



**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÖNYARGI, KALIPYARGI VE
AYRIMCILIĞA MARUZ KALMA DENEYİMLERİ ÜZERİNE
FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA**

Onur Güleryüz

YÜKSEK LİSANS TEZİ

**TÜRKÇE VE SOSYAL BİLİMLER EĞİTİMİ ANABİLİM DALI
SOSYAL BİLGİLER EĞİTİMİ BİLİM DALI**

**GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ**

TEMMUZ, 2019

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU

Bu tezin tüm hakları saklıdır. Kaynak göstermek koşuluyla tezin teslim tarihinden itibaren(....) ay sonra tezden fotokopi çekilebilir.

YAZARIN

Adı : Onur

Soyadı : Güteryüz

Bölümü :

İmza :

Teslim tarihi :

TEZİN

Türkçe Adı : Ortaokul Öğrencilerinin Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılığa Maruz
Kalma Deneyimleri Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma

İngilizce Adı : A Phenomenological Study On Middle School Students' Experiences Of
Exposure To Prejudice, Stereotypes And Discrimination

ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI

Tez yazma sürecinde bilimsel ve etik ilkelere uyduğumu, yararlandığım tüm kaynakları kaynak gösterme ilkelerine uygun olarak kaynakçada belirttiğimi ve bu bölümler dışındaki tüm ifadelerin şahsıma ait olduğunu beyan ederim.

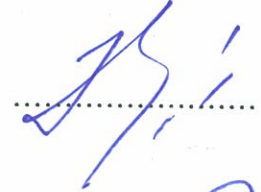
Yazar Adı Soyadı: Onur Gülerüz

İmza:

JÜRİ ONAY SAYFASI

Onur GÜLERYÜZ tarafından hazırlanan “Ortaokul Öğrencilerinin Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılığa Maruz Kalma Deneyimleri Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma” adlı tez çalışması aşağıdaki jüri tarafından oy birliği / oy çokluğu ile Gazi Üniversitesi Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olarak kabul edilmiştir.

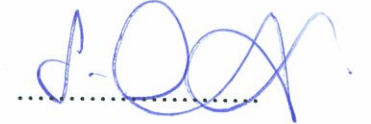
Danışman: Doç. Dr. Bahadır KILCAN
(Sosyal Bilgiler Eğitimi, Gazi Üniversitesi)



Başkan: Doç. Dr. Bülent AKBABA
(Sosyal Bilgiler Eğitimi, Gazi Üniversitesi)



Üye: Dr. Öğr. Üyesi Sibel OĞUZ HAÇAT
(Sosyal Bilgiler Eğitimi, Kastamonu Üniversitesi)



Tez Savunma Tarihi: 01/07/2019

Bu tezin Türkçe ve Sosyal Bilimler Eğitimi Anabilim Dalı’nda Yüksek Lisans tezi olması için şartları yerine getirdiğini onaylıyorum.

Prof. Dr. Selma YEL

Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürü



TEŞEKKÜR

Eleştiri ve önerileriyle bu çalışmaya katkı sağlayan danışmanım Doç. Dr. Bahadır KILCAN ve jüri üyeleri Doç. Dr. Bülent Akbaba ile Dr. Öğr. Üyesi Sibel Oğuz Hacıoğlu'na; araştırmayı gerçekleştirdiğim okullarda veri toplama sürecini kolaylaştıran okul müdürleri, öğretmenler ve Dr. Tevfik PALAZ'a ve son olarak deneyimlerini benimle paylaşan öğrencilere sonsuz teşekkürler.

**ORTAOKUL ÖĞRENCİLERİNİN ÖNYARGI, KALIPYARGI VE
AYRIMCILIĞA MARUZ KALMA DENEYİMLERİ ÜZERİNE
FENOMENOLOJİK BİR ARAŞTIRMA
(Yüksek Lisans Tezi)**

Onur Güleryüz
GAZİ ÜNİVERSİTESİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ENSTİTÜSÜ
Temmuz 2019

ÖZ

Önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığın bireylerin benlik saygısını ve yaşam kalitesini düşürdüğü bilinse de ortaokul öğrencileri üzerindeki etkisi tam olarak anlaşılamamıştır. Bu araştırma ile ortaokul öğrencilerinin önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalma deneyimlerinin anlamını, yapısını ve özünü açığa çıkarmak hedeflenmiştir. Çalışma nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji ile yürütülmüştür. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örneklem stratejilerinden maksimum çeşitlilik ve ölçüt örneklem kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları Ankara ilinin Mamak ilçesinde yer alan iki farklı devlet okulunda 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören 12 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış mülakat yöntemi ile toplanmıştır. Her bir katılımcı ile iki defa olmak üzere toplamda 24 adet derinlemesine mülakat gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde paranteze alma, anahtar ifadelerin listelenmesi, anlam kümeleri geliştirme, dokusal betimleme, yapısal betimleme ve özlerin ortaya çıkarılmasını kapsayan fenomenolojik analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucunda önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalan öğrencilerin; (1) öz saygı ve özgüveninin zedelendiği, (2) akademik motivasyonunun azaldığı, (3) iç gruba sempati - dış gruba antipati geliştirdiği, (4) eşitlik ve adalet arayışı içinde olduğu tespit edilmiştir.



Anahtar Kelimeler : Ortaokul öğrencileri, Önyargı, Kalıpyargı, Ayrımcılık, Fenomenoloji

Sayfa Adedi : 66

Danışman : Doç. Dr. Bahadır KILCAN

**A PHENOMENOLOGICAL STUDY ON MIDDLE SCHOOL
STUDENTS' EXPERIENCES OF EXPOSURE TO PREJUDICE,
STEREOTYPES, AND DISCRIMINATION**

(M.S. Thesis)

Onur Güleryüz

GAZI UNIVERSITY

GRADUATE SCHOOL OF EDUCATIONAL SCIENCES

July, 2019

ABSTRACT

Although it is known that prejudice, stereotypes, and discrimination reduce individuals' self-esteem and quality of life, their impact on middle school students is not fully understood. The aim of this study is to reveal the meaning, structure, and nature of middle school students' experiences of exposure to prejudice, stereotypes, and discrimination. The study used phenomenological design, which is a qualitative research design. The participants were determined through maximum variation and criterion sampling, which are purposive sampling strategies. The participants of the study are 12 seventh and eighth grade students attending two different public schools in Mamak district of Ankara province. Research data were collected through semi-structured interview method. A total of 24 in-depth interviews were conducted, with each participant interviewed twice. The data were analyzed through phenomenological analysis including bracketing, listing key expressions, developing meaning sets, textural description, structural description, and revealing essences. The study found that (1) self-esteem and self-confidence of students exposed to prejudice, stereotypes, and discrimination were harmed; (2) their academic motivation decreased; (3) they developed sympathy for the internal group and antipathy for the external group; and (4) they were in quest of equality and justice.



Key Words : Middle school students, prejudice, stereotype, discrimination,
phenomenology
Page Number : 66
Supervisor : Assoc. Prof. Bahadır KILCAN

İÇİNDEKİLER

TELİF HAKKI VE TEZ FOTOKOPİ İZİN FORMU	i
ETİK İLKELERE UYGUNLUK BEYANI.....	ii
JÜRİ ONAY SAYFASI.....	iii
TEŞEKKÜR.....	iv
ÖZ	v
ABSTRACT	vii
İÇİNDEKİLER.....	ix
TABLolar LİSTESİ.....	xii
BÖLÜM I	1
GİRİŞ.....	1
1.1. Problem Durumu.....	1
1.2. İlgili Araştırmalar	4
1.3. Araştırmanın Amacı ve Soruları.....	5
1.4. Araştırmanın Önemi	6
1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları.....	6
BÖLÜM II.....	7
KAVRAMSAL ÇERÇEVE	7
2.1. Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılığın Tanımlanması	7

2.1.1. Önyargı	7
2.1.2. Kalıpyargı	8
2.1.3. Ayrımcılık	10
2.1.4. Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılık Arasındaki İlişki	11
2.2. Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılığın Nedenleri	12
2.2.1. Otoriter Kişilik Kuramı.....	12
2.2.2. Gerçekçi Grup Çatışması Kuramı.....	13
2.2.3. Toplumsal Öğrenme Kuramı.....	14
2.2.4. Sosyal Bilişsel Kuram	16
2.2.5. Sosyal Kimlik Kuramı	18
2.3. Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılığın Sonuçları.....	19
2.3.1. Kendini Gerçekleştiren Kehanet	19
2.3.2. Kalıpyargı Tehdidi.....	20
2.3.3. Öz Saygı Kaybı.....	21
2.3.4. Irkçılık ve Soykırım	22
2.4. Ortaokulda Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılık Eğitiminin İncelenmesi.....	22
2.4.1. Öğretim Programı.....	22
2.4.2. Ders Kitabı.....	23
BÖLÜM III	25
YÖNTEM.....	25
3.1. Araştırma Modeli	25
3.2. Çalışma Grubu.....	26

3.3. Verilerin Toplanması	28
3.4. Verilerin Analizi	29
3.5. Geçerlik ve Güvenirlik Stratejileri	30
BÖLÜM IV	32
BULGULAR	32
4.1. Öğrencilerin Maruz Kaldığı Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılıklar	32
4.1.1. Kız Öğrencilerin Deneyimleri	32
4.1.2. Başarısız Öğrencilerin Deneyimleri	36
4.1.3. Yoksul Öğrencilerin Deneyimleri	39
4.2. Öğrencilerin Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılığa Maruz Kalma Deneyimlerinin Anlamı	43
4.2.1. Öz Saygı ve Öz güvenin Zedelenmesi	43
4.2.2. Akademik Motivasyonun Azalması	46
4.2.3. İç Gruba Sempati - Dış Gruba Antipati	48
4.2.4. Eşitlik ve Adalet Arayışı	50
BÖLÜM V	52
SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER	52
5.1. Sonuç ve Tartışma	52
5.2. Öneriler	54
KAYNAKLAR	56
EKLER	64
EK-1 Araştırma İzni	65
Ek-2 Katılım Kabul Formu	66

TABLÖLAR LİSTESİ

Tablo 1. *Katılımcılara Ait Bilgiler*..... 27

Tablo 2. *Mülakat Tarihleri ve Süresi*..... 29



BÖLÜM I

GİRİŞ

Bu bölümde; problem durumu, ilgili araştırmalar, araştırmanın amacı ve soruları, araştırmanın önemi ve araştırmanın sınırlılıkları yer almaktadır.

1.1. Problem Durumu

Liberal ve demokratik toplumlarda yaşayan çoğu insan, önyargıyı, insan davranışının hiç de hoş olmayan bir yönü olarak görme eğilimindedir. Gelgelelim, neredeyse hepimiz şu ya da bu biçimde ön yargılarla iç içeyizdir. Hakkımızda görece küçük varsayımlarda bulunulabilir ya da bize yönelik olarak kaba ve saldırgan bir bağnazlığa ve hatta şiddete başvurulabilir. Yetenek ve özlemlerimiz yaşımız, cinsiyetimiz, sosyo ekonomik durumumuz, ait olduğumuz etnik grup ya da ırk temelinde sabitlenebilir ve bu sabit bakışa uygun bir muamele ile karşılaşabiliriz. Fakat kendimizi başkaları hakkında aynı tür varsayımları yaparken bulmamız da mümkündür. İşte paradoks buradadır: Önyargı toplumsal açıdan istenmeyen bir davranış olsa da toplumsal yaşama nüfuz etmiş durumdadır (Hogg ve Vaughan, 2017, s. 358). Önyargı yaygın bir fenomendir ve dünyadaki bütün toplumlarda görülür. Toplumdan topluma farklılık gösteren şey önyargınının kurbanı olan gruplar ve toplumların ayrımcılığı ne dereceye kadar desteklediği ya da buna ne kadar karşı çıktığıdır. Her zaman olmasa da çoğu zaman ön yargı, önyargılı ifadelerle maruz kalanlarda aşağılık duygusu yaratır (Aronson, Wilson ve Akert, 2012, s. 812-813).

Önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılık terimleri sık sık çakışır. Bu durumlardan her biri bir gruba dair negatif değerlendirmeler içerir. Önyargı bir grup ve o gruba üye bireyler hakkında olumsuz yargılar içeren peşin hükümlerdir. Önyargılı bir kişi kendinden farklı olanları sevmeyebilir ve onların cahil ve tehlikeli olduğuna inanarak ayrımcı bir biçimde davranabilir. Önyargıyı ortaya çıkaran olumsuz değerlendirmeler genellikle kalıpyargılar olarak adlandırılan olumsuz inançlar tarafından desteklenir. Kalıpyargı, belirli bir grup insanda bulunduğu inanılan kişisel özelliklerdir. Ayrımcılık ise bir gruba ya da o grubun üyelerine karşı haksız olumsuz davranıştır (Myers, 2017, s. 308-309).

2012 yılında vizyona giren yönetmenliğini Barry Sonnenfeld'in yaptığı Siyah Giyen Adamlar 3 filminin bir sahnesinde bu kavramların örneği sunulmaktadır. İki beyaz Amerikan polisi güzel bir araba kullanan siyahiyi durdurur. Polisler: *“Vay şuna bak otomatik koltuklar... Hey ne iş yapıyorsun sen? Acaba ne iş yapar senin gibi ... etnik ırktan bir insan? Belki de ünlü bir sporcu.”* Siyahi: *“Evet Detroit zencilerde kısa forvet oynuyorum.”* Polisler: *“Nereden buldun arabayı ve takım elbiseyi?”* Siyahi: *“İkisini de çaldım. Arabayı karımdan, takımı da büyük annemden.”* Polisler hemen müdahale eder. Siyahiyi arabanın üzerine yatırır ve üzerini arar... Siyahi: *“Sırf zenci birinin güzel bir araba kullanması onu çaldığı anlamına gelmez. Tamam ben bunu çaldım ama zenci olduğum için değil.”* der. Bu diyalog siyahilere yönelik bilişsel imajları espirili bir dille işlemektedir. Atletik vücut yapısı ve spora doğuştan yetenekli olma siyahilere yönelik yaygın kalıpyargılar arasındadır. Polisler ayrıca siyahileri suça eğilimli, vahşi olarak nitelendiren kalıpyargılara inanmaktadır. Arabasını durdurduğu siyahi bireye önyargılı yaklaşmakta ve ayrımcı davranışlar sergilemektedir.

Tutum; olumsuzdan olumluya uzanan bir süreklilik çizgisi üzerinde bir nesne, kişi veya olayla ilgili bir değerlendirmeyi içerir ve bizi o nesne, kişi veya olay karşısında belli bir şekilde davranmaya yatkın hale getirir (Plotnik, 2009, s. 588). Allport (2016, s. 44-45) önyargılı tutumlardan ve inançlardan kaynaklanabilen etkinliklerin geniş yelpazesine dikkat çekmiştir: (1) *Arkadan konuşma*: Önyargılara sahip birçok kişi onlar hakkında konuşur. Benzer düşüncede olan arkadaşlarına, ara sıra da yabancılara, karşıtlıklarını özgürce ifade

edebilirler. Ama bir çok kişi ılımlı ölçüdeki bu antipatik eylemin ötesine geçemez. (2) *Uzak durma*: Önyargı daha yoğunsa bireyin hoşlanılmayan grubun üyelerinden uzak durmasına yol açar. Bu durumda, önyargılı kimse hoşlanmadığı gruba doğrudan zarar vermez. Uyum sağlamanın ve geri çekilmenin yükünü tamamen kendi üstlenir. (3) *Ayrımcılık*: Burada önyargılı kimse aktif türde zararlı ayrımlar yapar. Söz konusu grubun bütün üyelerini bazı tip işlerden, barınmadan, siyasi haklardan, eğitim ya da eğlence fırsatlarından, hastanelerden ya da bazı başka sosyal haklardan dışlamayı üstlenir. (4) *Fiziksel Saldırı*: Abartılmış duygusal koşullarda önyargı şiddet ya da yarı şiddet edimlerine yol açabilir. (5) *Ortadan Kaldırma*: Linçler, katliamlar, soykırım programları önyargının son derece şiddetle açığa vurulduğu durumlardır.

Önyargı ve kalıpyargı güçlü bir şekilde benimsendiklerinde, bilinmeyen kişiler yargılanırken ve tüm gruplara ilişkin politikalara karar verilirken önemli sonuçlar doğurabilir (Myers, 2017, s. 350). Önyargı çoğu kez insanları hoyrat koşulların (yoksulluk, kötü sağlık koşulları, düşük öz saygı, şiddet vb.) kucağına atar. Önyargının kurbanları; iyi bir eğitim, sağlık, konut ve iş gibi toplumun başarılı olan insanlara sunduğu kaynaklara erişme imkanından yoksun bırakılan gruplara ait olan kişilerdir. Önyargı kurbanları bu başarısızlık duygusunu içselleştirebilir veya başarılı olmanın açıkça imkansız görünmesi karşısında çaba harcamayı hepten bırakabilir. Önyargının kurbanları maddi ve psikolojik dezavantajlardan, fiziksel ve sözel kötüye kullanılmadan muzdariptirler (Hogg ve Vaughan, 2017, s. 374, 381, 395).

Önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalma bireylerin yaşam kalitesini düşürmektedir. Okul ortamında böyle bir deneyime maruz kalmanın olumsuz sonuçlar doğuracağı aşıkardır. Bu çalışmada ortaokul öğrencilerinin önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalma deneyimleri incelenmiştir. Çünkü öğrencilerin bu deneyime yüklediği anlamlar araştırılmamıştır ve bilinmesi önemlidir. Bulgularla birlikte bu deneyime maruz kalmanın öğrenciler için ne anlam ifade ettiği daha iyi anlaşılacak ve araştırmacılara, öğretmenlere ve yöneticilere bir farkındalık kazandıracaktır. Sonraki bölümde bu araştırmanın literatürdeki yerini göstermek için önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılık ile ilgili çalışmalar ele alınmıştır.

1.2. İlgili Araştırmalar

Literatürde önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılık ile ilgili geniş çapta araştırma bulunmaktadır. Bu çalışmalardaki temel eğilimler şu şekilde özetlenebilir. Sağlık bilimleri alanında önyargı ile ilgili yürütülen araştırmalar çoğunlukla; tıp ve hemşirelik gibi bölümlerde okuyan üniversite öğrencilerinin (Uğurel, 2017; Yıldız, 2017), hastane personelinin (Akgül, 2018) ve asistanların (Karakaya, 2016) obeziteye yönelik önyargılarını araştırmıştır. İlgili diğer araştırmalar; okul öncesi dönem çocuklarının (Çelik, 2017), lise öğrencilerinin (Bostanoğlu, 2015) ve üniversite öğrencilerinin (Bikmen, 1999; Ülgen, 1998) farklı sosyal, etnik ve milli gruplara yönelik önyargılarının ortaya çıkarılmasına odaklanmıştır. Ayrıca hedef kültüre karşı önyargının dil öğrenme motivasyonuna etkisini inceleyen çalışmalar da bulunmaktadır (Öztürk, 2014).

Kalıpyargı literatüründe, okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyet kalıpyargılarını; oyun, arkadaş tercihleri, anne babanın eğitim düzeyi gibi çeşitli değişkenler açısından inceleyen çalışmalar bulunmaktadır (Ekşi, 2017; Özkan, 2009). Ayrıca çocuklar ile annelerinin cinsiyet kalıpyargıları arasındaki ilişki pek çok kez araştırılmıştır (Arabacıoğlu ve Kahraman, 2017; Özen, 2018). Alanyazında bir başka trend, roman ve hikâye kitaplarındaki (Ünelöz, 2017; Şentürk, 2015) ve sosyal bilgiler ders kitaplarındaki (Ovalı, 2016) toplumsal cinsiyet kalıpyargılarını ortaya çıkaran doküman incelemeleridir. Çocukların izledikleri çizgi filmleri de toplumsal cinsiyet kalıp yargıları açısından inceleyen çalışmalar bulunmaktadır (Yağan-Güder, Ay, Saray ve Kılıç, 2017). Kalıpyargı ile ilgili diğer araştırmalar Türkiye'deki sosyal gruplara (Kahraman, 2018) ve Japonlar (Bakan ve Canöz, 2017), Almanlar (Işık, 2012) gibi çeşitli milletlere (Demir 2016; Harlak, 1998) yönelik kalıpyargıları incelemiştir. Ayrıca kalıpyargıların yabancı dil öğretimine etkisine (Ekinci, 2017) odaklanan araştırmalar da bulunmaktadır.

Ayrımcılık ile ilgili literatürde yer alan çalışmaların büyük bir kısmı iş yaşamında kadınların (Fırat, 2017), engellilerin (Tezcan, 2013), yaşlıların (Yurttaş, 2016), farklı cinsel yönelime sahip bireylerin (Elçi, 2018) ve yurt dışındaki Türklerin (Orhan, 2015) çeşitli sektörlerde

karşılaştıkları ayrımcılık uygulamaları ya da bu bireylerin ayrımcılık algıları üzerine odaklanmıştır. Çalışma hayatında ayrımcılık uygulamaları ile ilgili diğer araştırmalar iş ilanlarında ve personel seçiminde ayrımcılık ile (Çelik, 2018; Emre, 2010); ayrımcılığın iş doyumsuzluğu, üretkenlik, verimlilik gibi çeşitli faktörlerle ilişkisine değinmiştir (Boy, 2018; Öztürk, 2015). Ayrımcılık literatüründe bir başka trend, ulusal ve uluslararası hukukta, ayrımcılık suçunun incelenmesi olmuştur (Karan, 2012; Yücel, 2015). Eğitim alanındaki araştırmalar, öğretmenlerin cinsiyet, siyasi görüş vb. özelliklerinden dolayı maruz kaldıkları ayrımcılık ve bunun etkilerine odaklanmıştır (Çelik, 2011; Polat ve Hiçyılmaz, 2017). Ayrımcılık araştırmaları çoğunlukla yetişkinler üzerinde yürütülmüştür.

Mevcut literatürde ortaokul öğrencilerinin önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalma deneyimlerini ve bu deneyimlere atfettikleri anlamları araştıran bir çalışmaya rastlanılmamıştır. Literatürdeki eksiklik göz önüne alındığında öğrencilerin konuyla ilgili yaşam deneyimleri üzerine derinlemesine mülakatlar yapmanın ilgili alanyazına katkı sağlayacağı umulmaktadır.

1.3. Araştırmanın Amacı ve Soruları

Bu araştırmanın amacı, ortaokulda öğrenim gören öğrencilerin önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalma deneyimlerinin anlamını, yapısını ve özünü keşfetmektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır:

1. Ortaokul öğrencilerinin önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalma deneyimlerinin anlamı, yapısı ve özü nedir?
 - 1.1 Kız öğrencilerin önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalma deneyimlerinin anlamı, yapısı ve özü nedir?
 - 1.2 Başarısız öğrencilerin önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalma deneyimlerinin anlamı, yapısı ve özü nedir?
 - 1.3 Yoksul öğrencilerin önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalma deneyimlerinin anlamı, yapısı ve özü nedir?

1.4. Araştırmanın Önemi

Araştırma, önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalma deneyiminin ortaokul öğrencileri üzerindeki etkisi hakkında bir kavrayış sunabilir. Bu deneyimin öğrenciler üzerindeki bilişsel, duyuşsal ve davranışsal yansımalarını öğrenmenin konu hakkındaki bilgimizi genişleteceği düşünülmektedir. Çalışmanın bulguları ortaokullarda önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığın azaltılması konusunda atılacak adımlar için dayanak oluşturabilir. Ayrıca araştırma kız olma, akademik açıdan başarısız olma veya yoksul olma gibi nedenlerden dolayı sosyal baskıya maruz kalan öğrencilerin ve üyesi oldukları grupların seslerini duyurmalarına ve değişim ya da reform için gündem oluşturmaya hizmet edebilir.

1.5. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırmanın sınırlılıkları şunlardır:

- 1- Bu araştırmadan elde edilen bulgular katılımcılara ve bağlama özgüdür dolayısıyla genelleme yapılamaz. Araştırma 2018-2019 eğitim öğretim yılında Ankara ilinin Mamak ilçesinde yer alan iki devlet okulunda öğrenim gören 12 öğrenci ile sınırlıdır.
- 2- Araştırma kız, başarısız ve yoksul olduğu için önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalan öğrencilerin deneyimleri ile sınırlıdır.
- 3- Araştırma öğrencilerin okulda maruz kaldıkları deneyimlerle sınırlıdır.

BÖLÜM II

KAVRAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığın tanımlanması, nedenleri, sonuçları ve ortaokulda önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılık eğitiminin incelenmesi yer almaktadır.

2.1. Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılığın Tanımlanması

2.1.1. Önyargı

Latince “praejudicium” kelimesinden türeyen önyargı (prejudice) kavramının klasik dönemlerden bu yana kelime anlamı değişmiştir. Bu değişimin üç evresi vardır: (1) Antik dönem insanları için “praejudicium”, geçmişteki örnek demektir; eski kararlara ve deneyimlere dayanan yargı. (2) Sonra terim İngilizcede, olguları gözden geçirmeden ve göz önüne almadan önce oluşan yargı anlamını almıştır; zamandan önce ya da acele yargı. (3) En sonunda terim, bu desteklenmemiş önceki yargıya eşlik eden olumluluğun ya da olumsuzluğun mevcut duygusal niteliği anlamını da kazanmıştır. Önyargının Doğası adlı klasik yapıtında Allport önyargıyı, “bir gruba mensup birine karşı, sadece o gruba mensup olduğu ve bu nedenle bu gruba yakıştırılan sakıncalı nitelikler taşıdığı gerekçesiyle takınılan düşmanca tutum” olarak tanımlamıştır (Allport, 2016, s. 34, 36).

Günümüzde sosyal psikoloji literatüründe ön yargı kavramı genel tutum yapısını ve bunun duygusal bileşenini anlatır. Ön yargı olumlu ya da olumsuz bir duygu içerebilse de sosyal psikologlar ön yargı sözcüğünü öncelikle başkalarına yönelik olumsuz tutumları anlamak

için kullanırlar. Bu bağlamda ön yargı, *“ayırt edilebilir bir gruptaki insanlara karşı, yalnızca bu gruba üye olmalarına dayanarak, düşmanca ya da olumsuz bir tavır beslemektir.”* Örneğin, birisinin siyahilere karşı ön yargılı olduğunu söylediğimizde bu kişinin siyahilere karşı soğuk ya da düşmanca davranmaya hazır olduğunu ve bütün siyahilerin üç aşağı beş yukarı aynı olduğunu düşündüğünü anlatmak isteriz. Yani bu bireyin siyahilere atfettiği nitelikler olumsuzdur ve grubun bütününe yöneliktir. Ön yargının hedefi olan bireyin kendine özgü ayırıcı özellikleri ya da davranışları ya fark edilmez ya da göz ardı edilir (Aronson vd., 2012, s. 750-751). Dolayısıyla önyargı bir tek ya da bir grup bireyin öncelikle grup üyeliği temelinde değerlendirilmesidir. Duygusal boyut üzerine kuruludur ve peşin hükme dayalıdır (Taylor, Peplau ve Sears, 2015, s. 182).

Önyargılarla ilgili dikkat edilmesi gereken iki önemli nokta vardır. Birincisi, her abartılı genelleme önyargı değildir. Bazısı yanlış bilgilerden oluşturulan düpedüz birer kavram yanılgısıdır. Örneğin bir çocuk Minneapolis ile İngilizce monopolist (tekelci) kelimeleri arasındaki ses benzerliği nedeniyle Minneapolis'te yaşayan herkesin tekelci olduğu fikrini edinmiştir. Tekelcilerin kötü insanlar olduğunu babasından öğrenmiştir. Kafasının karıştığını daha sonraki yıllarda fark etmiş ve Minneapolis'te oturanlardan hoşlanmama tarihe karışmıştır. İkincisi, yeterli kanıt bulunmadan varılan yargının sıradan hatalarıyla önyargıyı birbirinden ayırt etmek gerekir. Bir kimse hatalı yargılarını yeni bir kanıtın ışığında düzeltebiliyorsa önyargılı değildir. Yeni bir bilgiyle karşılaştığında yeterli kanıt bulunmadan varılan yargılardan cayılmazsa bunlar önyargı haline gelir. Önyargı kendisini yerinden edecek kanıtlara fiilen direnir (Allport, 2016, 37-38). Önyargı, gerçeklik karşısında sınanmamış, daha çok kişinin kendi duygu ve tutumlarına bağlı stereotipleşmiş inançlarla karakterize edilmektedir (Marshall, 1999, s. 559).

2.1.2. Kalıpyargı

Yunanca stereos (katı) ve typos (damga) sözcüklerinden türetilip on sekizinci yüzyılın sonunda basımla uğraşanlar tarafından teknik bir terim olarak kullanılmaya başlanan

kalıpyargı (stereotype) kavramı, Kuzey Amerikalı gazeteci Walter Lippman'ın 1922 yılında yayımlanan Public Opinion başlıklı kitabında, sarsıcı değişimlere karşı genelde dirençli olan “kafamızdaki sabit, dar ufuklu resimleri” karşılayacak şekilde geliştirilmiştir. Sosyo-psikolojik anlayış çerçevesinde kalıpyargı kavramını icat eden Walter Lippmann gerçek dünya ile kalıpyargılar yani kafamızda taşıdığımız küçük resimler arasındaki ayrıma dikkat çekmiştir (Aronson vd., 2012, s. 751; Marshall, 1999, s. 701; Yzerbyt ve Schadron, 2016, s. 206).

Günümüzde sosyal psikologlar kalıpyargıyı “*aralarındaki farklılıkları göz önüne almaksızın bir grubun hemen hemen bütün üyelerine aynı karakteristik özellikleri atfederek bir grup insan hakkında genelleştirme yapmak*” olarak tanımlamaktadır (Aronson vd., 2012, s. 752). Özünde, kalıpyargılar belirli bir sosyal kategorinin ortak özellikleri ile ilgili karşılıklı anlaşmaya dayalı görüşlerdir (Berry, Poortinga, Breugelmans, Chasiotis ve Sam, 2015, s. 352). Kalıpyargılar, belirli bir grup ya da toplumsal kategorideki insanlar tarafından paylaşılan özelliklere ilişkin inançlardır. Gruplar arasındaki katı kalıpyargılar, hafif doğruluk payları bulunsun bile, genellikle büyük yanlışlıklar içerirler, çünkü oldukça farklı birçok insana ilişkin aşırı genellemelerdir (Taylor vd., 2015, s. 179).

Kalıpyargılar belirli gruplar hakkında sahip olduğumuz bilgilerin bir özetidir. Az bildiğimiz bir grup hakkında tutum geliştirmek için başkalarından duyduğumuz, okuduğumuz bilgileri bir araya getiririz. Böylece geliştirdiğimiz kalıpyargı bize o grup hakkında kestirme yoldan bir fikir verir (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2014, s. 147). Bir başkasını algılamamızda, karşı karşıya bulunduğumuz belli bir kişi hakkında, kendisinden daha çok, bağlı bulunduğu kategori veya gruba ait bilgileri kullanarak değerlendirmede bulunuruz. Öte yandan kalıpyargı, davranış planında birçok istenmeyen sonuçlarıyla, bizi yargıda genelleme ve hata yapmaya kaçınılmaz olarak sürüklemektedir (Yzerbyt ve Schadron, 2016, s. 204).

İçinde bulunduğumuz grubun dışındaki bir grubun bütün üyelerine kalıpyargı uyguladığımız zaman, genelde olumlu veya olumsuz olabilen aşırı kalıpyargılar (hepsi zeki, aptal, tembel, çalışan) kullanırız. Kalıpyargıları bu kadar sık kullanmamızın sebeplerinden bir tanesi bize

düşünürken zaman kazandırmasıdır. Kalıpyargılar, beynimizin içinde bulunan, farklı insan gruplarını değerlendirmek için zihinsel standartlar içeren bilgi dosyalarına benzer. Birisini bir kalıpyargıya atadığımız anda zihinsel olarak o bilgi dosyasını açarız ve yargılamak için o zihinsel standartı kullanırız (Plotnik, 2009, s. 583). Kalıplaşmış yargılar bireyin sevgi ya da nefret önyargılarını haklı göstermek için başvurduğu kategorinin birincil imajlarıdır. Bunlar önyargıda önemli rol oynar ama öykünün tamamı değildir (Allport, 2016, s. 231).

2.1.3. Ayrımcılık

Ayrımcılık (discrimination), *“bir grubun üyelerine, yalnızca bu gruba üye oldukları için, haksız bir şekilde olumsuz ya da zarar verici eylemler sergilemektir”*. Örneğin, öğretmenseniz ve kızların matematik konusundaki yeteneksizliğine kesin bir şekilde inanıyorsanız; büyük olasılıkla erkek öğrencilere, kız öğrencilerin oranla, çok daha fazla zaman ayırırsınız (Aronson vd., 2012, s. 757). Bir iş verenin aşırı kilolu birisini işe almaya karşı isteksizliği, ayrımcılığa bir başka örnektir (Plotnik, 2009, s. 583).

Ayrımcılık, genellikle olumsuz biçimde uygulanmasına rağmen, tam tersi, ayrımcılığa uğratılanı avantajlı kılacak ayrımcılık (örneğin kayırmacılık ya da eşitsizlikleri gidermek için uygulanabilen pozitif ayrımcılık) örnekleri de söz konusudur. Ayrımcılık, kişilerarası ilişkilerde ortaya çıkabileceği gibi, sıklıkla kurumsal/yapısal düzeyde de görülebilir (Paker, 2012, s. 42). Ayrımcılık, her zaman olmasa bile, çoğu kez önyargıdan kaynaklanır. Önyargılar sonucunda oluşan ayrımcı davranışlar tek tek bireylere yöneltilmiş olsa da, ayrımcılığı, insanlararası ilişkilerdeki hoşlanmama, uzak durma gibi ‘ters’ ve ‘kötü’ davranışlardan ayıran şudur: Ayrımcılığın yöneldiği kişiler, kişisel özellikleri değil, ait oldukları grubun özellikleri nedeniyle bu davranışın hedefi olmaktadır (Göregenli, 2012, s. 21; Morgan, 2011, s. 345).

2.1.4. Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılık Arasındaki İlişki

Grup düşmanlığı iç grup adı verilen bir grubun üyeleri, dış grup adı verilen başka bir grubun üyelerine karşı olumsuz tutumlar sergilediklerinde ortaya çıkmaktadır. Böyle grup düşmanlıklarının kendi aralarında birbiriyle ilişkili, fakat ayırt edilebilir üç bileşeni vardır. Hiç değilse kuramsal olarak kalıpyargılar bilişseldir. Bunlar grup üyelerinin en yaygın özelliklerine ilişkin inançlardır. Ön yargı duygusaldır. Hedef bir gruba yönelik olumsuz duygulara önyargı adı verilir. Son olarak ayrımcılıksa davranışsaldır. İnsanları sırf grup üyelikleri nedeniyle dezavantajlı duruma koyup ona göre davranmaya ayrımcılık adı verilir (Taylor vd., 2015, s. 179).

Kalıpyargıların bilişsel, önyargıların ise duygusal olduğu yararlı ve yalın bir kuraldır, fakat gerçekte her ikisi de bir biliş ve duygu karışımını yansıtmaktadır. Örneğin, eşcinsellere karşı önyargılı olanlar belleklerinde hem bir grup adını (örneğin, eşcinseller) hem de ona bağlı kalıpyargısal özellikleri (örneğin, ahlaksızlık) saklamak ve olumsuz duyguyu grup adıyla ilişkilendirmek eğilimindedirler. Fakat ayırım, bir açıdan önemlidir. İnsanlar, önyargılı olmasalar ve doğru olmadıklarına inansalar bile, kültürel kalıpyargıları bilebilirler. En yaygın kalıpyargıların, önyargılı ya da değil, hemen herkes tarafından biliniyor olması olasılığı yüksektir. Fakat daha belirsiz ve az yaygın kalıpyargılar en iyi, kendileri yüksek derecede ön yargılı insanlar tarafından biliniyor olabilir (Taylor vd., 2015, s. 182-183).

Kalıpyargılar zorunlu olarak kasıtlı kötü muameleye yol açmaz (Aronson vd., 2012, s. 752). Kalıpyargı önyargının bilişsel parçasıdır ve insan gruplarına dair genelgeçer, şablonvari inançları içerir. Bir kalıpyargıya güçlü bir duygulanım da eşlik ederse, bir tutum olarak önyargı oluşmuş olur (Paker, 2012, s. 42). Olumsuz kalıpyargılar önyargıların oluşumunda etkilidir (Göregenli, 2012, s. 23).

Literatürde bu kavramların tanımı için fikir birliği olmadığını da belirtmek gerekir. Örneğin önyargının, kalıpyargıları ve ayrımcı davranışları da içeren çeşitli tanımlamaları yer almaktadır. Brown (aktaran Hogg ve Vaughan, 2017, s. 359) önyargıyı, bir grubun üyelerine, salt o grubun üyesi olmalarından dolayı aşağılayıcı sosyal tutumlar ya da bilişsel inançlarla

yaklaşmak, onlar hakkında olumsuz duygular beslemek ya da onlara karşı düşmanca ya da ayrımcı davranışlar sergilemek olarak tanımlar. Ayrımcı davranışları içeren bir başka tanıma göre önyargı, seçilebilir bir kümeye karşı, yanlış ya da eksik bilgilerden türetilen genellemeleri temel alan düşmanca ya da olumsuz davranıştır (Aronson, 1995, s. 184).

2.2. Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılığın Nedenleri

2.2.1. Otoriter Kişilik Kuramı

İkinci Dünya Savaşı sonrasında Nazi ideolojisinin nasıl kitleselleşebilmiş olduğunu araştıran Adorno, Frenkel-Brunswik, Levinson ve Sanford (aktaran Parker, 2012, s. 45) otoriter kişilik yapısının önyargı üretiminde etkili olduğunu savunmuşlardır. Otoriter kişilik boyutları, öteki sosyal gruplara ve azınlıklara yönelik önyargı, kendi sosyal grubunu yüceltme, politik-ekonomik muhafazakarlık ve anti-demokratik tutumlar olarak tanımlanmıştır. Bu yaklaşımda altta yatan psikanalitik varsayım, çocukluk dönemlerinde ebeveynleri tarafından baskılanmış/cezalandırılmış kişilerin, cinsellik ve/veya saldırganlık dürtüleriyle ilgili psişe-içi çatışmalarını dengeleyebilmek için otoriter bir kişilik geliştirdikleri ve bu kişilik üzerinden kendi geçmiş baskılanmışlıklarını başkalarına yansıttıkları şeklinde açıklanabilir.

Otoriter kişilik, otoriteye itaat ve düşük statüdeki dış gruplara tahammülsüzlükle karakterize olan bir kişilik biçimidir. Otoriter kişilerin erken yaşantıları incelendiğinde çoğunlukla sıkı bir disipline maruz kaldıkları görülmektedir. Bu durumun, düşmanlıklarını ve dürtülerini baskılayarak onları dış gruplara yansıtmalarına neden olduğu varsayılmaktadır. Otoriter çocukların güvensizlikleri, onların güç ve statüyle aşırı ilgili olmalarına ve belirsizliğe toleransı zorlaştıran ve esnek olmayan bir doğru-yanlış düşünme tarzı geliştirmelerine neden olur. Dolayısıyla böyle insanlar, üzerlerinde güce sahip olanlara karşı itaatkâr, kendilerinden aşağı gördüklerine karşı ise saldırgan ve cezalandırıcıdırlar (Myers, 2017, s. 320). Temelde otoriter kişilikler şu karakterlere sahiptir: İnançlarında katı olma eğilimindedir; konvansiyonel (alışılmış) değerlere sahip olma eğilimindedir; güçsüzlüğe karşı

hoşgörüsüdür; oldukça cezalandırıcı olma eğilimindedir; kuşkuludur ve otoriteye karşı olağanüstü saygılıdır (Aronson, 1995, s. 202).

Önyargı, önyargılı kişilikler geliştirmiş olan kişilerce dışavurulan anormal davranışlar olarak görülebilir. Bu bazı bireylerin niçin önyargılı olduğunu açıklayabilir, fakat önyargıyı teşvik eden bir sosyal çevrenin varlığı daha güçlü ve daha tanılayıcı bir belirleyici etken olarak görülmektedir. Önyargıya getirilen bu tür açıklamalar bu olgunun o yaygın/kolektif doğasını yeterince ele almamakta, insanların birbirleriyle iletişim içerisinde oldukları, propaganda ile kitle iletişim araçlarından etkilendikleri gerçeğini göz ardı etmektedir. Önyargı ile ayrımcılık kişilik ya da kişiler arası ilişkiler temelinde açıklamak, görüntünün gruplararası yönünü yeterince hesaba katmadığı için, sınırlı kalabilmektedir (Hogg ve Vaughan, 2017, s. 395, 400). Bu yaklaşım, orijinal haliyle bir süre popüler olmuşsa da 1960'lerden itibaren, klasik psikanalizin iniş trendine geçmesine paralel olarak pek sözü edilmez hale gelmiştir (Paker, 2012, s. 45).

2.2.2. Gerçekçi Grup Çatışması Kuramı

Gerçekçi grup çatışması kuramı, önyargı ve ayrımcılığın kısıtlı kaynaklar için gruplar arasındaki rekabetten kaynaklandığını savunur. Çatışma ve ön yargının en bariz kaynaklarından biri rekabettir; kıt kaynaklar, siyasi iktidar ve sosyal statü rekabeti. Zor zamanlar yaşanıyorsa ve birbirini karşılıklı olarak dışlayan amaçlar üzerinde çatışma varsa önyargılı tutumlar da artış eğilimine girer. Ekonomik rekabet bir hayli ön yargı yaratır. İşsizlik arttığında azınlıklara karşı hınç da fazlalaşır. Zor zamanlar yaşandığında ve kaynaklar kısıtlaştığında iç grubun dış grup tehdidini daha fazla hissettiği ve dış gruba yönelik önyargı, ayrımcılık ve şiddetin arttığı gözlemlenir (Aronson vd., 2012, s. 789-791).

Bireyler ve gruplar arasındaki hedefe dönük ilişkilerin doğası, gruplar arası ve bireyler arası ilişkilerin doğasını belirlemektedir. Muzaffer Şerif, ortak hedefe ulaşmak için birbirine bağımlı olan bireylerin işbirliği yapma ve grup oluşturma eğilimi taşıdıklarını, bununla birbirini dışlayan özel hedeflere sahip olan bireylerin birbirleriyle rekabete girdiklerini,

bunun da grup oluşumunu engellediğini ya da mevcut bir grubun çöküşüne katkıda bulunduğunu ileri sürmüştür (Hogg ve Vaughan, 2017, s. 407). Gruplar arası düzeyde, birbirini dışlayan hedeflerin gruplar arasında gerçek bir çatışma ve etnik merkezcilik doğurduğunu, grupların birbirine bağımlılığını gerektiren ortak hedeflerin ise çatışmayı azalttığı ve gruplar arasındaki uyumu teşvik ettiği söylenebilir. Bu görüş toplumun güç, ekonomik kaynaklar, toplumsal konum ve istenilebilir diğer özellikler açısından farklılıklar gösteren gruplardan oluştuğunu varsayar. Baskın gruplar ayrıcalıklı konumlarını koruma, toplumsal konumları düşük gruplara bu eşitsizliği ortadan kaldırma yönünde güdülenirler. Bu rekabet gruplararası çatışmaya dolayısıyla da önyargıların doğmasına neden olur (Taylor vd., 2015, s. 187-188).

2.2.3. Toplumsal Öğrenme Kuramı

Çocuklar kalıpyargı ve önyargılarla birlikte doğmazlar. Onları ailelerinden, akranlarından, kitle iletişim araçlarından ve kendilerini saran toplumdan öğrenmek zorundadırlar. Toplumsallaşma, çocukların toplumlarının geleneksel toplumsal kurallarını (norm) öğrendikleri sürece verilen addır. Çocuklar yetişkinlerin ve arkadaşlarının ön yargılarını taklit edebilirler; kötüleyici etnik mizah kullandıkları için olumlu olarak pekiştirilebilirler ya da sadece belirli azınlık gruplarıyla yoksulluk, suç, pislik ve öteki olumsuz özellikler arasında çağrışım kurmayı öğrenebilirler (Taylor vd., 2015, s. 184). Stereotip bilginin çok, ayrımcı davranışın norm olduğu bir toplumda yaşadığımızda ön yargılı tutumlar ve ayrımcı davranışlar bir dereceye kadar çoğu bireyde baş gösterir (Aronson, vd., 2012, s. 794).

Normatif uyma, grubun beklentilerini karşılamak ve kabul edilmek için gruba ayak uydurma eğilimidir (Aronson, vd., 2012, s. 795). Önyargı sosyal olarak kabul edilirse, birçok kişi en az direnç gösterme ve modaya daha fazla uyma yolunu izleyecektir. İnsanlar eylemlerini nefret etme ihtiyacından ziyade sevilme ve kabul edilme ihtiyacıyla yönlendirirler. Sosyal kurumlar (okullar, hükümet, medya) okullarda ırk ayrımı gibi açık politikaları ya da pasif bir biçimde statükoyu pekiştirerek önyargıyı güçlendirebilir. Benzer şekilde siyasi liderler,

hakim tutumları hem yansıtabilir hem de pekiştirebilir (Myers, 2017, s. 322). Kitle iletişim araçları grup kalıpyargılarını pekiştirmede önemli bir rol oynar, çünkü belirli herhangi bir grubun kitle iletişim araçlarındaki temsil oranı toplumun o gruba ilişkin şimdiki kalıpyargılarını yansıtma eğilimindedir (Taylor vd., 2015, s. 186).

Günümüzde norm, dış gruplara yönelik toleransa doğru kayarken birçok insan dışa önyargısız görünürken içten içe stereotip görüşlerini koruma konusunda daha dikkatli davranmaktadır. Bu durum modern ırkçılık olarak adlandırılır (Aronson vd., 2012, s. 797). Eski usul ırkçılık ile modern ırkçılık arasındaki ayrım pek çok insanın şimdilerde ırkçı tutumlarını açıkça ifade etmekte isteksiz olmalarından ve ırkçılığı dolaylı olarak ifade etmenin yollarını aramalarından kaynaklanır (Berry vd., 2015, s. 354). Genelde, modern ırkçılık biçimleri, insanların, ırk temelindeki antipatileriyle gruplar arasında eşitlik olması gerektiği yolundaki inançları arasındaki çatışmaya nasıl bir çözüm bulduklarını yansıtır. Bu çözüme ırkçılıktan kaçınarak ve onu reddederek ulaşılır; başka ırktan insanlarla bir arada yaşamamak, ırk konusundan kaçınmak, önyargılı olma suçlamasını yalanlamak, ırksal bir dezavantaj yaşandığını yalanlamak ve böylelikle olumlayıcı eyleme ya da ırksal dezavantajları gidermeye yönelik diğer eylemlere muhalefet etmek gibi.

Kaba bir tarzda, göz göre göre ayrımcılık yapmak artık büyük ölçüde tarihe karışmıştır. Örneğin yardım etmeye yanaşmamak bu grupların dezavantajlı konumlarını sürdürmelerini sağlamanın yollarından biridir. Tokenizm (numunecilik) ise, bir azınlık grubuna karşı görece küçük ve önemsiz bir olumlu davranış göstermeyi anlatır. Bu tür bir davranış önyargı suçlamasına karşı bir savunma olarak ve daha büyük ve daha anlamlı olumlayıcı eylemlere girmeyi reddetmenin ya da sonrasında ayrımcı bir davranışta bulunmanın bir gerekçesi olarak yardıma çağrılır. Engellilere yasa gerektirdiği için iş verilmesi bu tür uygulamalara örnektir (Hogg ve Vaughan, 2017, s. 368, 375, 376; Hortaçsu, 2014, s. 260).

2.2.4. Sosyal Bilişsel Kuram

Ön yargının nedenlerine yönelik bir başka açıklamamız bilgiyi işleme ve düzenleme şeklimizin kaçınılmaz bir yan ürünü olduğudur. Bilgileri kategorize edip gruplandırma, şemalar oluşturma ve bunları yeni ve sıra dışı bilgileri yorumlarken kullanma, potansiyel olarak doğru olmayan kestirme yollara (zihinsel kısa yollara) başvurma eğilimimiz, yani sosyal bilişin bütün bu yönleri olumsuz kalıpyargılar oluşturmamıza ve bunları ayrımcılık yapan bir şekilde uygulamamıza neden olabilir (Aronson vd., 2012, s. 762).

Kalıpyargı ve önyargıyı anlamak için zihnimizin nasıl çalıştığını anlamak gerekir. Kalıpyargısal inançlar ve önyargılı tutumlar sadece sosyal koşullardan yüzünden ve insanların düşmanlıklarını yönlendirmelerine olanak sağladıklarından değil, aynı zamanda normal düşünme süreçlerinin yan ürünleri oldukları için vardır. Çoğu kalıpyargı, kalbin kötülüğünden değil, zihnin mekanikliğinden kaynaklanır. Dünyayı yorumlama becerilerimizin yan ürünleri olan algı illüzyonları gibi kalıpyargılar da karmaşık dünyayı basitleştirme süreçlerimizin yan ürünleri olabilir. Kalıpyargılar, bilişsel verimliliği temsil eder; hızlı yargılara varmak ve başkalarının nasıl düşüneceğini ve davranacağını tahmin etmek için enerji tasarrufu sağlayan şemalardır (Myers, 2017, s. 331-332).

Ön yargının ilk adımı grupların yaratılması, yani belirli karakteristiklere dayanarak bazı insanları bir gruba, başkalarını da farklı karakteristiklere dayanarak başka bir gruba koymaktır. Sosyal dünyamızı anlamak için insanları cinsiyet, milliyet, etnik köken gibi başka özellikler doğrultusunda gruplara ayırırız (Aronson vd., 2012, s. 762-763). Bir yabancının bir kadın mı yoksa erkek mi, siyah mı yoksa beyaz mı, çocuk mu yoksa yetişkin mi, bir genç mi yoksa yaşlı mı olduğunu hemen anlar ve böylece anında uygun bir gruba sokarız. Bu, büyük ölçüde otomatik, bilinçsiz ve isteğe bağlı olmayan bir süreçtir. Dürüst ve akılcı olmak isteme bile yeterli olmayabilir, çünkü algımız biz farkına bile varamadan grup çerçevesinde yapılmıştır (Taylor vd., 2015, s. 190).

Kategori temelli bilgi işlemenin bilgi işlemede hem avantaj hem de dezavantajları vardır. Avantajlarından biri işlemek zorunda olduğumuz veri miktarını azaltmasıdır. Herhangi bir

kişi tarafından tam olarak temsil edilebilmek için gerçek çok fazla karmaşıktır; eğer her deneyimi işlemeyeceksek, ama yine de uygun tepkide bulunacaksak yalınlaştırma zorunlu hale gelmektedir. İkinci bir avantaj, bize verilen bilginin ötesine geçebilmemize ve böylece onu zenginleştirmemize izin vermesidir. Kategori temelli bilgi işlemenin en açık dezavantajı yalnızca önyargıları beslemeye hizmet eden aşırı derecede yalın kalıpyargılara yol açmasıdır. Kalıpyargılar her kategorideki insanların önemli bireysel özelliklerini içmez. İkinci olarak kalıpyargılar aynı özellikleri, hatta uymayanları bile, bir grubun bütün üyelerine yüklerler. Dolayısıyla hemen her zaman aşırı genellemelerdir. Kalıpyargıların üçüncü bir dezavantajı, kategori temelli bilgi işlemenin yanlış anılar üretebilmesidir (Taylor vd., 2015, s. 193-194).

Kalıpyargıdaki kişisel ve duygusal özellikler öylesine kapsayıcıdır ve yaygındır ki, bunları muhakkak hemen her grubun bazı üyelerinde gözleyebiliriz. Kalıpyargılar dilsel kategoriler olduğundan, dış grup üyelerinin sanki her biri kalıpyargıdaki kişilik özelliklerine sahipmiş gibi algılama ve onlara bu şekilde tepki verme eğilimi vardır. Karşıt vakaları kalıpyargıyı zayıflatan kanıtlar olarak görmek yerine arızı istisnalar olarak almak, kategorik düşüncenin genel özelliğidir. Hayatta başarıya ulaşmış ve dahil oldukları azınlık gruplarına atfedilen kalıpyargılara uymayan grup üyeleri, önyargılı kişinin gözünde bu özelliklerden bir ya da birkaçından muaf tutulur (şerif ve şerif, 1996, s. 655). İnsanlar kalıpyargılarımızı ihlal ettiklerinde, kalıpyargıyı bölerek bir alt grup kalıpyargısı oluştururuz. Kalıpyargı ile çarpıcı bir biçimde tutarsız bilgiyi beklenenden daha az etkiye sahip olsa bile fark ederiz. Tutarsız bilgileri düzenlemenin bir başka yolu da halihazırdaki kalıpyargıya uymayanlar için yeni bir kalıpyargı oluşturmaaktır. ‘Arzu edilebilir’ siyah komşuları olan ev sahipleri, siyahlara ilişkin kalıpyargının bu kategorideki herkes için geçerli olmadığını kabul ederek, ‘profesyonel, orta sınıf siyahlar’ gibi yeni ve farklı bir kalıpyargı oluşturabilirler (Myers, 2017, s. 343-344).

2.2.5. Sosyal Kimlik Kuramı

Henri Tajfel (aktaran Taylor vd., 2015, s. 197) üç temel varsayımı kaynaştırarak sosyal kimlik kuramını geliştirmiştir. Bu varsayımlar şunlardır: (1) İnsanlar toplumsal dünyayı iç ve dış gruplara ayırırlar; (2) bir iç grubun üyesi olarak toplumsal kimliklerinden bir kendine saygı duygusu türetirler; (3) benlik kavramları, kısmen dış gruplara görece, iç grubu nasıl değerlendirdiklerine bağlıdır. Eğer üstün bir iç grubun üyesiysek kendimize saygımız yüksek, daha düşük statülü bir iç grubun üyesiysek kendimize saygımız daha düşük olma eğilimindedir.

Grubun birey üzerindeki etkisi, bireyin benliğinin ait olduğu gruplara bağlı olarak şekillenmesinde kendini gösterir. "Ben kimim?" sorusuna verilen cevapların büyük bir kısmı sosyal gruplara atıfta bulunur. Örneğin, "Ben kadını", "Ben Türküm", "Ben Müslümanım" dediğimizde belli gruplara ait olduğumuzu belirtiriz. Özellikle toplulukçu kültürlerde yaşayan bireylerin kimlik tanımlarının önemli bir kısmını gruplarla olan ilişkileri belirler. Öyleyse, kim olduğumuzun cevabı büyük ölçüde hangi gruplara ait olduğumuzun cevabıyla çakışır (Kağıtçıbaşı ve Cemalcılar, 2014, s. 262).

Toplumun hiyerarşik olarak yapılandığını, farklı sosyal grupların bu hiyerarşik yapı içerisinde birbirleriyle iktidar ve statü ilişkileri kurduğu varsayımına dayanan sosyal kimlik yaklaşımı, sosyal kategorilerin bireylere sosyal bir kimlik kazandırdığı öncülünden hareket eder. Sosyal kimlik kişinin kim olduğuna dair bir tanımlama ve değerlendirme ile bunun neyi gerektirdiğine ilişkin bir betimleme ve değerlendirmedir. Sosyal kimlik grup üyeliğinden türeyen benlik kavramının bir parçasıdır. Sosyal kimlik yaklaşımı sosyal kimliği kişisel kimlikten ayırır, bunu yaparken grup süreçleriyle gruplar arası süreçleri kişisel vasıflar ya da kişiler arası ilişkiler bazında açıklamaktan bilinçli biçimde kaçınır. Sosyal kimlik kuramcılarını grup süreçleri ve gruplar arası ilişkilere dair pek çok sosyal psikolojik kuramın sınırlı bir açıklayıcı güce sahip olduğunu, çünkü bu kuramların görüntüleri açıklarken kişilik özelliklerinin ya da kişiler arası ilişkilerin yarattığı etkileri bir araya getirdiğine inanırlar (Hogg ve Vaughan, 2017, s. 415-416).

Bu geniş kuramsal yaklaşımlardan her biri önyargının nedenleri olarak farklı etmenlere işaret etmektedir. Büyük bir olasılıkla, bilişsel süreçler bütün toplumlarda kalıpyargılamayı artırır. İnsanların rutin olarak yaptıkları algısal gruplamalar kalıpyargıların biçimlenmesini kolaylaştırabilir ve önyargıların korunmasına yardım edebilir. Bu farklılıklar bilişsel olarak yaşamı yalınlaştırma ihtiyacını yansıtır olabilir, fakat ayrıca özgül toplumsal normların sonuçlarıdır. Her kültürde, önyargı için hangi grupların hedeflendiğini, üzerinde anlaşılan kalıpyargıların neler olduğunu ve başka gruplara karşı kabul edilebilir davranışın ne olduğunu ya da olmadığını tanımlamada toplumsal öğrenme önemli bir rol oynar. Önyargının düzeyini, ne zaman ve kime karşı ifade edilebileceğini kültürel çevre belirler. Araştırmacılar arasında ana anlaşmazlık konusu bu kültürel farklılıkların öncelikle gruplar arasındaki gerçek kaynaklar için rekabetten mi yoksa erken toplumsallaşma ya da kişilik farklılıkları gibi, başka etmenlerden mi kaynakladığıdır (Taylor vd., 2015, s. 199).

2.3. Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılığın Sonuçları

2.3.1. Kendini Gerçekleştiren Kehanet

Kendini gerçekleştiren kehanet, insanların bir başkasının nasıl biri olduğuyla ilgili bir beklentiye sahip olması bu beklentinin ona karşı davranışlarını etkilemesi ve bunun da bu kişinin karşısındakinin baştaki beklentileri ile tutarlı bir şekilde davranmasına yol açmasıdır. Örneğin bir öğrencinin aptal olduğunu düşündüğünüzü ve ona bu yönde davrandığınızı varsayın. Öğrencinin aptal olduğunu düşünüyorsanız büyük olasılıkla ona ilginç sorular sormazsınız ve konuşurken onu dikkatli bir şekilde dinlemezsiniz. Hatta pencereden dışarı bakıp esneyebilirsiniz. Bu da onun davranışlarını önemli oranda etkileyecektir. Çünkü öğrenci, söylediklerine dikkat etmediğiniz zaman kendinin rahatsız hissedecek, ağzını açmayacak ve içindeki şairane ve bilge yanı dışa yansıtamayacaktır. Bu da ona dair en baştaki inancınızı doğrulamaya yarar. Toplum düzeyinde, kendini doğrulayan kehanetin sinsî tehdidi daha da derinlere gider. Belirli bir grubun düzeltilemez şekilde aptal, eğitilemez

ve yalnızca kol gücü işlerine uygun olduğu düşünülüyorsa insanlar onları eğitim kaynaklarını harcamaya değer görmeyecektir. O zaman da bu grubun üyelerinin aldığı eğitim eksik kalacaktır (Aronson vd., 2012, s. 787-789).

Önyargılı tutumlar çoğu kez hedef aldıkları grupların önüne birtakım toplumsal engeller koyarak, önyargılı kişilerin beklentilerine uyacak birtakım sonuçlar yaratırlar (Hogg ve Vaughan, 2017, s. 382). Süreç şöyle işlemektedir: Önyargılı tutumlar, ayrımcı davranışlara yol açar; bu da, birikimsel olarak, zamanla bireyler açısından dezavantaj yaratır. Bu şekilde, stereotipik bir inanç, söz konusu inancı doğrulayan maddi bir gerçeklik yaratabilir (Morgan, 2011, s. 344).

2.3.2. Kalıpyargı Tehdidi

Kalıpyargı tehdidi, olumsuz bir kalıpyargı ile karşılaşıldığında, kişinin o olumsuz kalıpyargı temelinde değerlendirileceğini düşünmesinden kaynaklanan yıkıcı bir kaygıdır. Diğerlerinin sizden kötü bir performans beklediği bir durumda, kaygı o inancı doğrulamaya neden olabilir. Bir kişi hakkındaki düşünceleri o kişinin benlik kavramına çivileyen kendini gerçekleştiren kehanetin tersine, kalıpyargı tehdidi anında etki gösterir (Myers, 2017, s. 345). Bireyler, başkalarının kendilerini stereotipik bir bakış açısıyla yargılayabileceklerinin ve kendilerine buna göre muamelede bulunabileceklerinin farkındadırlar, dolayısıyla sergiledikleri davranışların bu stereotipleri doğrulayabileceği kaygısını taşımaktadırlar. Bu durum sadece kaygıyı artırmakla kalmaz aynı zamanda bir görevin yerine getirilmesine zarar da verebilir (Hogg ve Vaughan, 2017, 380).

Örneğin Afrika kökenli Amerikalı öğrenciler kendilerini yüksek düzeyde değerlendirmeci eğitsel durumlarda bulduklarında çoğunlukla mevcut olumsuz kültürel “entelektüel gerilik” kalıpyargısını doğrulamakla ilgili bir endişe yaşarlar. Fazladan endişe de bu tip durumlarda iyi bir başarı sergileme yeteneğini kısıtlar (Aronson vd., 2012, s. 782-783). Kadınların erkeklere göre matematikte daha başarısız olduğu kalıpyargısıyla yetişmiş bir kadın, kadın ve erkeklerin bir matematik problemi üzerinde çalıştığı ortamda özellikle de cinsiyet üzerine

konuşulursa ve kadınlarla ilgili kalıpyargılardan bahsedilirse performans kaygısı hissedecek ve buna bağlı olarak da normal performansından çok daha azını sergileyebilecek ve daha başarısız olacaktır (Korkmaz, 2017, s. 7).

Kalıpyargılar her ne kadar bilişsel kalıplar ise de insanların algı, yargı ve davranışlarını etkilediklerinden önemli toplumsal sonuçlara neden olabilmektedir (Hortaçsu, 2014, s. 254). Son zamanlarda yapılan araştırmalar kalıpyargı tehditinin uzun dönemli olumsuz etkilerinin de olabileceğine işaret etmektedir. Bu tehdite hedef olanlar kendilerine saygılarıyla söz konusu alandaki edim arasındaki ilişkiyi koparabilirler. Bu süreçte *ilişkisizleştirme* adı verilmektedir. Örneğin kadınlar matematik başarısını sanatsal edimler ya da bir aileye sahip olma gibi, başka amaçlardan daha az değerli bir alan olarak algılamaya başlayabilirler (Taylor vd., 2015, s. 180-181).

2.3.3. Öz Saygı Kaybı

Acımasız önyargılara hedef olmanın sonuçlarından biri öz saygı kaybıdır. Benlik değeri insan yaşamının hayati bir parçasıdır. Kendimiz hakkında düşündüklerimiz, davranışlarımız ve kim olacağımız üzerinde çok önemli ve belirleyici rol oynar. Benlik değeri düşük olan insanlar tanımı gereği, iyi eğitimi, düzgün bir işi, heyecanlı romantik bir ilişkiyi vb. hak etmediğini düşünecektir. Dolayısıyla benlik değeri düşük olan kişinin mutsuz ve başarısız olma olasılığı, sağlam ve yüksek bir benlik değerine sahip bir kişiye oranla daha yüksektir. Bir demokraside bu tip bir insan, mevcut olanaklardan da daha az yararlanacaktır (Aronson vd., 2012, s. 748). Damgalanmış gruplar, toplum içinde ve toplum tarafından itibardan düşürülmüş gruplardır. Toplumda görece düşük bir statüye sahip bu güçsüz grupların, kendileri hakkında oluşmuş olumsuz imajdan kaçıp kurtulmaları oldukça zordur. Damgalanmış grupların üyeleri bu değerlendirmeleri içselleştirme eğilimindedirler ve kendileri hakkında olumsuz bir benlik imgesi oluşturabilirler. Bu da ilgili durumlarda düşük öz saygı olarak tezahür edebilir (Hogg ve Vaughan, 2017, s. 378).

2.3.4. Irkçılık ve Soykırım

Önyargılar, ırkçılık ve soykırıma neden olabilir. Irkçılık (mutlaka önyargıyla güdülenmiş olması gerekmez), belirli bir ırka karşı bir bireyin önyargılı tutumu, ayrımcı davranışı veya kurumsal uygulamalarıdır (Myers, 2017, s. 310). Soykırım ise fiziksel, genetik vb. başka biyolojik özellikleri paylaşan, yani bir ırkın mensupları olarak algılanan insanların, fiziksel olarak yok edilmesini hedefleyen veya yok edilmesi ile sonuçlanan politikalardır (Gezon ve Kottak, 2016, s. 232). Önyargının ifade edilmesini meşrulaştıran bir sosyal çevre veya siyasal rejim bunları harekete geçirebilir. 1992’de Bosna’da başlayan savaş ve Ruanda’da yaşanan dehşet bunu hatırlatan ürkütücü örneklerdir. Kaygı verici bir başka gelişme aşırı sağın son on yılda Fransa ve Almanya gibi Avrupa ülkelerinde medyada giderek etkin bir hale gelmesidir. Bu da ırkçı tutumların kamuoyuna ifade edilmesini destekleyici ve meşrulaştırıcı bir iklim yaratmaktadır (Hogg ve Vaughan, 2017, s. 372).

2.4. Ortaokulda Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılık Eğitiminin İncelenmesi

Ortaokulda önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılık eğitimi sosyal bilgiler dersi kapsamında verilmektedir. Aşağıda öğretim programında ve ders kitabında konu ile ilgili bölümler sunulmuştur.

2.4.1. Öğretim Programı

2005 Sosyal Bilgiler Öğretim Programı’nda, 7. sınıf “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanında doğrudan verilecek beceri olarak yer alan “kalıpyargıları fark etme”, 2018 Sosyal Bilgiler Dersi Öğretim Programı ile birlikte “kalıpyargı ve önyargıyı fark etme” becerisine dönüşerek temel beceriler arasında yerini almıştır (MEB, 2005, 2018).

2018 programında önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa vurgu yapılan yerler şunlardır:

- 5. sınıf “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanında yer alan “Turizmin uluslararası ilişkilerdeki önemini açıklar” kazanımına eklenen açıklamada “Farklı ülke toplumlarının

birbirini daha yakından tanınmasının, kültürel zenginliklerini görmesinin ve karşılıklı önyargılarını fark etmesinin sağladığı kazançlar üzerinde durulacaktır.” denilmiştir.

- 6. sınıf “Birey ve Toplum” öğrenme alanında “Toplumda uyum içerisinde yaşayabilmek için farklılıklara yönelik önyargıları sorgular.” kazanımına yer verilmiş ve şu açıklama eklenmiştir: “Farklı kişi ve gruplara karşı zaman zaman rastlanan kalıpyargı ve önyargı örnekleri incelenir. Toplumsal birlikteliğin özel gereksinimli bireylerin yanı sıra farklı sosyoekonomik gruplara mensup olanlar ile farklı etnik, dinî ve mezhepsel aidiyetlere saygı duymayı gerektirdiği üzerinde durulur.” denilmiştir.
- 6. sınıf “Etkin Vatandaşlık” öğrenme alanında “Türk tarihinden ve güncel örneklerden yola çıkarak toplumsal hayatta kadına verilen değeri fark eder.” kazanımına yer verilmiş ve açıklama kısmında “Pozitif ayrımcılık, ekonomik, siyasal ve toplumsal temsil gibi olumlu, kadına şiddet ve cinsiyet ayrımcılığı gibi olumsuz konular üzerinde durulur.” denilmiştir.
- 7. Sınıf “Küresel Bağlantılar” öğrenme alanında “Bu öğrenme alanı işlenirken barış ve saygı gibi değerlerle iş birliği, problem çözme ile kalıpyargı ve önyargıyı fark etme gibi becerilerin de öğrenciler tarafından edinilmesi sağlanmalıdır.” denilmiştir. Ayrıca yine bu öğrenme alanında “Çeşitli kültürlerle yönelik kalıpyargıları sorgular.” kazanımına yer verilmiştir.

2.4.2. Ders Kitabı

2018-2019 eğitim öğretim yılı 5., 6. ve 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitapları’nda, öğretim programının içeriğine uygun olarak önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılıkla ilgili konulara yer verilmiştir. İlgili bölümler şu şekilde özetlenebilir:

- 5. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı’nda (Şahin, 2018) “Turizm ve Uluslararası İlişkiler” konu başlığında turistlere karşı önyargılı olmamak gerektiğine dikkat çekilmiştir. Turistlere karşı hoşgörölü ve saygılı olmanın ölkemizin imajına ve ekonomisine olumlu

katkı yapacağı vurgulanmıştır. Yine aynı kitabın sözlük bölümünde önyargı, “bir şeyi yeterince bilmeden varılmış kanı; önceden verilmiş yargı” olarak tanımlanmıştır.

- 6. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı’nda (Yılmaz, Bayraktar, Özden, Akpınar ve Evin, 2018) ‘Önyargıları Kırıyorum” konu başlığında; kadın çalışanlara, köyden kente taşınmış bireylere, mültecilere, engellilere yönelik önyargıları anlatan hikayelere ve haberlere yer verilmiştir. Toplumsal birlik ve beraberlik için önyargıların azaltılması gerekliliğine değinilmiştir. “Kadın ve Toplum” konu başlığında ise geçmişten günümüze Türk devletlerinde ve sosyal hayatta kadına verilen önem, kadınların ekonomik alanlarda başarıları, kadına karşı şiddet ve cinsiyet ayrımcılığı gibi temalar ile kadın haklarına vurgu yapılmıştır. Sözlük bölümünde kalıpyargı “bir topluluğun bütün üyelerinin aynı özelliklere sahip olduğunun kabul edilmesi”; ayrımcılık ise “bir kişiye ya da gruba belli özelliklerinden dolayı ön yargılı davranmak” şeklinde tanımlanmıştır.
- 7. Sınıf Sosyal Bilgiler Ders Kitabı’nda (Gültekin, Akpınar, Nohutçu, Özerdoğan ve Aygün, 2018) “İnsanları Nasıl Tanıyoruz” konusunda kalıpyargıların tanımlanması, insanları sınıflandırmamızdaki rolü ve toplumsal ilişkiler üzerindeki etkisini içeren açıklamalara yer verilmiştir. Ayrıca islamofobi, müslümanlara karşı nefret söylemi ve ırkçılık, kalıpyargılar ve önyargılar bağlamında ele alınmıştır.

BÖLÜM III

YÖNTEM

Bu bölümde; araştırma modeli, çalışma grubu, verilerin toplanması, verilerin analizi, geçerlik ve güvenirlik stratejileri yer almaktadır.

3.1. Araştırma Modeli

Bu çalışma, sosyal ya da beşerî bir probleme bireylerin veya grupların atfettiği anlamları keşfetme ve anlamaya yönelik bir yaklaşım olan (Creswell, 2016a, s. 4) nitel araştırmaya dayalı olarak yürütülmüştür. Araştırmada nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji kullanılmıştır. Fenomenoloji hem Edmund Husserl ile ilişkili bir yirminci yüzyıl felsefesi hem de bir nitel araştırma çeşididir. Fenomenoloji bütün nitel araştırmalar üzerinde etkiye sahip bir felsefedir. Ama yine de ayrıca kendi odak noktası ve yöntemsel stratejileri olan bir araştırma türüdür. Fenomenolojinin felsefesi, deneyimin kendisine ve bir şeyi deneyimin nasıl bilinçliliğe dönüştürdüğüne vurgu yapar (Merriam, 2015, s. 24, 26).

Tüm fenomenolojik değerlendirmelerin temel başlangıç noktası deneyimdir. Yani bir bireyin yaşadığı ve bir bilinç akışı olarak diğer deneyimlerin kendiliğinden bağlantılarını, bellek izlerini beraberinde getiren ve kendiliğinden seyreden deneyim akışıdır. Deneyim, yalnızca, özsel olarak edimsel bir deneyimin, retrospektif bir bakışla bilinçli olarak anlaşılıp, bilişsel olarak inşa edildiği bir tefekkür edimiyle öznel bakımdan anlamlı deneyim haline gelir. Kendi yaşam seyrinde bir kişi, davranışına yol gösteren durumları tanımlamasına izin veren bir deneyim stoku derler (Schütz, 2018, s. 355). Fenomenolojik araştırmayla insanların

şeyleri nasıl deneyimlediklerini görmek için onların “kafalarının içindekini” elde etmeye çalışılır (Christensen, Johnson ve Turner, 2015, s. 409).

Günlük deneyimlerimizin anlamı ve doğası hakkında daha derinlemesine bir anlayış kazanmayı amaçlayan fenomenolojik araştırma birkaç kişinin bir fenomen veya kavramla ilgili yaşanmış deneyimlerinin ortak anlamlarını tanımlar (Creswell, 2016b, s. 77; van Manen, 1990, s. 9). Aşkın, varoluşsal, yorumlayıcı fenomenoloji gibi çeşitli yaklaşımların ortak noktası insanların deneyimi nasıl anlamlandırdığını ve hem bireysel olarak hem de paylaşılan anlam olarak deneyimi bilince nasıl dönüştürdüklerini keşfetme üzerine odaklanmalarıdır. Bu odaklanma, insanların bazı fenomenleri nasıl tecrübe ettiklerinin metodolojik, özenli ve derinlemesine bir şekilde resmedilmesini ve betimlenmesini gerektirir. İnsanların fenomeni nasıl algıladıkları, nasıl betimledikleri, hakkında ne hissettikleri, nasıl yargıladıkları, nasıl anımsadıkları ve diğerleri ile onun hakkında nasıl konuştuklarına odaklanılır (Patton, 2014, s. 104). Bu çalışma aşkın fenomenoloji ile yürütülmüştür. Burada incelenen fenomene arınmış bir bakış açısıyla yaklaşmak için araştırmacıların kendi deneyimlerini mümkün olduğunca kenara bırakmasını öngören Edmund Husserl’in kavramlarından ön yargılardan sıyrılmaya odaklanılır (Creswell, 2016b, s. 80).

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmada katılımcıların belirlenmesi için amaçlı örnekleme stratejilerinden maksimum çeşitlilik ve ölçüt örnekleme kullanılmıştır. Amaçlı örneklemenin amacı, araştırmada çalışılan soruları aydınlığa kavuşturacak zengin bilgi içeren durumları seçmektir. Maksimum çeşitlilik örnekleme bu stratejilerden biridir ve ilgili boyutlar üzerindeki farklılıkları elde etmek için geniş çaplı durumları amaçlı olarak seçmeyi ifade eder. Bu örnekleme yönteminde amaç genelleme yapmak değil, çeşitlilik gösteren durumlar arasında ne tür ortaklıkların veya benzerliklerin (aynı ölçüde farklılıkların) olduğunu bulmaktır. Literatürde önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığın kurbanı olarak listelenen gruplardan hareketle bu

araştırmaya cinsiyetten (kız) dolayı, akademik başarısızlıktan dolayı ve yoksulluktan dolayı önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalan öğrenciler dahil edilerek maksimum çeşitlilik örnekleme kullanılmıştır. Ayrıca araştırmada ölçüt örneklem de kullanılmıştır. Fenomenoloji araştırmalarında veri kaynakları araştırmanın odaklandığı olguyu yaşayan ve bu olguyu dışa vurabilecek veya yansıtabilecek bireyler ya da gruplardır. Bu ölçüt referans alınarak araştırmaya yoğun bir şekilde deneyime maruz kalan öğrenciler dahil edilmiştir (Patton, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2016). Tablo 1’de katılımcılara ait bilgiler sunulmuştur.

Tablo 1

Katılımcılara Ait Bilgiler

Grup Üyeliği	Katılımcı (Kod)	Okul (Kod)	Sınıf
Kız	Pelin	Çiğdem Kağıtçıbaşı Ortaokulu	7-D
Kız	Buse	Çiğdem Kağıtçıbaşı Ortaokulu	7-D
Kız	Dolunay	Muzaffer Şerif Ortaokulu	8-A
Kız	Ezgi	Muzaffer Şerif Ortaokulu	8-B
Başarısız	Gizem	Çiğdem Kağıtçıbaşı Ortaokulu	8-A
Başarısız	Murat	Muzaffer Şerif Ortaokulu	8-A
Başarısız	Caner	Muzaffer Şerif Ortaokulu	8-B
Başarısız	Nefes	Muzaffer Şerif Ortaokulu	8-C
Yoksul	İlayda	Çiğdem Kağıtçıbaşı Ortaokulu	8-D
Yoksul	Mertcan	Muzaffer Şerif Ortaokulu	7-A
Yoksul	Ahmet	Muzaffer Şerif Ortaokulu	7-C
Yoksul	İzel	Muzaffer Şerif Ortaokulu	7-C

Araştırmanın katılımcıları Ankara ilinin Mamak ilçesinde yer alan iki farklı devlet okulunda 7. ve 8. sınıflarda öğrenim gören 12 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin 4’ü kız olduğu için, 4’ü başarısız olduğu için 4’ü yoksul olduğu için eğitim hayatında önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalmıştır. Öğrencilere kimliklerinin korunması amacıyla kendilerinin belirlediği kodlar verilmiştir.

3.3. Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veriler yarı yapılandırılmış mülakat yöntemi ile toplanmıştır. Çalışmada her bir katılımcı ile iki defa olmak üzere toplamda 24 adet derinlemesine mülakat gerçekleştirilmiştir. Mülakatlarda, kavramsal literatürden üretilen açık uçlu sorular ve bağlama göre ortaya çıkan sorularla yaşanan deneyim derinlemesine irdelenmiştir. Sorular veri toplama işlemi devam ederken ve ilk analizlerden sonra sürekli olarak revize edilmiştir. Mülakatlar katılımcılardan izin alınarak ses kayıt programı ile kaydedilmiştir. Aşağıda veri toplama sürecinin detaylarına yer verilmiştir.

1. Araştırma için gerekli izin (Ek 1) alındıktan sonra okul yönetimi, rehberlik servisi ve öğretmenler ile iletişime geçilmiştir. Sınıflarda araştırma konusu ile ilgili duyurular yapılmış, yaşanmış deneyimleri olan ve gönüllü olarak katılmak isteyen tüm öğrencilerin isimleri alınmıştır.
2. Mülakatlar okulların kütüphanesinde bire bir olarak yürütülmüştür. Mülakata başlamadan önce öğrencilere konu hakkında açıklamalar yapılmış ve karşılıklı olarak katılım kabul formu (Ek 2) imzalanmıştır.
3. Araştırmaya dahil olan 12 öğrenciye ulaşana kadar her iki okulda toplamda 90'a yakın öğrenci ile mülakat yapılmıştır. Deneyime birinci elden ve yoğun bir şekilde maruz kalan öğrenciler çalışmaya dahil edilmiştir. Veri toplama süreci 20 Şubat ile 22 Nisan tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Tablo 2'de mülakat tarihleri ve süresine yer verilmiştir.

Tablo 2

Mülakat Tarihleri ve Süresi

Katılımcı (Kod)	1. Mülakat	2. Mülakat	Toplam Mülakat Süresi
Pelin	18 Mart 2019	19 Nisan 2019	62.29
Buse	18 Mart 2019	19 Nisan 2019	43.51
Dolunay	20 Şubat 2019	22 Nisan 2019	45.02
Ezgi	21 Şubat 2019	19 Nisan 2019	39.39
Gizem	19 Nisan 2019	22 Nisan 2019	49.03
Murat	21 Şubat 2019	19 Nisan 2019	39.12
Caner	22 Şubat 2019	19 Nisan 2019	34.24
Nefes	26 Şubat 2019	19 Nisan 2019	36.53
İlayda	20 Mart 2019	19 Nisan 2019	56.06
Mertcan	27 Şubat 2019	19 Nisan 2019	37.22
Ahmet	26 Şubat 2019	22 Nisan 2019	52.58
İzel	28 Şubat 2019	22 Nisan 2019	44.57

3.4. Verilerin Analizi

Ses kayıt programı ile kaydedilen mülakatlar metne dökülerek analize hazır hale getirilmiştir. Analiz öncesi bütüncül bir kavrayış elde etmek amacıyla mülakat transkriptleri baştan sona okunmuştur. Verilerin çözümlenmesinde bir kişi ya da bir grup insanın bir fenomene dair yaşamış olduğu tecrübenin anlamını, yapısını ve özünü anlamayı ve daha net hale getirmeyi amaçlayan fenomenolojik analiz kullanılmıştır (Patton, 2014). Veri analiz süreci Moustakas'ın önerdiği (aktaran Creswell, 2016b) işlemler dikkate alınarak; “paranteze alma” (*incelenen fenomenle ilgili kişisel deneyimlerin kenara bırakılması*), “anahtar ifadelerin listelenmesi” (*katılımcıların deneyimleri nasıl tecrübe ettikleri ile ilgili önemli ifadelerin listelenmesi*), “anlam kümeleri geliştirme” (*önemli ifadelerin daha büyük anlam birimleri halinde gruplandırılması*), “dokusal betimleme” (*katılımcıların deneyimlerini betimleme*), “yapısal betimleme” (*fenomenin deneyim edildiği ortam ve bağlamın betimlenmesi*) ve “özlerin ortaya çıkarılması” (*ortaklaşa tecrübe edilmiş bir*

fenomen aracılığıyla karşılıklı oluşturulmuş anlayışların temel anlamlarını ortaya çıkarma) olmak üzere altı aşamada gerçekleştirilmiştir.

3.5. Geçerlik ve Güvenirlik Stratejileri

Nitel yöntembilimciler geçerlik ve güvenirlik kavramlarının nitel çalışmalarla bağdaşmadığını öne sürerek inanılabilirlik, aktarılabilirlik, doğrulanabilirlik, otantiklik... gibi yeni kavramlar geliştirmişlerdir. Araştırmacılar “gerçek dünya” ile ilgili olan herhangi bir geçerlik kavramının, aslında farklı bireylerin ve toplumların yorumları dışında bir gerçekliğin var olduğunu ve dolayısıyla bu yorumlar için bir nesnel standardın olduğunu inkar eden yapılandırmacı yaklaşımla çeliştiğini öne sürmektedir. Ayrıca güvenirlik de sorunlu bir alandır. Bunun en basit nedeni insan davranışlarının durağan olmamasıdır. Nitekim sosyal gerçekliği sürekli değişen bir olgu olarak ele aldığımız takdirde veri toplama araçlarının tutarlı ölçümler yapıp yapmadığı hakkında endişelerin bir anlamı olmadığı ileri sürülebilir (Maxwell, 2018; Merriam, 2015; Silverman, 2018). Geçerlik ve güvenirlikle ilgili tartışmaları geride bırakarak bu araştırmada kullanılan yöntemlere araştırmanın kalitesini artırma stratejileri olarak bakabiliriz (Creswell, 2016b; Maxwell, 2018; Yıldırım ve Şimşek, 2016):

1. İlk mülakatların analizinden sonra deneyimin anlamına ve özüne ilişkin ortaya çıkarılan bulgular ikinci mülakatlarda katılımcılara sunulmuş ve sonuçlar teyit ettirilmiştir. Ayrıca ilk görüşmelerde verilen üstü kapalı cevaplar ve muğlak ifadeler ikinci mülakatlarda netleştirilmiştir. Bu yöntem katılımcı kontrolü (doğrulaması) olarak bilinir ve katılımcıların söylediklerinin ve yaptıklarının yanlış anlaşılma ihtimalini, gözlediğiniz şey üzerindeki yanlışlığı ve yanlış anlamaları ekarte etmenin en önemli yollarından biridir.
2. Diğer bir yöntem uzman değerlendirmesidir. Tez danışmanı hem süreci hem de çalışmanın sonuçlarını incelemiş, ulaşılan bulguların doğruluğunu ve sonuçların veri ile desteklenip desteklenmediğini değerlendirmiştir.

3. Ayrıca; araştırma alanına yakınlık, alanda uzun süreli etkileşim, katılımcılarla karşılıklı güvene dayalı ilişki, çoklu mülakatlar, yüz yüze görüşmeler, derinlik odaklı veri toplama, mülakat kayıtlarının kaydedilmesi ve özenli bir şekilde yazıya dökülmesi, toplanan verilerle ilgili detaylı kayıtlar tutulması ve araştırma sürecinin şeffaf hale getirilmesi çalışmanın kalitesini arttırmaya yönelik izlenen adımlar arasındadır.



BÖLÜM IV

BULGULAR

Bu bölümde ortaokul öğrencilerinin önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalma deneyimlerinin anlamı, yapısı ve özü sunulmuştur. İlk olarak öğrencilerin önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kaldıkları deneyimler betimlenmiştir. Daha sonra öğrencilerin yaşadığı deneyimlere atfettikleri anlamları içeren özler ortaya konulmuştur.

4.1. Öğrencilerin Maruz Kaldığı Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılıklar

Araştırmaya katılan öğrenciler, ilkokul ve ortaokul döneminde, farklı sınıflarda, öğretmenlerinin ve arkadaşlarının önyargılı davranışlarına, kalıpyargısal ifadelerine ve ayrımcılıklarına maruz kalmıştır. Buse, Pelin, Dolunay ve Ezgi kız olduğu için; Gizem, Caner, Murat ve Nefes başarısız olduğu için; Mertcan, Ahmet, İlayda ve İzel yoksul olduğu için aşağılayıcı ifadelerden tecrit edilmeye kadar uzanan çeşitli uygulamalarla karşılaşmışlardır.

4.1.1. Kız Öğrencilerin Deneyimleri

Araştırmanın katılımcılarından Buse, öğretmeninin sınıftaki kızların geleceği hakkında cinsiyet kalıpyargılarına dayanan küçümseyici değerlendirmeler yaptığını bildirmiştir: *“Sizin şu anda yaşınız çok küçük, siz büyüyünce anlayacaksınız. Sizin hepiniz evde oturacaksınız, kocanızın eline bakacaksınız gibi bize öğretmenim hakaretler ediyordu. Sizin çoğunuz eminim okumayacaksınız. Çoğunuz erken yaşta evleneceksiniz gibi bize laflar*

söylüyordu. Sizin anlama kabiliyetiniz daha düşük. Sizin çoğunuz üniversiteye gitmeyecek. Erken yaşta evlenecek, kocasının eline bakacak gibi kelimeler kullanıyordu ve şey diyordu bize. Sizi göreceğim ben hepiniz ya kuaförde saç düzleştireceksiniz ya da gideceksiniz evlere temizliğe gibi başka seçeneğiniz yok falan demişti bize.” Buse öğretmeninin benzer söylemlerini veli toplantılarında da sürdürdüğünü söylemiştir: “Ben bir de tek kardeştim. Aileme bir kere şey demişti. Yazık yazık size siz hiç evlat sevgisi tadamayacaksınız. Bir tane kızınız var. Kızdan iyi evlat olur mu? Çalışamayacak, evlenecek. Kız kocaya gidecek, kocanın eline bakacak. Hepiniz göreceksiniz gibi kelimeler kullanıyordu.”

Buse’nin öğretmeninin kullandığı benzetme kız öğrencilere yönelik inançlarını gözler önüne sermektedir: “Erkekler çınar ağacı gibidir. Siz bir fidan gibisiniz. Siz direk uçacaksınız, gideceksiniz. Bunu herkes biliyor ama işte size yansıtmıyorlar. Erkeklerse çınar ağacı gibi ömrünün sonuna kadar duracak gibi bir kelime kullandı.” Buse ayrıca öğretmeninin kendilerine lakap taktığını da beyan etmiştir: “Geleceği belirsizler miydi, geleceği görünmeyenler miydi o tip bir şey söylüyordu hoca. İşte mesela biz hoca geldiğinde ayağa kalkıyorduk. Hoca bize şey diyordu. Erkekler tamam siz oturun geleceği görünmeyenler mi geleceği belirsizler mi ne siz hadi ayakta duracaksınız en zor soruyu bilenler oturacak eğer kız bilirse falan.”

Pelin’in de benzer şekilde toplumsal cinsiyet kalıpyargılarına dayanan ifadelerle maruz kaldığı görülmektedir: “Siz kızlar gerizekalısiniz. Hiçbir şey anlamazsınız. Anlasanız da nolur ki zaten büyüyünce koca yapıp gideceksiniz diyordu. Ailede hiçbir yeriniz yok. Boşuna yer edinmeye çalışmayın. Hiçbir zaman hiçbir şey olamayacaksınız diyordu. Evlenin, ne işe yararsınız ki gidin evinize yemek yapın oturun dedi. Bir ara sınıfımıza dedi ki keşke burası hababam sınıfındaki gibi erkeklerin okulu olsaydı. Hiç kızlar olmasaydı, hiç okumasaydı.”

Pelin öğretmeninin kızlara yönelik tutumunu daha ilk haftadan hissettirdiğini söylüyor: “Tanışırken erkeklerle tanışıyordu. Bizim ismimize sıra geldiğinde sen otur sen konuşma diyordu. Kızları geçiyordu erkeklerle tanışıyordu.”

Öğrencilerin deneyimi sadece bu söylemlerle sınırlı değildir. Pelin dönem boyunca çeşitli ayrımcılık uygulamalarına maruz kaldıklarını ifade etmiştir “*Ödev yaptığımızda anlamadığımız yeri sorduğumuzda banane dinleseydin diyordu. Erkekler sorduğunda gel evladım anlatayım diyordu. Kızların ödevlerine doğru düzgün bakmıyordu hiç. Erkeklerden daha az ilgi görüyorduk. Hatta neredeyse hiç görmüyorduk.*” Dolunay da öğretmenin kızlara yeterince ilgi göstermediğini belirtmiştir: “*Soru yazıyorduk sonra kızlar mesela hocam bu ne devamını aklında tutamıyordu soruyordu. Sanane diyordu bazen kızlara ya da söylemiyordu. Erkekler sorduğunda hemen söylüyordu. Erkeklerle daha çok önem gösteriyordu. Kızlara çok önyargılıydı, kızları sürekli eziyordu.*” Ezgi öğretmenin erkek öğrencileri daha çok sevdiğini onları kayırdığını, kızlara ayrımcılık yaptığını bir olayla örneklendirmiştir: “*Mesela ben ezber verirken başka bir oda vardı ama çok ses oluyordu. Hani onlara sus demezdi o yüzden kafam karışırdı yapamazdım. Ama erkek geldiği zaman herkesi sustururdu, bağırır çağırırdı.*”

Buse, kendisi de bir kadın olan ilkokuldaki sınıf öğretmenin dört sene boyunca kızlara ayrımcılık yaptığını belirtmiştir. Öğretmenin kızları etkinliklere götürmediğinden ve ödül dağıtırken ayrımcılık yaptığından bahsetmiştir: “*Mesela yerli malı haftalarında falan kızlarla yapmıyordu öğretmenimiz. Bizi bir kere pikniğe götürmedi. Siz kızsınız sizin başınıza ne geleceği belli olmaz biz erkeklerle gidecez gibi oldu. Diğer tüm sınıflar kızlarla gitti bir tek bizim sınıfımız kızlarla gidemedi. Karne verirken erkeklerle resim çekiliyordu. Kızları yanına almıyordu. Kızları kadraja sokmuyordu. Mesela bizim ödülllerimiz oluyordu. Hoca her günün sonuna bir tane öğrenci belirliyordu günün öğrencisi oluyordu. Bir tane kutudan bir şey çekiyordu. Hoca sürekli hep erkekleri seçiyordu. Onlar hadi hadi onların gönlü olsun. Bugün onların, erkeklerin gönlü olsun. Yarın erkeklerin, hep erkekler gidiyordu günün öğrencisi olarak.*”

Dolunay öğretmenin sınıftaki sıraları kızlar ve erkekler şeklinde ayırdığını anlatmıştır: “*Kızlara yani hiçbir şey hiç önem vermezdi. Hep erkeklerle ders işlerdi. Erkekleri bir yana, kızları bir yana alırdı. Kızlarla erkeklerin arasında bir sıra bırakıyordu. Kızlara ders*

anlatmıyordu. Sadece erkeklerin tarafında anlatıyordu. Sürekli erkeklerin olduğu tarafa konuşurdu.” Ayrıca Beden Eğitimi öğretmenin de kızlarla ayrımcılık yaptığına değinmiştir: “Beden dersinde çoğunlukla her şeyi erkeklere yaptırıyordu. Bizim hiçbir şey yapmamıza izin vermiyordu. Yani top falanda oynatmıyordu, çoğunlukla banklarda oturuyorduk. Hoca erkekleri dışarıda bırakıp kızları sınıfa gönderiyordu.”

Buse, öğretmenin kendilerine karşı önyargılı olduğunu ve başarılı olsalar bile bunu küçümsediğini ifade etmiştir: *“Öğretmenim erkekler sizden daha yetenekli gibi kelimeler kullanıp böyle bize önyargılı davranıyordu. Bir soruya kaldırıyordu hoca biz doğru cevap bilsek de hadi bakalım bir tane bildin bundan sonrakileri bilemeyeceksin. Bundan sonra daha zor gelecek gibi kelimeler söylüyordu.”* Erkek öğrencileri ise tam tersi şekilde cesaretlendirdiğini belirtiyor: *“Erkeklere daha çok şey yapıyordu. Hani sizin daha çok algınız daha açık. Siz daha çabuk anlarsınız. Sizin çalışma yetiniz daha fazla. Siz büyüdüğünüzde işsiz kalma oranınız çok düşük gibi kelimelerle erkekleri motive ediyordu.”* Dolunay ise öğretmene seçtiği mesleği söylediğinde önyargıyla karşılaştığını aktarmıştır: *“Sınıfta oturuyorduk hoca yeni gelmişti, dönemin en başıydı. Herkese ismini soy ismini ne olacağını soruyordu. Polislik hedefim dedim ama yani kızdan polis olmaz dedi.”*

Öğretmenlerin kızlara yönelik söylemlerinin ve davranışlarının sınıf iklimini bozduğu belirlenmiştir. Pelin öğretmen sayesinde sınıfta statü elde etmiş erkek öğrencilerin zorbalığına değinmiştir: *“Öğretmen bize hakaret ederken erkeklerde arkadan boş boş kahkaha atıyorlardı. İşte doğru söylüyor oh iyi oldu hak ettiniz gibi laflar kullanıyorlardı. Öğretmenin söyledikleri hoşlarına gidiyordu. Genellikle erkekleri övdüğü için kızlara tam tersi davrandığı için.”* Pelin’in kızları duygusallıkla niteleyen kalıpyargılara maruz kaldığı görülüyor: *“Biri gelip de benim burnuma vurmuş ama sanki vurmamış gibi hemende ağlayın zaten siz kızlar ne işe yararsınız diye dalga geçiyorlardı.”* Öğretmenin duruma müdahale etmediğini de ekliyor: *“Bir kaç kere gittik öğretmenimize söylemeye. Ondan sonra öğretmenimiz arkadaşlarınızdır bir şey olmaz diye bağırıp çağırıp bizi yerimize gönderiyordu.”*

Erkek öğrencilerin bu davranışlara yönelmesinde öğretmenin sınıfta kullandığı cinsiyetçi ifadelerin etkili olduğu tespit edilmiştir. Buse de sınıfta ayrıcalıklı konumda olan erkeklerin öğretmenden ilham alarak kızları ezdiğine dikkat çekmiştir: *“Hocanın söylediklerinden sonra erkekler bize şey diyordu işte bizim gelin saçlarımız yapın siz kuaförsünüz falan gibi ya da yere bir şey atıyorlardı temizleyin gibisinden. Erkekler hep bize gülüyordu alay ediyordu. İşte siz böyle olacaksınız, böyle olacaksınız. Hoca bizi çok seviyor sizi sevmiyor gibi kelimeler kullanıyordu.”*

4.1.2. Başarısız Öğrencilerin Deneyimleri

Araştırmanın katılımcılarından Caner, öğretmenin kendisine destek olmadığını, sadece çalışan öğrencilere yardımcı olduğunu, ayrımcılık yaptığını beyan etmiştir: *“Benim soruma bakmıyor. O çocuğun sorusuna ilgileniyor, resmini çekiyor, yapmaya çalışıyor. Ben test çözerken hocaya soru soruyorum hiç bakmıyor bile bana. Bize anlatsa biz de yapacağız. Senin zeka seviyen düşük falan diyor, çalışamazsınız diyor. İşte hep hoca başarılı olan öğrencilerin yanında olmaya çalışıyor. Biz başarısızız, bize öğretmiyor hiç.”* Şikayetlerini dile getirdiklerini fakat işe yaramadığını ekliyor: *“Hocam siz ayrımcılık yapıyorsunuz dedik. Hep ona çalıştırıyorsunuz biz bir şey yapamayacağız sizin yüzünüzden diyoruz. O bize hiç bakmıyor yüzümüze arkasını dönüp gidiyor.”*

Gizem, öğretmenin dönem başında sınav sonuçlarına göre öğrencileri ayırdığını belirtmiştir: *“Sınıfa ilk geldiğimde sınav olmadan önce hoca bana iyi davranıyordu. İlk sınavımı olduğumda başarısız olduğumda tavırları değişti. Çünkü ilk sınav olduktan sonra arkadaşlarıma da öyle davranmıştı. Tüm başarısızlara öyle davranıyordu. İlk sınavdan sonra arkadaş düzenim değişti. Arkadaşlarım benden uzaklaştı.”* Sınıftaki başarısız öğrencilerin yalnızlaştırıldığı, tecrit edildiği görülmektedir: *“Arkadaşlarının çalışmasını önliyorsun diyordu. Başka çalışan arkadaşlarımızın yanına oturduğumuz zamanda bize kopyacı diyordu. O yüzden arka tarafa oturtturuyordu hep. Başarısızlara yardım edince hoca kızılıyordu onlara. Sizde ders notlarınız düşer onlarla konuşursanız veya yardım*

ederseniz. Onların değil sizin başarınız daha önemli, kendinizi düşünün diyordu. Bir kaç başarılı öğrenci hocanın bize davrandığı gibi davranıyorlardı, dışlıyorlardı.”

Gizem sınıftan ayrılana kadar sistematik bir şekilde ayrımcılığa maruz kaldığını bildirmiştir: *“Dersi onlara yönelik anlatıyordu. Anlamadığımız soruyu sorunca da dersi derste öğrenseydin diyordu. Sınavda zeki arkadaşlarımız sorular sorduğunda geçiyordu bazı arkadaşlarımıza anlatıyordu. Biz sorduğumuz zaman bulursun bulursun biraz daha düşün diyordu. Sınavlar toplandıktan sonra başarısızların sınavlarını okumuyordu. Başarılıların sınavlarını okuyordu. Biz sorduğumuzda da e-okuldan bakarsınız siz diyordu. Düşük aldığımızda da sen başarısızsın zaten. Bence okumanın bir anlamı yok. Sınıfını değiştirelim senin. Ben sınıfımda istemiyorum seni artık falan diyordu.”* Öğretmen ile iletişim kurmaya, buzları eritmeye çalıştıklarını ama işe yaramadığını da eklemiştir: *“Biz hocanın yanına gittik. Çiçek vermiştik hocaya. Biz hani bir suç işlemiş zannetmiştik kendimizi. Hocam dedik biz yanlışımız olduysa özür dileriz demiştik. Hoca yanlışınız değil sadece zeki olmadığınız için sizi sevmiyorum demişti ve dersimde istemiyorum sizi demişti. Böyle bir şeyle bir daha karşılaşmak istemiyorum demişti. Sizi sevmiyorum bunu bence anlayın artık demişti. Hepimiz topluca sınıf değiştirmiştik.”*

Murat ise öğretmenin sınıftaki sıraları ayırdığını ve başarısızları önemsemediğini belirtmiştir: *“Başarılı olanları bir tarafa başarısız olanları bir tarafa direk koydu. Bizim taraftan parmak kaldıran olursa bile bizim tarafı hiç umursamıyordu, önemsemezdi yani.”* Ayrıca öğretmenin ders materyallerini kendilerine vermediğini, ayrımcılık yaptığını aktarıyor: *“Bazen bize şey gereksiz diyordu. Size niye boşu boşuna kağıt harcamam derdi. Başarılılara mutlaka yani bir şekilde verirdi. Örneğin yazıcı bozuldu en kötü ihtimal ailesine mesaj atardı. Böyle fotokopiyi gider kırtasiyeden çıkartırdı onlar.”*

Gizem de çalışma kağıtlarının kendilerine verilmediğini bildirmiştir. Yaşadığı ayrımcılığı şöyle aktarmıştır: *“Testler dağıtıldı ama bize verilmedi. Benim yanımda zeki arkadaşım oturuyordu. Onunla beraber çözmek istedim. Arkadaşa sordum çözüyorduk. Hoca geçti beni arkaya oturturdu. Onun dersini etkilediğimi söyledi. Kendine çevireceksin onu dedi. Ben*

baya ağlamıştım o sıra baya etkilenmiştim.” Gizem testin neden verilmediğini şu şekilde açıklamıştır: “Çünkü bizim başarısız olduğumuzu düşünüyor, boşa masrafmış.” Bu olaydan sonra kendini suçladığını ve çalışkan arkadaşlarından uzaklaştığını dile getirmiştir: “Hocamız öyle dediği için zeki arkadaşlarla konuşmayı kesmiştim. Onların başarısını düşürürüm diye. Kendimi hep suçladım hoca öyle dediği için. Benim onlara zararım dokunur diye.”

Gizem sportif faaliyetlere başarısız öğrencilerin alınmadığını, ayrımcılık yapıldığını beyan etmiştir: “Voleybol takımı kurulacaktı. Bir tane kız öğretmenimiz vardı o geldi işte. Voleybol takımı kurulacak dedi. Hanginizi seçelim dedi. Zekiler parmak kaldırdı bizde kaldırmıştık. Hoca işte bu öğrencimiz zaten sevildiği için başarı görür dedi onları aldı. Biz hocam bizi de alın dedik. Sizi yedeğe koyarız belki dediler ama yedeğe de koyulmadık.” Gizem maruz kaldığı bir başka ayrımcılığa değinmiştir: “Pikniğe falan gidiyordu mesela bizi götürmezdi. Çünkü bizi sevmezdi zeki olmadığımız için. Pek iyi yönde bakmazdı o yüzden.” Murat da başarısız olduğu için gezi, gösteri vs. etkinliklere katılamadığını öğretmenin sadece başarılı öğrencileri götürdüğünü, ayrımcılık yaptığını bildirmiştir: “Hoca yani örneğin geziye gidiyor beni sınıfta bırakır. Böyle sırf başarısız oldum diye beni bu tarz şeylerden mahrum bırakırdı. Siz düşük not aldınız. Siz bu gösterileri bunları haketmiyorsunuz derdi. Müdürün izni bile olsun bir şekilde onu engelliyordu. Daha çok bunları gezilerde yapmıştı. Böyle çok meraklı olduğum yerlere bile gidememişim bazen.”

Nefes kariyeri ile ilgili yapmak istediklerini söylediğinde önyargıyla karşılaştığını belirtmiştir: “Sen hani bunu olmaz, sen bu sınıftan çıkamazsın. Fen lisesine gidemezsin gibisinden şeyler söyleniyordu. Gerçekten bu beni çok rahatsız ediyordu ama öğretmenlerim olduğu için bunu söyleyemiyordum.” Murat da bir derste başarısız olduğu için öğretmenin önyargılı ifadelerine maruz kaldığını aktarıyor: “Senden ilerde pek iyi birisi olmaz adam bile olmaz demişti bir kere düşük not aldım diye.” Caner öğretmenin başarısız öğrencilere karşı önyargılı davranışlarının etkilerini şöyle değerlendirmiştir: “Hocalar ne iş yapacağımızı soruyorlar. İşte ben söylüyorum sen olamazsın, arkadaşlarıma da öyle sen olamazsın. Siz

gidin çoban olun çöpçü olun diyorlar. Öğretmenler öğrencilerin ileride ne olacaklarını, mesleklerini etkiliyorlar. Kafasındaki düşünceleri etkiliyorlar. Zaten bir sınıfta iki üç tane başarılı oluyor. Diğerlerini hiç umursamıyorlar. Sevdikleri işi yapmadıkları için işte böyle oluyor.” Nefes de öğretmenlerin başarısız öğrencileri göz ardı etmesinin etkilerini yorumlamıştır: “Ya şimdi öğretmenlerde genel olarak şey oluyor hani başarılı öğrencileri seçiyorlar. Böyle proje olsun hani önemli etkinliklerde. Sonra başarısız öğrencilerde benim orada ne işim var gibi sorulara takılıyorlar. Bana göre başarısız öğrencileri seçseler belki onlarda ileride daha başarısı yüksek olabilir. Yani daha iyi geleceğe sahip olabilirler.”

4.1.3. Yoksul Öğrencilerin Deneyimleri

Araştırmamanın katılımcılarından Mertcan, eski okulundaki öğretmenin sınıfındaki yoksul öğrencileri sevmediğini ve sürekli ayrımcılık yaptığını dile getirmiştir: “Öğretmenimiz zengin olanlara daha çok bakıyordu. Böyle ödevlerinizi kontrol edeyim, size daha çok anlatayım anladınız mı anlamadınız mı? Yanında fakirler olunca mesela onlara siz anlamazsanız da olur diyor. Siz zaten kafasızsınız falan diyor. Ben de hep tahtaya çıkmak istiyordum oradaki soruyu çözmek istiyordum. Ama hep beni oturtturup zenginleri çıkartıyordu. Zenginler çözüyordu, onlarla çok ilgileniyordu. Bizi kenara atıp siz zaten anlamazsınız diyor. Siz teneke kafalısınız falan diyor. Bana teneke diyor, boş diyor, tembel diyor. Ama tahtaya çıkartsa çözmeye çok meraklıydım.”

İlayda da derslere katılmak istediğini fakat kendisine söz hakkı verilmediğini anlatmıştır: “Biz sınıfta bir iki kişiydik yani pek fazla durumumuz yoktu. Ama yine de bir şeyler almaya çalışıyorduk. İşte hoca alanlara daha çok ilgi gösteriyordu. İşte parmak kaldırmasa bile yine de onu kaldırıyor tahtaya falan. Biz kaldırıyorduk sürekli falan hocanın gözüne sokacaktık neredeyse hiç kaldırmıyordu bizi. Ödevlerimi yapıyordum bakmıyordu. Yani bakıyordu ama şöyle göz ucuyla bakıyordu tik atıyordu gidiyordu. Yani doğru mu değil mi diye hiç bakmıyordu.” İlayda maddi durumu iyi olanların ödevlerine nasıl bakıyordu sorusunu “Bakıyordu aferin işte 8 doğrun var 2 yanlışın var ama o 2 yanlışını da düzelt ondan sonra

tekrardan gel diyordu. Diğerlerine de göz ucuyla bakıyordu tik atıyordu o kadar” şeklinde cevaplamıştır. Ahmet de benzer durumlarla karşılaşmıştır: “Daha az ilgi gösteriyordu. Ama zenginlere daha çok anlatıyordu. Kendi önündeki sıraya yerleştirirdi onlara anlatırdı. Bizde parmak kaldırırken bir tek onları seçiyordu, bizi kaldırmıyordu. Bizde öğrenmeliyiz halbuki.”

İlayda’nın öğretmeninin “yoksullar bu kadardır bunların zekasından ne olacak ki işte nasıl yapsınlar falan” biçimindeki söylemleri yoksullar hakkındaki önyargılarını ve kalıpyargılarını dışa vurduğunu göstermektedir. İlayda öğretmeninin yoksullardan uzak durduğunu da belirtmiştir: “Biz o zamanlar pek şey değildik çok müsait değildik yani bişeyler almaya hoca kitap istemişti. Bizde kitap alamadık yani babama götürdüm bakarız dedi. Alamadık, tamam alma dedim. Hocaya ben izah ederim dedim. Hocaya söyledim, benle iki ay hiç konuşmadı. Ondan sonra işte bir arkadaşımдан alıyordum sürekli. Soru sormaya gidiyordum benle konuşma falan diye itekliyordu sürekli.”

İlayda yoksul olduğu için öğretmeninin kendisine istediği mesleği yapamayacağını söylediğini anlatıyor: “Herkes sordu doktor falan dedi herkes. Ondan sonra bana geldi sıra. İlayda sen ne istiyorsun falan dedi. Bu sefer iyi davrandı ama ne istiyorsun diye söyledi. Bende şaşırdım böyle (gülüyor) aa hocam dedim. Sonra hocam ben oyunculuk yani konservatuvara gidip tiyatro bölümünü okumak istiyorum dedim. Ondan sonra birden değişti kadın. Böyle dedi ki sen bu parasızlıkla tiyatro bölümüne gidemezsin falan dedi.”

Ahmet de öğretmeninin yoksul olduğu için önyargılı davranıp kendisini küçümsediğini söylemiştir: “Ben küçükken matematik dersim iyiydi biraz kendimce. Hoca bana matematik öğretmeni olamazsın. Sen çöpçü olursun bir şey olursun derdi. Sen takdir alıyorsun ama sen büyüyünce olamazsın. Sen zaten matematiğinde kötü bizim memlekete çöpçü de lazım derdi. Sonra sen hem yoksulsun senden matematik öğretmeni olmaz. Sen zaten üniversiteyi de okumadan gidersin derdi bana. Çoğu zaman böyle oldu.” Ahmet öğretmeninin yoksul öğrencilere lakap taktığı ve bu durumun kendilerini üzdüğünü ve sinirlendirdiğini söylemiştir: “Bana çöpçü derdi arkadaşşıma tamirci derdi. Birine de bekçi derdi, birine de

amele derdi. Bize böyle lakap takardı. Böyle olunca herkes üzülmüyordu. Hocam demeyin diyorduk hala derdi. Biz hocaya tabi kızıydık o yüzden.”

Ahmet sınıfta sürekli ezildiğini fakat katlanmak zorunda kaldığını dile getirmiştir: “*En az haftada bir gün bizlere kızardı, bizi aşağılardı. Siz bunlar (zenginler) gibi olamazsınız derdi. Halbuki biz daha çok iyi bilirdik o arkadaşlar bizden yardım isterdi. Ama illaki hoca onları kaldırırdı. Bizim duygusal açıdan verimimiz düştüğü için notlarımızı etkiliyordu. Bir arkadaşımız da o hoca yüzünden okuldan gitti. Ben bu hocayla bu okulda okuyamam demişti. Bizim evimizde zaten gecekonduydu o zamanlar. Hala da gecekonduydu. O zamanlar evime en yakın okul oraydı. Diğer okul dolmuşla gidilecek kadar uzaktı. O yüzden bizde fazla bir yere gidemedik.”*

Mertcan öğretmenin kendilerini sınıf önünde aşağıladığını beyan etmiştir: “*Mesela bir yere götüreceklerdi bizim okul çok yere götürüyordu. Zenginlere dediki hemen siz kayıt olabilirsiniz dedi. Fakirlere doğru bakınca da dedi ki siz zaten yoksulsunuz siz gidemezsiniz size söylememe gerek yok falan dedi.”* Ayrıca paralı sınavları da ayrımcılık olarak değerlendirmiştir: “*Eğitim hayatımda bir paralı sınavlar oluyordu. Onlara mesela giremiyordum herkes giriyordu oysaki.”* İzel de yoksul olduğu için çeşitli engellerle karşılaştığını belirtmiştir: “*Hep bir proje olduğunda yoksullar arka planda kalıyorlar ve onlar projeye dahil olamıyorlar daha fazla bilgiler olsun ya da olmasın.”* İzel okula maddi açıdan katkısı olan ailelerin çocuklarının daha ayrıcalıklı olduğuna dikkat çekmiştir: “*Zenginlerin böyle notları geri düzeltilebiliyordu ama bizim notlarımız düzelmiyordu. Sınav olduktan sonra hoca bir takım kişileri yanına çağırıyordu. Daha sonrasında bazı sorularını düzeltiyorlardı. Notları değişiyordu yani. Yani bu bizim gözümüzün önünde oluyordu. Zengin olanın böyle hatalarını falan düzeltirdi işte. Zengin olan herkesin düzeltirdi. Sonra da derdi ki işte yeterince kişiyi düzelttim şimdi değil diğer zamanda ama hep aynı şekilde devam ettirirdi. Bir şekilde bizi atlatıyordu.”*

İlayda sınıfta yaşanan bir hırsızlık olayında arkadaşlarının yoksul olduğu için kendisini suçladığından bahsetmiştir: “*Ben o gün para götürmemiştim yani bir iki lira falan*

götürmüştüm. Sonra bir arkadaşım on lira getirmiş. Onun parası çalınmış tamamen bunu da benden bildiler ben çaldım diye. Ondan sonra iki lirada kantinde de çok ucuz şeyler vardı, bir sürü bir şey almıştım, benden bildiler sonra. Yoksul olduğum için benim çaldığımı düşündüler ve benim yediklerimi saydılar.” İzel yoksul olduğu için arkadaşları tarafından kabul edilmediğinden ve yalnız kaldığından bahsetmiştir: “Arkadaşlarım hep şey isterdi böyle o zengin olan tarafta olmak isterdi. Hep onlarla takılmak isterdi. Bende o yüzden hep yalnızdım. İşte onlarla bir şeyler yapmak isterlerdi. Bende aralarına girmek istediğimde beni hiçbir şekilde aralarına almazlardı. Ben hep tek başıma kalıyordum. Yapacaklarımı da tek başıma yapardım.” Arkadaşlarının kendisini aralarına almamasının nedenini şu şekilde açıklıyor: “Bence ben onlarda daha düşük bir sınıf (ekonomik) olduğumdandı. Dediğim gibi ders konusunda hepsiyle eşittim çünkü bir farkım yoktu.”

Mertcan arkadaşlarının önyargılı davranışlarına maruz kaldığını söylemiştir: “Bir yıl önce babam işten çıkmıştı ve iki ay işe girmemişti. O dönemde biraz elimiz daralmıştı. Okulda falan da annem hep evden koyuyordu. Normalde okuldan kantinden yiyordum. Herkes böyle yerken mesela bana eski okulumda bu fakir diyorlardı. Bu kesin bir şey alamaz falan diyorlardı. Önyargıda bulunuyorlardı arkadaşlarım. Bizim bir tane şey vardı sınıfta arkadaşım vardı. Bana diyor ki babamın mesleği var diyor. Senin babanın bile mesleği yok diyor. O dönemde işten çıktığı için. Sen kesin fakirlikten iş bulamayacaksın falan dedi.” Mertcan, “Hemen ayrımcılık yapıyorlar, önyargıda bulunuyorlar görünüşlerden. Mesela şey diyelim bunun görünüşünden belli bu hiç iyi birine benzemiyor diyor. Mesela bu çok yalan söyler diyorlar. Bilip bilmeden önyargıda bulunuyorlar.” diyerek bu tür davranışlar sergileyen insanları eleştirmiştir.

Mertcan öğretmenin sınıfta ayrımcılık yapmasının sınıf ortamını olumsuz etkilediğini ve gruplaşmanın oluştuğunu belirtmiştir: “Sınıfta herkes siz yoksulsunuz. Siz bir şey beceremezsiniz diyordu. Mesela sınıf başkanlık adayında diyordu ki siz yoksulsunuz. Sizin bir şey yapmaya paranız yetmez diyordu. Bizi hiç kimse seçmedi. Ara sıra kavga ettiklerimiz oluyordu. Bize öyle diyince artık sinirleniyorduk birden kavga etmeye başlıyorduk. Bizi

mesela bir gruba alıyorlardı. Bunlar kötüler, fakirler gibi. Diğer tarafada zenginleri alıyorlardı. Bunlar iyiler diye mesela. Onlara daha çok ilgi gösteriyordu öğretmenimiz. Bize bir kere konuyu anlattımı başka anlatmıyordu. Onlara ayrı ayrı çağıra çağıra anlatıyordu.”

4.2. Öğrencilerin Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılığa Maruz Kalma Deneyimlerinin Anlamı

Bu bölümde sınıfta önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalan öğrenciler için bu deneyimin ne anlam ifade ettiği ve böyle bir deneyime maruz kalmanın onları nasıl etkilediği resmedilmiştir.

4.2.1. Öz Saygı ve Özgüvenin Zedelenmesi

Önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalan öğrenciler bu deneyimin benlik saygılarını düşürdüğünü belirtmişlerdir. Öğrenciler sınıflarında düşük statülü görülen kız olma, başarısız olma ya da yoksul olma gibi kimliklere sahip olmanın değersiz hissettirdiğini ve yetersizlik duygusu yaşattığını ifade etmişlerdir. Yoksul olduğu için ayrımcılığa maruz kalan Mertcan yaşadığı deneyimin kendisi için anlamını şu şekilde açıklamıştır: *“Ayrımcılık yapılması beni çok küçük düşürüyordu. Mesela sen şuraya geç, sen şuraya geç diyordu. Siz burda kalacaksınız. Mesela bir geziye götürdüklerinde zenginleri götürüyorlardı. Turnuvalar falan olduğunda onları oynatıyorlardı. Siz beceremezsiniz diyip bizi herkesin ortasında küçük düşürüyorlardı. Kendimi çok değersiz hissediyordum. Herkes nasıl desem sanki rütbesi yüksek gibi. Askerlerden örnek vereyim mesela onlar çavuş gibi. Ben en düşük asker gibiyim mesela. Kendimi öyle hissediyordum. Geleceğimde ben aslında kendimi değersiz mesela çöpçü olurum falan diye düşünüyordum.”*

İzel ayrımcılığa maruz kaldıktan sonra sınıftan soyutlandığını ve içine kapandığını söylemiştir: *“Kimsenin karşısına çıkmak istemiyordum. Hep saklanıyordum bir şekilde ya da arka sıralara geçiyordum. Kafamı işte elimin arasına koyuyordum böyle öyle yatıyordum. Kimse karışsın istemiyordum. Kimseyle konuşmak istemiyordum.”* Sırada öyle yatarken

zihninden geçenleri şu şekilde dile getirmiştir: *“Hep böyle onlar beni aşağıladığı için bende kendi kendimi aşağılama halindeydim. Böyle sen yapamazsın, senin zamanın yok, durumun yok.”* Mertcan ve İzel gibi Gizem’in de yaşadığı deneyimi düşük öz saygı ile ilişkilendirdiği tespit edilmiştir. Gizem başarılılardan ayrı tutulmanın nasıl hissettirdiğinden bahsetmiştir: *“Dışlanmış, gerizekalı gibi hissettiriyordu şahsen. Hiçbir arkadaşımın olmayacak, tek başıma kalacağım. Öyle hissettiriyordu.”*

Pelin, Buse ve Ezgi önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılıkla ilgili yaşadıkları deneyim sonucunda kız olmanın iyi bir şey olmadığını öğrendiklerini belirtmişlerdir. Kızlar, kendilerini değersiz görmeye başladıklarını bildirmiştir. Pelin bu konu hakkında şunları söylemiştir: *“Baya değersiz hissediyordum. İşte bu dünyada doğsak da doğmasak da aynı şeymiş diye düşünüyordum. Sınıfta değersiz hissettiğimiz için çok fazla birbirimizle konuşmuyorduk. Hatta kız arkadaşlarımızla bile arada sırada dalga geçmişliğim bile var. İşte değersizsiniz zaten neyine geliyorsunuz diye. Ben hissettiğim için onların da öyle hissettiğini zannetmiştim. Herkes bizimle dalga geçtiği için. Öğretmenimiz de söylüyordu kızlar olsa da olmasa da aynı şey diyordu.”* Buse de erkeklerin üstünlüğü ile ilgili önyargı ve kalıpyargıları kabullendiğini ifade etmiştir: *“Öğretmenimizin söylediklerinden dolayı erkekleri kızlardan daha üstün görüyordum. Kızları ezik görüyordum. Kendimi de aynı şekilde ezik görüyordum. Onlarda öğretmenimizin söylediği şekilde gözümde canlanıyorlardı. Bir kaç defa şey olmuştu bende öğretmenimizin söylediği şekilde kızlara hitap etmiştim. Öğretmenimiz söylediği için kızlarda benim gözümde kötü olarak gözüküyordu. Keşke kız olmasaydık, kız olacaksak doğmasaydık gibisinden.”*

Ezgi yaşadığı deneyimin nasıl hissettirdiğini şu şekilde ortaya koymuştur: *“Yani kendimi çok şey hissediyordum. Çok gereksiz. Suç işlemiş gibi. Kendimi hiç sevmiyordum. İnsanların benimle dalga geçmesini hatırlıyordum.”* Ezgi deneyimlediği yetersizlik duygusunu şöyle tarif etmiştir: *“Eğer erkek olsaydım daha güçlü olabilirdim diye düşünmüştüm. Çok fazla düşünemiyordum. Çünkü düşündükçe ağlayasım geliyordu ve babam sürekli bana ağlamamam gerektiğini söylerdi.”*

Öğrenciler sınıfta önyargı ve ayrımcılığa maruz kalmanın özgüvenlerini de etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu durumun öz saygının düşmesiyle birlikte ortaya çıktığı belirlenmiştir. Gizem bu durumu şöyle değerlendirmiştir: *“Birine kötü yaklaşırsanız o kendini değersiz ve başarısız hisseder. Kendine olan özgüveni düşer. Yani onu yapamayacağına veya kötü biri olduğuna inanır bir süreden sonra.”* Yaşadığı olaylardan sonra aklından geçenleri şöyle aktarmıştır: *“Hocaların dediğine kendimi inandırmıştım şahsen. Ders çalışsam da benden bir şey olmayacağına inanmıştım. Hep başarısız olacağımı, özgüvenimin gittiğini yani geleceğe bakış açımı bile kötüleştirmişti hoca.”* Murat öğretmenin önyargılı çıkarımlarının geleceğine yönelik kaygı oluşturduğunu ve öz güvenini zedelediğini beyan etmiştir: *“Bazen şöyle diyordum yani Murat sen ne yapacaksın ne olacaksın kendi kendime böyle düşünüyordum. Hocanın dediklerini diyordum. Baya etkilendi özgüvenim. Benden adam olmaz diyordum çoğu zaman. Hocanın dedikleri yani ruhuma işlemişti resmen.”*

İzel de yaşadığı deneyimin kendine olan güvenini ve saygısını azalttığını dile getirmiştir: *“Mesela özgüven eksikliğine daha çok sebep oluyordu. Yani diğerlerinden kendimi daha çok farklı görüyordum. Fakat bu olumsuz yönde. Onlardan kendimi daha düşük görüyordum ve gerçekten kendime olan saygım falan iyice zarar görmüştü.”* Ezgi okulda kızlarla erkekler arasında ayrımcılık yapılmasının etkilerini şu şekilde vurgulamıştır: *“Yani insanlar kendilerine güvenini kaybediyorlar. Bir şeyleri başaramayacağımızı düşünüyorum. Hayatımın her alanında karşılaşacağımı. Kötü hissettiriyor.”*

Öğretmenlerin kızları geleneksel rollerle tanımlayan cinsiyetçi ifadelerinin kızların öz yeterlilik algısını düşürdüğü belirlenmiştir. Buse, kız öğrencileri yetersizlikle ilişkilendiren kalıpyargısal ifadelerin kariyerine yönelik düşüncelerini etkilediğini söylemiştir: *“Acaba hocanın dedikleri doğru mu? Hani hoca sonuçta okumuş bir öğretmen olmuş. Ben baya bir meslek seçerken zorlandım. Hani onu seçsem aa hoca dediki siz bunu olamazsınız, bunu olamazsınız. Acaba olacak mı acaba ben gerçekten o tipte miyim önümde bir engel mi var kız olduğum için gibisinden baya bir düşüncelerim oldu.”* Yaşadığı bu deneyim sonucunda güzel bir gelecekte umudu kestiğini belirtmiştir: *“Öğretmenimizin bu yaptığı ayrımcılık*

beni çok etkilemişti. Ben meslek seçiminde kendimi hep kötü olarak görüyordum. Ben bunu yapamam, şunu yapamam gibisinden düşünüyordum. Bende öğretmenimle aynı şekilde düşünüyordum çünkü o benden daha büyük ve daha bilgili olduğu için. Düşünüyordum hani bende eğer böyle olursam büyüdüğüm zaman benim çocuklarımın kız olmamasını istiyordum.”

Nefes, öğretmenin başarısız öğrencilere karşı önyargılı ifadelerinin, kendinden şüphe etmesine neden olduğunu bildirmiştir: *“Böyle içime bir his doğdu ben artık yapamam. O derse girdiğimde artık böyle kendimi şey zannediyordum. Hani yapamam ben sonuçta gibisinden şeyler söylüyordum ve benim gerçekten moralimi çok bozuyordu. O gün negatif birisi oluyordum.”* Başarısız öğrencilere destek verilmediğinde özgüvenlerinin nasıl azaldığını açıklamıştır: *“Mesela başarılı öğrenciye daha çok önem verdiklerinde o daha böyle kendine özgüveni artırıyor. Başarısı artırıyor, çalışma isteği artırıyor ama başarısız öğrencilere bunu yapmadığında o kendinin daha zayıf olduğunu düşünüyor. Daha çok hani böyle kendisine özgüveni kalmıyor. Öğretmenler sonuçta en değerli şeylerdir. Sonuçta bize hayatta en güzel örnek olan hatta en iyi şeyleri öğreten onlar. Çünkü sonuçta anne baba gibiler. Onların dedikleri bile hayatımızı çok farklı yönler gidebiliyor yani. Mesela bir şeyi yapmak istediğimde öğretmenlerim hep aklıma gelirdi. O öğretmenin dediği o sözler aklıma gelirdi. Ve bazen gerçekten yapmak istemiyordum. O şey içimden gelmiyordu, yapmak isteği.”*

4.2.2. Akademik Motivasyonun Azalması

Öğrenciler sınıfta önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kaldıktan sonra derslerden uzaklaştıklarını ve motivasyonlarının düştüğünü belirtmişlerdir. Dolunay, ayrımcılığa maruz kalmak senin için ne anlam ifade ediyor sorusunu *“Okulda çoğunlukla hocalardan uzaklaşıyorum, okuldan uzaklaşıyorum. Dersi sevmediğim için daha düşük notlar alıyorum. Yani böyle kızlara anlatmıyorsa bende yapmam.”* şeklinde yanıtlayarak okula ve derslere karşı ilgisinin kaybolduğunu vurgulamıştır. Buse öğretmenin cinsiyetçi ifadelerini

benimsemesinin çalışma azmini etkilediğine işaret etmiştir: “Sonuçta kızım sonuçta ne kadar çalışsam olmayacak gibisinden düşündüğüm için ödevlerimi halımın altına saklıyordum. Sonuçta kızım sonuçta olmayacak. Ben neden kendimi boşa yorayım gibisinden.”

Pelin sınıfta önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılıkla karşılaştıktan sonra çaba göstermeyi bıraktığını bildirmiştir: “Bana önyargıyla yaklaştığı için hiçbir derste artık ayağa kalkmak bile istemedim. Bize sekizinci sınıfa bile gelseniz hiçbir şey başaramazsınız. Siz boşuna okumayın. Gidin kocaya kaçın dedi. Çok fazla etkiliyordu, hiç ödevlerimi yapmak istemiyordum. O sınıftayken hiç okumak istememiştim. İlk başta, ilk dönem bir kaç ay falan ödevimi çok sık yapıyordum. Hatta kendime soru bile hazırlayıp çözüyordum. Ondan sonrasında da öğretmenimiz bakmadığı için hiç ödevlerimi yapmadım.” Öğretmeninin kız öğrencileri umursamadığını eklemiştir: “Derslerden hiçbir şey anlamadığımız için hiç dinlemek istemiyorduk dersi. Direkten işte hocam lavaboya gidebilir miyiz diye izin alıp da gidiyorduk. Dışarı çıkıp merdivenlerde oturuyorduk hepimiz. Tabi hoca da sınıftan atmak için yer arıyordu. Gidin gidin diye bize söylüyordu. Bizde dışarıda oturuyorduk kendimiz.”

Gizem ayrımcılığa maruz kaldıktan sonra çalışma isteğinin yok olduğunu ifade etmiştir: “Zaten hoca beni sevmediği için benle ilgilenmiyordu. Derslerime pek bakmadığı için bende onun dersine artık çalışmamaya başlamıştım. Daha doğrusu tüm derslere çalışmamaya başlamıştım.” Caner ayrımcılığa maruz kalmanın motivasyonunu düşürdüğüne işaret etmiştir: “İşte ayrımcılığa maruz kalmak eğitimden soğutuyor beni. Benim ders çalışma isteğimi yok ediyordu. Öyle canım ders çalışmak istemiyordu. Boşuna gelip boşuna gidiyor gibi oluyorduk.” İzel de ayrımcılığa maruz kaldıktan sonra performansının düştüğünü ifade etmiştir: “Zaten bir şeyler yapsam çabalasam bile bu göz ardı edilecek. O zaman niye boşuna vaktimi harcıyorum ki, zamanımı harcıyorum ki diye düşünüyordum. Onlar yapsın bende onları sadece izleyim diyordum. Biliyorsunuz ilkokulda sınıf öğretmenleri var ve tüm derse sınıf öğretmenleri giriyor. Bizim o zaman tüm öğretmenlerimiz aynı olduğu için aynı şekilde bakıyorduk. Buda tabiki derse olan verimimizi iyice düşürüyordu.”

İlayda önyargı ve ayrımcılığa maruz kalma deneyiminin notlarını düşürdüğüne değinmektedir: *“İlk başlarda çok kötü etkilemeye başladı. Çünkü ödevlerimi falan her şeyde geriledim. Artık kendimi bir serbest bırakmışım sonra dedimki bir hoca için kendi hayatımı niye tehlikeye atayım ki dedim. Ödevlerimi yapmaya başladım ama derslerim yine de kötü olmuştu. Sınavlarda falan çok kötü etkilediği için düşük almaya başlamışım.”* Mertcan da çabayı terk ettiğini bildirmiştir: *“Artık ders çalışmak bile istemiyordum. Eve gelip hemen yatıyordum. Eskiden o öğretmen gelmeden önce çok derslerime çalışıyordum. Öğretmen gelince artık derslerden soğudum. Derslerime çalışmamaya başlamışım.”* Ahmet yaşadığı olayın derslere yönelik ilgisini azalttığını fakat daha sonra diğer yoksul öğrencilerle birbirlerine destek olarak performanslarını tekrar yükselttiklerini beyan etmiştir: *“Matematiği çok severdim eskiden. O zamanlar matematiğe ilgim düşmeye başlamıştı. Türkçem iyiydi oda düştü. Hepsi düştü sadece bazı beden onun gibi şeyler tam dengede kaldı. Hocayla fazla ders işlemek de istemezdik. O yüzden hepimizin ders notları düştümüştü. Sonradan biz çalışarak yükselttik notlarımızı.”*

4.2.3. İç Gruba Sempati - Dış Gruba Antipati

Önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalmanın öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini etkilediği belirlenmiştir. İlayda öğretmenin yaptığı ayrımcılıklardan sonra iç gruba karşı sempati kazandığını bildirmiştir: *“Yoksul olan öğrencilere daha da bir bağlanmaya başladım ben. Onu kendi yerime koyabiliyorum aslında. Onla daha yakın arkadaşlık edebiliyorum. Hoca bana öyle davranınca bende diğer arkadaşlarıma daha iyi, samimiyetli falan böyle daha yakın olmaya başladım.”* Murat sınıfta yaşadıkları ayrımcılıklardan sonra diğer başarısız öğrencilerle bağlarını güçlendirdiklerini vurgulamıştır: *“Biz birbirimize sahip çıkardık başarısız olanlar. Olumlu bir şekilde birbirimize dayanışma yapardık. Çünkü elimizde hiçbir şey kalmamıştı. O şekilde özgüven yani böyle. Hepimiz birbirimize destek çikalım derdik. Onlara baktığımda kendimi görüyordum. Hepimize aynı davranılıyordu.”*

Baktığımda sanki aynaya bakıyormuş gibi kendimi gördüğüm için onlara hep yardım etmek isterdim. Birbirimize çok destek olurduk.”

Mertcan ayrımcılığa maruz kalmanın iç ve dış gruptan bireylere bakışını nasıl etkilediğini şöyle yorumlamıştır: *“Yanımdaki bazı yoksulları da kardeşim gibi görüyordum mesela. Arkadaştan çok kardeş gibi görüyordum. Arkadaşlarıma daha çok bağlanıyordum. Hepimize beraber ayrımcılık yapıyorlardı. Yani ayrımcılık yaptıkları için onları düşman gibi görüyordum. Onlar bize saygısız saygısız konuşuyorlardı. Onlardan çok gıcık kapmaya başladım, kin tuttum. Öğretmeni de sevmemeye başladım. O zenginlere de çok sinirlenmeye başladım. Okulda bunlar zengin diyip onlara daha fazla saygı gösteriyorlardı. Zenginlere çok sinir oluyor gördüğüm yerde görmemek istiyordum. Zenginlere sinirlenince yoksulları artık daha çok sevmeye başlamıştım. Onlarda yanımda dostum gibiydi aynı.”*

Ahmet yoksul arkadaşlarına destek olduğunu bildirmiştir: *“Çoğu kişi bana yoksulsun böyle fakirsin gibi laflarla beni aşağıladılar arkadaşlarım. Ben yoksulluğun ne demek olduğunu bilirim. Çok kişi beni ezmişti. Bende o yüzden yoksullara çok iyi davranıyorum. Bazen yüklü param olunca yani çok param olunca yoksul arkadaşlarımla paylaşıyorum.”* Ahmet maddi durumu iyi olan öğrencilere bakışını ise *“Onlardan biraz gıcık kapmış gibi oluyordum, sevmiyordum.”* şeklinde dile getirmiştir. İzel’in de yaşantıları iç gruba karşı olumlu tutum dış gruba karşı olumsuz tutum geliştirmesine neden olmuştur: *“Onları gözümde daha fazla büyütüyordum yani çünkü bende onlarla aynı yere konduğum için daha çok empati duygusuyla onları daha iyi anlıyordum.”* Dış gruba bakışını ise şöyle açıklamıştır: *“Tabi bunları yüzlerine karşı söylemiyordum ama daha çok nefret besleme durumundaydım.”*

Caner başarısız öğrencilerle arkadaşlık yaptığını, başarılı öğrencilerden hoşlanmadığını belirtmiştir: *“Onlarla (başarısızlarla) beraber dolaşıyorduk dışarılarda falan hep onlarla takılıyorduk. İyi öğrencilerin havasından yanından geçilmiyordu. İşte hoca bizi şöyle seviyor böyle seviyor. Teneffüslerde falan bizi dışlıyorlardı. Yanımızda gezme şöyle yapma. Başarılılar böyle çok havalanıyorlardı. Onlarla arkadaşlık yapmak istemiyordum işte.”*

Kız öğrencilerin sınıfta yaşadıkları baskı ve haksızlıklardan sonra erkek öğrencilere karşı olumsuz tutum geliştirdikleri görülmüştür. Ezgi yaşadığı deneyim sonrasında dış grup üyelerinden uzaklaştığını beyan etmiştir: *“Erkeklerle aynı ortama girersem kesinlikle bir şey elde edemem diye düşünmüştüm ki öylede olmuştu yani. Nerede erkek görsem kaçıyorum. Ya da konuşmamaya çalışıyorum. Düşmanımış gibi.”* Pelin de erkek öğrencilerden uzaklaştığını belirtmektedir: *“Eskiden daha yakın arkadaşken sonrasında birazcık uzaklaşmaya başladık. Sonrasında ben hiç konuşmadım. İşte öğretmen söylediklerine onlar bana destek çıkacağına gidip de öğretmene destek çıktıkları için istemiyordum.”* Dolunay ise *“Hocadan yüz alıp erkekler bizi çok eziyordu. Çok gıcık oluyordum.”* diyerek erkek öğrencilerden hoşlanmadığını ifade etmiştir.

4.2.4. Eşitlik ve Adalet Arayışı

Öğrenciler mülakatlarda yaşadığı deneyimin izlerini ve anlamını ararken eşitlik ve adalet kavramlarını sıklıkla vurgulamışlardır. Ezgi yaşadığı deneyim hakkındaki düşüncelerini şöyle ifade etmiştir: *“Dünyanın daha adaletsiz bir yer olduğunu düşünüyorum. Yani ne bileyim kız olduğum için bir şeyleri yapamam gibi düşünce olsun istemiyorum. Belki de kız olduğum için bir şeyleri başarabileceğim. Ne bileyim dünyaya sadece erkekler olarak gelmedik ki kızlar da var ve kızlarında başarabileceği şeyler var.”* Dolunay ise, *“Kızlarında özgür hakları var. Vazgeçilmez hakları var, erkeklerin olduğu gibi. Bence yani kızları hor görüp ezemezler. Kızlar ve erkekler eşit hepsine aynı şekilde davranmalı.”* diyerek insan haklarına işaret etmiştir. Buse de insan olma temelinde eşitlik arzusunu dile getirmiştir: *“Erkeklerde bir insan kızlarda bir insan aralarında bir ayrımcılık olmaması lazım bence.”* Pelin, *“Okulda sportif ya da folklor gibi aktiviteler yaptıklarında kızlara daha çok yer vermelerini isterdim.”* diyerek imkanlardan yeterince yararlanamadıklarına ve fırsat eşitliğine dikkat çekmiştir.

Mertcan ise eşitlik ve adalet isteğini şu şekilde ifade etmiştir: *“Onlara yapılıyor kendime de yapılmasını istiyordum. Onlara herkes iyilik yapıyor. Bize gelince de kötülük yapmaya*

başlıyorlar. Yoksul insanları çok dışlıyorlar. Yoksul insanlara hiç kendileri gibi saymıyorlar oysaki herkes eşittir. Ben o öğretmenin hiç öğretmen olmamasını isterdim. Başka öğretmen olsa hem o zenginler şımaramazdı hem de herkes eşit hakkı olurdu yani. Herkes tahtaya çıkıp bir şey çözebilirdi. Herkesin ödevlerini, sınavlardan aldığı notu e-okula girerdi. Bence o öğretmenin gelmesi çok kötü oldu. Öğretmenimiz yoksullara önyargılı davranıyordu, onları dersten soğutuyordu. Bence herkese eşit davranması gerekiyor çünkü o yoksullarda büyüyüp meslek sahibi olacaklar. Diğerlerini zenginleri mesela meslek sahibi yapmaya çalışıyor. Yoksullara hiç ders anlatmayı tercih etmiyor.”

Murat başarısız öğrencilere yeterince destek olunmadığını söylemiştir: *“Aslında bizim üzerimize biraz daha düşerek yani bizide başarılı öğrencilere katabilirdi. Öyle bir şans vardı. Ama o sadece başarılılara gidiyordu. Açıkçası yani böyle bildiğin hazır olanlara gider yani diğer kendi eliyle halletmesi gerekenlere fazla yapmaz böyle.”* Murat yaşadığı deneyim sonucunda adalet algısının geliştiğini belirtmiştir: *“Eskiden bile bu kadar adaletli olduğumu sanmıyorum. O kadar ayrımcılığa maruz kaldım ki başkası kalmasın diye adaleti mutlaka üstümde. Adaletsiz davranmak en nefret ettiğim şey oldu o zamandan beri.”* Nefes öğretmenlerin tüm öğrencilere eşit ve adaletli davranması gerektiğini vurgulamıştır: *“Bence ayrımcılık yapmamaları gerekiyor. Ne kadar başarısız ya da başarılı olsun ayrımcılığa karşıyım. Bir tek eksikleri empati kuramıyorlar. Bazı şeyleri düşünemiyorlar. Herkesin ayrı bir yeteneği var. Herkesin ayrı bir başarısı vardır. Kimseyle kimseyi kıyaslamamak gerekir. Çünkü o onun özelliği o onun özelliği. Yani bu kadar ayrımcılık yapmaları gerekmiyor.”* İzel de benzer yorumlarla düşüncelerini dile getirmiştir: *“Bence hepimiz eşit olmalıyız. Öğretmenimizin bize böyle yaklaşması doğru değil. Yani kimse ayrıştırılmamalı.”*

BÖLÜM V

SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Bu bölümde bulgulara dayalı olarak sonuç, tartışma ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Sonuç ve Tartışma

Bu araştırmada kız olma, akademik açıdan başarısız olma ve yoksul olma gibi grup üyeliklerinden dolayı sınıflarında önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalan ortaokul öğrencilerinin deneyimleri incelenmiştir. Araştırma sonucunda önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalan öğrencilerin; (1) öz saygı ve özgüveninin zedelendiği, (2) akademik motivasyonunun azaldığı, (3) iç gruba sempati - dış gruba antipati geliştirdiği, (4) eşitlik ve adalet arayışı içinde olduğu tespit edilmiştir. Öğrenciler, sınıfta ayrımcılığa maruz kaldıklarında kendilerini değersiz hissettiklerini ve zamanla yetersizlik etiketini kabullenip kendilerini aşağılamaya başladıklarını belirtmişlerdir. Alay edilme ve dışlanma gibi eylemlere maruz kalan öğrenciler, arkadaşları tarafından kabul edilmediklerinden ve yalnızlaştırıldıklarından bahsetmişlerdir. Öğrencilerin önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalma deneyimini düşük öz yeterlik algısı ile ilişkilendirdiği belirlenmiştir. Özgüven erozyonu yaşayan öğrencilerin geleceğe yönelik bir “kötü son” algısı geliştirdiği ve kariyerlerine yönelik kaygı deneyimi yaşadığı ortaya çıkmıştır.

Araştırmada ortaya çıkan bir diğer sonuca göre öğrenciler sınıfta ayrımcılığa maruz kaldıktan sonra okula ve derslere karşı ilgilerini kaybetmişlerdir. Öğrenciler sınıftan uzaklaştıklarını ve ders çalışmayı bıraktıklarını söylemişlerdir. Motivasyonun azalması ve performansın düşmesi doğal olarak düşük başarıyla sonuçlanmıştır. Önyargı, kalıpyargı ve

ayrımcılığa maruz kalmanın öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini de etkilediği görülmüştür. Sınıfta aşağı olarak etiketlenen; kız öğrenciler, başarısız öğrenciler ve yoksul öğrenciler ile üstün olarak etiketlenen; erkek öğrenciler, başarılı öğrenciler ve zengin öğrenciler arasında kutuplaşmanın olduğu belirlenmiştir. Öğrenciler ayrımcılığa maruz kaldıktan sonra iç grup bağlarını güçlendirdiklerini, dayanışma içinde hareket ettiklerini ve birbirlerine destek olduklarını dile getirmişlerdir. İç grup üyelerine karşı sempati duyduklarını bildirmişlerdir. Öğrencilerin dış gruptan bireylere karşı olumsuz tutum geliştirdikleri ortaya çıkmıştır. Yaşadıkları deneyim sonucunda dış grup üyelerinden uzaklaştıklarını belirtmişlerdir. Dış grup üyelerinin öğretmenlerinin desteği ile kendilerini ezdiklerini ve bu durumun sınıfta saflaşmaya neden olduğunu beyan etmişlerdir. Son olarak öğrencilerin eşit derecede ilgi ve destek görme, fırsat ve imkanlardan yararlanabilme arzusu içinde oldukları belirlenmiştir. Önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalan öğrenciler eşitlik, adalet ve insan hakları kavramlarını vurgulamışlardır.

Öğrencilerin önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalma deneyimlerinin faillerinin çoğunlukla öğretmenler olduğu belirlenmiştir. Araştırmanın bu bulgusu, Balcı ve Tuncel'in (2017) yürüttüğü araştırmadan elde edilen sonuçlarla örtüşmektedir. Lisans öğrencilerinin eğitim yaşantılarında karşılaşmış olduğu önyargı ve ayrımcılık deneyimlerini inceleyen Balcı ve Tuncel (2017) bu deneyimleri; farklı düşünme eğilimleri, ifade özgürlüğü, farklı yaşam biçimleri, hizmetlerden yararlanma, dini ayrımcılık, dil ayrımcılığı, etnik ayrımcılık, siyasi görüşler ve eğilimler, cinsiyet ayrımcılığı, hemşericilik, dış görünüm ve engellilik temaları altında listelemiştir. Eğitim ortamında ayrımcılık ile ilgili yasal düzenlemeler yapılmış olmasına rağmen öğrencilerin halen olumsuz tutum ve davranışlara maruz kaldığı her iki araştırmaya katılan öğrencilerin deneyimlerinde gözlenmiştir.

Sınıfta otorite ve rol model olan öğretmenlerin önyargılı ve ayrımcı davranışlarının sınıf iklimini olumsuz etkilediği ve akran zorbalığını tetiklediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin kalıpyargılarını dışavurması ve öğrencileri dışlaması, ezilen öğrencilerin üzerindeki baskıyı arttırmıştır. Bir ilkokulun örtük programında toplumsal cinsiyet ilişkilerinin içeriğini araştıran Saldıray ve Doğanay'ın (2017) çalışmasında da benzer sonuçlara ulaşılmıştır. İlgili

araştırmada öğretmenlerin cinsiyet kalıpyargılarını kontrolsüz şekilde eğitim-ğretim sürecine yansıttığı ya da eyleme dökerek doğrudan cinsiyet ayrımcılığına varan uygulamalar sergilediği ortaya çıkmıştır. Öğretmenlerin bu davranışlarının kız ve erkek öğrenciler arasındaki cinsiyet ayrımasını pekiştirdiği ve kız öğrencilerin sözel şiddet içeren iletişime maruz kaldığını belirlenmiştir.

Öğretmenlerin bireysel ve toplumsal gelişim üzerinde ne gibi bir güdüleme ve yüreklendirme gücüne sahip oldukları herkes tarafından bilinen bir gerçektir (Madran, 2012, s. 39). Sosyal dışlanma yaşayan çocuklar için okulda iyi ilişki kurdukları tek bir ğretmen bile çok hayati bir rol oynayabilmektedir (Semerci, 2012, s. 195). Bu yüzden öğretmenler sınıflarda daha temkinli hareket etmeli, önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığın azaltılması için çaba göstermelidir. Eğitim, ikincil toplumsallaşmanın en önemli alanıdır. Bu alanın ayrımcılığın yeniden üretildiği değil, tersine, ayrımcılık karşıtı düşünce ve tutumların geliştirildiği bir yer haline getirilmesi dünyayı daha yaşanılabilir kılacaktır (Bora, 2012, s. 186). Öğretim programlarında “yapılandırmacılıktan” (constructivism) ok toplumdaki eşitsizliği, adaletsizliği ve haksızlığı ortadan kaldırarak sosyal değişimi ve adil bir toplumsal yapıyı hedefleyen “yeniden yapılandırmacılığın” (re-constructivism) prensiplerinin uygulanması, eğitim alanında ayrımcılığın ortadan kaldırılmasına yardımcı olacaktır (Yılmaz ve şahin, 2016, s. 166).

5.2. neriler

Araştırmanın sonuçlara dayalı olarak şu öneriler geliştirilmiştir:

- Araştırmacılar okullarda önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığın nasıl azaltılabileceği yönelik çalışmalar yürütülebilir.
- Öğretmenlere ve ğretmen adaylarına önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılık konusunda eğitim verilerek duyarlılık ve farkındalık kazandırılabilir.
- Öğrenciler arasında önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığı azaltmak için işbirliğine dayalı öğrenme ve çok kültürlü eğitim uygulamaları takip edilebilir.

- Öğrencilere sosyal bilgiler dersinde önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılıkla başa çıkma stratejileri öğretilir.
- Eğitim ortamı alt konumdaki gruplara pozitif ayrımcılığı destekleyecek şekilde düzenlenebilir.



KAYNAKLAR

- Akgül, P. G. (2018). *Özel bir hastanede çalışan personelin obezite önyargılarının ve ortorektik davranışlarının değerlendirilmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Başkent Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Allport, G. W. (2016). *Önyargının doğası* (N. Miş, Çev. Ed.). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Kültür.
- Arabacıoğlu, B. & Bağçeli-Kahraman, P. (2017). The relation between the gender stereotypes of children and the gender perceptions of their parents. *Current Research in Education*, 3(3), 95-104.
- Aronson, E., Wilson, T. D., ve Akert, R. M. (2012). *Sosyal psikoloji* (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaknüs.
- Aronson, E. (1995). *Toplumsal hayvan* (T. Aykul, Çev.). İzmir: Us.
- Bakan, Ö., ve Canöz, K. (2017). Kültürlerarası iletişim bağlamında Türk üniversite öğrencilerinin Japonlara yönelik kalıp yargıları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, (37), 91-107.
- Balcı, A., ve Tuncel, G. (2017). Öğretmen adaylarının önyargı ve ayrımcılığa ilişkin deneyimlerinin fenomenolojik analizi. *Kesit Akademi Dergisi*, 3(11), 95-115.
- Berry, J. W., Poortinga, Y. H., Breugelmans, S. M., Chasiotis, A., ve Sam, D. L. (2015). *Kültürlerarası psikoloji: araştırma ve uygulamalar* (L. P. Tosun, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.

- Bikmen, N. (1999). *Milli kimlik ve etnik önyargı: bir Türk örneklem*. Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Bora, A. (2012). Toplumsal cinsiyete dayalı ayrımcılık. K. Çayır ve M. Ayan-Ceyhan, (Ed.), *Ayrımcılık: çok boyutlu yaklaşımlar içinde* (s. 175-187). İstanbul: Bilgi Üniversitesi.
- Bostanoğlu, O. (2015). *9. sınıf öğrencilerinin yazılı anlatımlarında önyargıların incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Çanakkale Onsekiz Mart Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Çanakkale.
- Boy, L. (2018). *Örgütte ayrımcılık algısı ile doyumsuzluğa verilen tepkiler arasındaki ilişkiler: genç beyaz yakalılar odağında bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Christensen, L. B., Johnson, R. B., ve Turner, L. A. (2015). *Araştırma yöntemleri: Desen ve analiz* (A. Aypay, Çev. Ed.). Ankara: Anı.
- Creswell, J. W. (2016a). *Araştırma deseni* (S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Eğiten.
- Creswell, J. W. (2016b). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Siyasal.
- Çelik, G. (2011). *İlköğretim okullarında örgütsel ayrımcılık ve öğretmenlerin tükenmişlik düzeylerine etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Sakarya Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sakarya.
- Çelik, M. N. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının ön yargılarının incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Çelik, S. (2018). *Personel seçme sürecinde ayrımcılık: işe alım uzmanları üzerinde deneysel bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Demir, M. A. (2016). *8. sınıf öğrencilerinde rastlanan kalıpyargılar ve kalıp yargıların kaynakları: Aydın ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Ekinci, C. (2017). *Yabancı dil öğreniminde stereotipler ve Türkiye’de Fransızca eğitime etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Ekşi, E. (2017). *Okul öncesi dönem çocuklarının cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargılarının bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Elçi, D. Ö. (2018). Ayrımcılık, nefret söylemi/suçları ve transfobi ile damgalanan trans kadınlar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 11(55), 533-542.
- Emre, O. (2010). *İş ilanlarında ayrımcılık: Kocaeli ili örneği*. Yüksek Lisans Tezi, Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Fırat, Ö. E. (2017). *İş yaşamında cinsiyete dayalı ayrımcılık: İstanbul ilinde bilişim sektöründe bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gezon, L., ve Kottak, C. (2016). *Kültür* (A. Gürsoy, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Göregenli, M. (2012). Temel kavramlar: önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılık. K. Çayır ve M. Ayan-Ceyhan, (Ed.), *Ayrımcılık: çok boyutlu yaklaşımlar içinde* (s. 17-27). İstanbul: Bilgi Üniversitesi.
- Gültekin, G., Akpınar, M., Nohutçu, M., Özerdoğan, P., ve Aygün, S. (2018). *7. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı*. Ankara: MEB.
- Harlak, H. (1998). *Toplumumuzun değişik kesimlerinde çeşitli milletlere ilişkin stereotiplerin incelenmesi*. Doktora Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Hogg, M. A., ve Vaughan, G. M. (2017). *Sosyal psikoloji* (İ. Yıldız ve A. Gelmez, Çev.). Ankara: Ütopya.
- Hortaçsu, N. (2014). *Grup içi ve gruplararası süreçler*. Ankara: İmge.
- Işık, Ş. (2012). Kültürlerarası iletişim bağlamında Cumhuriyet Üniversitesi'ndeki gençlerin Almanlara yönelik kalıp yargıları. *Cumhuriyet Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 36(2), 159-191.
- Kağıtçıbaşı, Ç., ve Cemalcılar, Z. (2014). *Dünden bugüne insan ve insanlar: Sosyal psikolojiye giriş (on altıncı basım)*. İstanbul: Evrim.
- Kahraman, F. (2018). *Türkiye'deki sosyal grupların kalıpyargı haritası ve kalıpyargıların değerlerle ilişkisi*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Karakaya, G. (2016). *Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi klinik bilimler asistanlarının obeziteye ilişkin tutum, inanç ve önyargılarının değerlendirilmesi*. Tıpta Uzmanlık, Çukurova Üniversitesi Tıp Fakültesi, Adana.
- Karan, U. (2012). *Uluslararası İnsan Hakları Hukuku ışığında Türk Hukukunda ayrımcılık yasağı*. Doktora Tezi, İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Korkmaz, L. (2017). Mağdurun gözünden ayrımcılık. *PİVOLKA*, 7(24), 6-9.
- Madran, D. A. (2012). Temel beklenti etkisi: kendini gerçekleştiren kehanet. K. Çayır ve M. Ayan-Ceyhan, (Ed.), *Ayrımcılık: Çok boyutlu yaklaşımlar içinde* (s. 29-40). İstanbul: Bilgi Üniversitesi.
- Marshall, G. (1999). *Sosyoloji sözlüğü* (O. Akınhay ve D. Kömürcü, Çev.). Ankara: Bilim ve Sanat.
- Maxwell, J. A. (2018). *Nitel araştırma tasarımı: etkileşimli bir yaklaşım* (M. Çevikbaş, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.

- Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim ve Terbiye Kurumu Başkanlığı (TTKB), (2005). İlköğretim sosyal bilgiler dersi 6-7. sınıflar öğretim programı ve klavuzu. Ankara: Devlet Kitapları Müdürlüğü.
- Millî Eğitim Bakanlığı (MEB) Talim ve Terbiye Kurumu Başkanlığı (TTKB), (2018). Sosyal bilgiler dersi öğretim programı. 1 Nisan 2019 tarihinde <http://mufredat.meb.gov.tr/ProgramDetay.aspx?PID=155> adresinden erişildi.
- Morgan, C. T. (2011). *Psikolojiye giriş* (S. Karakaş ve R. Eski, Çev. Ed.). Konya: Eğitim Akademi.
- Myers, D. G. (2017). *Sosyal psikoloji* (S. Akfırat, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.
- Orhan, U. (2015). Sosyal gerçeklik mi, algı mı? Almanya'daki Türklerin işyerinde ırksal ayrımcılık deneyimleri üzerine bir çalışma. *Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 25(1), 175-184.
- Ovalı, M. (2016). *1998 ve 2005 müfredatlarına göre hazırlanan sosyal bilgiler ders kitaplarının kalıp yargılar açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özen, E. (2018). *Ortaokulda cinsiyetçi kalıp yargılar ve benlik algısı: anne ve çocukların bildirimlerinin karşılaştırılması*. Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özkan, B. (2009). *Okul öncesi dönem 5-6 yaş çocuklarında cinsiyet özelliklerine ilişkin kalıpyargıların bazı değişkenler açısından incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Öztürk, İ. (2015). *İş yaşamında üretkenlik karşıtı davranışlar: ayrımcılık ve adaletsizlik algıları ile olumsuz duyguların etkileri*. Yüksek Lisans Tezi, TOBB Ekonomi ve Teknoloji Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

- Öztürk, S. (2014). *Hedef kültüre karşı ön yargının çocukların dil öğrenme motivasyonları üzerindeki etkisi*. Yüksek Lisans Tezi, Muğla Sıtkı Koçman Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Muğla.
- Paker, M. (2012). Psikolojik açıdan önyargı ve ayrımcılık. K. Çayır ve M. Ayan-Ceyhan, (Ed.), *Ayrımcılık: Çok boyutlu yaklaşımlar* içinde (s. 41-52). İstanbul: Bilgi Üniversitesi.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem.
- Plotnik, R. (2009). *Psikolojiye giriş* (T. Geniş, Çev.). İstanbul: Kaknüs.
- Polat, S., ve Hiçyılmaz, G. (2017). Sınıf öğretmenlerinin maruz kaldıkları ayrımcılık davranışları ve bu davranışların nedenleri. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 46-65.
- Saldıray, A., ve Doğanay, A. (2017). Örtük programda toplumsal cinsiyet: Bir ilkokulun örtük programında toplumsal cinsiyete ilişkin nitel bir çalışma. *Turkish Studies*, 12(25), 671-704.
- Şahin, E. (2018). *5. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı*. Ankara: MEB.
- Schütz, A. (2018). *Fenomenoloji ve toplumsal ilişkiler* (A. Akan ve S. Kesikoğlu, Çev.). Ankara: Heretik.
- Semerci, P. U. (2012). Ayrımcılık bağlamında yoksulluk ve sosyal dışlanma. K. Çayır ve M. Ayan-Ceyhan, (Ed.), *Ayrımcılık: Çok boyutlu yaklaşımlar* içinde (s. 189-198). İstanbul: Bilgi Üniversitesi.
- Şentürk, S. G. (2015). *Okul öncesi dönem çocukları için basılan resimli öykü kitaplarının toplumsal cinsiyete ilişkin kalıpyargılar yönünden incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ege Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İzmir.

- Şerif, M., ve Şerif, C. (1996). *Sosyal psikolojiye giriş* (M. Atakay ve A. Yavuz, Çev.). İstanbul: Sosyal.
- Taylor, S. E., Peplau, L. A., ve Sears, D. O. (2015). *Sosyal psikoloji* (A. Dönmez, Çev.). Ankara: İmge.
- Tezcan, T. (2013). *Kurumsal ayrımcılık alanı olarak kamu sektöründe çalışan engellilerin yaşadıkları ayrımcılık*. Yüksek Lisans Tezi, Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Uğurel, B. (2017). *İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi Tıp Fakültesi öğrencilerinde obezite önyargısının belirlenmesi*. Tıpta Uzmanlık, İzmir Kâtip Çelebi Üniversitesi İzmir Atatürk Eğitim ve Araştırma Hastanesi, İzmir.
- Ülgen, E. (1998). *Bir Türk örnekleme dokuz milli gruba karşı önyargılar ve stereotipler*. Yüksek Lisans Tezi, Boğaziçi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ünelöz, G. (2017). *Ödüllü çocuk romanlarının toplumsal cinsiyet kalıp yargıları bağlamında incelenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- van Manen, M. (1990). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. New York: State University of New York Press.
- Yağan-Güder, S., Ay, A., Saray, F., ve Kılıç, İ. (2017). Okul öncesi dönem çocuklarının izledikleri çizgi filmlerin toplumsal cinsiyet kalıp yargıları açısından incelenmesi: Niloya örneği. *Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi*, 5(2), 96-111.
- Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri (Genişletilmiş onuncu baskı)*. Ankara: Seçkin.
- Yıldız, M. (2017). *Sağlıkla ilgili bölümlerde okuyan üniversite öğrencilerinin obeziteye ilişkin önyargılarının belirlenmesi*. Yüksek Lisans Tezi, Atatürk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.

- Yılmaz, F. G., Bayraktar, H., Özden, M. K., Akpınar, M., ve Evin, Ö. (2018). *6. sınıf sosyal bilgiler ders kitabı*. Ankara: MEB.
- Yılmaz, K., ve Şahin, T. (2016). Eğitim fakültelerindeki araştırma görevlilerinin mesleki deneyimlerinin incelenmesi: araştırma görevlisi olmanın anlamına ilişkin fenomenolojik bir çalışma. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 44(44), 143-168.
- Yurttaş, S. (2016). *Toplumsal ayrımcılıklara farklı bir bakış: yaşlı ayrımcılığı ve ötekileştirme*. Doktora Tezi, Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Yücel, E. (2015). *Uluslararası ve Avrupa Konseyi belgelerinde, Avrupa Birliği ve Türk Hukukunda ayrımcılık yasağı ve denetimi*. Doktora Tezi, İstanbul Ticaret Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Yzerbyt, V., ve Schadron, G. (2016). Kalıpyargılar ve sosyal yargı (İ. Işıtan, Çev.). *Tarih Kültür ve Sanat Araştırmaları Dergisi*, 5(3), 203-243.

EKLER



EK-1 Araştırma İzni



T.C.
ANKARA VALİLİĞİ
Milli Eğitim Müdürlüğü

Sayı : 14588481-605.99-E.1882260
Konu : Araştırma izni

28.01.2019

GAZİ ÜNİVERSİTESİNE
(Eğitim Bilimleri Enstitüsü)

İlgi: a) MEB Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 2017/25 nolu Genelgesi.
b) 03/01/2019 tarihli ve 188 sayılı yazınız.

Enstitünüz Yüksek Lisans Öğrencisi Onur GÜLERYÜZ'ün "**Ortaokul öğrencilerinin önyargıdan kaynaklanan davranışlara maruz kalma deneyimlerinin incelenmesi**" konulu tez çalışması kapsamında uygulama yapma talebi Müdürlüğümüzce uygun görülmüş ve uygulamanın yapılacağı İlçe Milli Eğitim Müdürlüğüne bilgi verilmiştir.

Uygulama formunun (1 sayfa) araştırmacı tarafından uygulama yapılacak sayıda çoğaltılması ve çalışmanın bitiminde bir örneğinin (cd ortamında) Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesini rica ederim.

Turan AKPINAR
Vali a.
Milli Eğitim Müdürü

Adres: Emniyet Mah. Alparslan Türkeş Cad. 4/A Yenimahalle

Bilgi için: Emine KONUK

Elektronik Ağ: ankara.meb.gov.tr
e-posta: isticatistik06@meb.gov.tr

Tel: 0 (312) 212 36 00
Faks: 0 () _____

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 8e8b-c1f4-328d-bcc8-9267 kodu ile teyit edilebilir.

Ek-2 Katılım Kabul Formu

Katılım Kabul Formu

Merhaba, ben Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsünde yüksek lisans öğrencisiyim ve sizinle mülakat yapmak için buradayım. Bu araştırmayı yapma amacım sizin önyargı, kalıpyargı ve ayrımcılığa maruz kalma deneyimlerinizi anlamak ve bunu bilimsel bir raporla ortaya koymaktır. Araştırma T.C. Milli Eğitim Bakanlığı'nın ve okul yönetiminin izni ile gerçekleşmektedir. Araştırmaya katılım gönüllülük esasına dayalıdır. Bu araştırmaya katılma veya katılmama akademik başarılarınızı ve öğretmenlerinizle olan ilişkinizi etkilemeyecektir. Soracağım sorulara vereceğiniz cevaplar tamamıyla gizli tutulacak ve benden başkası incelemeyecektir. Çalışma tamamlandıktan sonra yayımlanacak raporda; adınız, soyadınız, okulunuz yer almayacaktır. Araştırma raporunda görüşlerinizi aktarırken sizin için kullanacağım takma adı (kod) kendiniz belirleyebilirsiniz. Araştırma raporu yayımlanmadan önce sizinle paylaşılacak; ekleme, düzeltme veya çıkarılmasını istediğiniz bölümler revize edilecektir. Görüşmeyi istediğiniz zaman sonlandırma hakkına sahipsiniz. Söylediklerinizi tam olarak doğru anlamak ve yanlış çıkarımlar yapmamak için görüşmeyi kaydetmek istiyorum. Başlamadan önce sormak istediğiniz bir şey var mı?

Katılımcı:

Okul:

Sınıf:

İletişim Bilgileri:

Bu çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum - İmza:

Araştırmacı: Onur Güleryüz

İletişim Bilgileri: guleryuzonr@gmail.com

Mülakat Tarihi:

Mülakat Süresi:



GAZİLİ OLMAK AYRICALIKTIR..