Eğitimde Nitel Araştırmalar Dergisi

Ortaokul Öğrencilerinin Ön Yargı, Kalıp Yargı ve Ayrımcılığa Maruz Kalma Deneyimleri*

Onur GÜLERYÜZ** Bahadır KILCAN***

Atıf için:

Güleryüz, O. Kılcan B. (2021). Ortaokul öğrencilerinin ön yargı, kalıp yargı ve ayrlmcılığa maruz kalma deneyimleri. *Journal of Qualitative Research in Education, 34,* 314-335. https://doi.org/10.14689/enad.34.1688

Özet: Ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığa maruz kalmanın bireylerin benlik saygısını ve yaşam kalitesini düşürdüğü bilinse de ortaokul öğrencileri üzerindeki etkisi tam olarak anlaşılamamıştır. Bu araştırma ile ortaokul öğrencilerinin ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığa maruz kalma deneyimlerinin anlamını, yapısını ve özünü açığa çıkarmak hedeflenmiştir. Çalışma nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenolojiyle yürütülmüştür. Katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme stratejilerinden maksimum çeşitlilik ve ölçüt örneklem kullanılmıştır. Araştırmanın katılımcıları Ankara ilinde yer alan iki devlet okulunda 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören 12 öğrenciden oluşmaktadır. Araştırma verileri yarı yapılandırılmış mülakat yöntemi ile toplanmıştır. Araştırma kapsamında her bir katılımcı ile iki defa olmak üzere toplam 24 adet derinlemesine mülakat gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde paranteze alma, anahtar ifadelerin listelenmesi, anlam kümeleri geliştirme, dokusal betimleme, yapısal betimleme ve özlerin ortaya çıkarılmasını içeren fenomenolojik analiz kullanılmıştır. Araştırma sonucunda ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığa maruz kalan öğrencilerin; öz saygı ve öz güveninin zedelendiği, akademik motivasyonunun azaldığı, iç gruba sempati-dış gruba antipati geliştirdiği, eşitlik ve adalet arayışı içinde olduğu tespit edilmiştir.

Anahtar Kelimeler: Ortaokul öğrencileri, ön yargı, kalıp yargı, ayrımcılık, fenomenoloji.

Makale Hakkında

Gönderim Tarihi:
02 Eylül 2022
Düzeltme Tarihi:
18 Ocak 2023
Kabul Tarihi:
10 Mart 2023

Makale Türü

Araştırma

© 2021 ANI Yayıncılık. Tüm hakları saklıdır.

* Bu çalışma birinci yazarın ikinci yazarın danışmanlığında hazırladığı "Ortaokul Öğrencilerinin Önyargı, Kalıpyargı ve Ayrımcılığa Maruz Kalma Deneyimleri Üzerine Fenomenolojik Bir Araştırma" başlıklı yüksek lisans tezinden üretilmiştir.

** *Sorumlu Yazar:* Gazi Üniversitesi, phdonur@gmail.com, ORCID 0000-0002-7771-156X.

*** Gazi Üniversitesi, bahadir@gazi.edu.tr, ORCID 0000-0003-0646-1804.

Giriş

Günümüzde birçok toplumda, baskın gruptan farklı etnik kökene, dini inanca, mezhebe, ideolojiye mensup olan azınlıklar ya da kadınlar, yoksullar, engelliler ve yaşlılar gibi çeşitli dezavantajlı gruplar ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığın kurbanı olmaktadır.

Günlük yaşamda ön yargı, bilgiye, kanıta ya da deneyime dayanmayan her türlü ön fikir anlamında kullanılırken sosyal psikoloji literatüründe belirli bir gruba ve üyelerine yönelik olumsuz tutum içeren peşin hükümler olarak açıklanmaktadır (Göregenli, 2012, s. 22; Myers, 2017, s. 308). Literatürde ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığın içeriği ve kapsamına yönelik çok sayıda tanım vardır. Aronson, Wilson ve Akert (2012) ön yargıyı, "ayırt edilebilir bir gruptaki insanlara karşı, yalnızca bu gruba üye olmalarına dayanarak, düşmanca ya da olumsuz bir tavır beslemek" (s. 750); kalıp yargıyı "aralarındaki farklılıkları göz önüne almaksızın bir grubun hemen hemen bütün üyelerine aynı karakteristik özellikleri atfederek bir grup insan hakkında genelleştirme yapmak" (s. 752); ayrımcılığı ise "bir grubun üyelerine, yalnızca bu gruba üye oldukları için, haksız bir şekilde olumsuz ya da zarar verici eylemler sergilemek" olarak tanımlamıştır (s. 757). Bu tanımlamaların yanında bahsi geçen kavramlar arasındaki bazı ayrımlara dikkat çekmekte fayda vardır. Şöyle ki; insanlar, ön yargılı olmasalar da kültürel kalıp yargıları bilebilirler. Dolayısıyla kalıp yargılar her zaman olumsuz tutum ve davranışlara neden olmaz. Fakat bir grubun tüm üyelerini tek tipleştirmek ön yargıların önünü açar (Taylor, Peplau ve Sears, 2015, s. 183). Kalıp yargılar bir sosyal gruba yönelik genellenmiş inançlar ya da fikirlerdir. Buna ilgili gruptan hoşlanmama ve nefret etme gibi bir duygu eşlik ederse, bir tutum olarak ön yargı ortaya çıkar. Ayrımcılık ise bu iki kavramdan farklı olarak gözlemlenebilir davranışlar düzeyinde açıklanır (Paker, 2012, s. 42).

Ön yargılar insanların birbirlerine karşı davranışlarını biçimlendirir. Allport (2016, s. 44-45) bu davranışların derecelerini şu şekilde ortaya koymuştur: (1) Arkadan konuşma: Ön yargılara sahip insanlar ötekilere yönelik karşıtlıklarını çeşitli ortamlarda dile getirebilirler. Birçok kişi bu eylemin ötesine geçmez. (2) Uzak durma: Ön yargı daha yoğunsa birey hoşlanmadığı grubun üyeleriyle iletişim kurmaz. (3) Ayrımcılık: Burada ön yargılı birey dış grubun bütün üyelerini; işlerden, barınmadan, siyasi haklardan, eğitim veya eğlence fırsatlarından, sağlık hizmetlerinden ya da başka sosyal haklardan dışlamayı üstlenir. (4) Fiziksel Saldırı: Abartılmış duygusal koşullarda ön yargı küçük çaplı bireysel müdahalelere sebep olabilir. (5) Ortadan Kaldırma: Linçler, katliamlar, soykırımlar ön yargının son derece şiddetle açığa vurulduğu durumlardır.

Ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığa maruz kalmak birçok olumsuz sonucu beraberinde getirmektedir. İnsanlar grup üyeliği nedeniyle nefret söylemiyle karşılaştıklarında psikolojik sorunlar yaşamaktadır. Örneğin Swim, Hyers, Cohen ve Ferguson (2001), cinsiyetçi kalıp yargılara ve davranışlara maruz kalan

kadınların psikolojik refahının etkilendiğini, öfke, endişe ve depresyonlarının arttığını raporlamıştır. Ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığın bir başka psikolojik etkisi bireylerin benlik saygısına verdiği zarardır. Dahil olunan sosyal grubun sınıfsal hiyerarşideki yeri, toplumdaki algılanışı, dış grup üyelerinin davranış ve tutumu, bireylerin kendileri hakkındaki düşüncelerini etkiler (Korkmaz, 2017). Dolayısıyla benlik saygısı, sosyal kimliğimizden etkilenir. Toplum içerisinde sürekli aşağılanan ve ayrımcılığa uğrayan grup üyelerinin mutlu ve başarılı bir geleceğe ulaşması, benlik saygısı yüksek bireylere göre daha zordur.

Kalıp yargılar da insanların algı, yargı ve davranışlarını etkiledikleri için önemli sonuçlara neden olabilmektedir (Hortaçsu, 2014, s. 254). Bireyler, başkalarının kendilerini stereotipik bir bakış açısıyla yargılayabileceğinin ve kendilerine buna göre davranılabileceğinin farkındadır. Bununla birlikte görev üzerinde çalışırken sergiledikleri davranışların bu kalıp yargıları doğrulayabileceği kaygısını taşıyabilirler ve bu kaygının performans üzerinde olumsuz etkileri olabilir (Hogg ve Vaughan, 2017, s. 380). Örneğin bir iş görüşmesinde işverenin siyahi bireye soğuk davranması, az iletişim kurması ve siyahilere yönelik yaygın kalıp yargıları dile getirmesi, karşıdaki kişinin daha fazla hata yapmasına sebep olabilir. Deneysel çalışmalar bir matematik problemi üzerinde çalışırken kadınlara cinsiyet kalıp yargılarının veya sosyal kimliklerinin hatırlatılmasının performans üzerinde bozucu etkisi olduğunu ortaya koymuştur (Johnson, Barnard-Brak, Saxon & Johnson, 2012; Shih, Pittinsky & Ambady 1999).

Ön yargı ve ayrımcılık hedef aldıkları grupların önüne toplumsal engeller koyarak, ön yargılı kişilerin beklentilerine uyacak sonuçlar yaratabilir (Morgan, 2011, s. 344). Toplumdaki bir sosyal grubun cahil ve düzeltilemez olduğunu, onların yalnızca ağır işlerde çalışmaya uygun olduğunu düşünüp eğitim kaynaklarını harcamaya değer görmezsek bu bireylerin aldığı eğitim yetersiz kalacaktır. Böylelikle ön yargılar ayrımcılığa sebep olacak ve zamanla hedef grup için bir dezavantaj doğuracaktır (Aronson vd., 2012, s. 789). Bazı sosyal grupları değersiz olarak etiketlemek ve ayrımcılık yapmak sınıflar arası eşitsizliklerin artmasına sebep olmaktadır. Ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığın kurbanı olan gruplar eğitimde ve istihdamda geride kalmakta, yurttaş olarak potansiyellerini yansıtamamaktadır.

Okullar ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığın azaltılmasında en etkili faktörlerden biri olabileceği gibi bu kavramların üretildiği ve yaygınlaştırıldığı kurumlara da dönüşebilir. Okullarda ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığın eğitim sürecine, öğretmen-öğrenci ilişkisine ve okul iklimine muhtemel etkilerinin incelenmesi gerekmektedir. Fakat bu çalışmalar oldukça sınırlıdır. Ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığa maruz kalma ile ilgili araştırmalar çoğunlukla yetişkinler üzerinde yürütülmüştür. Literatürde yer alan çalışmaların büyük bir kısmı günlük hayatta veya iş yaşamında; kadınların (Aydın Yürükçü, 2019; Doğan, 2012; Fırat, 2017), engellilerin (Taşkın ve Demirel, 2019; Tezcan, 2013), yaşlıların (Artan ve Taşçı, 2018; Işık, 2020), farklı cinsel yönelime sahip bireylerin (Aypar, 2014; Elçi, 2018)

ya da Afro-Türklerin (Körükmez Kaya, 2017) karşılaştıkları ayrımcılıklara odaklanmıştır. Literatürdeki diğer çalışmalarda yurt dışında yaşayan Türklerin etnik ayrımcılığa ilişkin görüşleri, deneyimleri ve algıları araştırılmıştır (Aksoy, 2010; Gelekçi, 2010; Kesici, 2016; Orhan, 2015; Ural, 2012). Eğitim alanındaki araştırmalarda öğretmenlerin yaş, cinsiyet, istihdam türü ve siyasi görüş gibi çeşitli özelliklerinden dolayı maruz kaldıkları ayrımcılık ve bunun etkileri incelenmiştir (Çelik, 2011; Keskinkılıç Kara ve Oğuz, 2016; Polat ve Hiçyılmaz, 2017). Ayrıca üniversite öğrencilerinin eğitim yaşantılarında karşılaştıkları ön yargı ve ayrımcılık türlerini ele alan çalışmalar bulunmaktadır (Balcı ve Tuncel, 2017; Esen, 2013).

Mevcut literatürde ortaokul öğrencilerinin ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığa maruz kalma deneyimlerini ve bu deneyimlere atfettikleri anlamları ortaya koyan bir çalışma tespit edilmemiştir. Literatürdeki eksiklik göz önüne alındığında bu araştırmadan elde edilen bulgular araştırmacılara, öğretmenlere ve diğer eğitim paydaşlarına bir farkındalık kazandıracaktır. Ayrıca araştırmanın bulguları ortaokullarda ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığın azaltılması konusunda atılacak adımlar için dayanak oluşturabilir. Son olarak araştırma, cinsiyet, akademik başarı ve sosyo ekonomik düzey gibi nedenlerden dolayı sosyal baskıya maruz kalan öğrencilerin ve üyesi oldukları grupların seslerini duyurmalarına ve değişim için gündem oluşturmaya hizmet edebilir.

Araştırmanın amacı, cinsiyet, akademik başarı ve sosyo ekonomik düzey nedeniyle ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığa maruz kalan ortaokul öğrencilerinin deneyimlerini keşfetmektir. Bu amaç doğrultusunda öğrencilerin ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığa maruz kalma deneyimlerinin anlamı, yapısı ve özü nedir? Sorusuna cevap aranmıştır.

Yöntem

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

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. Çalışmada nitel araştırma desenlerinden biri olan fenomenoloji kullanılmıştır. Günlük deneyimlerin anlamı ve doğası hakkında daha derinlemesine bir anlayış kazandırmayı amaçlayan fenomenolojik araştırma, birkaç kişinin bir fenomen veya kavramla ilgili deneyimlerinin ortak anlamlarını tanımlar (Creswell, 2016b, s. 77; van Manen, 1990, s. 9). Fenomenolojik araştırmalar, insanların deneyimi nasıl anlamlandırdığını ve hem bireysel hem de paylaşılan anlam olarak deneyimi bilince nasıl dönüştürdüklerini inceler. Fenomenoloji ile katılımcıların araştırma konusu hakkındaki tecrübeleri, hisleri ve yargıları betimlenir (Patton, 2014, s. 104).

Çalışma Grubu

Bu araştırmada katılımcıların belirlenmesinde amaçlı örnekleme stratejilerinden ölçüt örneklem ve maksimum çeşitlilik örneklem kullanılmıştır. Amaçlı örneklemde, araştırmada çalışılan soruları aydınlığa kavuşturacak zengin bilgi içeren durumlar seçilmektedir. Ölçüt örneklem bu stratejilerden biridir ve daha önceden belirlenmiş kriterleri karşılayan tüm durumlar incelenmektedir. Maksimum çeşitliliğe dayalı örneklemde ise amaç çeşitlilik gösteren durumlar arasında ne tür benzerliklerin veya farklılıkların olduğunu bulmaktır (Patton, 2014; Yıldırım ve Şimşek, 2016).

Fenomenolojik çalışmalarda veriler araştırma konusu ile ilgili deneyime sahip bireyler ya da gruplardan toplanmaktadır. Bu ölçüt referans alınarak araştırmaya doğrudan ve uzun süreli olarak ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığa maruz kalan öğrenciler dahil edilmiştir. Ayrıca farklı sosyal grup üyeliklerinden dolayı (cinsiyet/kız, akademik başarı/başarısız, sosyo ekonomik düzey/yoksul) ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığa maruz kalan öğrenciler dahil edilerek maksimum çeşitlilik örneklemi kullanılmıştır. Bu kategoriler ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılık literatürüne dayalı olarak belirlenmiştir.

Çalışma grubunun saptanması süreci şu şekilde ilerlemiştir. İlk olarak Türkiye Cumhuriyeti Millî Eğitim Bakanlığından araştırma izni alınmıştır. Daha sonra Ankara ili Mamak ilçesinde orta sosyo ekonomik düzeye sahip iki okul belirlenmiştir. Okullar esnaf, çiftçi, asgari ücretli ve memur ailelerin yoğunlukta olduğu milliyetçi ve muhafazakâr bir çevrede yer almaktadır. Sonraki aşamada belirlenen okulların yönetimi, rehberlik servisi ve öğretmenleriyle iletişime geçilmiştir. Müdürler ve öğretmenler araştırma konusu hakkında bilgilendirilmiş ve çalışmanın başlatılması için izin alınmıştır. Öğrencilerin sosyal grup üyeliklerini doğrulamada okul yönetimi ve öğretmenlerden destek alınmıştır. Okulun en yoksul öğrencileri ve en başarısız öğrencilerinin isimleri listelenmiştir. Ayrıca sınıflarda araştırma konusu ile ilgili duyurular yapılmış, konu ile ilgili deneyimleri olan ve gönüllü olarak katılmak isteyen tüm öğrenciler listeye eklenmiştir. Listedeki öğrencilere veli onam formu dağıtılmış, sonraki hafta teslim edenlerle mülakat yapılmıştır. Araştırmaya dahil olan 12 öğrenciye ulaşana kadar her iki okulda duyuru yapılan 16 sınıftan toplam 90 öğrenci ile mülakat yapılmış, ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığa doğrudan ve yoğun bir şekilde maruz kalan öğrenciler çalışmaya dahil edilmiştir. Tablo 1'de katılımcılara ait bilgiler sunulmuştur.

Tablo 1
Katılımcılar

Katılımcılar (Kod)	Grup Üyeliği	Cinsiyet	Okul (Kod)	Sınıf Düzeyi
Öğrenci 1	Kız	Kız	A Ortaokulu	7
Öğrenci 2	Kız	Kız	A Ortaokulu	7
Öğrenci 3	Kız	Kız	B Ortaokulu	8

Öğrenci 4	Kız	Kız	B Ortaokulu	8
Öğrenci 5	Başarısız	Kız	A Ortaokulu	8
Öğrenci 6	Başarısız	Erkek	B Ortaokulu	8
Öğrenci 7	Başarısız	Erkek	B Ortaokulu	8
Öğrenci 8	Başarısız	Kız	B Ortaokulu	8
Öğrenci 9	Yoksul	Kız	A Ortaokulu	8
Öğrenci 10	Yoksul	Erkek	B Ortaokulu	7
Öğrenci 11	Yoksul	Erkek	B Ortaokulu	7
Öğrenci 12	Yoksul	Kız	B Ortaokulu	7

Tablo 1'de görüldüğü gibi araştırmanın katılımcıları Ankara ilinde yer alan iki devlet okulunda 7 ve 8. sınıflarda öğrenim gören 12 öğrenciden oluşmaktadır. Öğrencilerin 4'ü kız olduğu, 4'ü başarısız olduğu ve 4'ü yoksul olduğu için eğitim hayatında ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığa maruz kalmıştır. Öğrencilere kimliklerinin korunması amacıyla kodlar verilmiştir.

Verilerin Toplanması

Bu araştırmada veriler yarı yapılandırılmış mülakat yöntemi ile toplanmıştır. Mülakatlarda, açık uçlu sorularla yaşanılan deneyim derinlemesine irdelenmiştir. Sorular veri toplama işlemi devam ederken ve ilk analizlerden sonra sürekli olarak revize edilmiştir. (Örnek sorular: Okulda ne tür kalıp yargılarla/ön yargılarla/ayrımcılıklarla karşılaştın? Okulda kız/başarısız/yoksul öğrencilere yönelik haksızlık oluyor mu? Örnek verebilir misin? Bu deneyim hakkında neler düşünüyorsun? Bunları deneyimlemek nasıl hissettirdi? Bu deneyim okula/arkadaşlarına bakışını nasıl etkiliyor? Ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığın hayatındaki anlamı nedir?)

Veri toplama işlemi için okul yönetiminden yer talep edildikten sonra mülakatlar kütüphanede bire bir olarak yürütülmüştür. Mülakata başlamadan önce öğrencilerden veli onam formları teslim alınmış, konu hakkında açıklamalar yapılmış ve karşılıklı olarak katılım kabul formu imzalanmıştır. Mülakatlar, katılımcılardan izin alınarak ses kayıt programı ile kaydedilmiştir. Çalışma kapsamında her bir katılımcı ile iki defa olmak üzere toplam 24 kez mülakat yapılmıştır. Veri toplama süreci 20 Şubat 2019 ile 22 Nisan 2019 tarihleri arasında gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler ortalama 45 dakika sürmüştür.

Verilerin Analizi

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, s. 482). Veri analiz süreci; "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 (Creswell, 2016b).

Geçerlik ve Güvenirlik Stratejileri

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 olarak bilinir ve "katılımcıların söylediklerinin ve yaptıklarının yanlış anlaşılma ihtimalini, gözlediğiniz şey üzerindeki yanlılığı ortadan kaldırmanın en önemli yollarından biridir" (Maxwell, 2018, s. 126). Kullanılan diğer bir yöntem uzman incelemesidir. Makalenin ortak yazarı çalışmanın verilerini incelemiş, ulaşılan bulguların doğruluğunu ve sonuçların veri ile desteklenip desteklenmediğini değerlendirmiştir (Merriam, 2015). Ayrıca nitel araştırmalara özgü bazı durumlarda veri toplama sürecinin niteliğine yansımıştır. Araştırma alanında geçirilen yaklaşık iki aylık süre katılımcılarla karşılıklı güvene dayalı ilişki kurulmasına zemin hazırlamıştır.

Bulgular

Bu bölümde öğrencilerin maruz kaldığı ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılıklar ile bu deneyime yüklenen anlamlar yer almaktadır.

Öğrencilerin Maruz Kaldığı Ön Yargı, Kalıp Yargı ve Ayrımcılıklar

Araştırmaya katılan öğrenciler, eğitim hayatlarında farklı sınıflarda, öğretmenlerinin ve arkadaşlarının ön yargılı davranışlarına, kalıp yargısal ifadelerine ve ayrımcılıklarına maruz kalmıştır. Öğrenci 1, 2, 3, 4 kız olduğu için; öğrenci 5, 6, 7, 8 başarısız olduğu için; öğrenci 9, 10, 11, 12 yoksul olduğu için aşağılayıcı ifadelerden tecrit edilmeye kadar uzanan çeşitli uygulamalarla karşılaşmışlardır.

Kız Öğrencilerin Deneyimleri

Araştırmanın katılımcılarından öğrenci 2, öğretmeninin sınıftaki kızların geleceği hakkında cinsiyet kalıp yargılarına dayanan küçümseyici değerlendirmeler yaptığını bildirmiştir: "Öğretmenim bize 'şu anda yaşınız çok küçük, siz büyüyünce anlayacaksınız. Hepiniz evde oturacaksınız, kocanızın eline bakacaksınız' gibi hakaretler ediyordu. 'Sizin çoğunuz eminim okumayacaksınız. Çoğunuz erken yaşta evleneceksiniz' diyordu. 'Sizin anlama kabiliyetiniz daha düşük. Sizin

çoğunuz üniversiteye gitmeyecek. Erken yaşta evlenecek, kocasının eline bakacak' gibi kelimeler kullanıyordu. 'Sizi göreceğim ben, hepiniz ya kuaförde saç düzleştireceksiniz ya da gideceksiniz evlere temizliğe. Başka seçeneğiniz yok' falan demişti bize." Öğrenci 1'in de benzer şekilde toplumsal cinsiyet kalıp yargılarına dayanan ifadelere maruz kaldığı görülmektedir: "Siz kızlar hiçbir şey anlamazsınız. Anlasanız da nolur ki zaten büyüyünce kocaya gideceksiniz diyordu. 'Ailede hiçbir yeriniz yok. Hiçbir zaman hiçbir şey olamayacaksınız' diyordu. 'Evlenin, ne işe yararsınız ki? Gidin evinize yemek yapın oturun' derdi."

Öğrencilerin deneyimleri sadece bu söylemlerle sınırlı değildir. Öğrenci 1, dönem boyunca çeşitli ayrımcılık uygulamalarına maruz kaldıklarını ifade etmiştir: "Ödev yaptığımızda anlamadığımız yeri sorduğumuzda 'bana ne, dersi dinleseydin' diyordu. Erkekler sorduğunda 'gel evladım anlatayım' diyordu. Kızların ödevlerine doğru düzgün bakmıyordu hiç. Erkeklerden daha az ilgi görüyorduk." Öğrenci 3 de öğretmeninin kızlara yeterince ilgi göstermediğini şu şekilde belirtmiştir: "Erkeklere daha çok önem gösteriyordu. Kızlara çok ön yargılıydı, kızları sürekli eziyordu." Öğrenci 4 ise öğretmeninin erkek öğrencileri kayırdığını, kızlara ayrımcılık yaptığını şu olayla örneklendirmiştir: "Mesela ben ezber verirken çok ses oluyordu. Hani onlara sus demezdi o yüzden kafam karışırdı yapamazdım. Ama erkek geldiği zaman herkesi sustururdu, bağırır çağırırdı."

Öğrenci 2, kendisi de bir kadın olan ilkokuldaki sınıf öğretmeninin dört sene boyunca kızlara ayrımcılık yaptığını şu sözlerle belirtmiştir: "Bizi bir kere pikniğe götürmedi. 'Siz kızsınız, sizin başınıza ne geleceği belli olmaz' dedi. Diğer tüm sınıflar kızlarla gitti. Bir tek bizim sınıfımız kızlarla gidemedi. Mesela karne verirken erkeklerle resim çekiliyordu. Kızları yanına almıyordu. Kızları kadraja sokmuyordu." Ayrıca öğretmeninin kendilerine karşı ön yargılı olduğunu ve başarılı olsalar bile bunu küçümsediğini şu sözlerle ifade etmiştir: "Öğretmenim 'erkekler sizden daha yetenekli' gibi kelimeler kullanıp böyle bize ön yargılı 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 cesaretlendiriyor, 'sizin algınız daha açık. Siz daha çabuk anlarsınız. Sizin çalışma yetiniz daha fazla. Siz büyüdüğünüzde işsiz kalma oranınız çok düşük' gibi kelimelerle erkekleri motive ediyordu." şeklinde belirtmiştir.

Öğrenci 3, öğretmeninin sınıftaki kızları önemsemediğini ve sıralarını ayırdığını belirtmiştir: "Hep erkeklere ders işlerdi. Erkekleri bir yana kızları bir yana alırdı. Sadece erkeklerin tarafında anlatıyordu. Sürekli erkeklerin olduğu tarafa konuşurdu." Ayrıca beden eğitimi öğretmeninin de kızlara ayrımcılık yaptığına: "Beden dersinde her şeyi erkeklere yaptırıyordu. Bizim hiçbir şey yapmamıza izin vermiyordu. Yani top falanda oynatmıyordu. Çoğunlukla banklarda oturuyorduk. Hoca erkekleri dışarıda bırakıp kızları sınıfa gönderiyordu." şeklindeki ifadelerle değinmiştir.

Bunların yanında öğretmenlerin kızlara yönelik olumsuz söylemlerinin ve davranışlarının sınıf iklimini bozduğu belirlenmiştir. Öğrenci 1, öğretmen sayesinde sınıfta statü elde etmiş erkek öğrencilerin zorbalaştığına: "Öğretmen bize hakaret ederken erkeklerde arkadan kahkaha atıyorlardı. Öğretmenin söyledikleri hoşlarına gidiyordu. Genellikle erkekleri övdüğü için kızlara tam tersi davrandığı için." şeklindeki ifadelerle değinmiş ve öğretmeninin duruma müdahale etmediğini de eklemiştir: "Birkaç kere gittik öğretmenimize söylemeye. 'Arkadaşlarınızdır, bir şey olmaz' diye bağırıp çağırıp bizi yerimize gönderiyordu." Erkek öğrencilerin bu davranışlara yönelmesinde öğretmenin sınıfta kullandığı cinsiyetçi ifadelerin etkili olduğu tespit edilmiştir. Öğrenci 2 de sınıfta ayrıcalıklı konumda olan erkeklerin öğretmenden ilham alarak kızları ezdiğine: "Hocanın söylediklerinden sonra erkekler 'gelin saçlarımızı yapın siz kuaförsünüz' falan gibi ya da yere bir şey atıyorlardı temizleyin gibisinden. Erkekler hep bize gülüyordu alay ediyordu. 'Hoca bizi çok seviyor sizi sevmiyor' gibi kelimeler kullanıyordu." diyerek dikkat çekmiştir.

Başarısız Öğrencilerin Deneyimleri

Araştırmanın katılımcılarından öğrenci 7, öğretmeninin kendisine destek olmadığını, sadece çalışkan öğrencilere yardımcı olduğunu, ayrımcılık yaptığını şu sözlerle beyan etmiştir: "Benim soruma bakmıyor. O çocuğun sorusuyla ilgileniyor, resmini çekiyor, yapmaya çalışıyor. Ben test çözerken hocaya soru soruyorum. Hiç bakmıyor bile bana. Bize anlatsa biz de yapacağız. 'Senin zekâ seviyen düşük' falan diyor, 'çalışamazsınız' diyor." Şikâyetlerini dile getirdiklerini fakat işe yaramadığını eklemiştir: "Hocam siz ayrımcılık yapıyorsunuz dedik. Hep ona çalıştırıyorsunuz. Biz bir şey yapamayacağız sizin yüzünüzden diyoruz. O bize hiç bakmıyor yüzümüze. Arkasını dönüp gidiyor." Öğrenci 7, öğretmenin başarısız öğrencilere karşı ön yargılı olduğunu: "Hocalar ne iş yapacağımızı soruyorlar. Ben söylüyorum 'sen olamazsın'. Arkadaşlarıma da öyle 'siz olamazsınız' diyorlar. 'Siz gidin çoban olun' diyorlar. Öğretmenler öğrencilerin düşüncelerini etkiliyorlar. Zaten bir sınıfta iki üç tane başarılı oluyor. Diğerlerini hiç umursamıyorlar." şeklindeki ifadelerle dile getirmektedir.

Öğrenci 5, öğretmeninin dönem başında sınav sonuçlarına göre öğrencileri ayırdığını şu ifadelerle dile getirmektedir: "Sınıfa ilk geldiğimde sınav olmadan önce hoca bana iyi davranıyordu. İlk sınavımı olduğumda, başarısız olduğumda tavırları değişti. Tüm başarısızlara öyle davranıyordu. İlk sınavdan sonra arkadaş düzenim değişti. Arkadaşlarım benden uzaklaştı." Bunun yanında katılımcının cevaplarında sınıftaki başarısız öğrencilerin yalnızlaştırıldığı, tecrit edildiği şu sözlerle dile getirilmektedir: "Arkadaşlarının çalışmasını önlüyorsun diyordu. Başka çalışkan arkadaşlarımızın yanına oturduğumuz zaman bize 'kopyacı' diyordu. O yüzden arka tarafa oturtuyordu hep. Çalışkan arkadaşlarımız başarısızlara yardım edince hoca kızıyordu onlara. 'Sizin de ders notlarınız düşer onlarla konuşursanız. Onların değil sizin başarınız daha önemli. Kendinizi düşünün' diyordu. Birkaç başarılı öğrenci de bizi dışlıyordu." Öğrenci 5, sınıftan ayrılana kadar sistematik bir şekilde ayrımcılığa maruz kaldığını şu sözlerle bildirmiştir: "Dersi onlara yönelik

anlatıyordu. Sınavda zeki arkadaşlarımız sorular sorduğunda bazı arkadaşlarımıza anlatıyordu. Biz sorduğumuz zaman 'bulursun biraz daha düşün' diyordu. Düşük aldığımızda da 'sen başarısızsın zaten. Sınıfını değiştirelim senin. Ben sınıfımda istemiyorum seni artık' falan diyordu."

Öğrenci 8 de kariyeri ile ilgili yapmak istediklerini söylediğinde ön yargıyla karşılaştığını şu sözlerle 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." Öğrenci 6 da bir derste başarısız olduğu için öğretmeninin ön yargılı ifadelerine maruz kaldığını şöyle aktarmıştır: "Senden ileride pek iyi birisi olmaz. Adam bile olmaz demişti bir kere, düşük not aldım diye."

Öğrenci 6, öğretmenin sınıftaki sıraları ayırdığını ve başarısızları önemsemediğini şu ifadelerle belirtmiştir: "Başarılı olanları bir tarafa başarısız olanları bir tarafa koyuyordu. Bizim taraftan parmak kaldıran olursa bile hiç umursamıyordu." Ayrıca öğretmenin ders materyallerini kendilerine vermediğini, ayrımcılık yaptığını da şöyle aktarmaktadır: "Bazen 'size niye boşu boşuna kâğıt harcayayım' derdi. Başarılılara mutlaka bir şekilde verirdi. Örneğin yazıcı bozuldu. En kötü ihtimal ailesine mesaj atardı. Böyle fotokopiyi gider kırtasiyeden çıkartırdı onlar."

Öğrenci 5 de benzer bir örnek vererek: "Testler dağıtıldı ama bize verilmedi. Benim yanımda çalışkan arkadaşım oturuyordu. Onunla çözmek istedim. Arkadaşa sordum çözüyorduk. Hoca geçti beni arkaya oturttu. Onun dersini etkilediğimi söyledi. 'Kendine çevireceksin onu' dedi." Kendisine yapılan ayrımcılığı dile getirmekte ve testin kendilerine neden verilmediğini şu şekilde açıklamaktadır: "Çünkü bizim başarısız olduğumuzu düşünüyordu. Boşa masrafmış." Yaşananlardan sonra kendini suçladığını ve çalışkan arkadaşlarından uzaklaştığını dile getiren öğrenci 5 bu olayı: "Hocamız öyle dediği için zeki arkadaşlarla konuşmayı kesmiştim. Onların başarısını düşürürüm diye. Kendimi hep suçladım hoca öyle dediği için. Benim onlara zararım dokunur diye." şeklinde ifadelendirmiştir.

Öğrenci 6, başarısız olduğu için gezi, gösteri vb. etkinliklere katılamadığını, öğretmeninin sadece başarılı öğrencileri götürdüğünü ve ayrımcılık yaptığını şu ifadelerle bildirmiştir: "Örneğin hoca sınıfla geziye gider. Bizi götürmezdi. Böyle sırf başarısız olduk diye bizi bu tarz şeylerden mahrum bırakırdı. 'Siz düşük not aldınız. Siz bu gösterileri, bunları hakketmiyorsunuz' derdi. Müdürün izni bile olsun bir şekilde onu engelliyordu. Böyle çok meraklı olduğum yerlere bile gidememiştim bazen." Öğrenci 8 ise öğretmenlerinin başarısız öğrencileri göz ardı ettiğini ve ayrımcılık yaptığını şu sözlerle belirtmiştir: "Öğretmenler proje gibi etkinliklerde başarılı öğrencileri seçiyorlar. Sonra başarısız öğrenciler de benim orada ne işim var gibi sorulara takılıyorlar. Bana göre başarısız öğrencileri seçseler daha iyi geleceğe sahip olabilirler."

Yoksul Öğrencilerin Deneyimleri

Araştırmanın katılımcılarından öğrenci 10, eski okulundaki öğretmeninin sınıftaki yoksul öğrencileri sevmediğini ve sürekli ayrımcılık yaptığını şu şekilde dile getirmiştir: "Öğretmenimiz zengin olanlarla daha çok ilgileniyordu. Böyle 'ödevlerinizi kontrol edeyim, anladınız mı anlamadınız mı?' Yanında yoksullar olunca mesela onlara 'siz anlamasanız da olur' diyordu. 'Siz zaten kafasızsınız' falan diyordu. Ben de hep tahtaya çıkmak istiyordum, oradaki soruyu çözmek istiyordum. Ama hep beni oturtup zenginleri çıkartıyordu. Zenginler çözüyordu, onlarla çok ilgileniyordu. Bizi kenara atıp 'siz zaten anlamazsınız' diyordu. 'Siz teneke kafalısınız' falan diyordu. Bana 'teneke' diyordu, 'boş' diyordu, 'tembel' diyordu. Ama tahtaya çıkartsa çözmeye çok meraklıydım." Öğrenci 11 de yoksul olduğu için göz ardı edildiklerini şöyle söylemiştir: "Bize daha az ilgi gösteriyordu. Zenginlere daha çok anlatıyordu. Kendi önündeki sıraya yerleştirirdi onları, onlara anlatırdı. Biz de parmak kaldırırken bir tek onları seçiyordu, bizi kaldırmıyordu. Biz de öğrenmeliyiz halbuki."

Öğrenci 9'un öğretmeni tarafından dile getirilen "yoksullar bu kadardır bunların zekasından ne olacak ki işte nasıl yapsınlar falan" biçimindeki söylemleri yoksullar hakkındaki ön yargılarını ve kalıp yargılarını dışa vurduğunu göstermektedir. Öğrenci 9, öğretmeninin yoksullardan uzak durduğunu şu şekilde belirtmiştir: "Hoca kitap istemişti. Biz o zamanlar çok müsait değildik bir şeyler almaya. Biz de kitap alamadık. Hocaya söyledim, benle iki ay hiç konuşmadı. Ondan sonra işte bir arkadaşımdan alıyordum sürekli. Soru sormaya gidiyordum. 'Benle konuşma' falan diye itekliyordu sürekli."

Öğrenci 11 ise öğretmeninin ön yargılı davranıp kendisini küçümsediğini şu şekilde aktarmıştır: "Ben küçükken matematik dersim iyiydi biraz kendimce. Hoca bana 'matematik öğretmeni olamazsın. Zaten matematiğin de kötü. Bizim memlekete çöpçü de lazım' derdi. 'Üniversiteyi de okumadan gidersin' derdi bana. Çoğu zaman böyle oldu." Öğrenci 11, öğretmeninin yoksul öğrencilere lakap taktığını, bu durumun kendilerini üzdüğünü ve sinirlendirdiğini söylemiş, bu durumu: "Bana 'çöpçü' derdi. Arkadaşıma 'tamirci' derdi. Birine 'bekçi' derdi, birine de 'amele' derdi. Bize böyle lakap takardı. Böyle olunca herkes üzülüyordu. Hocam demeyin diyorduk hâlâ derdi. Biz hocaya tabi kızgındık o yüzden." şeklinde özetlemiştir.

Öğrenci 10, paralı sınavları ayrımcılık olarak değerlendirmiş ve bu durumu: "Paralı sınavlar oluyordu. Onlara mesela giremiyordum. Herkes giriyordu oysaki." şeklinde ifadelendirmiştir. Öğrenci 12 ise yoksul olduğu için çeşitli engellerle karşılaştığını şöyle belirtmiştir: "Hep bir proje olduğunda yoksullar arka planda kalıyorlar ve onlar projeye dahil olamıyorlar, daha fazla bilgiler olsun ya da olmasın." Öğrenci 12, okula maddi açıdan katkısı olan ailelerin çocuklarının daha ayrıcalıklı olduğuna dikkat çekmiştir: "Zenginlerin böyle notları geri

düzeltilebiliyordu ama bizim notlarımız düzelmiyordu." Bu durumun nasıl gerçekleştiğini ise "Sınav olduktan sonra hoca birtakım kişileri yanına çağırıyordu. Daha sonrasında bazı sorularını düzeltiyorlardı. Notları değişiyordu. Yani bu bizim gözümüzün önünde oluyordu. Zengin olanın böyle hatalarını falan düzeltirdi işte. Sonra da derdi ki 'yeterince kişiyi düzelttim.' Şimdi değil sonra. Ama hep aynı şekilde devam ettirdi. Bir şekilde bizi atlatıyordu." şeklindeki ifadelerle belirtmektedir.

Öğretmenlerin davranışları öğrencilerin arkadaşları ile olan ilişkilerini de etkilemiştir. Öğretmenin öğrenci 10'a ve arkadaşlarına ayrımcılık yapması sınıf ortamını olumsuz etkilemiştir ve gruplaşmalar oluşmuştur. Bu durum şu şekilde dile getirilmektedir: "Mesela sınıf başkanlık adayında arkadaşlar, 'siz yoksulsunuz, sizin bir şey yapmaya paranız yetmez' diyordu. Bizi hiç kimse seçmedi. Ara sıra kavga ettiklerimiz oluyordu. Bize öyle deyince artık sinirleniyorduk birden kavga etmeye başlıyorduk." Bunun yanında öğrenci 12 ise yoksul olduğu için arkadaşları tarafından kabul edilmediğinden ve yalnız kaldığından şöyle bahsetmiştir: "Arkadaşlarım zengin olan tarafta olmak isterdi. Hep onlarla takılmak isterdi. Ben de o yüzden hep yalnızdım. Beni hiçbir şekilde aralarına almazlardı. Ben hep tek başıma kalıyordum." Arkadaşlarının kendisini aralarına almamasının nedenini de şu şekilde açıklamıştır: "Bence ben onlardan daha düşük bir sınıf olduğumdandı. Ders konusunda hepsiyle eşittim çünkü bir farkım yoktu." Öğrenci 9, sınıfta yaşanan bir hırsızlık olayında arkadaşlarının kendisini suçladığından ise şu şekilde bahsetmiştir: "Bir arkadaşım on lira getirmiş. Onun parası çalınmış tamamen bunu benden bildiler. Yoksul olduğum için benim çaldığımı düşündüler ve benim yediklerimi saydılar."

Öğrenci 10, ön yargılı davranan arkadaşlarını şu cümlelerle eleştirmiştir: "Bir yıl önce babam işten çıkmıştı ve iki ay işe girmemişti. O dönemde biraz elimiz daralmıştı. Okulda da annem hep evden yemek koyuyordu. Normalde okuldan kantinden yiyordum. Herkes böyle yerken mesela bana 'bu fakir' diyorlardı. 'Bu kesin bir şey alamaz' falan diyorlardı. Hemen ayrımcılık yapıyorlar, ön yargıda bulunuyorlar. Mesela şey diyelim, 'bunun görünüşünden belli bu hiç iyi birine benzemiyor' diyorlar. Mesela 'bu çok yalan söyler' diyorlar. Bilip bilmeden ön yargıda bulunuyorlar."

Ön Yargı, Kalıp Yargı ve Ayrımcılığa Maruz Kalma Deneyiminin Anlamı

Öğrencilerin ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığa maruz kalma deneyimlerinin özünü oluşturan bileşenlerin "öz saygı ve öz güvenin zedelenmesi, akademik motivasyonun azalması, iç gruba sempati-dış gruba antipati, eşitlik ve adalet arayışı" olduğu tespit edilmiştir.

Öz saygı ve Öz güvenin Zedelenmesi

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 öğrenci 10, yaşadığı deneyimin kendisi için anlamını şu şekilde açıklamıştır: "Ayrımcılık yapılması beni çok küçük düşürüyordu. Kendimi çok değersiz hissediyordum." Öğrenci 12 ise yoksul olduğu için ayrımcılığa maruz kaldıktan sonra sınıftan soyutlandığını ve içine kapandığını şöyle belirtmiştir: "Kimsenin karşısına çıkmak istemiyordum. Hep saklanıyordum bir şekilde ya da arka sıralara geçiyordum. Kafamı işte elimin arasına koyuyordum böyle öyle yatıyordum." Sırada yatarken zihninden geçenleri ise şu şekilde dile getirmiştir: "Hep böyle onlar beni aşağıladığı için ben de kendi kendimi aşağılama halindeydim. 'Sen yapamazsın, senin zamanın yok, durumun yok' gibi." Öğrenci 12 gibi öğrenci 5'in de yaşadığı deneyimi düşük öz saygı ile ilişkilendirdiği tespit edilmiştir. Öğrenci 5, başarılılardan ayrı tutulmanın nasıl hissettirdiğinden şu şekilde bahsetmiştir: "Dışlanmış hissettiriyordu. Hiçbir arkadaşım olmayacak, tek başıma kalacağım diye düşünüyordum."

Öğrenci 1, 2 ve 4, ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılıkla ilgili yaşadıkları deneyim sonucunda kız olmanın iyi bir şey olmadığını öğrendiklerini belirtmişlerdir. Öğrenci 1, bu konu hakkında şunları söylemiştir: "Baya değersiz hissediyordum. İşte bu dünyada doğsak da doğmasak da aynı şeymiş diye düşünüyordum. Öğretmenimiz de söylüyordu 'kızlar olsa da olmasa da aynı şey' diyordu." Öğrenci 2 ise erkeklerin üstünlüğü ile ilgili kalıp yargıları kabullendiğini şöyle ifade etmiştir: "Öğretmenimizin söylediklerinden dolayı erkekleri kızlardan daha üstün görüyordum. Kızları ezik görüyordum. Öğretmenimiz söylediği için kızlar da benim gözümde kötü olarak gözüküyordu. Keşke kız olmasaydık, kız olacaksak doğmasaydık gibisinden." Öğrenci 4, deneyimlediği yetersizlik duygusunu şöyle tarif etmiştir: "Yani kendimi çok gereksiz hissediyordum. Suç işlemiş gibi. Kendimi hiç sevmiyordum. İnsanların benimle dalga geçmesini hatırlıyordum. Eğer erkek olsaydım daha güçlü olabilirdim diye düşünmüştüm."

Öğrenciler sınıfta ön yargı ve ayrımcılığa maruz kalmanın öz güvenlerini etkilediğini ifade etmişlerdir. Bu durumun öz saygının düşmesiyle birlikte ortaya çıktığı belirlenmiştir. Öğrenci 5, bu durumu şöyle değerlendirmiştir: "Birine kötü yaklaşırsanız o kendini değersiz ve başarısız hisseder. Kendine olan öz güveni düşer. Yani onu yapamayacağına veya kötü biri olduğuna inanır bir süreden sonra." Yaşadığı olaylardan sonra aklından geçenleri şöyle aktarmıştır: "Hocaların dediğine kendimi inandırmıştım. Ders çalışsam da benden bir şey olmayacağına inanmıştım." Öğrenci 4, okulda kızlarla erkekler arasında ayrımcılık yapılmasının etkilerini şöyle değerlendirmiştir: "Yani insanlar kendilerine güvenini kaybediyorlar. Bir şeyleri başaramayacağımızı düşünüyorum. Hayatımın her alanında karşılaşacağım. Kötü hissettiriyor."

Öğretmenlerin kızları geleneksel rollerle tanımlayan cinsiyetçi ifadelerinin öğrencilerin öz saygısını ve öz güvenini düşürdüğü tespit edilmiştir. Öğrenci 2, kız öğrencileri yetersizlikle ilişkilendiren kalıp yargısal ifadelerin kariyerine yönelik

düşüncelerini etkilediğini şöyle ifade etmiştir: "Önümde bir engel mi var kız olduğum için gibisinden düşüncelerim oldu. Öğretmenimizin yaptığı ayrımcılık beni çok etkilemişti. Ben meslek seçiminde kendimi hep kötü olarak görüyordum. Ben bunu yapamam, şunu yapamam gibisinden düşünüyordum. Öğretmenimle aynı şekilde düşünüyordum çünkü o benden daha büyük ve daha bilgili olduğu için. Eğer böyle olursam büyüdüğüm zaman benim çocuklarımın kız olmamasını istiyordum."

Öğrenci 6, öğretmenin ön yargılı çıkarımlarının geleceğine yönelik kaygı oluşturduğunu ve öz güvenini zedelediğini şu şekilde beyan etmiştir: "Bazen şöyle diyordum sen ne yapacaksın ne olacaksın. Hocanın dediklerini diyordum. Baya etkilendi öz güvenim. Benden adam olmaz diyordum çoğu zaman. Hocanın dedikleri yani ruhuma işlemişti resmen." Öğrenci 8, başarısız öğrencilere destek verilmediğinde öz güvenlerinin azaldığını öne sürmüş ve bu durumu şu şekilde belirtmiştir: "Mesela başarılı öğrenciye daha çok önem verdiklerinde o daha böyle kendine öz güveni artıyor. Çalışma isteği artıyor. Ama başarısız öğrencilere bunu yapmadığında o kendinin daha zayıf olduğunu düşünüyor ve öz güveni kalmıyor."

Akademik Motivasyonun Azalması

Öğrenciler sınıfta ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığa maruz kaldıktan sonra derslerden uzaklaştıklarını ve motivasyonlarının düştüğünü belirtmişlerdir. Cinsiyetinden dolayı ayrımcılığa maruz kalan öğrenci 3, öğretmenin tavırlarından dolayı dersi sevmediğini, okula ve derslere karşı ilgisinin kaybolduğunu vurgulamıştır. Öğrenci 2 de öğretmenin cinsiyetçi ifadelerinin çalışma azmini etkilediğini şu şekilde belirtmiştir: "Sonuçta kızım, sonuçta ne kadar çalışsam olmayacak gibisinden düşündüğüm için ödevlerimi yapmıyordum. Neden kendimi boşa yorayım gibisinden."

Öğrenci 1, sınıfta ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılıkla karşılaştıktan sonra çaba göstermeyi bıraktığını şu sözlerle bildirmiştir: "Bana ön yargıyla yaklaştığı için hiçbir derste artık ayağa kalkmak bile istemedim. Bize 'hiçbir şey başaramazsınız. Siz boşuna okumayın' diyordu. Hiç ödevlerimi yapmak istemiyordum. O sınıftayken hiç okumak istememiştim. İlk dönem birkaç ay falan ödevimi çok sık yapıyordum. Ondan sonrasında öğretmenimiz bakmadığı için ödevlerimi yapmadım."

Öğrenci 7, ayrımcılığa maruz kalmanın motivasyonunu düşürdüğünü şu sözlerle belirtmiştir: "Işte ayrımcılığa maruz kalmak eğitimden soğutuyordu beni. Benim ders çalışma isteğimi yok ediyordu. Boşuna gelip boşuna gidiyor gibi oluyorduk." Öğrenci 12 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 ben de onları sadece izleyim diyordum."

Öğrenci 10 da okuldan soğuduğunu şöyle dile getirmiştir: "Artık ders çalışmak bile istemiyordum. Eve gelip hemen yatıyordum. Eskiden, o öğretmen gelmeden önce derslerime çalışıyordum. O öğretmen gelince artık derslerden soğudum. Çalışmamaya başladım." Öğrenci 11, yaşadığı olayın derslere yönelik ilgisini azalttığını fakat daha sonra diğer yoksul öğrencilerle birbirlerine destek olarak notlarını tekrar yükselttiklerini şöyle beyan etmiştir: "Matematiği çok severdim eskiden. O zamanlar matematiğe ilgim düşmeye başlamıştı. Türkçem iyiydi o da düştü. Hepsi düştü. Hocayla fazla ders işlemek de istemezdik. O yüzden hepimizin ders notları düşmüştü. Sonradan biz çalışarak yükselttik notlarımızı."

İç Gruba Sempati – Dış Gruba Antipati

Ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığa maruz kalmanın öğrencilerin sosyal ilişkilerini etkilediği belirlenmiştir. Öğrenci 9, maruz kaldığı ayrımcılıklardan sonra yoksul arkadaşlarına karşı sempati kazandığını şöyle bildirmiştir: "Yoksul olan öğrencilere daha da bir bağlanmaya başladım ben. Onları kendi yerime koyabiliyorum aslında. Hoca bana öyle davranınca ben de diğer arkadaşlarıma daha iyi daha yakın olmaya başladım." Öğrenci 6 da sınıfta yaşadıkları ayrımcılıklardan sonra diğer başarısız öğrencilerle arkadaşlıklarını güçlendirdiklerini şu şekilde vurgulamıştır: "Biz birbirimize sahip çıkardık başarısız olanlar. Hepimiz birbirimize destek çıkalım derdik. Hepimize aynı davranılıyordu. Baktığımda sanki aynaya bakıyormuş gibi kendimi gördüğüm için onlara hep yardım etmek isterdim."

Öğrenci 11, yaşadığı deneyimlerden sonra kendi gibi olan arkadaşlarına destek olduğunu şöyle ifade etmiştir: "Arkadaşlarım yoksulsun, fakirsin gibi laflarla beni aşağıladılar. Ben yoksulluğun ne demek olduğunu bilirim. Çok kişi beni ezmişti. Ben de o yüzden yoksullara çok iyi davranıyorum. Bazen yüklü param olunca yani çok param olunca yoksul arkadaşlarımla paylaşıyorum." Öğrenci 11, maddi durumu iyi olan öğrencilere bakışını "onlardan biraz gıcık kapmış gibi oluyordum, sevmiyordum." şeklinde belirtmiştir.

Öğrenci 10, 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. Hepimize beraber ayrımcılık yapıyorlardı. Yani ayrımcılık yaptıkları için onları düşman gibi görüyordum. Onlar bize saygısızca konuşuyorlardı. Onlardan çok gıcık kapmaya başladım, kin tuttum. Öğretmeni de sevmemeye başladım. O zenginlere de çok sinirlenmeye başladım. Zenginlere sinirlenince yoksulları artık daha çok sevmeye başlamıştım."

Öğrenci 12'nin de yaşantıları iç gruba karşı olumlu tutum geliştirmesine neden olmuştur. Bu durumu şu şekilde belirtmiştir: "Ben de onlarla aynı yere konduğum için daha çok empati duygusuyla onları daha iyi anlıyordum." Dış gruba bakışını da şöyle açıklamıştır: "Tabi bunları yüzlerine karşı söylemiyordum ama daha çok nefret besleme durumundaydım." Öğrenci 7, başarısız öğrencilerle arkadaşlık

yaptığını, başarılı öğrencilerden hoşlanmadığını şu şekilde belirtmiştir: "Başarısız arkadaşlarla beraber dolaşıyorduk dışarılarda falan. İyi öğrencilerin havasından yanından geçilmiyordu. İşte hoca bizi şöyle seviyor böyle seviyor. Teneffüslerde falan bizi dışlıyorlardı. Yanımızda gezme, şöyle yapma. Onlarla arkadaşlık yapmak istemiyordum işte."

Kız öğrenciler sınıfta yaşadıkları baskı ve haksızlıklardan sonra erkek öğrencilerle uyuşmazlık yaşadıklarını dile getirmiştir. Öğrenci 4, yaşadığı deneyim sonrasında dış grup üyelerinden uzaklaştığını şöyle beyan etmiştir: "Erkeklerle aynı ortama girersem kesinlikle bir şey elde edemem diye düşünmüştüm ki öyle de olmuştu yani. Nerede erkek görsem kaçıyorum. Ya da konuşmamaya çalışıyorum. Düşmanımmış, gibi." Öğrenci 1 de erkek öğrencilerden uzaklaştığını şöyle belirtmektedir: "Eskiden daha yakın arkadaşken sonrasında birazcık uzaklaşmaya başladık. İşte onlar bana destek çıkacağına gidip de öğretmene destek çıktıkları için istemiyordum." Öğrenci 3 de "Hocadan yüz alıp erkekler bizi çok eziyordu. Çok gıcık oluyordum." diyerek dış grup üyelerinden hoşlanmadığını ifade etmiştir.

Eşitlik ve Adalet Arayışı

Öğrenciler mülakatlarda yaşadığı deneyimin izlerini ararken eşitlik ve adalet kavramlarını sıklıkla vurgulamışlardır. Öğrenci 4, 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. Kızların da başarabileceği şeyler var."

Öğrenci 3 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 temel insan haklarına işaret etmiştir. Öğrenci 2 de eşitlik arzusunu şu şekilde dile getirmiştir: "Erkekler de bir insan kızlar da bir insan. Aralarında bir ayrımcılık olmaması lazım." Öğrenci 1 ise "Okulda sportif ya da folklor gibi aktiviteler yaptıklarında kızlara daha çok yer vermelerini isterdim." diyerek imkânlardan yeterince yararlanamadıklarına ve fırsat eşitliğine dikkat çekmiştir.

Öğrenci 10, 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 insanları hiç kendileri gibi saymıyorlar. Oysaki herkes eşittir." Öğrenci 6 ise yaşadığı deneyim sonucunda adalet algısının geliştiğini şöyle belirtmiştir: "Eskiden bile bu kadar adaletli olduğumu sanmıyorum. O kadar ayrımcılığa maruz kaldım. Adaletsiz davranmak en nefret ettiğim şey oldu o zamandan beri." Öğrenci 8, 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. Kimseyle kimseyi kıyaslamamak gerekir." Öğrenci 12'de benzer yorumlarla: "Bence hepimiz eşit olmalıyız. Öğretmenimizin bize böyle yaklaşması doğru değil. Yani kimse ayrıştırılmamalı." şeklindeki düşüncelerini dile getirmiştir.

Sonuç, Tartışma, Öneriler ve Sınırlılıklar

Bu araştırma sonucunda eğitim ortamında ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığa maruz kalan öğrencilerin; (1) öz saygı ve öz güveninin zedelendiği, (2) akademik motivasyonunun azaldığı, (3) iç gruba sempati-dış gruba antipati geliştirdiği, (4) eşitlik ve adalet arayışı içinde olduğu tespit edilmiştir.

Çalışmada öğrencilerin kendilerini değersiz hissettikleri ve zamanla yetersizlik etiketini kabullenip kendilerini aşağılamaya başladıkları belirlenmiştir. Alay edilme ve dışlanma gibi eylemlere maruz kalan öğrencilerin sınıf içerisinde yalnızlaştırıldığı görülmüş ve bu durumun benlik saygısına zarar verdiği tespit edilmiştir. Öz güven erozyonu yaşayan öğrencilerin geleceğe yönelik bir kötü son algısı geliştirdiği ve kariyerlerine yönelik kaygı yaşadığı ortaya çıkmıştır. Araştırmada ortaya çıkan bir diğer sonuca göre öğrenciler yaşadıkları deneyimden sonra okula ve derslere karşı ilgisini kaybetmişlerdir. Öğrencilerin, öğretmenlerine karşı olumsuz duygu ve düşünceleri ders çalışma azmini etkilemiştir. Motivasyonun azalması ve performansının düşmesi, doğal olarak düşük başarıyla sonuçlanmıştır.

Ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığa maruz kalmanın öğrencilerin arkadaşlık ilişkilerini de etkilediği tespit edilmiştir. Öğretmenlerin belirli bir grubu kayırmasının sınıfta saflaşmaya ve çatışmaya neden olduğu belirlenmiştir. Sınıflarda aşağı olarak etiketlenen; kız öğrenciler, başarısız öğrenciler ve yoksul öğrenciler ile üstün olarak etiketlenen; erkek öğrenciler, başarılı öğrenciler ve zengin öğrenciler arasında kutuplaşmanın oluştuğu saptanmıştır. Öğrencilerin, iç grup üyeleriyle dayanışma içinde hareket ettikleri ve birbirlerine destek oldukları görülürken dış grup üyeleriyle aralarına mesafe koyduğu tespit edilmiştir. Son olarak öğrencilerin ilgi ve destek görme, fırsat ve imkânlardan eşit derecede yararlanabilme arzusu içinde oldukları belirlenmiştir. Bütün bu durumlar karşısında öğrenciler eşitlik, adalet ve insan hakları kavramlarının önemini vurgulamışlardır.

Araştırmadan elde edilen bazı sonuçlar literatürdeki diğer çalışmalar ile örtüşmektedir. Bu araştırmada, sınıfta otorite ve rol model olan öğretmenlerin ön yargılı ve ayrımcı davranışlarının sınıf iklimini olumsuz etkilediği ve akran zorbalığını tetiklediği belirlenmiştir. Bu bulgu, bir ilkokulda toplumsal cinsiyet ilişkilerinin içeriğini araştıran Saldıray ve Doğanay'ın (2017) çalışmasının sonuçları ile tutarlıdır. İlgili araştırmada öğretmenlerin cinsiyet kalıp yargılarını kontrolsüz biçimde öğrencilere yansıttığı ya da doğrudan cinsiyet ayrımcılığı yaptığı ortaya

çıkmıştır. Öğretmenin bu davranışlarının kız ve erkek öğrenciler arasındaki cinsiyet ayrımını pekiştirdiği ve kız öğrencilerin sözel şiddete maruz kalmasına sebep olduğu belirlenmiştir.

Esen'in (2013) üniversite öğrencileriyle yürüttüğü çalışmada özellikle ortaokul ve lisede öğretim süreçlerinde kız öğrencilerin göz ardı edildiği, etkinliklerden soyutlandığı ve erkeklere göre daha az geri bildirim verildiği tespit edilmiştir. Öğrencilerin sınıf içi davranışlarını yorumlamada kadınları küçük düşürücü, cinsiyetçi dil ve söylem kullanıldığı görülmüştür. Görev ve sorumlulukların dağıtımında ise cinsiyet temelinde ayrımcılık yapıldığı ortaya çıkmıştır. Ayrıca ilgili çalışmada bazı erkek öğretmenlerin kız öğrencilerini geleneksel rollere (anne-eş) yönlendirdiği belirlenmiştir. Bu araştırmada da kız öğrencilerin benzer ayrımcılıklara maruz kaldığı görülmüştür.

Balcı ve Tuncel (2017)'in araştırmasında öğrencilerin ön yargı ve ayrımcılığa maruz kalma deneyimlerinin başrolünde çoğunlukla öğretmenler olduğu belirlenmiştir. Bu araştırmadaki katılımcıların verdiği cevaplar da aynı sonuca işaret etmektedir. Fakat bu sonuçlar küçük bir çalışma grubundan elde edildiği için büyük bir meslek grubuna genellenmemelidir. Yine de okullarda bu tür deneyimleri yaşamış öğrencilerle karşılaşmanın kolaylığı ciddiye alınmalıdır.

Öğretmenler kalıp yargı ve ön yargılarına dayanarak sınıflarındaki bazı öğrencilere düşük beklentiler ile yaklaştıklarında bu davranışları öğrencilerin performanslarına yansımaktadır. Böylece yeterli eğitim olanaklarına ulaşamayan sosyal gruplar ile hâkim gruplar arasındaki farklılıklar ve ayrımcılıklar pekişerek güçlenmektedir. Bu yüzden öğrencileri ayrı bireyler olarak değerlendirmek ve her birinin iyi eğitim alması için eşit oranda çabalamak gerekmektedir (Madran, 2012, s. 40). Bireylerin toplumsallaşmasında en etkili alanlardan birisi eğitimdir. Bu alanın "ayrımcılığın yeniden üretildiği değil, ayrımcılık karşıtı düşünce ve tutumların geliştirildiği" bir yer haline getirilmesi gerekmektedir (Bora, 2012, s. 186). Bu nedenle öğretmenler sınıflarda daha temkinli hareket etmeli, ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığın azaltılması için özen göstermelidir.

Uluslararası insan hakları sözleşmeleri ve çoğu ülkenin anayasası ayrımcılığı yasaklamıştır. Toplumun bazı kesimlerinin sosyal hayattan, çalışma hayatından veya eğitimden dışlanması, insan hak ve özgürlüklerinden eşit şekilde yararlanamaması insan hakları hukukunun temelini teşkil eden "her bireyin haklarda ve onurda eşit olduğu" ilkesine aykırıdır (Gül, 2012, s. 121). Türkiye Cumhuriyeti'nde "1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun 4. maddesi – Eğitim kurumları dil, ırk, cinsiyet, engellilik ve din ayırımı gözetilmeksizin herkese açıktır. Eğitimde hiçbir kişiye, aileye, zümreye veya sınıfa imtiyaz tanınamaz. 8. maddesi ise – Eğitimde kadın, erkek herkese fırsat ve imkân eşitliği sağlanır. Maddi imkanlardan yoksun başarılı öğrencilerin en yüksek eğitim kademelerine kadar öğrenim görmelerini sağlamak amacıyla parasız yatılılık, burs, kredi ve başka

yollarla gerekli yardımlar yapılır. Özel eğitime ve korunmaya muhtaç çocukları yetiştirmek için özel tedbirler alınır." ifadelerini içermektedir (MEB, 1973). Bu bağlamda devlete ve eğitimcilere, öğrencilere ayrımcılık yapmamak, öğrencilerin birbirlerine yönelik ayrımcı davranışlarını engellemek, ayrımcılığı müfredata dahil ederek insanları bilinçlendirmek gibi çeşitli görev ve sorumluluklar düşmektedir (Karan, 2012, s. 140).

Okullarda ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılıkla karşılaşmak nitelikli eğitim sürecini sekteye uğratmaktadır. Ön yargı kalıp yargı ve ayrımcılığın öğrencilerin öz güvenine, karakter gelişimine, ruh sağlığına, sosyal ilişkilerine ve akademik başarısına verdiği zararın önlenmesi tüm eğitim paydaşlarının sorumluluğundadır. Okul yöneticilerine, öğretmenlere, öğretmen adaylarına, öğrencilere, velilere ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılık konusunda eğitim verilerek duyarlılık ve farkındalık kazandırılmalıdır. Ayrıca öğrencilerin haklarını korumak için okullarda kontrol mekanizmaları oluşturulmalıdır. Daha genel olarak ise öğretim programlarında yapılandırmacılıktan çok toplumdaki eşitsizliği ve adaletsizliği ortadan kaldırarak sosyal değişimi ve adil bir toplumsal yapıyı hedefleyen yeniden yapılandırmacılığın prensiplerinin uygulanması, eğitim alanında ayrımcılığın ortadan kaldırılmasına yardımcı olacaktır (Yılmaz ve Şahin, 2016, s. 166). Araştırmacılar da okullarda ön yargı, kalıp yargı ve ayrımcılığın azaltılmasına yönelik çalışmalar yürüterek bu sürece katkı sağlayabilir.

Son olarak araştırmanın bazı sınırlılıklarını vurgulamak gerekir. Bu araştırmadan elde edilen bulgular katılımcılara ve bağlama özgüdür, dolayısıyla genelleme yapılamaz. Ayrıca araştırma öğrencilerin okulda yaşadıkları deneyimlerle sınırlıdır. Bazı katılımcılar aile içinden ayrımcılık örnekleri verseler de çalışma kapsamında olmadığı için dahil edilmemiştir. Son olarak bu çalışmada deneyimleri araştırılan sosyal gruplar kızlar, başarısızlar ve yoksullar olmuştur. Yeni araştırmalarla engelli öğrenciler, mülteci öğrenciler gibi farklı grupların deneyimleri incelenebilir. Ayrıca farklı sosyo ekonomik bölgelerde yer alan okullarda benzer araştırmalar yapılabilir.

Kaynaklar

Aksoy, E. (2010). Almanya'da yaşayan üçüncü kuşak Türk öğrencilerin kimlik algılamaları ve buna bağlı olarak karşılaştıkları ayrımcılık sorunları. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları*, *12*, 7-38.

Allport, G. W. (2016). *Önyargının doğası* (N. Miş, Çev. Ed.). Sakarya: Sakarya Üniversitesi Kültür.

Aronson, E., Wilson, T. D., ve Akert, R. M. (2012). *Sosyal psikoloji* (O. Gündüz, Çev.). İstanbul: Kaknüs.

Artan, T. ve Taşçı, A. (2018). İş piyasasında yaş(lı) ayrımcılığı. *Journal of Social and Humanities Sciences Research, 5*(25), 2413-2421.

Aydın Yürükçü, N. (2019). *Toplumsal cinsiyet ayrımcılığının bir örneği olarak maarif müfettişi kadınlar*. Yüksek Lisans Tezi, Ankara Hacı Bayram Veli Üniversitesi Lisanüstü Eğitim Enstitüsü, Ankara.

Aypar, G. (2014). *İstanbul'da yaşayan transların dışlanma, ayrımcılık ve ötekileştirme deneyimleri ve baş etme süreçleri*. Yüksek Lisans Tezi, Okan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Balcı, A., ve Tuncel, G. (2017). Öğretmen adaylarının önyargı ve ayrımcılığa ilişkin deneyimlerinin fenomenolojik analizi. *Kesit Akademi Dergisi, 3*(11), 95-115.

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.

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.

Doğan, E. T. (2012). Hamile kadınların çalışma yaşamında maruz kaldığı ayrımcı uygulamalar. *"İş Güç" Endüstri İlişkileri ve İnsan Kaynakları Dergisi, 14*(2), 79-98.

Elçi, D. Ö. (2018). Ayrımcılık, nefret söylemi/suçları ve transfobi ile damgalanan trans kadınlar. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi, 11*(55), 533-542.

Esen, Y. (2013). Eğitim süreçlerinde cinsiyet ayrımcılığı: öğrencilik deneyimleri üzerinde yapılmış bir çözümleme. *International Online Journal of Educational Sciences, 5*(3), 757-782.

Fırat, Ö. E. (2017). *İş yaşamında cinsiyete dayalı ayrımcılık: İstanbul ilinde bilişim sektöründe bir araştırma*. Yüksek Lisans Tezi, Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Gelekçi, C. (2010). Belçika'daki Türk çocuklarının eğitim-öğretim yaşantılarında karşılaştıkları sorunlar ve ayrımcılığa yönelik görüşleri. *Hacettepe Üniversitesi Türkiyat Araştırmaları*, *12*, 163-194.

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.

Gül, İ., I. (2012). Hukukta ayrımcılık yasağı. K. Çayır ve M. Ayan Ceyhan, (Ed.), *Ayrımcılık: çok boyutlu yaklaşımlar* içinde (s. 117-133). İstanbul: Bilgi Üniversitesi.

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, A. (2020). *65 yaş üzerindeki bireylerin yaşa dayalı ayrımcılığa ilişkin düşünce ve deneyimlerinin değerlendirilmesi–Sinop örneği*. Doktora Tezi, Selçuk Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Konya.

Johnson, H. J., Barnard-Brak, L., Saxon, T. F., & Johnson, M. K. (2012). An experimental study of the effects of stereotype threat and stereotype lift on men and women's performance in mathematics. *The Journal of Experimental Education, 80*(2), 137- 149.

Karan, U. (2012). Eşitlik ilkesi ve ayrımcılık yasağı: hukuksal çerçeve. K. Çayır ve M. Ayan Ceyhan, (Ed.), *Ayrımcılık: çok boyutlu yaklaşımlar* içinde (s. 135-146). İstanbul: Bilgi Üniversitesi.

Korkmaz, L. (2017). Mağdurun gözünden ayrımcılık. PİVOLKA, 7(24), 6-9.

Körükmez Kaya, L. (2017). Ten rengi ayrımcılığı: Afro-Türkler örneği. *Sosyoloji Dergisi*, (35), 61-76.

Kesici, M. R. (2016). Londra'da Türkiyeli göçmenlerin emek piyasalarında ayrımcılık deneyim ve algıları. *Göç Dergisi, 3*(2), 261-281.

Keskinkilic Kara, S., B. & Oğuz, E. (2016). Relationship between political discrimination level perceived by teachers and teachers' organizational cynicism levels. *Eurasian Journal of Educational Research*, 63, 55-70.

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.

Maxwell, J. A. (2018). *Nitel araştırma tasarımı: etkileşimli bir yaklaşım* (M. Çevikbaş, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.

MEB. (1973). Milli Eğitim Temel Kanunu. 1 Şubat 2023'de https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.1739.pdf adresinden erişildi.

Merriam, S. B. (2015). *Nitel araştırma: desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev. Ed.). Ankara: Nobel.

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.

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.

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.

Shih, M., Pittinsky, T. L., & Ambad, N. (1999). Stereotype susceptibility: Identity salience and shifts in quantitative performance. *Psychological Science, 10*(1), 80- 83.

Swim, J. K., Hyers, L. L., Cohen, L. L., and Ferguson, M. J. (2001) Everyday sexism: Evidence for its incidence, nature, and psychological impact from three daily diary studies. *Journal of Social Issues 57*(1), 31–53.

Taşkın, B. ve Demirel, E. B. (2019). Çeviri sosyolojisi ışığında engelli çevirmenler: fenomenolojik yaklaşım ile görünmeyeni görünür kılmak. *Çeviribilim ve Uygulamaları Dergisi*, (27), 242-254.

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.

Ural, A. (2012). Türk asıllı göçmenlerin Hollanda'daki temel eğitim uygulamalarına yönelik ayrımcılık algıları. *Eğitim ve Bilim, 37*(165), 262 - 274.

van Manen, M. (1990). *Researching lived experience: Human science for an action sensitive pedagogy*. New York: State University of New York Press.

Yıldırım, A., ve Şimşek, H. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri* (Genişletilmiş onuncu baskı). Ankara: Seçkin.

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,* 143-168.

Yazarlar | *İletişim*

Onur Güleryüz

Sosyal Bilgiler Eğitimi

Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, 06500, Teknikokullar/Ankara.

E-mail: phdonur@gmail.com

Doç. Dr. Bahadır Kılcan

Sosyal Bilgiler Eğitimi

Gazi Üniversitesi, Gazi Eğitim Fakültesi, Sosyal Bilgiler Eğitimi Bilim Dalı, 06500, Teknikokullar/Ankara.

E-mail: bahadir@gazi.edu.tr