsal motivasyonu düşük bir olarak duygularını, isteklerini ve kaçınmalarını dengeli yürüterek kendiliğini idealleştirdiği söylenebilir.

Bebeklik dönemi sonrası yaşamlarının ikinci evresi olan çocukluk döneminde kendilik nesnelere değişim göstermektedir. Bir sonraki ergenlik evresinde de bu nesnelere yüksek ihtimalle değişecektir (Jacobson, 2019). Kendilik nesnelere değişimi canlı ve cansız olarak da farklılık gösterebilir. Her evredeki değişim bir önceki evrenin devamı niteliğinde olduğu için her evre ayrı bir öneme sahiptir. Bu yüzden kademeli bir geçiş olduğunu unutmadan her evrede kendilik nesnesinin önemli olduğu bilinmelidir. Çünkü çocuklar, idealize ettiği kendilik nesnelere bağlanır, güven duyar ve onun gücü ile kendilerini güçlü hissederler. Ayrıca bu değişim durumu, çocuğun nesnelere arasındaki farklılıkları kıyaslama ve algılama yeteneğini de geliştirir. Örneğin, Alfredo Gomez Cerda'nın, Miguel adlı çocuk öykü kitabında, Miguel karakterinin sürekli olarak kendilik nesnesi değişir ve kendilik nesnesine de dönüşür. Bir kravat, dolma kalem ya da resimli kart... Her kendilik nesnesi değiştiğinde bakış açısı da değişir. Hayatı ve insanları algılayış biçimi farklılaşarak zenginleşir. Böylece çocuklar bu gelişimle birlikte narsistik yönelimlerini de gün yüzüne çıkarırlar (Kohut, 2020). Fiziksel ve benlik gelişimi neticesinde çocuklarda saldırganlık ve hırs kendini göstermeye başlar. Daha çok sevilme, daha çok beğenilme, daha çok ön planda olma gereksinimleri kendiliklerini idealleştirme adına yarış içerisine girebilirler. Çocukların yaşamını sürdürme adına fiziksel ve ruhsal gereksinimlerini doyumayı amaçlarken diğerleriyle ortak yaşamı paylaşma düşüncesi azalabilir. Böylece tutum ve davranışları değişen çocuklar, sakin, anlayışlı gibi beklenen kendilik özellikleri göstermediği zamanlarda diğerleri tarafından dışlanabilir. Dışlanan bir çocuk da, okulda

akademik başarı motivasyonunu, yüksek not almayı, kendisini ve toplumu göz ardı edebilir. Kısacası çocuğun yaşamındaki her unsura dair yabancılaşma görülebilir. Frank Tashlin'in, Ayı Olmayan Ayı adlı çocuk öykü kitabında, Ayı karakteri kendi varlığını ispat etmeye çalışmaktadır. Bir ayının neler yapabileceğinin kanıtlarını ortaya koysa da onun kendince seçtiği tüm kendilik nesnelere karşı çıkan insanlar en sonunda Ayı'nın bir ayı olmadığına Ayı'nın kendisini bile inandırırılar. Doğduğundan beri kendisini yanlış bildiğine inanır ve artık ayı olmayan biri gibi yaşamaya başlar. Böylece kendiliğine yabancılaşır. Charlie Mackesy'nin, Çocuk, Köstebek, Tilki ve At çocuk öykü kitabında da, çocuk karakteri kendilik nesnesini arayış halindedir. Bu arayışı esnasında bir yolculuğa çıkar. Çocuğa kendilik nesnesi olarak köstebek, tilki ve at sunulur. Çocuk her birinde kendiliğine tutum ve davranışlar alır. Çocuk artık yolculuğun başındaki aynı kişi değildir. Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin kendilik nesnelere baktığımızda da tutum ve davranışlarını şekillendiklerini görmekteyiz.

Yabancı uyruklu ilkokul 4. sınıf çocukları, büyük ağabeyi, etrafındaki yetişkinleri, ağabeyi, ebeveynlerini, etrafındaki tüm insanları ve yakınındaki insanları idealleştirmede kendilik nesnesi olarak görmektedirler. Kendilik nesnesi büyük ağabeyi olan çocuk, içsel ve dışsal motivasyonunun düşük oluşu ile birlikte amaçlarını ve isteklerini detaylı bir şekilde dile getirmeyip kaçınan biri olarak yeterli düzeyde olmasa da kendiliğini idealleştirdiği söylenebilir. Kendilik nesnesi ebeveynleri olan çocuk, içsel motivasyonunun yüksekliği ile birlikte dışsal motivasyona sahip biri olarak amaçlarını, isteklerini ve kaçınmalarını dengeli yürüterek kendiliğini idealleştirdiği söylenebilir. Kendilik nesnesi etrafındaki yetişkinler olan çocuk, içsel motivasyonu yüksektir. Diğer insanlarla arasını iyi tutma çabası ile dışsal motivasyonunu yüksek tutmaya çalışarak isteklerini ve kaçınmalarını dengeli yürütmeye çalışan biri olarak yeterli düzeyde olmasa da kendiliğini idealleştirdiği söylenebilir. Kendilik nesnesi ağabeyi olan çocuk, içsel motivasyonunun yüksekliği ile birlikte dışsal motivasyona sahip biri olarak amaçlarını, isteklerini ve kaçınmalarını dengeli yürüterek kendiliğini idealleştirdiği söylenebilir.

Kendilik nesnelere, gerçek ve arzu edilen kendilik imgeleri olarak ikiye ayrılır. Çocukların sahip oldukları kendilik nesnesi gerçek olandır. Kendisini idealleştirmeyi istediği de arzu edilendir (Kohut, 1977). Çocuğa arzu edilen kendilik imgesi yeterince yansıtılmadıkça çocuk arzu ettiği imgeye benzeyemez. Narsistik boyutlara çekilerek saldırgan ve hırslı biri olarak gerçekleşmesi beklenen kendiliğe sahip olamayabilir. Okullarda çocukların saldırgan ve hırslı olmalarının çoğu sebebi buna dayandırılabilir (Jacobson, 2019). Gerçekçi kendilik imgesi benliği tam anlamıyla yansıtarak arzu edilen kendilik imgesi ile özdeşleştiği an çocukların gerçek kendiliği inşa olmaya başlayacaktır.

Yabancı uyruklu ilkökul 3. sınıf çocuklarından 3 kız çocuğun kendiliğini idealleştirme boyutu tam iken 1 erkek çocuğun kendiliğini idealleştirmesi yeterli ama tam değildir, yani eksiktir. 4. sınıf çocuklarından ise, 2 kız çocuğunun kendiliğini idealleştirme boyutu tam iken 2 erkek çocuğun kendiliğini idealleştirmesi yeterli ama tam değildir, yani eksiktir. Mevcut anlayışa bakıldığında okullarda şeylerin peşi sıra koşmak günümüz tabiriyle “in”, kendiliğinin peşi sıra gitmek ise günümüz tabiriyle “out” denilebilir (Bauman, 2022). İnsanın kısa vadede tüketebileceği bir şeye ya da anlamlılığı genel geçer bir şey uğruna çaba harcanması bu denli kutsanırken kendiliği gibi özüne ait kapsamın sıradan bulunması şaşırtıcıdır. Fakat okullarda çocukların kendilik gelişimlerine dair bakış açısı farklı olana iliştilmiş kör bir mercek kalitesindedir (Kincheloe, 2008). Sonuç bu olunca çocukların kendiliğini gerçekleştirme oldukça zor görülmektedir. Aynı zamanda yabancılaşma için tüm şartlar uygun hale gelmektedir.

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Kendiliğini Aynalamasının Değerlendirilmesi

Her çocuğun diğerine benzeme ve onu yansıtma gibi bir çabası vardır. Hiçbir çocuk diğerlerinden çok farklı olmaktan yana değildir (Kohut, 2020). Bu sayede, benzediği diğerinin aidiyet gücünden ve sosyal gruplara olan yakınlığından faydalansın istemektedir. Bu bütünleşme arzusu çocuğun aynalama ihtiyacını da ortaya çıkarmaktadır. Bebeklik evresinde olduğu gibi çocukluk evresinde de her şeyin iyi ve kusursuz olanına kendisinin sahip olmasını diler. Kötü ve kusurlu olan diğerlerine layıktır. Ebeveynleri, akranları ve

bazen çevresindeki insanlar tarafından takdir görmeyi, sevilmeyi ve beğenilmeyi dilemektedir. Çocuğun kendiliğine odaklanması çocuğa eşsiz bir varlık hissi vermektedir. Böylece kendiliğini gerçekleştirme için her şey olması gerektiği gibidir. Çocuğun kendiliğinin büyülenmeciliğinin ve mükemmelliğinin görülmesine odaklanıldığı için çocuk da kendisini iyi hissetmektedir. Bu sebeplerin ışığında, araştırmadaki katılımcı çocukların kendiliğini aynalaması bavul metaforu ile açıklığa kavuşturulmak istenmiştir. Bavul, yerinden edilme ve hareketliliği simgelemektedir. Nostalji ve özlem gibi kişisel duyguların da temsilcisidir (Rogoff, 2009). Kişinin bir yere ait olmadığı, göçebe olduğu durumu gösterir. Aynı zamanda göç halinde bulunan kişinin istek, beklenti, çelişki, çekincelerini ve korku gibi kombinasyon duygularını da içinde taşır (Saybaşıllı, 2011).

Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocukları, kendilerinin sevildiklerini, değerli bulduklarını, haklarında iyi bahsedilmesinden hoşlandıklarını ve nazik olduklarını belirtmişlerdir. Kendisinin sevilen, ilgi gören ve bunu hak edecek kadar güzel olduğunu ifade eden çocuğun kendisini iyi hissettirmedikleri zaman kıskanıldığını belirttiği için yeterli ama tam bir aynalama ile karşılanmadığı söylenebilir. Kendisini değerli bulan, olumlu-olumsuz yanlarının ifade edilmesinin ona yol gösterici olduğunu düşünen, olayları artı ve eksileriyle mantık kapsamında ele alan çocuğun tam bir aynalama ile karşılandığı söylenebilir. Kendisinin çok olmasa da bir grup arkadaşı tarafından sevilen, kendisinden iyi bahsedilince mutlu olduğunu ifade eden çocuğun takdir edilme isteğinin tam olarak karşılanmadığını belirttiği için yeterli ama tam bir aynalama ile karşılanmadığı söylenebilir. Kendisini nazik ve iyi biri olarak bulan, oldukça takdir alan biri olan çocuğun tam bir aynalama ile karşılandığı söylenebilir.

Çocuklar kendiliğinin aynalanması sayesinde büyülenmeci kendilikleri genişler (Siegel, 1996; Baker ve Baker, 1987). Yani tutum ve davranışları diğerleri tarafından görünürlük kazanıp üstelik takdir, beğeni gibi olumlu tepkiler de almışsa çocukların o davranışı pekiştirmesi iyi yanlarını artırmaya sebep olmaktadır. Bu şekilde çocukların iyi tutum ve davranışlarının sınırları genişletilebilir. Vygotsky'nin sosyal öğrenme üzerine

yapmış olduğu çalışmalarında çocukların toplumsallaşma sürecine ayrı bir önem verdiği görülür (Vygotsky, 1986). Çünkü çocuk toplum içerisinde hangi tutum ve davranışları görürse o tutum ve davranışları kendisinde de geliştirecektir. Bebeklik evresinden itibaren çocukların olumlu yanlarına dikkat çekilerek aynalanması iyi bir insan yetişmesini de kolaylaştıracaktır. Örneğın, bir çocuğın iyi bir insan olduğuna dair ortaya çıkan özellikleri göz ardı edilirse çocuk iyi olana yabancılaşır. Bir müddet sonra çocuğın kendiliğindeki iyi-kötü yer değıştirir. Elbette ki, her insanın yaşamında kırılmalar vardır. Fakat çocuklar yeterince aynalandığı zaman bu kırılmalar onarılabilir. Çocuğın aynalandığı büyüklemece kendilik tarafından desteklendiğı sürece kendilik gelişimi en iyi biçimde devam eder.

Yabancı uyruklu ilkokul 4. sınıf çocukları, kendilerinin iyi birileri olduklarını, fikirleri alındıklarını, akran zorbalığına maruz kaldıklarını ve herkesin aynı şekilde görmediğini belirtmişlerdir. Kendisine yönelik iyi olması dışında olumlu özellik atfetmeyen, başkaları tarafından ilgi görmediğı düşünölen çocuğın, arkadaşları tarafından da iyi biri olarak kabul edildiğı için yeterli ama tam bir aynalama ile karşılanmadığı söylenebilir. Kendisinin sevilen bir insan olduğunu, başkaları tarafından bazı konular üzerine fikirlerinin alındığı, güzel fakat bazen akranları tarafından ilgi görmediğini ifade eden çocuğın yeterli ama tam bir aynalama ile karşılanmadığı söylenebilir. Kendisini değerli bulsa da akran zorbalığına maruz kaldığı için değersiz gördüğü zamanların olduğunu, kalabalık bir sınıfta oldukları için öğretmenin onu fark etmede zorlandığını belirttiğı için çocuğın yeterli ama tam bir aynalama ile karşılanmadığı söylenebilir. Kendisinin sevilen, ilgi gören ve fakat herkesin aynı şekilde görmemesini de anlayabileceğini belirten, olayları artı ve eksileriyle mantık kapsamında ele alan çocuğın tam bir aynalama ile karşılandığı söylenebilir.

Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocuklarından 2 kız çocuğın kendiliğini aynalama boyutu tam iken, 1 erkek ve 1 kız çocuğının kendiliğini aynalaması yeterli ama tam değildir, yani eksiktir. 4. sınıf çocuklarından ise, 1 kız çocuğın kendiliğini idealleştirme boyutu tam iken 2 erkek ve 1 kız çocuğın kendiliğini idealleştirme yeterli ama tam değildir, yani eksiktir. Kendiliğın aynalanmasının yetersiz olması kadar aşırı olması da eş değerdir.

Çocuklar bir konuda yeterli aynalanma görmediklerinde kendilerini yüceltecek bir taraftar grubu arayışına girerler. Doğru kişiler tarafından iyi konularda ve yeteri miktarda aynalanmazlarsa kendine güveni olmayan, kendine yetemeyen insanların bir araya geldiği sağlıksız bir toplumu oluştururlar (Kohut, 1977). Böylece kendine faydası olmadığı gibi diğerlerine de zararı dokunan bireyler meydana gelir.

Yabancı Uyruklu İlkokul Öğrencilerinin Kendilerini Özdeşleştirdikleri Nesnelere göre Yabancılaşma ve Kendilik Durumlarının Değerlendirilmesi

Türkiye’de eğitim alan yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin yabancılaşma ve kendilik durumlarını değerlendirebilmek için kendilerini özdeşleştirdikleri nesnelere yararlanılarak görüşmeler yapıp öykü yazdırılmıştır. Görüşme sonucu toplanan dokümanlar ve ses kaydı ile kayıt altına alınan veriler betimsel analiz ile çözümlenmiştir.

Çözümlenen veriler kapsamında yabancı uyruklu ilkokul 3. ve 4. sınıf çocuklarında yabancılaşmaya dair net bir bulguya ulaşılmadığı gibi kendiliklerine yönelik olumsuz durum tespitinde de bulunulmamıştır.

Varlığın evine dair bir konuşma içinde olduğunuzda barınmadan bahsetmemek imkânsızdır. Aynı şekilde barınmadan bahsederken de evden bahsetmemek imkânsızdır. Dil ve varlıktan bahsederken de dil varlığın, varlıkta dilin evi olduğu gerçeği gözden kaçırmayacak kadar aşikârdır (Heidegger, 2010). Ev nasıl barınmayı temsil eden bir nesne ise diğer bütün nesne, eşya ya da ikon denilen varlıkların insan yaşamında yeri kişinin onu anlamlandırışı kadardır (Frankham ve Piper, 2007). Çoğu zaman bir soruya bir cevap aldığımızda sıradan veya gerçek dışı bir olguyla karşılaşırız. Fakat nesne üzerinden anlatılan bir durum yaşanmışlık içerdiği için saf gerçek bir olgudur. Çünkü burada dilin gücüyle sıradan olan nesnelere yaşanmışlığı dile getirdiği için gerçeklik artmaktadır. Yabancı uyruklu ilkokul çocukları, kendi varlıklarının yabancılaşma ve kendilik durumlarını kendilerini özdeşleştirdikleri nesnelere üzerinden anlatırken dil ve varlık üzerinden anlamlandırmaya çalışmışlardır. Bu çalışmada görüldüğü gibi görsel yöntemler katılımcıların iç dünyalarını

yansıtımalarında oldukça yardımcı olmuştur. Kendilerini bilmeleri gibi yine bilindik bir nesne ile bağ kurarak öykü yazarak bu konuda yorumda bulunmaları onlara güçlü bir katılım sağlama imkânı tanımıştır (Nohl, 2018). Ayrıca katılımcı çocuklar, nesne ile kurulan irtibat sonucu varlıklarının anlamlılığı üzerinde durmaktan oldukça keyif duymuşlardır. Nesneye bakıp, kendilerini görüp ve kendilerini fark ettikleri bu durum analizinde kendiliklerini keşfetme çabasında olmuşlardır. Böylece hem güçlü hem de zayıf yanlarına yönelik yorumları kendilerince yapabilme fırsatı bulmuşlardır. Son olarak da, katılımcıların kendileri hakkındaki durumları kendi elleri ile sunması onları bir çalışma içerisinde etkin hale de getirmiştir.

Yabancı uyruklu ilkokul 3. sınıf çocukları, ağaç, bant, para ve kalp nesnelere ile kendilerini özdeşleştirmişlerdir. Ağaç üzerine yazılan öyküde, ağacın kalbinin atması insani bir vasıftır. Bununla birlikte bir ağacın nasıl okuldaki bir sıra olduğundan bahsedilir. Bir çocuğun kendisini bir nesne ile tanımlaması istendiğinde ağaç gibi canlı bir varlık ile tanımlama, kendilik algısının farkında ve kendisine yabancı olmayan bir birey olduğunu gösterir. Bant üzerine yazılan öyküde, bantın konuşması insani bir vasıftır. Bununla birlikte yapışmayan, yani bir arada olmayan, sorunlu durumları, bir araya getirmeden ve bundan mutluluk duymadan bahsedilir. Bir çocuğun kendisini bir nesne ile tanımlaması istendiğinde bant gibi sıradan bir nesneye büyük bir anlam yükleyerek tanımlaması kendiliğini idealleştiren ve kendisine yabancı olmayan bir birey olduğunu gösterir. Para üzerine yazılan öyküde, para ile yapılabileceklerden bahsedilir. Bir çocuğun kendisini bir nesne ile tanımlaması istendiğinde para gibi miktara vurgu yapan bir nesneyle tanımlaması kendiliğinin kusurlarını ve aşkınlıklarını aynalayan ve kendisine yabancı olmayan bir birey olduğunu gösterir. Kalp üzerine yazılan öyküde, açıkça sıcak renklerle de samimiyete vurgu yapılır. Bir çocuğun kendisini bir nesne ile tanımlaması istendiğinde kalp gibi canlı ve sıcak bir varlıkla tanımlaması kendilik algısının farkında ve kendisine yabancı olmayan bir birey olduğunu gösterir.

Yabancı uyruklu ilkokul 3. ve 4. sınıf çocukları, çocuk kimlikleri ile baktıkları nesnelere kendilerini görebilmişlerdir. İnsanın nesne ile uyum sağlama sürecinin karmaşıklığından sıyrılarak yabancılaşma ve kendilik durumlarını daha da anlaşılır hale getirmişlerdir (Abrahams ve Ingram, 2013). Nesnelere kendilerini öğrenme için bir araç olarak görebilmişlerdir. Maddileştirilmiş öğrenme süreçleri her daim toplumun tarihsel ve kültürel durumuyla irtibatlıdır. Toplum hangi nesnelere öne çıkarıyorsa kişiler kendilik nesnelere onunla bütünleştirirler. Ötekini o nesne üzerinden görebilirler. Öteki ile o nesne üzerinden iletişim kurarlar. Örneğin bir bebek, ebeveynlerinin ona sunduğu nesnelere kendiliğini geliştirir. Bu kendilik nesnelere ebeveynlerin kendisi, ilgisi olduğu gibi cansız bir nesne de olabilir (Kohut, 2020). Nesne kavramını Kohut, Nohl'un nesne dünyasından daha geniş ele almıştır. Çocuk kendisini bu kendilik nesnelereyle bütünleştirerek şekillendirmeye çalışır. İlkokulda bir çocuk kendisine akranlarından ya da öğretmeninden bir kendilik nesnesi seçebilir. Çocuklar, kendiliğini bütünleştirmek istediği ideal nesne olarak neye ulaşabiliyorsa kendi için en iyisini seçmeye özen gösterir. Bu durum aynalama için de geçerlidir. Çocuk, kendisini en iyi neyin yansıtacağını düşünüyorsa aynalama olarak onu seçer. Yapmış oldukları seçimleri çocuğu mutlu ve değerli bir insan haline getiriyorsa her şey sağlıklı ilerliyor demektir. Seçimler o çocuk için doğrudur. İnsanın ömrü içerisinde bu ideal nesnelere ve aynalama nesnelere değişim gösterebilir. Kişilere özgü seçimlerdir. Levi-Strauss (2013), ortak seçimlerin yüz yüze gelmesinin uzun ve karmaşık arabuluculukları gerektirdiğini söyler. Sonuçta üretilmiş nesnelere ruhların ikamet etmesini ummamak lazım. Daima bir çıkış kapısı açık bırakılmalı, çıkış kapısı olmadığı zamanlarda da çıkış kapısı inşa edilmelidir.

Yabancı uyruklu ilkokul 4. sınıf çocukları, cüzdan, saat, anahtar ve ip nesnelere ile kendilerini özdeşleştirmişlerdir. Cüzdan üzerine yazılan öyküde, cüzdanın konuşması insani bir vasıftır. Bununla birlikte diğer bir insani vasıf olan şikâyet etmesi ile de duygularını yansıtmaya çalıştığından bahsedilir. Bir çocuğun kendisini bir nesne ile tanımlaması istendiğinde cüzdan gibi özellikle yetişkinlerin tercih ettiği bir nesne ile tanımlaması

kendiliğini idealleştiren ve kendisine yabancı olmayan bir birey olduğunu gösterir. Saat üzerine yazılan öyküde, saatin konuşması insani bir vasıftır. Bununla birlikte saatin sahibinden şikâyet etmesi diğer bir insani vasıftır. Aynı zamanda saatin sahibini bazı konularda uyarmasından da bahsedilir. Bir çocuğun kendisini bir nesne ile tanımlaması istendiğinde saat gibi ölçüye vurgu yapan bir nesneyle tanımlaması kendiliğinin kusurlarını ve aşkınlıklarını aynalayan ve kendisine yabancı olmayan bir birey olduğunu gösterir. Anahtar üzerine yazılan öyküde, anahtarın konuşması insani bir vasıftır. Bununla birlikte saatin sahibinden şikâyet etmesi diğer bir insani vasıftır. Aynı zamanda bir sahibinin olmasından bahsedilir. Kendi anne-babasını bir sahip olarak gördüğüne de işaretir. Bir çocuğun kendisini bir nesne ile tanımlaması istendiğinde anahtar gibi şifre çözücü bir varlık ile tanımlaması kendilik algısının farkında ve kendisine yabancı olmayan bir birey olduğunu gösterir. İp üzerine yazılan öyküde, bir çocuğun kendisini bir nesne ile tanımlaması istendiğinde ip gibi sıradan bir nesneye büyük bir görev yükleyerek tanımlaması kendiliğini idealleştiren ve kendisine yabancı olmayan bir birey olduğunu gösterir.

Yabancı uyruklu ilkokul 3. ve 4. sınıf çocukları, çocuk kimlikleri ile baktıkları nesnelere kendilerini görebilmişlerdir. İnsanın nesnelere dünyasında sosyalleşebildiğine dair atıfta bulunmuşlardır. Böylece yabancılaşmadan korunarak kendiliklerini geliştirebilme imkanları genişlemektedir. Çünkü insanın eşya üzerinden öğrenebileceği ikonik, belirtisel ve sembolik bilgiler vardır (Nohl, 2018). İkonik bilgi, başka bir şeye atıf yapan bilgidir. Belirtisel bilgi, varlıkta mevcut olan fakat başka bir varlığa işaret ettiğinde anlamlılık kazanan bilgidir. Sembolik bilgi ise, nesnenin dilsel kavramlarla ifade edildiği bilgidir. Bu çalışmada katılımcı çocuklardan talep edilen her üç bilgi türü olmuştur. Ağaç, ip ve anahtar gibi baktıkları nesnelere kendilerince bir tanımının olması ve bu nesneyi ifade etmeleri sembolik bilgi, ağaç, ip ve anahtar gibi gördükleri nesnelere onlar için başka bir anlam oluşturması belirtisel bilgi ve son olarak ağaç, ip ve anahtar gibi fark ettikleri nesnelere onların duygularına atıfta bulunduğu için ikonik bilgi vermiştir. Çünkü her nesne her kişide farklı bir bilgiye karşılık bulmaktadır.

Çalışmanın katılımcısı olan 3. ve 4. sınıf ilkokul öğrencilerinin her biri şehir merkezinde kapsayıcı eğitim sistemi içinde eğitim aldıkları için yabancılaşmadan uzak kaldıkları da söylenebilir. Kapsayıcı eğitim anlayışı kuşatıcı yaklaşımla farklılıklara sahip öğrenciler arasında olumlu etkileşimi artırmaktadır (Tubs Dolan ve diğerleri, 2022). Bir diğer durum ise, bu yabancı öğrencilerin çok kardeşli aile yapıları içerisinde farklı karakterde insan tipolojisiyle muhatap olmalarından kaynaklı olduğu söylenebilir. Çok kardeşli ailelerde ebeveynlere yardım amaçlı kardeşlerin birbirlerinin öz bakımı ile ilgilenmektedir (Volcon, Machiz ve Reich, 2011). Bu deneyim çocuklara fazla sorumluluk yüklemenin yanı sıra akranları konusunda ön fikir sahibi olmasına katkı sağlamaktadır. Böylece kendi mücadelelerini verebilme konusunda daha nitelikli olabilecekleri söylenebilir. Aynı zamanda okul ortamında karşılaşılabilecekleri tutum ve davranışlar karşısında kendiliklerini korumada daha dirençli olabilecekleri öngörülebilir.

Çalışmanın katılımcısı olan 3. ve 4. sınıf ilkokul öğrencilerinin annelerine bakıldığında bir kişi haricinde ve babaların her birinin onlar için yabancı dil niteliği taşıyan Türkçe'yi konuşma yeterliliklerinin bir Türk ile rahat bir biçimde anlaşabilecek seviyede olduğu söylenebilir. Bu durum neticesinde gelmiş oldukları kültüre uyum sağlamada ve anlamada sorun yaşama oranlarını oldukça düşük tuttıkları belirtilebilir (Bhabha, 2016). Diğer bir açıdan bakıldığında iletişim engeli ile karşılaşma ihtimalleri daha düşük olduğu için olumlu yönde iletişim kurmaları kolaylaşmıştır. Bu sayede kendilerini ve isteklerini rahat ifade edebildikleri gibi onlardan beklenen talepleri de anlamlandırabilmişlerdir (Arslan, 2016). Ebeveynlerin eğitim durumlarına bakıldığında kendi dillerinde okur-yazar oldukları görülmektedir. Genellikle ailelerin eğitim durumu ilkokul ve lise düzeyindedir. Çocuklarının da okur-yazar olması konusunda bilinçli oldukları varsayılmaktadır (Hortaçsu, 2003). Katılımcıların ebeveynleri gerek şehir merkezinde bir yer seçimi yaparak gerek geldikleri ülkenin dilini öğrenme konusunda kendilerini yeterli hale getirme çabaları gerekse de eğitime önem vermeleri açısından hem kendilerini hem de çocuklarını yabancılaşmadan uzak tutmayı amaçladıkları görülmektedir. Yabancılaşmadıkları gibi kendiliklerini

gerçekleştirmede de kendi kültürleri ve yerel kültür arasında bağ kurma çabaları olduğu fark edilmektedir (Chambers, 2019). En son Türkiye'ye gelen ailenin dört yıl önce geldiğine bakıldığında da Türkçe dil yeterliliğini ortanın üstüne çıkarabilmesi bu durumu en iyi özetleyen veridir. Fakat Türkiye'ye geleli altı yıl olan ailelerin Türkçe dil yeterliliğinin temel seviyede olması Türkçe konuşanlarla çok fazla paylaşım içinde olmadıkları, kendi anadillerini konuşan insanlarla zaman geçirdikleri, kendi dilini muhafaza etme gibi farklı sebeplere de dayanabileceği gerçeğini ortaya çıkarıyor.

Sonuç olarak, Kearney'in dediği gibi, kötülük yabancılaştırma, kötü de yabancıdır (Kearney, 2003). Kabullenilmesi zor olan bir durum olan yabancı, ne zaman gelirse gelsin daima karanlıkta gelmiş gibidir. Biz de evden biri olarak yabancıyı daima karanlıkta karşılamaktayız. Bu yüzden kimi zaman onun kim olduğuna dair net bir bilgimiz olmayabilir. Sadece yabancıyı aydınlıkta karşılamamız gerektiğini kendimize hatırlatmamız gerekir. Çünkü yabancı kötü biri olmayacağı gibi kötülüğü de beraberinde getirmez. Evden biri olarak onu yabancılaştırmaya bırakmamak bizim sorumluluğumuzdadır. Özellikle yabancı bir çocuksa sorumluluğumuz bir kat daha artmaktadır. Evde, sokakta ve okulda çocukların etnik kimliğine bakmaksızın kendilik gelişimleri göz önünde bulundurularak yabancılaştırmadan korumalıyız. Bir ebeveyn, bir vatandaş, bir eğitimci ya da yabancılaştırmanın olumsuz etkilerinden haberdar iyi bir insan olarak çocuklara sahip çıkmalıyız. Çünkü çocuklar, milletlerin biyografisidir. Okullar, milletlerin biyografisini yazan kurumlardır. Uyuşuna bakılmaksızın geleceğin ve insanlığın iyiliği için tüm çocuklara kendiliklerini en iyi biçimde şekillendirebilme imkânları tanınmalı ve yabancılaştırmanın kışkıracısından uzak tutulmalıdırlar. Hooks (1994), tüm çocukları ayırmaksızın hepsine sınırları aşmayı öğretseniz yeter, diyebilirdi.

Öneriler

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; öğretmenlere, ebeveynlere ve araştırmacılara yönelik önerilere yer verilmiştir.

Öğretmenlere Yönelik Öneriler. Öğretmenlerin öncelikle yabancı uyruklu öğrencinin ebeveynleri ile iletişimi güçlü tutarak çocuk-aile-okul olarak işbirliğinde bulunulmalıdır. Yabancı ve yerli öğrenciler arasında iletişim kanallarını artırması gerekmektedir. Öğretmenler sınıflarında bulunan uyum güçlüğü yaşayan öğrencilerin, akranlarıyla bağ kurmasını sağlamak için toplu oyunlar oynatmalı ve yaratıcı drama ile role bürünerek empati kurmalarını sağlamalıdır. Sınıf içerisinde yapılan çalışmalarda etnik olarak heterojen gruplar oluşturmayı tercih etmelidir. Yabancı öğrencilerin korku ve endişelerini dinlemeli bu konuda iyileştirici bireysel etkinlikler düzenlemelidir. Dil farklılığının kültürel boyutunu düşünerek ders anlatımlarını oldukça sade bir anlatımla yaparak yabancı uyruklu öğrencinin kendisini dışlanmış hissetmesine özen gösterilebilir. Aynı zamanda yabancı uyruklu öğrencilerin okumalarını ilerletme adına Türkçe dersi dışında özel olarak sesli okuma saatleri yapılabilir. Öğretmenin uzmanlık alanını aşan durumlarda uzman kişilerden yardım talebine açık olmalıdır. Sınıf ortamında oluşabilecek herhangi bir ayrımcılık durumuna karşı önleyici çalışmaları rehberlik birimi ile planlamalıdır. Sınıf ortamında kültürel farklılıkların ayrıcalıklarına ve zenginleştirilir unsurlarına sık sık değinmesi önerilebilir. Bu konuda çocuk edebiyatından faydalanmak oldukça şartları idealleştirebilir.

Ebeveynlere Yönelik Öneriler. Yabancı uyruklu çocukların ebeveynleri içinde buldukları güç durumun oldukça farkındadır. Öğrencilerinin yeni dile, yeni kültüre ve yeni arkadaşlara alışmalarında merkezi bir konumda olduklarını bilirler. Bu hususta çocuklarını karşılaşılabilecek durumlara psikolojik olarak hazırlamaları beklenir. Ebeveynlerin iyi oluş hallerinin tam olmadığı düşünülürse bu durumlarına çözüm bulmak için öncelikle bir uzmandan ya da öğretmenden yardım talep etmeleri önerilir. Kendi çocukları için nasıl bir tutum içinde olmaları gerektiğine dair yol gösterici bulmaları iyi olabilir. Öğrencilerinin

öğretmeni ile olabildiğince iletişim halinde olmaları gerekir. Öğrencilerinin yaşadıkları uyum sorunları, güvende hissetmeme ya da dışlanma gibi özel durumlarda çocuk-aile-okul işbirliğinde gönüllü olmaları bu mekanizmanın işlevselliğini artırabilir. Yeni kültürün değişkenlerini tanıma adına yerli insanlarla etkileşim halinde olma ve kitaplarıyla irtibatlı olma önerilebilir.

Araştırmacılara Yönelik Öneriler. Yapılan bu araştırma, yabancı uyruklu ilkökul 3. ve 4. sınıf öğrencilerinin yabancılaşma ve kendilik durumlarını değerlendirmedir. Başka bir araştırmada diğer sınıf düzeyleri ele alınarak hatta okul öncesi ve ortaokul düzeyleri de ele alınarak değerlendirilebilir. Yöntem olarak farklı teknikler tercih edilerek bu konu çalışılabilir. Katılımcı çocukların sadece yaşları ve sınıfları değil cinsiyetleri, sosyo-ekonomik durumları ile farklılaştırılarak da çalışılması önerilebilir.

Kaynaklar

- Abrahams, J. and Nicola Ingram, N. (2013). The chameleon habitus: Exploring local students' negotiations of multiple fields. University of Bristol; University of Bath Sociological Research Online, 18 (4), 21.
- Açıkgöz, K. Ü. (2003). *Etkili öğrenme ve öğretme*. Eğitim Dünyası. (4. Baskı).
- Adıbatmaz, M. (2017). *Sığınmacı çocukların karşılaştığı zorbalık ve ötekileştirme yaşantılarının sosyal dışlanma bağlamında incelenmesi*. (Yüksek lisans tezi) Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Karabük.
- Adıgüzel, Y. (2016). *Göç sosyolojisi*. Nobel Akademik.
- Agamben, G. (2020). *Kutsal insan ve egemen iktidar ve çıplak hayat*. Türkmen, İ. (Çev.), Ayrıntı.
- Akinson, S. ve Tomley, S. (2012). *Psikoloji kitabı*. Lakşe, E. (Çev.), Alfa.
- Alter, A. L. & Forgas, J. P. (2007). On being happy but fearing failure: The effects of mood on self-handicapping strategies. *Journal of Experimental Social Psychology*, 43(6), 947-954. <https://doi.org/10.1016/j.jesp.2006.07.009>
- Akbulut, B. (2021). *Yabancılara Türkçe öğretiminde kullanılan okuma metinlerinin Türkçe sesletimi edinimine etkisi: Bosna Hersek örneği*. (Yüksek lisans tezi), Bartın.
- Akbulut, S. ve Beyazova, A. (2012). *Ayrımcılık çok boyutlu yaklaşımlar*. Bilgi Üniversitesi.
- Allport G. (1954). *The nature of prejudice*. MA.
- Arslan, Y. (2016). Kim daha iyi empati kuruyor: Empati üzerine mikro bir sosyolojik araştırma. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 6(2)1.
- Atasü Topçuoğlu, R. (2019). Türkiye'de göçmen çocukların katılım hakkı. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 8 (1), 408-430. <https://doi.org/10.15869/itobiad.468025>
- Ateş, T. (1995). *Hoşgörü ve uzlaşma*. Ümit.

- Auge, M. (1995). *Non-places: Introduction to an anthropology of supermodernity*. Howe, J. (Trans.) Verso.
- Aydeniz, S. ve Sarıkaya, B. (2021). Göçmen çocukların eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 385-404.
- Aydoğmuş Ördem, Ö. (2016). Türkiye’de çocukluk sosyolojisi. *Uluslararası Toplum Araştırmaları Dergisi*, 10 (16) 31. <https://doi.org/10.26466/opus.727041>
- Bahadır, U. (2018). *Göçmen ve sığınmacıların eğitimden dışlanması sorunu*. (Yüksek lisans tezi) Sosyoloji Ana Bilim Dalı, Antalya.
- Baker, H. S. & Baker, M. N. (1987). Heinz Kohut’s self psychology: an overview. *The American Journal of Psychiatry*, 144 (1), 1-9.
- Barroux, B. (2017). Hoş geldiniz. (Çev), Redhouse Kidz.
- Bauman, Z. (1997). *Postmodernlik ve hoşnutsuzlukları*. Türkmen, İ. (Çev.), Ayrıntı.
- Bauman, Z. (2021). *Kapımızdaki yabancılar*. Barca, E. (Çev.), Ayrıntı. (3. Baskı).
- Bauman, Z. (2016). *Sosyalizm: Aktif ütopya*. Araşan, A. (Çev.), Heretik.
- Bauman, Z. (2022). *Iskarta hayatlar: Modernite safsataları*. Yener, O. (Çev), Tellekt. (3. Baskı)
- Baysal, Z. N. (2005). Hayat bilgisi ve sosyal bilgiler öğretiminde probleme dayalı öğrenme için problem durumları oluşturma. *Gazi Üniversitesi Türk Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3(4), 471-485.
- Bell, W. (2003). *Foundations of futures studies: History, purposes, and knowledge: Human Science for a New Era*, 1.
- Berger, C. R. (1987). *Communicating under uncertainty*. Sage.
- Bewes, T. (2020). *Şeyleşme: Geç kapitalizmde endişelenme*. Soysal, D. (Çev.), Metis. (3. Baskı).

- Bhabha, H. K. (2016). *Kültürel konumlanış*. Uluç, T. (Çev.), İnsan.
- Boghossian, P. (2002). The socratic method. *Teaching Philosophy*, 25, 345–359.
- Buber, M. (1970). *I and thou*. Kaufmann, W. (Trans.), Paperback
- Burger, J. M. (2006). *Kişilik*. Erguvan Sarioğlu, İ. D. (Çev.), Kaknüs.
- Büyükceran, D. (2021). *İlkokullardaki yabancı uyruklu öğrencilerin uyum ve dil problemlerinin Türkçe dersine etkileri üzerine öğretmen görüşleri*. (Yüksek lisans tezi), İstanbul Sabahattin Zaim Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, İstanbul.
- Büyükdüvenci, S. (2019). *Felsefeye eğitim*. Fol.
- Carroll, A. B. (1999). Corporate social responsibility: Evolution of a definitional construct. *Business and Society*, 38, 268–95.
<https://doi.org/10.1177/000765039903800303>
- Chambers, L. (2019). *Göç, kültür ve kimlik*. Tüfekçi, İ ve Beşikçi, M. (Çev.), Metis. (3. Baskı).
- Chorzempa, B. F. & Lapidus, L. (2006). Using Socratic seminars with third graders to promote critical thinking. Presentation at Annual Council for Learning Disabilities Conference.
- Cassels, T. G., Chung, W., Chan, S., & Cassels, T. G. (2010). The role of culture in affective empathy: Cultural and bicultural differences. *Journal of Cognition and Culture*, 10(3-4), 309-326. DOI: 10.1163/156853710X531203
- Cerda, A. G. (2021). *Miguel*. Nilüfer, S. (Çev.), İletişim.
- Conrad, J. (2020). *Karanlığın yüreği*. Fişek, S. (Çev.), İletişim.
- Coşkun, H. (2018). Hoşgörü eğitimi bağlamında bir ders planı taslağının geliştirilmesi ve uygulanması. *Çankırı Karatekin Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 6(2), 1-26.
- Creswell, J. W. (2021). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni*. Bütün, M. ve Demir, S. B. (Çev.), Siyasal.

- Crush, J. & Ramachandran, S. (2009), *Zenophobia, international migration and human development*. New York: United Nations Development Programme. Human Development Reports, Research Paper.
- Çapar, T. (2021). *İlkokul öğrencilerinin öteki algısı*. (Yüksek lisans tezi), Temel Eğitim Ana Bilim Dalı, Erzincan.
- Çayır, K. ve Ayan Ceyhan, M. (2012), *Ayrımcılık çok boyutlu yaklaşımlar içinde*. İstanbul Bilgi Üniversitesi.
- Çetin, Ç. & White, H. (2022). Forced migration and protection: Turkey's domestic responses to the Syrian refugees. *Cambridge University Press*, 30 (3), 6.
- Davies, N. (2020). *Savaşın başladığı gün*. Özdemir, G. (Çev.), Ketebe.
- Davis, M. H. (1983). Measuring individual differences in empathy: evidence for a multidimensional approach. *Journal of Personality and Social Psychology*, 44(1), 113-126. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.44.1.113>
- Deleuze, G. & Guattari, F. (1987) *A thousand plateaus: capital and schizophrenia*. Massumi, B. (Trans.), The University of Minnesota.
- Demirel, F. ve Bingöl, H. M. (2019). Göçmen çocukların okullarda ilk karşılanması: İngiltere örneği. *Uluslararası Türkçe Edebiyat Kültür Eğitim Dergisi*, 8(3), 1882-1901. <https://doi.org/10.7884/teke.4562>
- Demir, Ş. ve Karamemiş, N. (2020). Rhizome analysis in the novel *A Monster Calls* by Patrick Ness. *İnsan ve Toplum Bilimleri Araştırmaları Dergisi*, 9 (5), 3669-3684. <https://doi.org/10.15869/itobiad.766167>
- Deniz, M. E. ve Erözkan, A. (2017). Psikolojik danışma ve rehberlik. Pegem, 1-410.
- Derrida, J. (1973). *Speech & phenomena*, Northwestern University.
- Derrida, J. (1980). *Living on: Border lines*.
- Derrida, J. (1999). Differance. Sözer, Ö. (Çev.), *Toplumbilim Dergisi*, 10: 49-61.

- Derrida, J. (2000). Hospitality. B. Strocker, F. Morlock (Çev.), *Angelaki*, 5 (3), 3-18.
- Dobson, M. E. (2009). Unpacking children in migration research. *Children's Geographies*, 7 (3). <https://doi.org/10.1080/14733280903024514>
- Dryden-Peterson, S. (2015). *The educational experiences of refugee children in countries of first asylum*. Migration Policy Institute.
- Eisenberg, N. & Miller, P. A. (1987). The relation of empathy to prosocial and related behaviors. *Psychological Bulletin*, 101, 91-119. <https://doi.org/10.1037/0033-2909.101.1.91>
- Emin, M. E. (2016). Türkiye'deki Suriyeli çocukların eğitimi temel eğitim politikaları, Seta.
- Eraslan Çapan, B. (2006). *Çocukların kendilik değeri geliştirmede kendilik değerini geliştirme programı ve sosyal ve duygusal eğitim programının etkililiği*. Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Doktora tezi). Ankara.
- Erdoğan, (2014). Türkiye'deki Suriyeliler: Toplumsal kabul ve uyum araştırması. Hacettepe Üniversitesi Göç ve Siyaset Araştırmaları Merkezi, <https://data2.unhcr.org/en/documents/download/46184>
- Fanon, F. (1969). *The wretched of the earth*. Harmondsworth: Penguin.
- Fanon, F. (2021). *Yeryüzünün lanetlileri*. Süer, Ş. (Çev.), İletişim.
- Fanon, F. (2022). *Siyah deri, beyaz maske*. Türkay, O. (Çev.), Metis.
- Feuchtwang, S. (1980). *Socialist, feminist and anti-racist struggles*. [University of Chicago](https://www.uchicago.edu/).
- Foucault, M. (2016). *Bilginin arkeolojisi*. Urhan, V. (Çev.), Ayrıntı. (3. Baskı).
- Frank, A. (2020). *Görünmez Uli*. Pelek, S. (Çev.), Kırmızıkedî.
- Frankham, J. and Piper, H. (2007). Seeing voices and hearing pictures: image as discourse and the framing of image-based research, *Discourse*, 28 (3): 373-387. DOI:10.1080/01596300701458954

- Freud, S. (1919). *The uncanny*. Standart Edition.
- Freud, S. (1957). *On narcissism*. Standart Edition.
- Gabriel, M, (1963). *Existential background of human dignity*, Harward University Press,
- García-Morís, R., García Bugallo, N. & Martínez-Medina, R. (2021). Students' social representations of forced migration as a relevant social problem and Its curricular inclusion at the end of primary school. *Social Sciences* 10: 423. <https://doi.org/10.3390/socsci10110423>
- Girard. R. (2005). *Günah keçisi*. Ergüden, I. (Çev.), Kanat.
- Goodman, Y., Watson, D. & Burke, C. (1987). *Reading miscue inventory: Alternative procedures*. Richard C. Owen.
- Goffman, E. (2009). *Günlük yaşamda benliğin sunumu*. Cezar, B. (Çev.), Metis.
- Grumberg, J. C. (2019). *Çabuksıgınlr*. Ongan Kocaoğlu, S. (Çev.), Yapı Kredi.
- Güran, S. (2019). *Tarık ve beyaz karga*. Kolektif.
- Habermas, J. (2015). *Öteki olmak, ötekiyle yaşamak*. Aka, İ. (Çev.), Yapı Kredi. (8.Baskı).
- Halef, A. (2021). *Geçici koruma altındaki Suriyeli Öğrencilerin okula yönelik tutumlarının incelenmesi*. Harran Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü (Yüksek lisans tezi), Şanlıurfa.
- Hall, P. M. (1987). Presidential address: interactionism and the study of social organization. *The Sociological Quarterly*, 28 (1). <https://doi.org/10.1111/j.1533-8525.1987.tb00280.x>
- Han, O. (2016). *Yabancı uyruklu öğrencilerin Türkiye'de sosyal dışlanma düzeylerinin ölçülmesine yönelik bir alan araştırması: Sakarya Üniversitesi örneği*. Çalışma Ekonomisi ve Endüstri İlişkileri Ana Bilim Dalı, (Yüksek lisans tezi), Sakarya.
- Hegel, G. W. F. (2014). *Mantık bilimi*. Yardımlı, A. (Çev.), İdea,
- Heidegger, (2010). *Düşünceye çağırın yurt müdafaası*. Aydoğan, A. (Çev.), Say.

- Heidegger, (2019). *Varlık ve zaman*. Ökten, K. H. (Çev.), Alfa.
- Hesiod, (2010). *Theogony and works and days*. Schlegel, C. M. & Weinfeld, H. (Trans.), United States of America: The University of Michigan.
- Hoffman, M.L. (1983). Affective and cognitive processes in moral internalization: An information processing approach. In E.T. Higgins, D. Ruble, & W. Hartup (Eds.), *Social Cognition and Social Development: A Socio-Cultural Perspective*. New York: Cambridge University, 236-274.
- Hofstede, G. (1991). *Cultures and organizations: Software of the mind*, McGraw-Hill.
- Hooks, B. (1994). *Teaching to transgress: Education as the practice of freedom*. Routledge.
- Horkheimer, M. (2018). *Akıl tutulması*. Koçak, O. (Çev.), Metis. (3. Baskı).
- Hortaçsu, N. (2003). *Çocuklukta ilişkiler*. İmge Kitabevi.
- Hughes, E. (2018). *Özgür*. Sevde, Z. (Çev.). Taze Kitap.
- Husserl, E. (1969). *Ideas*. Boyce Gibson, W. R. (Trans.), London. (5th Edt.)
- Ihlamur-Öner, S. G. ve Şirin Öner, N. A. (2021). Küreselleşme çağında göç: Kavramlar, tartışmalar. İletişim. (5. Baskı).
- Işık, Ş. (2009). Türkiye’de eğitim amaçlı göçler. *Coğrafi Bilimler Dergisi*, 7(1), 27–37. https://doi.org/10.1501/Coqbil_0000000092
- İlkin, Z. (1994). *İlkokul çağındaki çocuklarda kendilik algısı*. Hacettepe Üniversitesi, (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi), Ankara.
- Jacobson, E. (2019). *Kendilik ve nesne dünyası*. Yazgan, S. (Çev.), Metis. (3. Baskı).
- Kincaid, J. (1992). *Child-loving: The erotic child and victorian culture*. Oxford.
- Johan J., Graafland, S.C.W. & Eijffinger H., Smid. (2004). Benchmarking of corporate social responsibility: Methodological problems and robustness. *Journal of Business Ethics*. 53: 50-51. DOI: 10.1023/B:BUSI.0000039404.67854.e1

- Jung, C. G. (1953). *Two essays on analytic psychology*. Pantheon.
- Jussawalla, A. (1976). *Missing person*. Clearing House.
- Kahya Nizam, Ö. ve Sallan Gül, S. (2019). Türkiye'deki Suriyelilerin sosyolojik "yabancı" olarak ele alınması üzerine eleştirel bir değerlendirme. *Süleyman Demirel Üniversitesi Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 47(2): 97-115.
<https://doi.org/10.35237/sufesosbil.627839>
- Kartarı, A. (2016). *Kültür, farklılık ve iletişim*. İletişim. (2.Baskı).
- Kearney, R. (2003). *Strangers, gods and monsters*. Routledge.
- Kırman, T. (2020). *Yetişkinliğe geçiş döneminde yabancılaşma: çocukluk çağı ruhsal travmaları ve eylemliliğin etkisi*. Kırıkkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yüksek lisans tezi), Kırıkkale.
- Kızmaz, Z. (2018). *Mülteci çocuklarda travma: Zorunlu göçler ve doğurduğu sosyal travmalar*. Özpolat, V. (Edt.), Hegem.
- Kincheloe, J. L. (2008). *Knowledge and critical pedagogy: An introduction*. Springer.
- Kohut, H. (1971). *The analysis of the self*. International Universities.
- Kohut, H. (1977). *The restoration of the self*. International Universities.
- Kohut, H. (2020). *Kendiliğin çözümlenmesi*. Tuna, S. M. (Çev.), Metis. (5. Baskı).
- Kozikoğlu, T. ve Sönmezay, H. (2020). *Dönme dolap*. Doğan Egmont.
- Kristeva, J. (1995). *Strangers to ourselves, state of mind: Dialogues on the European mind*. University of New York.
- Krueger, R. A. (1994). *Focus groups: A practical guide for applied research*. Sage. (2. Edt.).
- Kumari, A. (2011). *Teacher and migrant pupil relationships: implications on the migrant pupil UK school experience*. (Unpublished doctoral thesis), Birmingham.
- Kundera, M. (2021). *Bilmemek*. Bora, A. (Çev.), Can. (21. Baskı).

- Kurban, D. (2006). *Zorunlu göç ile yüzleşmek: Türkiye’de yerinden edilme sonrası vatandaşlığın inşası*. TESEV.
- Lambert, (2006). *Environmental security and environmental management: The role of risk assessment*. Springer. <https://doi.org/10.1111/j.1539-6924.2006.00851.2.x>
- Lawshe, C.H. (1975). A quantitative approach to content validity. *Personnel Psychology*, 28(4), 563–575. <https://doi.org/10.1111/j.1744-6570.1975.tb01393.x>
- Levi-Strauss, C. (2013). *İrk, tarih ve kültür*. Bayrı, H. ve Erdem, R. (Çev.), Metis.
- Levi-Strauss, C. (2016b). *Bakmak, dinlemek, okumak*. Albayrak, Ö. B. (Çev.), Yapı Kredi.
- Lobel, A. (2021). *Çekirgenin yolculuğu*. Özkan, E. (Çev.), Kelime.
- Mackesy, C. (2022). *Çocuk, köstebek, tilki ve at*. Baler, T. (Çev.), Mundi.
- Masterson, J. F. (2021). *Gerçek kendilik*. Üzeltüzenci, P. (Çev.), Litera. (3. Baskı).
- Marx, K. (2013). 1844 el yazmaları. Belge, N. (Çev.), Birikim. (8. Baskı).
- Marx, K. (2000). *Yabancılaşma*. Sol.
- McLellan, D. (2000). *Karl Marx: Selected writings*, Oxford, (2nd Edt.)
- Mead, G. H. (2020). *Zihin, Benlik ve toplum*. Coşar, V. A. (Çev.). Dorlion.
- Merriam, S. B. (2013). *Nitel araştırma-desen ve uygulama için bir rehber*. Turan, S. (Çev.), Nobel.
- Meszaros, I. (1972). *Marx’s theory of alination*. Harper & Row.
- Miles, M, B., & Huberman, A. M. (1994). *Qualitative data analysis: An expanded sourcebook*. Sage, (2nd edt.).
- Mizock & Russinova, (2013). Racial and Ethnic Cultural Factors in the Process of Acceptance of Mental Illness. *Rehabilitation Counseling Bulletin*, 56(4): 229–239.
- DOI: 10.1177/0034355213475823

- Neuman, W. L. (2014). *Toplumsal araştırma yöntemleri: Nitel ve nicel yaklaşımlar*. Yayın Odası. (7. Baskı).
- Nikolas Rose, (1989). *Governing the soul: The shaping of the private self*. Routledge.
- Nohl, A. M. (2014). *Kültürlerarası pedagoji*. Somel, R. N. (Çev.), Bilgi Üniversitesi. (2. Baskı).
- Nohl, A. M. (2018). *Eşya ve insan: Bir pratik ilişkinin felsefesi, psikolojisi ve sosyolojisi*. Saatçi Karadana, Ö. (Çev.), Ayrıntı.
- Ollman, B. (2015). *Yabancılaşma: Marx'ın kapitalist toplumdaki insan anlayışı*. Kars, A. (Çev.). Yordam Kitap. (2. Baskı).
- Özden, F. (2021). *Mülteci öğrencilerin okula uyum süreçlerine yönelik gerçekleştirilen eğitsel etkinliklerin incelenmesi. İstanbul Sabahattin Zaim Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, (Yüksek lisans tezi), İstanbul.*
- Özsarı, M. P. (2015). *İlköğretim 4. ve 5. Sınıf öğrencilerinin okula yabancılaşma ve sosyal beceri düzeylerinin incelenmesi*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yüksek lisans tezi), Burdur.
- Paras, E. (2016). *Foucault, öznenin yitiminden yeninden doğuşuna*. Çetin, Y. (Çev.). Kolektif.
- Parr, J. (1993). Civic infrastructure: A new approach to improving community life. *National Civic Review*, 82 (2): 93-100. <https://doi.org/10.1002/ncr.210>
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri*. Bütün, M. ve Demir, S. B. (Çev.), Pegem Akademi.
- Püsküllüoğlu, A. (1995). *Türkçe sözlük*. Yapı Kredi.
- Rank, O. (1929). *The trauma of birth*. Harcourt.
- Ritzer, G. (1992). *Sociological theory*. Tatlıcan, Ü. (Çev.), McGraw-Hill. (3. Baskı).

- Rogoff, I. (2009). Geo-cultures. In: Seijdel Jorinde and Gielen Pascal, eds. *The Art Biennial as a Global Phenomenon Strategies in Neo-Political Times*. NAI.
- Rossmann, G. B. & Rallis S. F. (1998). *Learning in the field: An introduction to qualitative research*. Sage.
- Ruurs, M. ve Badr, N. A. (2017). *Taştan adımlar: Bir mülteci ailenin yolculuğu*. Nesin.
- Rydgren, J. (2004). The logic of xenophobia. *Rationality and Society*, 16, 123-148.
- DOI: 10.1177/1043463104043712
- Said, E. (2017). *Şarkiyatçılık*. Yıldırım, B. (Çev.), Metis. (10. Baskı).
- Sağlam, S. (2006). Türkiye’de iç göç olgusu ve kentleşme. *Türkiyat Araştırmaları*, 5, 34.
- Samovar, L. A. & Porter, R. E. (1976). *Intercultural communication: a reader*. Wadsworth.
- Sarman, A., Günay, E. ve Sarman, E. (2018). Savaş ve göçün çocuklar üzerindeki travmatik etkileri: *Zorunlu göçler ve doğurduğu sosyal travmalar*. Özpolat, V. (Edt.), Hegem.
- Sartre, J. P. (2021). Varlık ve hiçlik. Ilgaz, T. ve Çankaya Eksen, G. (Çev.), İthaki.
- Sayar, K. (2016). *Kayıp arkadaş*. Kapı. (2.Baskı).
- Saybaşıllı, N. (2011). *Sınırlar ve hayaletler: Görsel kültürde göç ve hareketleri*. Metis.
- Schapiro, K. A. (2009). Migration and educational outcomes of children. United Nations Development Programme, Human Development Reports.
- Seeman M. (1959). On the meaning of alienation. *University of California*, 24, 783-91.
- Sennett, R. (2017). *Yabancı: Sürgün üzerine iki deneme*. Birkan, T. (Çev.), Metis.
- Goeminne, S. (2017). *Sen ve başkaları*. Redhouse Kidz.
- Siegel, A. (1996). *Heinz Kohut and the psychology of the self*. Routledge.
- Simmel, G. (2009). *Sociology: Inquiries into the construction of social forms*. Brill.

- Soccio, D. J. (2010). *Felsefeye giriş: Hikmetin yapıtaşları* Kıvanç Karataş, K. (Çev.). Kaknüs.
- Soto & Garza, (2011). Latino/a immigrant children's drawings and writings. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 12 (2). 118-133.
<http://dx.doi.org/10.2304/ciec.2011.12.2.118>
- Stead, P. C. (2019). *Çok özel posta*. Uslu, E. (Çev.), Yapı Kredi.
- Stead, P. C. ve Stead, E. E. (2022). *Ayı'nın anlatacak bir hikayesi var*. Yapı Kredi.
- Stokols, D. (1975). Toward a psychological theory of alienation. *Psychological Review*, 82(1), 26–44. <https://doi.org/10.1037/h0076230>.
- Sullivan, H. S. (1940). *Conceptions of modern psychiatry*. William Alanson White Pscyhiatric Foundaton. Washington.
- Sumner, W. G. (1906). *Folkways*. The Athenaeum.
- Şah, U. (2020). Eleştirel söylem analizi: Temel yaklaşımlar. *Kültür Araştırmaları Dergisi*, 7, 210-231. DOI:10.46250/kulturder.819362
- Şar, V. & Ross, C. A. (2006): Dissociative disorders as a confounding factor in psychiatric research. *Psychiatric Clinics of North America*, 29:129- 144.
DOI: 10.1016/j.psc.2005.10.008
- Şentürk, İ. (2018). Rethinking education policies within the axis of being a refugee: refugees and multiculturalism—proposals for Turkey. DOI: 10.4018/978-1-5225-3325-2.ch006
- Tamanja, E. M. J. (2016). Child migration and academic performance: The case of basic education in Ghana. *Journal of Education and Practice* 7(15).
- Tan, S. (2012). *Kayıp şey*. Okan, S. (Çev.), İthaki.
- Tan, S. (2017). *Taşradan öyküler*: Eric.Etik, Ş. (Çev.), Desen.

- Tashlin, F. (2017). *Ayı olmayan ayı*. Şiirsel, T. (Çev.), Redhouse Kidz.
- Tatlıcioğlu, O. (2019). *Suriyeli çocukların iyi olma hallerinin incelenmesi: Altındağ örneği*. Hacettepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, (Yayımlanmamış doktora tezi), Ankara.
- Tekin, F. (2011). Kültürel bir travma olarak zorunlu göç. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, 25, 91-100.
- Tekke, M. ve Coşkun, M. (2019). Kendini tanıma, kendini gerçekleştirme, kendini aşmışlık ve potansiyelini tam kullanan kişi: Kişilerarası iletişim. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. 18(70). <https://doi.org/10.17755/esosder.454355>
- Tortorici Luna, J. (2003). To seek refuge: The plight of the child. *Contemporary Issues in Early Childhood*, 4(1). <https://doi.org/10.2304/ciec.2003.4.1.2>
- Tubs Dolan, Yeon Kim, H., Brown, L., Gjicali, K., El Houchaimi, S. & Lawewnce Aber, J. (2022). Supporting Syrian refugee children's academic and social-emotional learning in national education systems: A cluster randomized controlled trial of nonformal remedial support and mindfulness programs in Lebanon. *American Educational Research Journal*, 59(3): 419-460. <https://journals.sagepub.com/home/ae>
- Türkmen birlik, P. (2018), Dil felsefesi temelinde göç olgusuna bir bakış: Humboldt ve Rorty. *Vira Verita E-Dergi: Disiplinlerarası Karşılaşmalar*, 8, 18-43.
- Uğurlu, Z. (2018). *Suriyeli sığınmacı öğrencilerin okula uyum sorunlarının çözülmesi ve desteklenmesinde öğretmen etkisi: Zorunlu göçler ve doğurduğu sosyal travmalar*. Özpolat, V. (Edt.), Hegem.
- Unenge, J. (2017). *Herkes Alfred'e bakıyor*. Arda, A. (Çev.), Redhouse Kidz.
- Uslu, E. (2022). Ödüllü çocuk ve gençlik kitaplarında toplumsal bir sorun olarak yaşa dayalı grup düşmanlıkları: Kalıpyargı, önyargı, ayrımcılık. *Batı Anadolu Eğitim Bilimleri Dergisi*, 13(2), 1335-1351.

- Uyduran, M. (2020). *Türkiye’de geçici koruma kapsamındaki Suriyeli öğrencilerin okullarda sosyalleşme sürecindeki uyum problemleri ve çözüm önerileri*. Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı, (Yüksek lisans tezi). Ankara.
- Üzar, Özçetin, Y. S. ve Hiçdurmaz, D. (2016). Kendini sabote etme ve ruh sağlığı üzerine etkisi. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar Dergisi*, 8(2), 145-154.
- Volcon, M. V., Machiz, C. and Reich, A. E. (2011). Sibling relationships in the college years: Do gender, birth order, and age spacing matter? *North American Journal of Psychology*, 13(1), 35-50.
- Vygotsky, (1986). *Thought and language*. M.I.T.
- Yıldırım, A. (1997). *9-12 yaşları arasındaki korumaya muhtaç çocuklarda kendilik tasarımı*. Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.
- Yıldırım, A. (2020). *Cesur yürek Hermit: Evim olmadan asla*. Timaş Çocuk.
- Yılmaz, M. (2020). *Suriyeli mülteci öğrencilerin okul ortamına uyumu*. İstanbul Medeniyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri, (Yüksek Lisans Tezi), İstanbul.
- Walker, (2011). Access Denied: Refugee children and the exclusionary logic of the education system in England. *Power and Education*, 3 (3). <http://dx.doi.org/10.2304/power.2011.3.3.210>

Ekler

EK-A: Ebeveyn Gönüllü Katılım Formu

Sizi Prof. Dr. Serkan ÇELİK danışmanlığında, Şennur DEMİR tarafından yürütülen “GEÇİCİ KORUMA ALTINDAKİ İLKOKUL ÇOCUKLARININ YABANCILAŞMA VE KENDİLİK DURUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ” başlıklı doktora tez çalışmasına davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı, çocuklarınızın yabancılaşma ve birey olma durumlarının değerlendirilmesidir. Bu bağlamda araştırmanın uygulamaları için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan izin alınmıştır. Aynı şekilde araştırmaya siz değerli öğrencilerimizin velilerinden de gerekli izinlerin alınması planlanmıştır.

Yapılacak bu araştırmada yer alan çocuklarınızın vereceği cevaplar ses kaydı ile toplanacak olup üç farklı problem durumu için çalışma süresince bu şekilde ilerleme kaydedilecektir.

Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup velisi olduğunuz öğrenciye ve size ait bilgiler **gizli tutulacaktır**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya iletişim bilgilerimden bana ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/ özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Yukarıda yer alan ve araştırmadan önce katılımcıya verilmesi gereken bilgileri okudum ve çalışmanın kapsamını ve amacını, gönüllü olarak üzerime düşen sorumlulukları anladım. Çalışma hakkında yazılı ve sözlü açıklama aşağıda adı belirtilen araştırmacı/araştırmacılar tarafından yapıldı. Bana, çalışmanın muhtemel riskleri ve faydaları sözlü olarak da anlatıldı. Bana kişisel bilgilerimin özenle korunacağı konusunda yeterli güven verildi.

Bu koşullarda söz konusu araştırmaya kendi isteğimle, hiçbir baskı ve telkin olmaksızın velisi olduğum oğlum/kızım.....katılmasını kabul ediyorum.

Veli:

Adı-Soyadı:

İmzası:

İletişim Bilgileri: e-posta:

Telefon:

İletişim bilgilerimin diğer araştırmacıların benimle iletişime geçebilmesi için “ortak araştırma havuzuna” aktarılmasını; kabul ediyorum kabul etmiyorum (lütfen uygun seçeneği işaretleyiniz)

Araştırmacı Şennur DEMİR AKGÜL

EK-B: Çocuk Gönüllü Katılım Formu

Sevgili çocuklar! Sizi Prof. Dr. Serkan ÇELİK danışmanlığında, Şennur DEMİR tarafından yürütülen “GEÇİCİ KORUMA ALTINDAKİ İLKOKUL ÇOCUKLARININ YABANCILAŞMA VE KENDİLİK DURUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ” başlıklı doktora tez çalışmasına davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı sizin olası yaşamış olduğunuz, yabancılaşıma ve birey olma durumlarının değerlendirilmesidir. Bu bağlamda araştırmanın uygulamaları için Hacettepe Üniversitesi Etik Komisyonundan izin alınmıştır. Aynı şekilde ebeveynlerinizden ve siz değerli öğrencilerimizden de gerekli izinlerin alınması planlanmıştır.

Bu çalışmaya katılmakta tamamen özgürsünüz. Çalışmamız, gönüllülük esasına dayanmaktadır. Çalışmanın amacına ulaşması için sizden beklenen, çalışmanın üç problemi için vermiş olacağınız bilgilerdir. Bu bilgiler ses kaydı ile toplanacaktır. Bu formu okuyup onayladığınız takdirde, araştırmaya katılmayı kabul etmiş olacaksınız. Ancak, şunu da bilmelisiniz ki; çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkınız da var. Bu çalışma sizde herhangi bir rahatsızlık hissi uyandırdığı anda araştırmacı tarafından müdahale edilecek ve sorunun giderilmesi için elimizden gelen yapılacaktır.

Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup kişisel bilgileriniz **gizli tutulacaktır**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir. Eğer araştırmanın amacı ile ilgili verilen bu bilgiler dışında şimdi veya sonra daha fazla bilgiye ihtiyaç duyarsanız araştırmacıya şimdi sorabilir veya iletişim bilgilerimden bana numaralı telefonda ulaşabilirsiniz. Araştırma tamamlandığında genel/ özel sonuçların sizinle paylaşılmasını istiyorsanız lütfen araştırmacıya iletiniz.

Şennur DEMİR AKGÜL

Yukarıda araştırmaya ilişkin verilen bilgileri okudum. Bu araştırmaya gönüllü olarak katılmak istiyorum.

Ad Soyad:

Sınıf:

Okul:

Yaş:

Kardeş Sayısı:

Kendisi Kaçınıcı Çocuk:

Ne Zaman Göç Edildi:

EK-C: Okuma Kaydı Değerlendirme Formu

Akıcı okuma

Okuduğunu

hissetme

Sesleri

doğru

Sınıfı

Baslık:

Tarih:

İsim :

	Hata	Bireysel Doğrultma	Hata			Bireysel Doğrultma		
			Görsel	Yapı	Anlam	Görsel	Yapı	Anlam
Gece yatağında mışıl mışıl uyuyan Nasreddin Hoca aniden uyanmış. Hemen kapısını uyandırmış: – Hanım kalk gözlüğümü bulamıyorum. Kadıncağız uykulu bir şekilde: – Hoca gözlüğü uykuda ne yapacaksın?, demiş. Hoca gözlüğünü bulmuş ve gözüne takarken: – Rüyada daha iyi göreceğim, demiş.								

Gözlem

EK-Ç: I. Problem Veri Toplama Araçları



ERIC (İnsanın üretici etkinliğiyle ilişkisi-I)

AD SOYAD

SINIF

YAŞ

Yabancı kimdir?

Bir yerde nasıl yabancı olunur?

Konuk kimdir? Bir yabancı mıdır?

"Eric, bir" bu boşluğu ne yazılmalıdır?

Tanımadığın ya da yeni tanımaya başladığın bir yerde davranışlarına nasıl karar verirsin?

Eric'in davranışları hakkında ne söyleyebilirsin?



ERIC (İnsanın üretici etkinliğiyle ilişkisi-II)

AD SOYAD

SINIF

YAŞ

Eric kaldığı evdeki insanlar için neler yapıyor? Bunları yapmasının sebepleri neler olabilir? (BAŞKALARININ İYİLİĞİ)

Eric'in bu davranışları tam tersi olsa neler olurdu? (KABUL GÖRME)

Eric'in sessiz oluşu için neler söyleyebilirsin? (KABUL GÖRME)

Sence başkalarının bizim hakkımızdaki düşüncelerini kontrol edebilir miyiz?

Bu cevapları vermemin sebebi...



KAYIP ŞEY (İnsanın ürünüyle ilişkisi)

AD SOYAD

SINIF

YAŞ

Kayıp şey deyince aklına ne geliyor?

Kayıp Şey, görünüş ve davranışıyla diğerlerinden farklı. Bu sana ne düşündürüyor? (AİT OLMA)

Kayıp Şey'in bir yere ait olmadığı düşünülüyor. Bir yere ait olmak ne demek? Ne yaparsak bir yere ait oluruz? (AİT OLMA)

Kayıp Şey gibi fark edilmemek nasıl bir duygudur? (KEYİF ALMAMA, İYİ VE GÜZELİN BİR BAŞKASINA AİT OLMASI)

"Ayakları kirli bunun!", "Bir sürü acayip hastalığı olabilir." sözleri Kayıp Şey'e neler hissettirmiştir? Başkaları hakkında istediğimiz gibi konuşabilir miyiz?

(ÜRÜNE/DAVRANIŞLARA/KENDİNE YABANCILAŞMA)

Bu cevapları vermemin sebebi...



HOŞ GELDİNİZ (İnsanın diğer insanlarla ilişkisi)

AD SOYAD

SINIF

YAŞ

Hoş geldiniz ne demek?

Kutup ayıları kendilerini diğer hayvanlara nasıl tanıtıyor?

Sen kendini nasıl tanıtırsın?

Seni tanıtırken neler söylerler?

Kutup ayıları kabul edilmeyince nasıl hissetmiştir?

Kutup ayıları yaşayacakları yer hakkında diğer hayvanlarla anlaşamıyorlar.

- Aynı fikirde olmadıkları için nasıl hissetmişlerdir?
- Peki vazgeçmeden yeni yuvalar aramaları hakkında ne düşünürsün?



ÖZGÜR (İnsanın kendisiyle ilişkisi)

AD SOYAD

SINIF

YAŞ

Özgür olmak ne demek?

Özgür olan biri neler yapar?

ÖZGÜR, orman halkından biri mi şehirden biri mi?

ÖZGÜR, ormanda mı şehirde mi özgürdür? Neden?

ÖZGÜR'ün şehirdeki insanlara ihtiyacı var mı? Neden?

Bu cevapları vermemin sebebi...

EK-D: II. Problem Veri Toplama Araçları

AD SOYAD

YAŞ

SINIF

BAVUL(Aynalama)

Heyyy, yolculuk var! Fakat ne enteresandır, nereyegideceğine karar veremeyen bir şey olmak! Hem de nereye götürürlerse götürsünler bu durumu kabul etmem gerekiyor. Bak yine bir yere gideceğim. Yeniyeler, yeni insanlar ve tabii ki yeni şeyler öğrenmek oldukça güzel. Ama kendimi bildim bileli biri beni hep bir yere götürür. Sormaz bile gelir misin, orayı sever misin, bu havada yolculuk hoşuna gider mi, diye. Aklımda benim de sormak istediklerim var: Acaba bana orada ihtiyaç duyacak mı? İçimde taşıdıklarımı gösterebilecek miyim? İçimdekileri başka biriyle paylaşabilecek miyim? Onun için taşıdıklarımın memnun olacak mı? Arkadaşlarına benim özelliklerimden bahsedecek mi? Etraftaki insanlar bana bakıp "Ne kadar ihtişamlı bir bavul!" diyecekler mi? Dönerken yeni eşyalar da alabilecek miyim? Hepsinden daha da önemlisi beni sevdiği, istediği için mi, yoksa eşyalarını taşımak zorunda olduğu için mi götürüyor? En son yolculuğumuzda birçok yeni şey almıştı. Yeni eşyaları görünce içime sığmadığı gibi onlar da içime sığmadı. "Ah şu bavul!" dedi ve ...

I.AŞAMA SORULAR

Bavul nedir?

Bu öyküdeki bavulun özellikleri nelerdir?

Bavul, nereye gideceğine neden karar veremiyor?

Bavul, içindekileri başkalarına neden göstermek istemiş olabilir?

Bavul, neden diğerlerine kendisinden bahsedilmesini istemiş olabilir?

Bavulun, "Ne kadar ihtişamlı bir bavul!" cümlesini duymak istemesinin sebepleri neler olabilir?

Bavul, yolculuk yapma hakkında ne düşünüyor?

"Ah şu bavul..." cümlesi nasıl tamamlanmış olmalı?

AD SOYAD

YAŞ

SINIF

II.AŞAMA SORULAR

Bavul, "Sormaz bile gelir misin, orayı sever misin, bu havada yolculuk hoşuna gider mi?" sorularıyla ne anlatmak istemiş olabilir?

Bavul, içindekileri sadece taşımakla görevli olduğu halde neden gösterme, ihtiyaç duyulma, memnun kalma gibi arzulara sahiptir?

Bavul başkaları tarafından fark edilmeyi neden önemsiyor olabilir?

Bavulun başkaları tarafından beğenilmeye neden ihtiyaç duyuyor olabilir?

Bir şeyin iyi ya da güzel olabilmesi için başkalarının beğenisi ne kadar önemlidir?

Bu öyküdeki bavulu ve içindekileri çizmeni istiyorum.

Bu cevapları vermemin sebepleri..

AD SOYAD

YAŞ

SINIF

AYAKKABI(İdealleştirme)

"Çok iyi olurdum ayağına." dedi yaşlı ayakkabı.Boz bulanık kahve renkli, tabanı delik, üst kısmı lime lime bir halde olmasına rağmen oldukça da keyifliydi. Devam etti, "Ben sizler gibiydim. Sağlam, esnek ve suyun içinde olmaktan zevk alan özelliklere sahiptim." Torunları Turuncu, Sarı ve Yeşil ayakkabı ise zıplayarak dedelerinin anlattıklarını dinlemeye devam etti. "Herayakkabının farklı bir yaşamı vardır. Bazıları hızlı koşmayı, bazıları zorlu yollardan geçmeyi, bazıları tırmanmayı, bazıları sıcak tutmayı ve bazıları da şık görünüp herkes tarafından beğenilmeyi sever. Fakat hiç bir ayakkabı tek başına bir yere varamaz. Muhakkak iki tane olması gerekir. Bu sebeple ayakkabılar yalnızlığı pek sevmezler." diye anlatıyordu ki torun Turuncu heyecanla:"Kesinlikle haklısın, birlikte olmasaydık ne yapardık? Öyle değil mi ama..." torun Sarı ve torun Yeşil de düşünmeye daldı. Sarı: "Bence tek başımıza da eğlenirdik. Her zaman birilerinin yanımızda olması ve bizimle beraber hareket etmesi gerekmiyor ki. Hem o bir yere gidiyorsa benim de aynı yere gitmem gerekirdi. O duruyorsa benim de durmam gerekirdi. Çok sıkıcı değil mi? Haksız mıyım ama..." diye konuştu. Yeşil: "Bana kalırsa kendini göstermenin en iyi yolu birlikte olduklarındır. Ben daha haklı değil miyim?" dedi. Torunların her biri onaylanmayı beklerken dede Kahverengi devam etti: Bilindik bir şey de değildir tek bir tanecik ayakkabı. O yüzden hep bir arkadaş edinmek isteriz. Mesela, altı düz olan bir ayakkabı buzda kayar. Buz olan yerde düz tabanlıbir ayakkabıyla yürümemelisin. Eğer düşmekten zevk alıyorsan o ayrı. Patt diye düşüverirsin. Bunu o küçük çocuklara anlatmak imkânsız. Bir anımı hatırladım. Bir keresinde okula yetişmeye çalışıyordu. Koşuyordu. Öyle çabuk öyle aceleliydi ki, benim ikizim ayağına her ne kadar sarılsa da daha fazladayanamadı. Bir yana savruldu. Onsuz devam etmek istemediğim için ben de ilerlemek istemedim. Çünkü biz her zaman beraber hareket etmiştik. Hem ikizim de beni bırakmazdı. Neyse, ayakkabısının teki olmayınca baktı ayağıacıyor çok geçmeden ikizimin yokluğunu fark etti. Koşmaya devam edemeyeceğini anladı ve durdu. İkizimi aramaya koyuldu. Etrafta görülmüyordu. Neredeydi acaba? Yetişmesi gereken okulunu bıraktive canla başla aramaya başladı.Sonra..." diye anısını anlatırken yaşlı ayakkabı uyuyakaldı.

AD SOYAD

YAŞ

SINIF

I.AŞAMA SORULAR

Ayakkabılar hakkında ne söylenebilir?

Bu öyküde dede Kahverengi ayakkabı kendisini nasıl anlatıyor?

Dede Kahverengi ayakkabı gibi birinin kendisini anlatması hakkında ne düşünüyorsun?

"Ben sizler gibiydim." cümlesinde ne demek istenilmiş olabilir?

"Hem ikizim de beni bırakmazdı." cümlesi ne anlatmak istemiş?

AD SOYAD

YAŞ

SINIF

İLAŞAMA SORULAR

Dede Kahverengi ayakkabının anlattığı anısına göre hangi torununa hak verdiğini söyleyebiliriz? Sana göre kime hak vermeliydi?

Sence Turuncu, Sarı ve Yeşil ayakkabının hangisi neden haklı?

Kendini göstermek nedir? Kendini göstermenin yolu nedir?

Kendini göstermeyi ve haklı olmayı nasıl açıklayabilirsin?

Sarı ayakkabının dediği gibi, tek başımıza yeterli olma hakkında ne düşünüyorsun?

Başkalarından destek alma hakkında ne söylenebilir?

Turuncu, Sarı ve Yeşil ayakkabılar gibi, birinin (her söylediğimiz düşünce ve her sergilediğimiz davranışta) onaylamasını bekleme hakkında ne düşünüyorsun?

Destek almayı ve onaylanmayı nasıl açıklayabilirsin?

"Sonra... " diye başlayan cümleyi nasıl devam ettirebiliriz?

Bir ayakkabı çizerek kimin ayakkabısı olduğunu kısaca anlatmanı istiyorum.

Bu cevapları vermemin sebepleri..

EK-F: Materyal Uygunluk Formu

Sizi Prof. Dr. Serkan ÇELİK danışmanlığında, Şennur DEMİR tarafından yürütülen “TÜRKİYE’DEKİ YABANCI UYRUKLU İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YABANCILAŞMA VE KENDİLİK DURUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ” doktora tezi için uzman görüşüne davet ediyoruz. Bu araştırmanın amacı, çocuklarımızın kendilik ve yabancılaşma kuramlarına göre durumlarını öğrenebilmektir. Bu görüşleri en doğru şekilde elde edebilme adına aşağıdaki dokümanların çocukların gelişimine ve çalışmanın amacına uygunluğu belirleyecektir. Sizlerden ricamız, metinlerin, soruların ve görsellerin uygunluk durumlarını inceleyerek belirtmenizdir. Teşekkürler.

UYGULAMA HAFTASI	SINIF DÜZEYİ	ÖYKÜLER VE SORULAR	UYGUN	UYGUN AMA DAHA İYİSİ OLABİLİR	DEĞİŞTİRİLMELİ
I. HAFTA	3-4	İthaki Yayınları’ndan 2014’te İkinci baskı olarak yayımlanan Shaun Tan’ın yazdığı “Kayıp Şey” öykü kitabı, ne olduğu bilinmeyen bir varlığın kendini ve evini arayışını anlatmaktadır. Bu eserin bu çalışma için uygun görülmesinin sebebi, kendini arayan bir varlığın bir yabancılaşma durumu içinde olması zorunlu göç mağduru çocukların özdeşim kurmalarını sağlayarak kendilerini ifade edebilmelerini kolaylaştırmaktır. <ul style="list-style-type: none"> • Kayıp şey deyince aklına ne geliyor? • Kayıp Şey, görünüş ve davranışlarıyla diğerlerinden farklı. Bu sana ne düşündürüyor? • Kayıp Şey’in bir yere ait olmadığı düşünülüyor. Bir yere ait olmak ne demek? Ne yaparsak bir yere ait oluruz? • Kayıp Şey gibi fark edilmemek nasıl bir duygudur? • “Ayakları kirli bunun!”, “Bir sürü acayip hastalığı olabilir.” Sözleri Kayıp Şey’e neler hissettirmiştir? Başkaları hakkında istediğimiz gibi konuşabilir miyiz? 			
	3-4	Tudem Yayın Grubu’nun Desen Yayınları’ndan 2016’da yayımlanan Shaun Tan’ın yazdığı “Taşradan Öyküler” kitabındaki “Eric”			

		<p>isimli öykü, değişim programıyla evlerine gelen Eric isimli yabancı birini ağırlayan bir çocuğun deneyimlerini anlatmaktadır. Eric kendi kültürü ile karşılaştığı kültürün farklılıklarını sorgularken bir yabancı olmasına rağmen misafir olduğu evde gördüğü hoşgörü üzerine kurgulanmıştır. Bu eserin bu çalışma için uygun görülmesinin sebebi, farklı bir kültürde kabul alan Eric'in yabancı olarak karşılanmaması ve kendisinin de ev sahiplerini yabancı olarak görmemesi zorunlu göç sebebiyle yeni bir kültür içinde kendini bulan çocukların özdeşim kurmalarını sağlayarak kendilerini ifade edebilmelerini kolaylaştıracağı düşünülmüştür. Bununla birlikte medyadaki göçmenler için "konuk" söylemi ile bağlantı kurularak Eric'in bir konuk olarak görülmesi ve ev sahipleri tarafından tanınmak istenmesi zorunlu göç mağduru çocukların durumları ile paralellik göstermektedir.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Yabancı kimdir? • Bir yerde nasıl yabancı olunur? • Konuk kimdir? Bir yabancı mıdır? • "Eric, bir....." bu boşluğa ne yazılmalıdır? • Tanımadığın ya da yeni tanımaya başladığın bir yerde davranışlarına nasıl karar verirsin? • Eric'in davranışları hakkında ne söyleyebilirsin? • Eric kaldığı evdeki insanlar için neler yapıyor? Bunları yapmasının sebepleri neler olabilir? • Eric'in bu davranışları tam tersi olsa neler olurdu? • Eric'in sessiz oluşu için neler söyleyebilirsin? • Sence başkalarının bizim hakkımızdaki düşüncelerini kontrol edebilir miyiz? Neden? 			
3-4		<p>SEV Yayıncılık'ın Redhouse Kidz Yayınları'ndan 2017'de üçüncü baskı olarak yayımlanan Barroux'un yazdığı "Hoş Geldiniz" öykü kitabı, bir kutup ayılarının buzulların erimesiyle birlikte göç etmek zorunda kalışını anlatmaktadır. Kutup ayısı ve arkadaşları, göç etmek</p>			

		<p>zorunda kaldıkları birçok yerde güç durumlarına rağmen kabul edilmediklerini fark etmişlerdir. Bu eserin bu çalışma için uygun görülmesinin sebebi, zorunlu göç mağduru kutup ayıları ile zorunlu göç mağduru çocukların özdeşim kurmalarını sağlayarak kendilerini ifade edebilmelerini kolaylaştırmaktır.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Hoş geldiniz ne demek? <ul style="list-style-type: none"> • Kutup ayıları kendilerini diğer hayvanlara nasıl tanıtıyor? • Sen kendini nasıl tanıtırsın? • Seni tanıtırken neler söylerler? • Kutup ayıları kabul edilmeyince nasıl hissetmiştir? • Kutup ayıları yaşayacakları yer hakkında diğer hayvanlarla anlaşamıyorlar. Aynı fikirde olmadıkları için nasıl hissetmişlerdir? • Kutup ayıları yaşayacakları yer hakkında diğer hayvanlarla anlaşamıyorlar. Peki vazgeçmeden yeni yuvalar aramaları hakkında ne düşünürsün? 			
3-4		<p>Taze Kitap Yayıncılık'tan 2018'de yayımlanan Emily Hughes'in yazdığı "Özgür" öykü kitabı, ormanda büyüyen vahşi bir çocuğun ormandan çıkarılması ile yeni hayatına alışmada yaşadığı güçlükleri anlatmaktadır. Bu eserin bu çalışma için uygun görülmesinin sebebi, alıştığı yaşamdan zorunlu bir biçimde yabancı bir yaşama uyumu istenmesi zorunlu göç mağduru çocukların durumları ile paralellik göstermektedir.</p> <ul style="list-style-type: none"> • Özgür olmak ne demek? • Özgür olan biri neler yapar? • ÖZGÜR, orman halkından biri mi şehirden biri mi? • ÖZGÜR, ormanda mı şehirde mi özgürdür? Neden? • ÖZGÜR'ün şehirdeki insanlara ihtiyacı var mı? Neden? <p>*ÖZGÜR şeklinde yazılan kelime öyküdeki kahramanın adıdır.</p>			

UZMAN GÖRÜŞÜ SUNAN KİŞİNİN MESLEK GRUBU:

SINIF ÖĞRETMENİ...

PSİKOLOJİK, DANIŞMANLIK VE REHBERLİK...

AKADEMİSYEN...

UYGULAMA HAFTASI	SINIF DÜZEYİ	SENARYOLAR VE SORULAR	UYGUN	UYGUN AMA DAHA İYİSİ OLABİLİR	DEĞİŞTİRİLMELİ
II.HAFTA	3-4	<p>BAVUL(idealleştirme)</p> <p>Heyyy, yolculuk var! Fakat ne enteresandır, nereye gideceğine karar veremeyen bir şey olmak! Hem de nereye götürürlerse götürsünler bu durumu kabul etmem gerekiyor. Bak yine bir yere gideceğim. Yeni yerler, yeni insanlar ve tabii ki yeni şeyler öğrenmek oldukça güzel. Ama kendimi bildim bileli biri beni hep bir yere götürür. Sormaz bile gelir misin, orayı sever misin, bu havada yolculuk hoşuna gider mi, diye. Aslında benim de sormak istediklerim var: Acaba bana orada ihtiyaç duyacak mı? İçimde taşıdıklarımı gösterebilecek miyim? İçimdekileri başka biriyle paylaşabilecek miyim? Onun için taşıdıklarımın memnun olacak mı? Arkadaşlarına benim özelliklerimden bahsedecek mi? Etraftaki insanlar bana bakıp "Ne kadar ihtişamlı bir bavul!" diyecekler mi? Dönerken yeni eşyalar da alabilecek miyim? Hepsinden daha da önemlisi beni sevdiği, istediği için mi, yoksa eşyalarını taşımak zorunda olduğu için mi götürüyor? En son yolculuğumuzda birçok yeni şey almıştı. Yeni eşyaları görünce içim içime sığmadığı gibi onlar da içime sığmadı. "Ah şu bavul!" dedi ve ...</p> <p>1.AŞAMA SORULAR</p> <p>Bavul nedir?</p> <p>Bu öyküdeki bavulun özellikleri nelerdir?</p> <p>Bavul, nereye gideceğine neden karar veremiyor?</p>			

Bavul, içindekileri başkalarına neden göstermek istemiş olabilir?
Bavul, neden diğerlerine kendisinden bahsedilmesini istemiş olabilir?
Bavulun, “Ne kadar ihtişamlı bir bavul!” cümlesini duymak istemesinin sebepleri neler olabilir?
Bavul, yolculuk yapma hakkında ne düşünüyor?
“Ah şu bavul...” cümlesi nasıl tamamlanmış olmalı?

II.AŞAMA SORULAR

Bavul, “Sormaz bile gelir misin, orayı sever misin, bu havada yolculuk hoşuna gider mi?” sorularıyla ne anlatmak istemiş olabilir?
Bavul, içindekileri sadece taşımakla görevli olduğu halde neden gösterme, ihtiyaç duyulma, memnun kalma gibi arzulara sahiptir?
Bavul başkaları tarafından fark edilmeyi neden önemsiyor olabilir?
Bavulun başkaları tarafından beğenilmeye neden ihtiyaç duyuyor olabilir?
Bir şeyin iyi ya da güzel olabilmesi için başkalarının beğenisi ne kadar önemlidir?
Bu öyküdeki bavulu ve içindekileri çizmeni istiyorum.

	3-4	<p style="text-align: center;">AYAKKABI(aynalama)</p> <p>"Çok iyi olurdu ayağına." dedi yaşlı ayakkabı. Boz bulanık kahve renkli, tabanı delik, üst kısmı lime lime bir halde olmasına rağmen oldukça da keyifliydi. Devam etti, "Ben sizler gibiydim. Sağlam, esnek ve suyun içinde olmaktan zevk alan özelliklere sahiptim." Torunları Turuncu, Sarı ve Yeşil ayakkabı ise zıplayarak dedelerinin anlattıklarını dinlemeye devam etti. "Her ayakkabının farklı bir yaşamı vardır. Bazıları hızlı koşmayı, bazıları zorlu yollardan geçmeyi, bazıları tırmanmayı, bazıları sıcak tutmayı ve bazıları da şık görünüp herkes tarafından beğenilmeyi sever. Fakat hiç bir ayakkabı tek başına bir yere varamaz. Muhakkak iki tane olması gerekir. Bu sebeple ayakkabılar yalnızlığı pek sevmezler." diye anlatıyordu ki torun Turuncu heyecanla: "Kesinlikle haklısın, birlikte olmasaydık ne yapardık? Öyle değil mi ama..." torun Sarı ve torun Yeşil de düşünmeye daldı. Sarı: "Bence tek başımıza da eğlenirdik. Her zaman birilerinin yanımızda olması ve bizimle beraber hareket etmesi gerekmiyor ki. Hem o bir yere gidiyorsa benim de aynı yere gitmem gerekirdi. O duruyorsa benim de durmam gerekirdi. Çok sıkıcı değil mi? Haksız mıyım</p>			
--	-----	--	--	--	--

ama..." diye konuştu. Yeşil: "Bana kalırsa kendini göstermenin en iyi yolu birlikte olduklarıdır. Ben daha haklı değil miyim?" dedi. Torunların her biri onaylanmayı beklerken dede Kahverengi devam etti: Bilindik bir şey de değildir tek bir tanecik ayakkabı. O yüzden hep bir arkadaş edinmek isteriz. Mesela, altı düz olan bir ayakkabı buzda kayar. Buz olan yerde düz tabanlı bir ayakkabıyla yürümemelisin. Eğer düşmekten zevk alıyorsan o ayrı. Patt diye düşüverirsin. Bunu o küçük çocuklara anlatmak imkânsız. Bir anımı hatırladım. Bir keresinde okula yetişmeye çalışıyordu. Koşuyordu. Öyle çabuk öyle aceleliydi ki, benim ikizim ayağına her ne kadar sarılsa da daha fazla dayanamadı. Bir yana savruldu. Onsuz devam etmek istemediğim için ben de ilerlemek istemedim. Çünkü biz her zaman beraber hareket etmiştik. Hem ikizim de beni bırakmazdı. Neyse, ayakkabısının teki olmayınca baktı ayağı acıyor çok geçmeden ikizimin yokluğunu fark etti. Koşmaya devam edemeyeceğini anladı ve durdu. İkizimi aramaya koyuldu. Etrafta görülüyordu. Neredeydi acaba? Yetişmesi gereken okulunu bıraktı ve canla başla aramaya başladı. Sonra..." diye anısını anlatırken yaşlı ayakkabı uyuyakaldı.

I.AŞAMA SORULAR

Ayakkabılar hakkında ne söylenebilir?

Bu öyküde dede Kahverengi ayakkabı kendisini nasıl anlatıyor?

Dede Kahverengi ayakkabı gibi birinin kendisini anlatması hakkında ne düşünüyorsun?

“Ben sizler gibiydim.” cümlesinde ne demek istenilmiş olabilir?

“Hem ikizim de beni bırakmazdı.” cümlesi ne anlatmak istemiş?

II.AŞAMA SORULAR

Dede Kahverengi ayakkabının anlattığı anısına göre hangi torununa hak verdiğini söyleyebiliriz? Sana göre kime hak vermeliydi?

Sence Turuncu, Sarı ve Yeşil ayakkabının hangisi neden haklı?

Kendini göstermek nedir? Kendini göstermenin yolu nedir?

Kendini göstermeyi ve haklı olmayı nasıl açıklayabilirsin?

Sarı ayakkabının dediği gibi, tek başımıza yeterli olma hakkında ne düşünüyorsun?

Başkalarından destek alma hakkında ne söylenebilir?

Turuncu, Sarı ve Yeşil ayakkabılar gibi, birinin (her söylediğimiz düşünce ve her sergilediğimiz

		<p>davranışta) onaylamasını bekleme hakkında ne düşünüyorsun?</p> <p>Destek almayı ve onaylanmayı nasıl açıklayabilirsin?</p> <p>“Sonra... “ diye başlayan cümleyi nasıl devam ettirebiliriz?</p> <p>Bir ayakkabı çizerek kimin ayakkabısı olduğunu kısaca anlatmanı istiyorum.</p>			
--	--	---	--	--	--

UZMAN GÖRÜŞÜ SUNAN KİŞİNİN MESLEK GRUBU:

SINIF ÖĞRETMENİ...

PSİKOLOJİK, DANIŞMANLIK VE REHBERLİK...

AKADEMİSYEN...

UYGULAMA HAFTASI	SINIF DÜZEYİ	NESNE SEÇİMİ VE KURGU OLUŞTURMA	UYGUN	UYGUN AMA DAHA İYİSİ OLABİLİR	DEĞİŞTİRİLMELİ
III. HAFTA	3-4	Nesne ya da nesnelere seçmeni ve yukarıdaki boşluğa seçtiğin nesnelere yazmanı istiyorum. Hadi bu nesnelere bir öykü ya da masal oluşturalım.			

UZMAN GÖRÜŞÜ SUNAN KİŞİNİN MESLEK GRUBU:

SINIF ÖĞRETMENİ...

REHBERLİK...

AKADEMİSYEN...

EK-G: Araştırma Etik Komisyonu Onay Bildirimi



T.C.
HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ
Rektörlük

Sayı : E-35853172-300-00002138536
Konu : Etik Komisyon İzni (Şennur DEMİR)

15.04.2022

EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ MÜDÜRLÜĞÜNE

İlgi: 21.03.2022 tarihli ve E-51944218-300-00002096831 sayılı yazınız.

Enstitünüz Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi doktora programı öğrencisi **Şennur DEMİR**'in, **Prof. Dr. Serkan ÇELİK** danışmanlığında yürüttüğü "**Geçici Koruma Altındaki İlkokul Çocuklarının Yabancılaşma ve Kendilik Durumlarının Değerlendirilmesi**" başlıklı tez çalışması Üniversitemiz Senatosu Etik Komisyonunun **12 Nisan 2022** tarihinde yapmış olduğu toplantıda incelenmiş olup, etik açıdan uygun bulunmuştur.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Prof. Dr. Vural GÖKMEN
Rektör Yardımcısı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Belge Doğrulama Kodu: E95F78CF-ED8A-444C-82A4-FE1342670CC5

Belge Doğrulama Adresi: <https://www.nrkiye.gov.tr/hu-ebys>

Adres: Hacettepe Üniversitesi Rektörlük 06100 Sıhhiye-Ankara
E-postayazimd@hacettepe.edu.tr İnternet Adresi: www.hacettepe.edu.tr Elektronik
Ağ: www.hacettepe.edu.tr
Telefon: 0 (312) 305 3001-3002 Faks:0 (312) 311 9992
Kep: hacettepeuniversitesi@hs01.kep.tr

Bilgi için: Çağla Handan GÜL
Bilgisayar İşletmeni
Telefon: 03123051008



EK-Ğ: Milli Eğitim Bakanlığı Onay Bildirimi



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-14588481-605.99-64226756
Konu : Araştırma İzni

24.11.2022

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğü'nün 2020/2 sayılı Genelgesi.
b)10.11.2022 tarihli ve 00002509238 sayılı yazınız.

Üniversiteniz Temel Eğitim Anabilim Dalı Sınıf Eğitimi doktora programı öğrencisi Şennur DEMİR'in "Geçici Koruma Altındaki İlkokul Çocuklarının Yabancılaşma ve Kendilik Durumlarının Değerlendirilmesi" konulu çalışması kapsamında İlimize bağlı resmi ilkokullarda uygulama yapma talebi ilgi (a) Genelge çerçevesinde incelenmiştir.

Yapılan inceleme sonucunda, söz konusu araştırmanın Müdürlüğümüzde muhafaza edilen ölçme araçlarının; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası, Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, ilgili yasal düzenlemelerde belirtilen ilke, esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek, eğitim-öğretim faaliyetlerini aksatmayacak şekilde okul ve kurum yöneticilerinin sorumluluğunda, gönüllülük esasına göre uygulanması Müdürlüğümüzce uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi ve gereğini rica ederim.

Harun FATSA
Vali a.
Millî Eğitim Müdürü

Ek: Uygulama Araçları (12 Sayfa)

Dağıtım:
Gereği:
Hacettepe Üniversitesi

Bilgi:
B Planı

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres :

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>

Telefon No :

Bilgi için:

E-Posta:

Unvan : Memur

Kep Adresi : meb@tr01.kep.tr

İnternet Adresi: Faksa:

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden e047-c7c9-31ea-8080-e2a1 kodu ile teyit edilebilir.

EK-H: Etik Beyanı

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, tez yazım kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmasında,

- * tez içindeki bütün bilgi ve belgeleri akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- * görsel, işitsel ve yazılı bütün bilgi ve sonuçları bilimsel ahlak kurallarına uygun olarak sunduğumu,
- * başkalarının eserlerinden yararlanılması durumunda ilgili eserlere bilimsel normlara uygun olarak atıfta bulunduğumu,
- * atıfta bulunduğum eserlerin bütününe kaynak olarak gösterdiğimi,
- * kullanılan verilerde herhangi bir tahrifat yapmadığımı,
- * bu tezin herhangi bir bölümünü bu üniversitede veya başka bir üniversitede başka bir tez çalışması olarak sunmadığımı

beyan ederim.

27/02/2024

Şennur DEMİR AKGÜL

EK-I: Doktora Tez Çalışması Orijinallik Raporu

08/05/2023

HACETTEPE ÜNİVERSİTESİ
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Temel Eğitim Ana Bilim Dalı Başkanlığına,

Tez Başlığı: TÜRKİYE'DEKİ YABANCI UYUKLU İLKOKUL ÖĞRENCİLERİNİN YABANCILAŞMA VE KENDİLİK DURUMLARININ DEĞERLENDİRİLMESİ

Yukarıda başlığı verilen tez çalışmamın tamamı (kapak sayfası, özetler, ana bölümler, kaynakça) aşağıdaki filtreler kullanılarak **Turnitin** adlı intihal programı aracılığı ile kontrol edilmiştir. Kontrol sonucunda aşağıdaki veriler elde edilmiştir:

Rapor Tarihi	Sayfa Sayısı	Karakter Sayısı	Savunma Tarihi	Benzerlik Oranı	Gönderim Numarası
08/05/2023	161	241952	27/02 /2024	1%	2086834077

Uygulanan filtreler:

- Kaynaklar hariç
- Alıntılar dâhil
- 5 kelimedenden daha az örtüşme içeren metin kısımları hariç

Hacettepe Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Tez Çalışması Orijinallik Raporu Alınması ve Kullanılması Uygulama Esaslarını inceledim ve çalışmamın herhangi bir intihal içermediğini; aksinin tespit edileceği muhtemel durumda doğabilecek her türlü hukuki sorumluluğu kabul ettiğimi ve yukarıda vermiş olduğum bilgilerin doğru olduğunu beyan eder, gereğini saygılarımla arz ederim.

Ad Soyadı: ŞENNUR DEMİR AKGÜL

Öğrenci No.: N19149684

Ana Bilim Dalı: TEMEL EĞİTİM ANA BİLİM DALI

İmza

Programı: SINIF EĞİTİMİ

Statüsü: Doktora

UYGUNDUR.

PROF. DR. SERKAN ÇELİK

EK-İ:Thesis/Dissertation Originality Report

08/05/2023

HACETTEPE UNIVERSITY
Graduate School of Educational Sciences
To The Department of Main Education

Thesis Title: **EVALUATION OF ALIENATION AND SELF STATUS OF FOREIGN NATIONAL PRIMARY SCHOOL CHILDREN IN TURKEY**

The whole thesis that includes the *title page, introduction, main chapters, conclusions and bibliography section* is checked by using **Turnitin** plagiarism detection software take into the consideration requested filtering options. According to the originality report obtained data are as below.

Time Submitted	Page Count	Character Count	Date of Thesis Defense	Similarity Index	Submission ID
08/05/2023	161	241952	27/02 /2024	1%	2086834077

Filtering options applied:

1. Bibliography excluded
2. Quotes included
3. Match size up to 5 words excluded

I declare that I have carefully read Hacettepe University Graduate School of Educational 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.

Name Lastname: SENNUR DEMIR AKGUL

Student No.: N19149684

Department: MAIN EDUCATION DEPARTMENT

Program: PRIMARY EDUCATION

Status: Ph.D.

Signature

APPROVED

PROF. DR. SERKAN CELIK

EK-J: Yayımlama ve Fikri Mülkiyet Hakları Beyanı

Enstitü tarafından onaylanan lisansüstü tezimin/raporumun tamamını veya herhangi bir kısmını, basılı (kâğıt) ve elektronik formatta arşivleme ve aşağıda verilen koşullarla kullanıma açma iznini Hacettepe Üniversitesine verdiğimi bildiririm. Bu izinle Üniversiteye verilen kullanım hakları dışındaki tüm fikri mülkiyet haklarım bende kalacak, tezimin tamamının ya da bir bölümünün gelecekteki çalışmalarda (makale, kitap, lisans ve patent vb.) kullanım hakları bana ait olacaktır.

Tezin kendi orijinal çalışmam olduğunu, başkalarının haklarını ihlal etmediğimi ve tezimin tek yetkili sahibi olduğumu beyan ve taahhüt ederim. Tezimde yer alan telif hakkı bulunan ve sahiplerinden yazılı izin alınarak kullanılması zorunlu metinlerin yazılı izin alınarak kullandığımı ve istenildiğinde suretlerini Üniversiteye teslim etmeyi taahhüt ederim.

Yükseköğretim Kurulu tarafından yayınlanan "**Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge**" kapsamında tezim YÖK Ulusal Tez Merkezi / H.Ü. Kütüphaneleri Açık Erişim Sisteminde erişime açılır.

27 /02 /2024

Şennur DEMİR AKGÜL

"Lisansüstü Tezlerin Elektronik Ortamda Toplanması, Düzenlenmesi ve Erişime Açılmasına İlişkin Yönerge"

- (1) Madde 6.2. Yeni teknik, materyal ve metotların kullanıldığı, henüz makaleye dönüşmemiş veya patent gibi yöntemlerle korunmamış ve internetten paylaşılması durumunda 3 şahıslara veya kurumlara haksız kazanç; imkânı oluşturabilecek bilgi ve bulguları içeren tezler hakkında tez danışmanın önerisi ve enstitü anabilim dalının uygun görüşü üzerine enstitü veya fakülte yönetim kurulunun gerekçeli kararı ile altı ayı aşmamak üzere tezin erişime açılması engellenebilir.

