

T.C.  
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

YÜKSEK LİSANS TEZİ

YETİŞKİNLERDE ZENOFOBİ, EMPATİ DÜZEYİ VE SURİYELİ  
ÇOCUKLARIN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE DAHİL EDİLMELERİNE  
İLİŞKİN ALGILAR

DAMLA ZEYHAN AYDIN

DOÇ. DR. SERHAT ARMAĞAN KÖSEOĞLU  
TEZ DANIŞMANI

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER PROGRAMI

İSTANBUL-2019



T.C.  
İSTANBUL ÜNİVERSİTESİ-CERRAHPAŞA  
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ



YÜKSEK LİSANS TEZİ

YETİŞKİNLERDE ZENOFOBİ, EMPATİ DÜZEYİ VE SURİYELİ  
ÇOCUKLARIN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE DAHİL EDİLMELERİNE  
İLİŞKİN ALGILAR

DAMLA ZEYHAN AYDIN

DOÇ. DR. SERHAT ARMAĞAN KÖSEOĞLU  
TEZ DANIŞMANI

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI  
EĞİTİMDE PSİKOLOJİK HİZMETLER PROGRAMI

İSTANBUL-2019

Bu çalışma 05.03.2019 tarihinde aşağıdaki jüri tarafından Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitimde Psikolojik Hizmetler Tezli Yüksek Lisans Programı Yüksek Lisans Tezi olarak kabul edilmiştir.

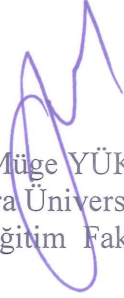
TEZ JÜRİSİ



Doç. Dr. Serhat Armağan KÖSEOĞLU  
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa  
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN  
İstanbul Üniversitesi-Cerrahpaşa  
Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi



Doç. Dr. Müge YÜKSEL  
Marmara Üniversitesi  
Atatürk Eğitim Fakültesi

## ÖNSÖZ

Yaşamımın zorlu sınavlarından biri olan tez hazırlama sürecini ve yine yaşamımın en mükemmel fakat bir o kadar da zorlu deneyimi olan anneliği aynı anda yürütebilmenin ve tezimi tamamlayabilmenin gururu ve sevinci içerisindeyim. Bu süreçte engellerle karşılaştığım, umutsuzluğu kapıldığım ve birbirinden tamamen farklı iki sorumluluğu gerçekleştiremeyeceğimi düşündüğüm anlarım çok oldu. Fakat hepsini geride bırakıp yoluma devam etmeyi, karşıma çıkan engellerde pes etmemeyi ve yavaş ama kararlı adımlarla yürüyebilmeyi bu zaman diliminde öğrendim.

Bu süreci yürütürken bana duruşuyla umut veren, başarabileceğimi dile getiren, önüme çıkan engellerde yol gösteren, her zaman iletişim kurmaya açık olan ve örnek aldığım tez danışmanım sayın Doç. Dr. Serhat Armağan KÖSEOĞLU hocama en içten dileklerle teşekkür ederim. İnanıyorum ki tez danışmanımın verdiği umut ve destek olmasaydı; tezimi tamamlayabilmem mümkün olmayacaktı. Yüksek lisans eğitimim boyunca bilgilerini esirgemeyen sayın Prof. Dr. İrfan ERDOĞAN hocama ve jüri sürecindeki katkılarından dolayı sayın Doç. Dr. Müge YÜKSEL hocama sonsuz teşekkürler.

Bana her zaman güvenen, her anlamda destekçim ve iyi ki hayatıma girmiş dediğim eşim Uğur AYDIN'a ve anne-babama, verdiği motivasyon ve istatistiki bilgi konusundaki yardımları için arkadaşım Seçil GÖNÜLTAŞ'a, tezimin veri toplama aşamasında benden yardımlarını esirgemeyen tüm arkadaşlarıma ve eniştem Muzaffer BOZ'a sonsuz teşekkürler.

Ve son olarak tez sürecimi farkında olmadan yavaşlatan, beni sadece o uyuduktan sonra çalışmak zorunda bırakmasına rağmen yine de en büyük motivasyon kaynağım olmayı başarabilen en değerli parçam, kızım Duru, iyi ki varsın. Yüreği benimle olan ailem ve arkadaşlarım, iyi ki varsınız.

Damla ZEYHAN AYDIN

## ÖZET

### **YETİŞKİNLERDE ZENOFOBİ, EMPATİ DÜZEYİ VE SURIYELİ ÇOCUKLARIN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE DAHİL EDİLMELERİNE İLİŞKİN ALGILAR**

Bu araştırmada yetişkinlerin zenofobi ve empati düzeyleri ile Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sistemine dahil edilmesine ilişkin algılarının incelenmesi amaçlanmıştır. İlişkisel tarama modeli kullanılarak gerçekleştirilen araştırmaya 18-52 yaş aralığında, 226 kadın ve 210 erkek olmak üzere toplam 436 kişi katılmıştır. Veri toplama aracı olarak Zenofobi Ölçeği, Temel Empati Ölçeği ve Kişisel Bilgi formu kullanılmıştır. Verilerin çözümlenmesinde Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi, Bağımsız Grup t Testi, İkili (Binary) Regresyon Analizi, Tek Boyutlu Varyans Analizi (ANOVA), Kruskal Wallis H Testi, Mann Whitney U Testi, Post-Hoc Tukey ve Tamhane istatistiki teknikleri kullanılmıştır.

Araştırma sonucunda zenofobi ile toplam empati ve duygusal empati alt boyut düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı ilişki saptanmıştır. Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmelerini destekleyip desteklememe durumlarını, zenofobi değişkeninin yordadığı; empatinin ise bu değişken üzerinde etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; zenofobi düzeyi ile yaş arasında negatif yönde anlamlı ilişki bulunurken; cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama durumu değişkenlerine göre zenofobi düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür. Göçmen kökenli olma durumu, Suriyeli mültecilerle iletişim kurma sıklığı ve Suriyeli mültecilerle karşılaşılan yerler açısından zenofobi düzeylerinin farklılaştığı görülürken; Suriyeli mülteciler ile karşılaşma sıklığının zenofobiyi farklılaştıran bir değişken olmadığı saptanmıştır. Ayrıca, yetişkinlerin çocuklarının Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim almasını isteyip istememe durumları ve Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyip desteklememe durumları açısından zenofobi düzeylerinin farklılaştığı görülmüştür.

Empati düzeyi ile yaş arasında anlamlı düzeyde ilişki bulunmazken; cinsiyet ve eğitim durumu açısından empati düzeylerinin farklılaştığı saptanmıştır. Medeni durum, çocuk sahibi olup olmama ve göçmen kökenli olup olmama durumlarının ise empati düzeyini farklılaştırmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Suriyeli mülteciler ile karşılaşma sıklığı açısından sadece bilişsel empati boyutunda farklılaşma saptanırken; Suriyeli mülteciler ile

iletişim kurma sıklığı açısından empati düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür. Suriyeli mülteciler ile karşılaşılan yerler, yetişkinlerin çocuklarının Suriyeli ocuklarla eğitim görmesini isteyip istememe ve Suriyeli ocukların Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyip desteklememe durumlarının empati düzeyini farklılaştırdığı sonucu elde edilmiştir. Ayrıca araştırmada yetişkinlerin Suriyeli ğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesine ilişkin algıları, açık uçlu sorulara verdikleri cevaplar üzerinden incelenmiştir.

**Anahtar Kelimeler:** Zenofobi, Empati, Suriyeli ocuklar



## **ABSTRACT**

### **XENOPHOBIA, LEVEL OF EMPATHY AND PERCEPTIONS OF ADULTS REGARDING THE INCLUSION OF SYRIAN CHILDREN IN TURKISH EDUCATION SYSTEM**

The aim of this research is investigating adults' xenophobia and level of empathy with the perceptions regarding the inclusion of Syrian children in Turkish education system. In total, 436 people (226 females and 210 males) with 18-52 age range participated in the study that was conducted with relational screening model. Xenophobia Scale, Basic Empathy Scale and Personal Information Form were used as data collection tools. In order to analyze collected data, Pearson Moment Correlation, Independent Samples t Test, Binary Logistic Regression Analysis, One-Way Analysis of Variance (ANOVA), Kruskal Wallis, Mann Whitney-U, Post-Hoc Tukey statistical methods were used.

According to research's results, there was a significant negative relations between xenophobia and total empathy and emotional empathy sub-dimension levels. When xenophobia level has significant effect on supportiveness situations of the inclusion of Syrian students in Turkish education system, empathy level has no significant effect.

According to the findings from the research, the significant negative relations were founded between xenophobia level and age; but, in terms of variables that are gender, educational status, marital status and having a child or not, xenophobia levels did not change. When having immigrant origin, the frequency of communication with Syrian refugees and places encountering with Syrian refugees differentiated xenophobia level, it was found that the frequency of encounter with Syrian refugees did not differentiate xenophobia level. In addition, with regards to situations whether or not adults want their children to be educated in the same class with Syrian students and whether or not adults support the inclusion of Syrian students in Turkish education system, xenophobia levels became different.

When there was no significant relationship between level of empathy and age; in terms of gender and educational status, level of empathy differed. It was found that, marital status, having a child or not and having immigrant origin did not differentiate empathy level. With regards to the frequency of encounter with Syrian refugees only cognitive empathy differed, but, in the frequency of communication

with Syrian refugees, level of empathy did not change. It was obtained that, places encountering with Syrian refugees, situations whether or not adults want their children to be educated in the same class with Syrian students and whether or not adults support the inclusion of Syrian students in Turkish education system made different empathy level. In addition, the perceptions of adults about the inclusion of Syrian students in Turkish education system were examined through their answers to open-ended questions.

**Key Words:** Xenophobia,Empathy, Syrian children





## İÇİNDEKİLER

ÖNSÖZ.....	IV
ÖZET.....	V
ABSTRACT.....	VII
İÇİNDEKİLER .....	IX
TABLolar LİSTESİ.....	XIV
<b>BÖLÜM I: GİRİŞ.....</b>	<b>1</b>
1.1. PROBLEM DURUMU.....	1
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI.....	5
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ.....	6
1.4. SAYILTILAR.....	7
1.5. SINIRLILIKLAR .....	7
1.6. TANIMLAR .....	7
<b>BÖLÜM II : KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>8</b>
<b>2.1. MÜLTECİ KAVRAMI .....</b>	<b>8</b>
2.1.1. Mülteci Nedir?.....	8
2.1.2. Mülteci, Sığınmacı ve Göçmen Kavramlarının Farkları.....	9
<b>2.2. TÜRKİYE’DEKİ SURİYELİ MÜLTECİLERİN DURUMU.....</b>	<b>10</b>
2.2.1. Türkiye’deki Suriyeli Mültecilerin Genel Durumu.....	10
2.2.1.1. Türkiye’deki Suriyeli Mültecilerin Sayısal Verileri.....	12
2.2.1.2. Suriyeli Mülteciler ile İlgili Yasal Düzenlemeler.....	13
2.2.1.3. Suriyeli Mültecilerin Yaşadıkları Sorunlar.....	14
2.2.2. Türkiye’deki Suriyeli Mültecilerin Eğitim Durumu.....	15
2.2.2.1. Türkiye’deki Suriyeli Öğrencilerin Sayısal Verileri.....	17
2.2.2.2. Türkiye’deki Suriyeli Öğrencilerin Devam Ettiği Eğitim Kurumları.....	18
2.2.2.2. a. Devlet Okulları.....	19
2.2.2.2. b. Geçici Eğitim Merkezleri.....	20
2.2.2.2. c. Suriyeli Kişilerin Açtıkları Özel Okullar.....	20
2.2.2.3. Suriyeli Öğrencilerin Eğitiminde Yaşanan Sorunlar.....	21
2.2.2.3. a. Dil Sorunu.....	22
2.2.2.3. b. Eğitime Erişim Sorunu.....	23

2.2.2.3. c. Eğitim-Öğretim Süreçlerinde Yaşanan Zorluklar.....	24
2.2.2.3. d. Koordinasyon Eksikliği.....	24
2.2.2.4. Okul Psikolojik Danışmanlığı Açısından Suriyeli Öğrencilerin Durumları.....	25
2.2.2. Türkiye'deki Yerel Halkın Suriyeli Mültecilere Yönelik Algıları.....	27
<b>2.3. ZENOFOBİ.....</b>	<b>30</b>
2.3.1. Zenofobinin Tanımı.....	30
2.3.2. Zenofobiye İlişkin Kuramsal Açıklamalar.....	31
2.3.3. Zenofobinin Nedenleri.....	34
2.3.4. Zenofobinin Etkileri.....	35
2.3.5. Zenofobinin İlişkili Olduğu Kavramlar.....	37
2.3.5.1. Zenofobi ve Irkçılık, Ayrımcılık, Milliyetçilik Kavramları.....	37
<b>2.4. EMPATİ.....</b>	<b>38</b>
2.4.1. Empatinin Tanımı.....	38
2.4.2. Empatinin Tarihsel Gelişimi.....	39
2.4.3. Empatinin Bileşenleri.....	41
2.4.3.1. Bilişsel Empati.....	41
2.4.3.2. Duygusal Empati.....	41
2.4.4. Zenofobi ve Empati İlişkisi .....	42
<b>2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR.....</b>	<b>43</b>
2.5.1. Suriyeli Mülteciler İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	43
2.5.2. Zenofobi İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	51
2.5.3. Empati İle İlgili Yapılan Araştırmalar.....	54
<b>BÖLÜM III: YÖNTEM.....</b>	<b>58</b>
<b>3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ.....</b>	<b>58</b>
<b>3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM .....</b>	<b>58</b>
<b>3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI.....</b>	<b>59</b>
3.3.1. Kişisel Bilgi Formu.....	59
3.3.2. Zenofobi Ölçeği.....	60
3.3.3. Temel Empati Ölçeği.....	60
<b>3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ.....</b>	<b>61</b>
<b>BÖLÜM IV: BULGULAR.....</b>	<b>63</b>

<b>4.1. KATILIMCILARIN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BETİMSSEL ANALİZLER.....</b>	<b>64</b>
<b>4.2. KATILIMCILARIN ZENOFOBİ DÜZEYLERİ VE EMPATİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLER.....</b>	<b>71</b>
<b>4.3. KATILIMCILARIN ZENOFOBİ VE EMPATİ DÜZEYLERİNİN SURIYELİ ÖĞRENCİLERİN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE DAHİL EDİLMESİNİ DESTEKLEME DURUMLARINI YORDAMASINA İLİŞKİN BULGULAR.....</b>	<b>72</b>
<b>4.4. KATILIMCILARIN ZENOFOBİ DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİNE İLİŞKİN BULGULAR.....</b>	<b>73</b>
4.4.1. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi.....	73
4.4.2. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	74
4.4.3. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi.....	75
4.4.4. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Medeni Hal Değişkenine Göre İncelenmesi.....	76
4.4.5. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre İncelenmesi.....	76
4.4.6. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Göçmen Kökenli Olma Durumlarına Göre İncelenmesi .....	77
4.4.7. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Suriyeli Mülteciler ile Karşılaşma Sıklığı Değişkenine Göre İncelenmesi.....	78
4.4.8. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Suriyeli Mülteciler ile İletişim Kurma Sıklığı Değişkenine Göre İncelenmesi.....	79
4.4.9. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Suriyeli Mülteciler ile Karşılaşılan Yerler Değişkenine Göre İncelenmesi.....	81
4.4.10. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Çocuklarının Suriyeli Öğrencilerle Aynı Sınıfta Eğitim Görmelerini İsteyip İstememe Durumlarına Göre İncelenmesi.....	85
4.4.11. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleme Durumlarına Göre İncelenmesi .....	86
<b>4.5. KATILIMCILARIN EMPATİ DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİNE İLİŞKİN BULGULAR.....</b>	<b>88</b>

4.5.1. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi.....	88
4.5.2. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi.....	89
4.5.3. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi.....	90
4.5.4. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Medeni Hal Değişkenine Göre İncelenmesi.....	94
4.5.5. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre İncelenmesi.....	95
4.5.6. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Göçmen Kökenli Olma Durumlarına Göre İncelenmesi .....	96
4.5.7. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Suriyeli Mülteciler ile Karşılaşma Sıklığı Değişkenine Göre İncelenmesi.....	97
4.5.8. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Suriyeli Mülteciler ile İletişim Kurma Sıklığı Değişkenine Göre İncelenmesi.....	99
4.5.9. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Suriyeli Mülteciler ile Karşılaşılan Yerler Değişkenine Göre İncelenmesi.....	101
4.5.10. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Çocuklarının Suriyeli Öğrencilerle Aynı Sınıfta Eğitim Görmelerini İsteyip İstememe Durumlarına Göre İncelenmesi.....	108
4.5.11. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleyip Desteklememe Durumlarına Göre İncelenmesi .....	109
<b>4.6. KATILIMCILARIN SURİYELİ MÜLTECİ ÇOCUKLARININ TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE DAHİL EDİLMESİNE YÖNELİK ALGILARININ İNCELENMESİ.....</b>	<b>112</b>
4.6.1. Katılımcıların Çocuklarının Suriyeli Öğrencilerle Aynı Sınıfta Eğitim Görmelerini İsteme ve İstememe Nedenleri .....	112
4.6.2. Çocuğu Olmayan Katılımcıların Çocuk Sahibi Oldukları Durumda, Onların Suriyeli Öğrencilerle Aynı Sınıfta Eğitim Görmelerini İsteme ve İstememe Nedenleri.....	113
4.6.3. Katılımcıların Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleme ve Desteklememe Nedenleri.....	114

<b>V. BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>115</b>
<b>5.1. TARTIŞMA.....</b>	<b>115</b>
5.1.1. YETİŞKİNLERDE ZENOFOBİ VE EMPATİ DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN TARTIŞILMASI .....	115
5.1.2. YETİŞKİNLERDE EMPATİ VE ZENOFOBİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE DAHİL EDİLMELERİNİ DESTEKLEYİP DESTEKLEMEME DURUMLARINI YORDAMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA.....	117
5.1.3. DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE ZENOFOBİ DÜZEYİNE İLİŞKİN TARTIŞMA VE YORUM.....	120
5.1.4. DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE EMPATİ DÜZEYİNE İLİŞKİN TARTIŞMA VE YORUM.....	129
5.1.5. SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE DAHİL EDİLMESİNE YÖNELİK AÇIK UÇLU SORULARA VERİLEN CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMA VE YORUM.....	140
<b>5.2. SONUÇ VE ÖNERİLER.....</b>	<b>146</b>
5.2.1. Sonuç.....	146
5.2.2. Öneriler.....	148
5.2.2.1. Araştırmacılara Öneriler.....	149
5.2.2.2. Psikolojik Danışmanlara Öneriler.....	150
5.2.2.3. Anne-Babalara Öneriler.....	150
5.2.2.4. Eğitim Yöneticilerine Öneriler.....	151
<b>KAYNAKLAR.....</b>	<b>152</b>
<b>EKLER.....</b>	<b>179</b>
<b>ÖZGEÇMİŞ.....</b>	<b>183</b>

## TABLULAR LİSTESİ

Tablo 4.1.1: Katılımcıların Yaş Değişkenine İlişkin Ortalama, Standart Sapma, Minimum ve Maksimum Değerleri.....	64
Tablo 4.1.2: Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri..	64
Tablo 4.1.3: Katılımcıların Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	64
Tablo 4.1.4: Katılımcıların Medeni Hal Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	65
Tablo 4.1.5: Katılımcıların Çocuk Sahibi Olma Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	65
Tablo 4.1.6: Çocuk Sahibi Olan Katılımcıların Çocuklarının Sınıfında Suriyeli Öğrenci Bulunma Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	66
Tablo 4.1.7: Katılımcıların Ailelerinde Göçmenlik Olma Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	66
Tablo 4.1.8: Katılımcıların Suriyeli Mültecilerle Karşılaşma Sıklığı Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	66
Tablo 4.1.9: Katılımcıların Suriyeli Mültecilerle İletişim Kurma Sıklığı Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	67
Tablo 4.1.10: Katılımcıların Suriyeli Mültecilerle Karşılaştıkları Yerler Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	68
Tablo 4.1.11: Katılımcıların Çocuklarının Sınıfında Suriyeli Öğrenci Bulunmasını İsteyip İstememe Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	68
Tablo 4.1.12: Katılımcıların Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleyip Desteklememe Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri.....	69

Tablo 4.1.13: Katılımcıların Zenofobi Düzeyleri, Empati Düzeyleri ve Empati Alt Boyutları Düzeyleri.....	70
Tablo 4.2.1: Katılımcıların Zenofobi Düzeyleri ve Empati Düzeyleri ile Empati Alt Boyutları Arasındaki İlişkileri Belirlemek Üzere Uygulanan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi.....	71
Tablo: 4.3.1. Katılımcıların Zenofobi ve Empati Puanlarının Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleme Durumlarını Yordamasına İlişkin İkili (Binary) Lojistik Regresyon Sonuçları.....	72
Tablo 4.4.1.1: Katılımcıların Zenofobi Düzeyleri ve Yaş Değişkeni Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Uygulanan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi.....	74
Tablo 4.4.2.1: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası.....	74
Tablo 4.4.2.2: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Bağımsız Grup t Testi.....	74
Tablo 4.4.3.1: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Standart Hatası.....	75
Tablo 4.4.3.2: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi.....	75
Tablo 4.4.4.1. Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Medeni Hal Değişkeni Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası.....	76
Tablo 4.4.4.2: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Medeni Hal Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Bağımsız Grup t Testi.....	76
Tablo 4.4.5.1. Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Değişkeni Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası.....	77

Tablo 4.4.5.2: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Bağımsız Grup t Testi.....	77
Tablo 4.4.6.1. Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Ailelerinde Göçmenlik Olma Durumları Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası.....	77
Tablo 4.4.6.2: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Göçmen Kökenli Olma Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Bağımsız Grup t Testi.....	78
Tablo 4.4.7.1: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Suriyeli Mülteciler ile Karşılaşma Sıklıklarına Göre Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Standart Hatası.....	78
Tablo 4.4.7.2: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Suriyeli Mülteciler ile Karşılaşma Sıklıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi.....	79
Tablo 4.4.8.1: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Suriyeli Mülteciler ile İletişim Kurma Sıklıklarına Göre Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Standart Hatası.....	79
Tablo 4.4.8.2: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Suriyeli Mülteciler ile İletişim Kurma Sıklıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi.....	80
Tablo 4.4.8.3: Katılımcıların Zenofobi Puanlarında Suriyeli Mültecilerle İletişim Kurma Sıklıklarına Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc Tukey HSD Testi.....	80
Tablo 4.4.9.1: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Suriyeli Mülteciler ile Karşılaşılan Yerler Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Kruskal Wallis H Analizi.....	82



Tablo 4.4.9.2: Katılımcıların Zenofobi Puanlarında Suriyeli Mültecilerle Karşılaşılan Yerler Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Mann Whitney-U Testi.....	82
Tablo 4.4.10.1: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Çocuklarının Suriyeli Öğrencilerle Aynı Sınıfta Eğitim Görmelerini İsteyip İstememe Durumları Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası.....	85
Tablo 4.4.10.2: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Çocuklarının Suriyeli Öğrencilerle Aynı Sınıfta Eğitim Görmelerini İsteyip İstememe Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Bağımsız Grup t Testi.....	86
Tablo 4.4.11.1. Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleyip Desteklememe Durumları Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası.....	86
Tablo 4.4.11.2: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleyip Desteklememe Durumları Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi.....	87
Tablo 4.4.11.3: Katılımcıların Zenofobi Puanlarında Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleyip Desteklememe Durumları Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc Tukey HSD Testi.....	87
Tablo 4.5.1.1: Katılımcıların Empati, Bilişsel ve Duygusal Empati Düzeyleri ve Yaş Değişkeni Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Uygulanan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi.....	88
Tablo 4.5.2.1: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası.....	89

Tablo 4.5.2.2:Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Bağımsız Grup t Testi.....	89
Tablo 4.5.3.1: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Standart Hatası.....	90
Tablo 4.5.3.2: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi.....	91
Tablo 4.5.3.3: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc Tukey HSD Testi.....	92
Tablo 4.5.4.1: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Medeni Hal Değişkeni Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası.....	94
Tablo 4.5.4.2: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Medeni Hal Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Bağımsız Grup t Testi.....	94
Tablo 4.5.5.1: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Değişkeni Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası.....	95
Tablo 4.5.5.2:Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Bağımsız Grup t Testi....	95

Tablo 4.5.6.1: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Göçmen Kökenli Olup Olmama Durumları Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası.....	96
Tablo 4.5.6.2: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Göçmen Kökenli Olup Olmama Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Bağımsız Grup t Testi.....	96
Tablo 4.5.7.1: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel Empati ve Duygusal Empati Puanlarının Suriyeli Mülteciler ile Karşılaşma Sıklıklarına Göre Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Standart Hatası.....	97
Tablo 4.5.7.2: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel Empati ve Duygusal Empati Puanlarının Suriyeli Mülteciler ile Karşılaşma Sıklıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi.....	98
Tablo 4.5.7.3. Katılımcıların Bilişsel Empati Puanlarında Suriyeli Mültecilerle Karşılaşma Sıklıklarına Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc Tukey HSD Testi.....	98
Tablo 4.5.8.1: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel Empati ve Duygusal Empati Puanlarının Suriyeli Mülteciler ile İletişim Kurma Sıklıklarına Göre Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Standart Hatası.....	100
Tablo 4.5.8.2: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel Empati ve Duygusal Empati Puanlarının Suriyeli Mülteciler ile İletişim Kurma Sıklıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi.....	100
Tablo 4.5.9.1: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel Empati ve Duygusal Empati Puanlarının Suriyeli Mülteciler ile Karşılaşılan Yerler Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Kruskal Wallis H Analizi.....	101

Tablo 4.5.9.2: Katılımcıların Empati Toplam Puanlarında Suriyeli Mültecilerle Karşılaşılan Yerler Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Mann Whitney-U Testi....	102
Tablo 4.5.9.3: Katılımcıların Duygusal Empati Puanlarında Suriyeli Mültecilerle Karşılaşılan Yerler Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Mann Whitney-U Testi....	105
Tablo 4.5.10.1. Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel Empati ve Duygusal Empati Puanlarının Çocuklarının Suriyeli Öğrencilerle Aynı Sınıfta Eğitim Görmelerini İsteyip İstememe Durumları Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası.....	108
Tablo 4.5.10.2: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel Empati ve Duygusal Empati Puanlarının Çocuklarının Suriyeli Öğrencilerle Aynı Sınıfta Eğitim Görmelerini İsteyip İstememe Durumlarına Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Bağımsız Grup t Testi.....	108
Tablo 4.5.11.1: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel Empati ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleyip Desteklememe Durumları Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası.....	109
Tablo 4.5.11.2: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel Empati ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleyip Desteklememe Durumları Değişkenine Göre Farklılaşıp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi.....	110

Tablo 4.5.11.3:Katılımcıların Empati Toplam ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarında Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleyip Desteklememe Durumları Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc Tamhane Testi.....	111
---	-----



# BÖLÜM I: GİRİŞ

## 1.1. PROBLEM DURUMU

2011 yılından itibaren Türkiye'ye gelmeye başlayan Suriyeli mülteciler, zaman içinde toplumun her kesimini farklı açılardan etkilemişlerdir. Eğitim, ekonomi, toplumsal ve sosyal hayat başta olmak üzere farklı alanlarda göç ettikleri bölgelerin farklılaşmasına neden olmuşlardır. 2011 yılından beri geçen zaman diliminde Suriyeli mültecilerin Türkiye'deki durumlarının geçici olmadığı, Türkiye'ye kalıcı olarak yerleşmelerinin söz konusu olduğu düşünülmüş ve bu durum farklı alanlardaki devlet politikalarına da yansımıştır. 2018 Mayıs ayı kayıtlarına göre Türkiye'de geçici koruma statüsündeki Suriyeli mülteci sayısının 3 milyon 589 bin 384'e ulaştığı açıklanmıştır (Göç İdaresi Genel Müdürlüğü, 2018). Dolayısıyla hem nüfusun fazla olması hem de Suriyeli mültecilerin büyük bir bölümünün Türkiye'de kalıcı olarak yerleşmesi üzerine barınma, sağlık, eğitim gibi temel sorunların giderilmesi gerekliliği ortaya çıkmıştır.

Türkiye'de Suriyeli mülteci çocukların eğitimi ile ilgili 2011 yılından itibaren çeşitli politikalar uygulanmaktadır. Uygulanan yaklaşım ve politikalar 2011 yılından günümüze kadar önemli değişikliklere uğramıştır. Nitekim 2011-2012 yıllarında uygulanan politikalarda Suriyeli mültecilerin ülkelerine geri dönecekleri varsayımıyla hareket edilmiştir. Fakat 2013 yılından itibaren Suriyeli mültecilerin sayısının giderek artması, Türkiye'ye kalıcı olarak yerleştiklerinin görülmesi üzerine daha kalıcı çözümler için adımlar atılmaya başlanmıştır (Seydi, 2014; Emin, 2016). 2013 yılı itibariyle kamp dışında yaşayan Suriyeli çocukların okullaşma oranının çok düşük olduğunun saptanması üzerine özellikle 2016 yılında bu çocukların eğitimine yönelik çalışmalar yürütülmeye başlanmıştır (Emin, 2016). Kamplarda yaşayan Suriyeli çocuklar, kamp içi eğitim kurumlarına büyük oranda devam etmekte ve takipleri yapılmaktadır. Kamp dışında yaşayan Suriyeli mülteci çocukların ise büyük çoğunluğu devlet okullarına ve geçici eğitim merkezlerine devam etmektedir. Geçici eğitim merkezleri, Suriye müfredatına bağlı kalınarak Arapça eğitim verilen ilköğretim ve ortaöğretimi kapsayan eğitim merkezleridir. Kamp dışında yaşayan Suriyeli mülteciler için geçici eğitim merkezleri dışında MEB'in 2014/21 nolu genelgesine göre, Suriyeli çocukların kendilerine verilen yabancı tanıtma belgesi ile herhangi bir devlet okuluna kayıt

yaptırmaları sağlanmıştır (MEB, 2014). Milli Eğitim Bakanlığı'ndan yapılan açıklamalara göre, Avrupa Birliği'nin desteğiyle yürütülen Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi (PICTES) mülteci çocuklarının eğitim sistemine dahil edilmesini amaçlamaktadır (PICTES, t. y.). 2016 yılı itibariyle yürütülmeye başlanan bu proje, Suriyeli çocukların okullaşma oranının artmasına katkıda bulunmuştur. Nitekim özellikle 2017-2018 eğitim öğretim yılında devlet okullarında eğitim gören Suriyeli öğrencilerin sayısı, Geçici Eğitim Merkezleri'nde eğitim görenlerin sayısını aşmış; özellikle 1. ve 5. sınıf seviyelerindeki öğrencilerin devlet okullarına zorunlu kayıtlarının yapılmaya başlanması ile de Suriyeli öğrencilerin okullaşma oranı artmıştır (Coşkun ve Emin, 2018).

Suriyeli göçmen ve mültecilere ilişkin, literatüre bakıldığında yapılan çalışmaların kısıtlı olduğu görülmektedir. Mert ve Çıplak (2017) Suriyeli öğrencilerin özellikle eğitim alanında okullara adaptasyonları ve okul içi iletişim konularında hem sayı hem de kapsam olarak yapılan araştırmaların yetersiz olduğunu belirtmiştir. Yapılan çalışmalar genellikle göçün ekonomik, politik yansımalarına ve mültecilerin sağlığına, yaşadıkları güçlüklerle odaklanmaktadır (Özen, 2016; Ercoşkun, 2015; Apak, 2014; Döner, 2016). Fakat eğitim alanında yapılan araştırmalar ve Türkiye'deki bireylerin, Suriyeli mültecilere ilişkin algılarını ve özellikle bu durumun Türk toplumu üzerinde yarattığı sosyal ve psikolojik etkilerini inceleyen araştırmalar yok denecek kadar azdır (Özen, 2016). Bu konuyla ilgili İzmir'de Türk çalışanların Suriyeli çalışanlara yönelik algılarını inceleyen Özen (2016), Türk çalışanların algılarının değişkenlik gösterdiği ve özellikle katılımcıların milli kimliklerine atfettikleri önem derecesinin ve iş yerindeki pozisyonlarının Suriyelilere karşı olumsuz tutum sergilemede ciddi ölçüde etkili olduğu sonucuna ulaşmıştır. Eğitim süreçleri açısından bakıldığında da yapılan çalışmaların sınırlı olduğu ve belli konular üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Uzun ve Bütün (2016) okulöncesi eğitim kurumlarındaki Suriyeli sığınmacı çocukların durumu ile ilgili öğretmen görüşlerini incelemiştir. Öğretmenlere göre, Suriyeli sığınmacı çocukların en önemli sorunları; dil sorunu, Suriyeli çocuklara yönelik tutumlar ve psiko-sosyal destek ihtiyacıdır (Uzun ve Bütün, 2016). Çocuklarını okula gönderen ailelerin Suriyeli sığınmacı çocuklara yönelik olumsuz tutumlar sergiledikleri bu çalışmanın sonuçlarından biridir. Aileler çocuklarının Suriyeli çocuklar ile aynı sınıfta eğitim görmelerini istememektedirler.

Bunun nedeni farklı bir milletten olmalarından öte temel bakım becerilerini kazanamamış ya da karşılayamıyor olmaları ve bazı Suriyeli çocukların olumsuz davranışlar sergilemeleridir (Uzun ve Bütün, 2016). Bu araştırma, Suriyeli çocukların eğitime dahil edilmesi ile ilgili toplumdaki ailelerin görüşlerine yer verilmesi açısından önemli bir kaynaktır. Fakat bu görüşlere birebir ailelerle yapılan görüşmelerden değil, öğretmenlerin görüşlerinden dolaylı olarak ulaşılmıştır. Ayrıca sadece çocuğunu okula gönderen ailelerle ilgili görüşlere yer verilmiştir. Toplumdaki her kesimden bireyin bu çocukların eğitime dahil edilmesi ile ilgili görüşlerinin incelenmesine ihtiyaç vardır. Çünkü bu durumdan sadece çocuğunu okula gönderen aileler değil, toplumun her kesimi doğrudan olmasa da dolaylı olarak etkilenmektedir. Ayrıca Seydi (2014), Suriyeli çocukların eğitime dahil edilmesine yönelik faaliyetlerde sürecin daha sağlıklı yürütülmesi ve geniş kitlelerin desteğinin alınması açısından topluma konuyla ilgili açıklamaların yapılması ve toplumun görüşlerine de önem verilmesinin önemli olduğunu belirtmiştir. Bunun için de öncelikle bilimsel çalışmaların yapılması ve elde edilecek olan sonuçların atılacak adımlara yön vermesi gerektiği düşünülmektedir.

Zenofobi kavramı, son zamanlarda üzerinde sıklıkla çalışılan ve bu araştırmaya da konu olan değişkenlerden biridir. Zenofobi, kişinin yabancılardan ya da kendisinden farklı olan kişilerden korkması, nefret etmesi olarak tanımlanmaktadır. Diğer adıyla göçmen korkusu ya da yabancı korkusu olarak da adlandırılmaktadır. Zenofobi, bir grubu “diğeri” olarak tanımlayıp, o gruptan korkma veya nefret etme şeklinde gelişebilir (Yeşilyaprak, t.y.). Ayrıca, değişik olanın tehlikeli olduğu düşüncesi de bu korkuyu tetiklemektedir. Zenofobik düşünceler toplumda ‘öteki’ ya da ‘yabancı’ olarak görülen gruplara karşı hoşnutsuzluk ve nefret duygusundan beslenmektedir (Veer, Ommundsen, Yakushko ve Higler, 2011). Zenofobik düşüncelerin çıktıları; ‘öteki’ olarak adlandırılan grubun eğitim ve sağlık gibi hizmetlerden yararlanmalarının istenmemesi, grup üyelerinin iş yerlerinde çalıştırılmak istenmemesi, ev kiralamalarında engeller çıkarılması gibi davranışlar olarak karşımıza çıkabilmektedir (Yeşilyaprak, t.y.). Velilerin çocuklarına rol model oldukları ve çocuklarının düşünce ve duygularını doğrudan etkiledikleri bilindiğinden; yetişkinlerin zenofobi düzeylerinin ve zenofobi ile ilişkili değişkenlerin araştırılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Özellikle önleyici rehberlik kapsamında okul ortamlarında Suriyeli mülteci öğrencilerin entegrasyonunun sağlanmasında kişilerin zenofobi düzeyleri incelenerek, zenofobi düzeyi yüksek olan



velilere ve öğrencilere yönelik rehberlik çalışmalarının yapılmasının gerekli olduğu düşünülmektedir.

Araştırmada incelenen bir diğer değişken yetişkinlerin empati düzeyleridir. Empati yaygın olarak kabul edilen tanımıyla, kişinin kendini başkasının yerine koyarak düşünmesi, onun duygularını, düşüncelerini anlamaya çalışmasıdır. Dökmen'e (1988) göre empatinin bilişsel ve duygusal olmak üzere iki boyutu bulunmaktadır. Bilişsel boyutu, kendimizi karşımızdakinin yerine koyarak onun duygu ve düşüncelerini bilişsel süreçlerle anlamak; duygusal boyutu ise onun hissettiğini hissedebilmek olarak tanımlanmıştır (Ciminli, 2016). Empati kavramının kökeninin Almanca "einfluhlung" teriminden geldiği bilinmektedir. Bu kavramı ilk kullananlardan Alman psikolog Tpedor Lipps'e göre "Bir insanın kendisini bir nesneye yöneltip kendini o nesne içinde hissederek anlaması sürecine "einfluhlung" denilmektedir." (Dökmen, 2009). Temel dayanak noktası empati kavramı olan birey merkezli terapi kuramının kurucusu Carl Rogers, empati kavramı üzerine önemli çalışmalar yürütmüştür. Kuramını empati üzerine temellendiren Rogers'a göre empati kavramının üç temel unsuru bulunmalıdır (Dökmen, 2009). Bu bağlamda kişi empati kuracağı kişinin bakış açısıyla olaylara bakabilmeli, karşısındakinin iç dünyasını doğru olarak algılayabilmeli ve empati kurduğu kişiye bunu iletmelidir (Gürsoy, 2016). Empati pek çok araştırmada incelenen ve farklı değişkenlerle ilişkisi araştırılan bir kavramdır. Empati ve zenofobi kavramı arasındaki ilişkiyi inceleyen yurtdışında yapılan çalışmaların bulunduğu (Germano, 2017; Jünemann, 2017; Keating, 2017) fakat yapılan literatür araştırmasında yurtiçinde bu ilişkiyi inceleyen çalışmalara rastlanmadığı görülmüştür.

Suriyeli mültecilerin Türkiye'ye yerleştikleri süreç içerisinde, Türkiye'de yaşayan bireylerin Suriyeli mültecilere yönelik tutumlarının ne olduğu da önem kazanan konular arasındadır. Özellikle Türk eğitim sisteminde yerini alan yabancı uyruklu öğrencilerle ilgili olarak velilerin bu konudaki düşüncelerinin de ele alınmasının gerekli olduğu öngörülmektedir. Hem eğitim-öğretimin bir parçası olan velilerde, hem de eğitim-öğretim faaliyetlerine doğrudan dahil olmayan fakat bu süreçlerden etkilenen yetişkin grubunda bu gelişmelerin nasıl algılandığının analiz edilmesine yönelik bir ihtiyaç olduğu görülmüştür. Suriyeli mültecilerle ilgili olarak yurt içinde yapılan çalışmalar çoğunlukla mültecilerin karşılaştıkları sorunlar, toplumsal kabul düzeyi, psikolojik ve psikiyatrik semptomların mültecilerde görülme durumu, çocukların eğitim

sorunları, Suriyeli çocukların eğitime dahil edilmelerine ilişkin görüşler, okul iklimine etkileri gibi konulara odaklanmaktadır. Yapılan araştırmaların da genel olarak nitel araştırma yöntemi kullanılarak gerçekleştirildiği görülmüştür. Kişilerin bu konudaki görüşlerinin empati ve zenofobiyle ilişkisinin incelendiği herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle bu çalışma kapsamında da yetişkinlerin zenofobi ve empati düzeyleri ile mülteci çocukların eğitim sistemine dahil edilmesine yönelik algılarının incelenmesi amaçlanmıştır.

## 1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Araştırmanın genel amacı; yetişkinlerin zenofobi ve empati düzeyleri ile Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sistemine dahil edilmelerine ilişkin algılarını incelemektir. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki alt problemler araştırılmıştır.

1. Yetişkinlerin zenofobi düzeyleri ile empati düzeyleri arasında ilişki var mıdır?
2. Yetişkinlerin empati ve zenofobi düzeyleri, yetişkinlerin Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmelerini destekleyip desteklememe durumlarını yordamakta mıdır?
3. Yetişkinlerin zenofobi ve empati düzeyleri;
  - a. yaş,
  - b. cinsiyet,
  - c. eğitim durumu,
  - d. medeni hal,
  - e. çocuk sahibi olup olmama,
  - f. göçmen kökenli olup olmama,
  - g. Suriyeli mültecilerle karşılaşma sıklığı,
  - h. Suriyeli mültecilerle iletişim kurma sıklığı,
  - i. Suriyeli mültecilerle karşılaşılan yerler,
  - j. Çocuklarının Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini isteme/istememe durumları,
  - k. Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyip desteklememe durumları gibi değişkenlere göre farklılaşmakta mıdır?

4. Yetişkinlerin, Suriyeli mülteci çocuklarının Türk eğitim sistemine dahil edilmesine yönelik algıları nasıldır?

### 1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Son yıllarda eğitim sistemimizde Suriye'den Türkiye'ye gelmek zorunda kalan mülteci çocukların eğitimi önemli bir sorun haline almıştır. Bu sorun ile ilgili olarak 2011 yılından beri Milli Eğitim Bakanlığı çeşitli politikalar uygulamaktadır. Bir taraftan geçici eğitim merkezlerinde Suriyeli mülteci çocuklara eğitim verilirken diğer taraftan da bu çocukların Türkiye'deki eğitim kurumlarına dahil edildiği uygulamalara rastlamak mümkündür. Bu süreç toplumun tamamını doğrudan ya da dolaylı olarak ilgilendiren bir durum haline gelmiştir. Bu geçiş sürecinde toplumdaki bireylerin bu konu hakkındaki görüşleriyle ilgili bilgi edinilmesi, hem sürecin işleyişini hem de bundan sonra atılacak adımları yönlendirmesi açısından önemlidir. Literatürde Suriyeli mülteci çocuklar ile ilgili yapılan araştırmalar oldukça sınırlı ve daha çok okul sistemi içinde değerlendirmeyi içermektedir. Yaşanan bu durumdan toplumun farklı kesimleri de etkilenmesine rağmen yapılan literatür araştırmasında toplumda yaşayan bireylerin Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine dahil edilmelerine ilişkin görüşlerini içeren herhangi bir çalışmaya rastlanmadığı görülmüştür. Ayrıca velilerin, çocuklarının Suriyeli çocuklar ile aynı okulda ya da sınıfta eğitim görmesi ile ilgili görüşlerini inceleyen araştırmalar da yok denecek kadar azdır.

Araştırmada incelenen değişkenlerden biri yetişkinlerin zenofobi düzeyleridir. Zenofobi son yıllarda gündeme gelen, Türkiye'de az sayıda araştırmaya konu olan bir kavramdır. Zenofobi göçmenlere ve mültecilere karşı da ortaya çıkabilen ve farklı olanın tehlikeli olduğuna yönelik bir korku türüdür. Suriyeli mülteci sayısının oldukça fazla olduğu İstanbul ilinde yetişkinlerin zenofobi düzeylerini inceleyen ve bunu mülteci çocukların Türk eğitim sistemine dahil edilmesine yönelik görüşler ile ele alan araştırma sonuçları, literatüre ve gelecekte yapılacak çalışmalara önemli katkılar sağlayacaktır. Ayrıca bu araştırma hem kişilerin konuyla ilgili görüşlerini saptamak, hem de gelecekte uygulanacak politikalara yön vermek açısından da önemlidir. Yapılan çalışma, okullarda öğrenci velilerinin Suriyeli öğrencilerin eğitime dahil edilmeleri ile ilgili düşüncelerinin incelenmesi, okullarda psikolojik danışmanlar tarafından uygulanacak kaynaştırma etkinliklerine veri sağlayacaktır. Araştırma sayesinde velilerin çocuklarının Suriyeli mülteciler ile aynı sınıfta eğitim görmelerini isteyip

istemediklerinin ortaya çıkarılması ve bu düşüncelerinde etkili olan nedenlerin belirtilmesi planlanmaktadır. Bu sayede okul psikolojik danışmanı olarak öğrenci, veli ve öğretmen düzleminde yararlı olunacağı düşünülmektedir. Ayrıca araştırma, günümüzde önemli bir kavram halini alan zenofobi ile ilgili olarak önleyici rehberlik kapsamında zenofobi düzeyi yüksek olan veliler ve öğrencilerle yapılacak çalışmalara veri sağlaması açısından da önemlidir.

#### **1.4. SAYILTILAR**

1. Araştırmaya katılan yetişkinlerin kullanılan ölçeklere içtenlikle ve nesnel olarak cevap verdikleri varsayılmıştır.

#### **1.5. SINIRLILIKLAR**

1. Bu araştırma 2018 yılında araştırmaya katılmayı kabul eden ve ölçekleri dolduran, İstanbul'un Avrupa yakasındaki 4 ilçesinde yaşayan 18 - 52 yaş arasındaki yetişkinler ile sınırlıdır.

2. Bu araştırma, kullanılan ölçeklerin ölçtüğü özellikler ile sınırlıdır.

#### **1.6. TANIMLAR**

**Zenofobi:** Bir kişinin 'yabancı' veya 'öteki' olarak tanımladığı kişi ya da gruplardan korkması, nefret etmesi veya uzak durması şeklinde tanımlanmaktadır (Veer ve Odmundsen, 2011). Zenofobi, yabancı düşmanlığı olarak da tanımlanabilmekte ve yabancı olanın tehlikeli olduğu görüşünden beslenmektedir.

**Empati:** Kişinin kendini karşısındakinin yerine koyarak düşünmesi, onun gibi hissederek duygularını anlamaya çalışması empati olarak tanımlanmaktadır. Özellikle bireysel psikoloji kuramının kurucusu olan Carl Rogers, kuramını empati kavramı üzerine temellendirmiştir.

**Duygusal Empati:** Duygusal empati, karşıdaki kişinin duygularını hissedip anlayabilme ve bu duyguları paylaşarak uygun tepkileri verebilme olarak tanımlanabilmektedir (Wied, Branje ve Meeus, 2007).

**Bilişsel Empati:** Bilişsel empati ise, bireyin karşısındaki kişinin duygularını, düşüncelerini, içsel süreçlerini bilişsel süreçler ile anlaması şeklinde tanımlanabilmektedir (Eisenberg ve Strayer, 1990).

## **BÖLÜM II: KAVRAMSAL ÇERÇEVE VE İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

Bu bölümde Türkiye’deki Suriyeli mültecilerin genel durumu, Suriyeli mülteci çocukların eğitim durumları, zenofobi ve empati kavramları ile ilgili olarak alan yazını incelenmiştir. Ayrıca bu kavramlarla ilgili olarak yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırma sonuçlarına yer verilmiştir. İlk olarak mülteci kavramı tanımlanmış, ilişkili olduğu diğer kavramlardan farkı aktarılmıştır. İkinci kısımda, Türkiye’de yaşayan Suriyeli mülteciler ile ilgili bilgiler ve Suriyeli mülteci çocukların eğitim durumları ve Türk eğitim sistemine entegrasyonları ile ilgili bilgiler verilmiştir. Ayrıca bu bölümde okul psikolojik danışmanlığı açısından Suriyeli mülteci öğrencilerin durumları da incelenmiştir. Bir sonraki bölümde zenofobi kavramı tanımlanmış, ilişkili olduğu değişkenler açıklanmış ve empati kavramı açıklanarak empatinin bileşenleri ele alınmıştır. Son bölümde ise Suriyeli mülteciler, zenofobi ve empati kavramları ile ilişkili yurt içinde ve yurt dışında yapılan araştırmalara yer verilmiştir.

### **2.1. MÜLTECİ KAVRAMI**

Bu bölümde mülteci kavramının tanımı aktarılmış ve mülteci, sığınmacı ve göçmen kavramlarının farkları belirtilmiştir.

#### **2.1.1. Mülteci Nedir?**

Mülteci statüsünün kapsamı Türkiye’nin taraf olduğu Cenevre Konvansiyonu’na dayanmaktadır. Uluslararası hukukta mültecilerle ilgili olarak kabul gören ‘Mültecilerin Hukuki Durumuna Dair 1951 Cenevre Sözleşmesi’ ve ‘1967 New York Protokolü’ ne göre; ırkı, dini, milliyeti, belli bir sosyal gruba aitliği veya siyasi düşüncelerinden dolayı zulme uğrayacağından haklı nedenlerle korktuğu için vatandaşı olduğu ülkenin dışında bulunan ve bu ülkenin korumasından yararlanamayan ya da korku nedeniyle yararlanmak istemeyen kişiye ‘mülteci (refugee)’ denilmektedir (Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği, 1998). Ayrıca kişinin herhangi bir uyruğu yoksa ve bu tür olaylar sonucu önceden yaşadığı ülkenin dışında bulunuyorsa, oraya dönemiyorsa ya da korku nedeniyle dönmek istemiyorsa; bu kişiler de mülteci olarak tanımlanabilmektedir. Mülteci konumundaki kişilere ev sahibi ülkenin imkanlarına göre sağlık, çalışma ve sosyal hizmetlerden yararlanma hakkı verilmektedir (BMMYK,

1998). Tanımdan anlaşılacağı gibi sadece ülkelerine dönemeyen insanlar değil var olan tehdit ya da korkudan dolayı ülkesine dönmek istemeyen kişiler de mülteci olarak kabul edilmektedir.

Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği'ne (2016) göre mülteci; “eziyet, çatışma, saldırı veya toplum huzurunu ciddi şekilde bozan diğer durumlarda, geldikleri ülkelerin dışına çıkmak zorunda kalan, bunun sonucu olarak da ‘uluslararası koruma’ talebinde bulunan ve bu talebi kabul olan kişilerdir”. Dolayısıyla mülteciler ülkelerindeki durumların tehlikeli olması sebebiyle milli sınırlar dışına çıkmak zorunda kalmakta ve BMMYK ve ilgili kuruluşlar tarafından uluslararası hukuk yoluyla korunmaktadırlar. Mültecilerin ülkelerine geri dönmeleri durumunda ölümcül olaylarla karşılaşacakları belirlidir. Tehlikeler ciddi olduğu için mülteci tanımının sınırları tüm detaylarıyla belirlenmiş ve uluslararası belgelerde belirtilmiştir (BMMYK, 2016). Örneğin; İnsan Hakları Evrensel Bildirisi'nin 14. Maddesi de, herkesin sığınma talebinde bulunma ve sığınma hakkı alma hakkına sahip olduğunu belirtir. Fakat 1951 Sözleşmesi'nin uygulanmasından ve BMMYK'nın bu sözleşmenin uygulamadaki durumunu denetlemesinden önce, mültecilerin hakları kesin olarak belirlenmiş ve uygulanabilir değildi (BMMYK, 2016). Günümüzde ise denetim işlemleri BMMYK tarafından yürütülmekte ve uluslararası hukuk ile mültecileri kabul eden ülkenin yasaları çerçevesinde mültecilerin hakları korunmaktadır.

### **2.1.2. Mülteci, Sığınmacı ve Göçmen Kavramlarının Farkları**

‘Göçmen’, ‘mülteci’ ve ‘sığınmacı’ terimleri gerek kamuoyunda tartışılırken, gerekse basında yer alırken birbiri yerine kullanılabilen ve kavram kargaşasına yol açabilmektedir. Daha iyi ekonomik koşullara sahip olmak üzere kendi iradesiyle ülke değiştiren kişiler ‘göçmen (immigrant)’ olarak tanımlanmaktadır. Hayati tehlikeler ve güvenlik endişeleri sebebiyle yaşadığı ülkeyi terk etmek zorunda kalan kişilerden korunma talebi kabul edilenler ‘mülteci (refugee)’; korunma talebi ilgili ülkenin yetkilileri tarafından soruşturma aşamasında olan kişiler ise ‘sığınmacı (asylum seeker)’ olarak tanımlanmaktadır (Döner, 2016).

Mülteciler ve sığınmacılar can güvenliklerinin tehlikede olması sebebiyle yaşadıkları ülkelerin sınırlarını aşarak başka ülkelere başvuran kişilerdir. Göçmenler ise mülteci tanımında bulunan durumların dışında, daha çok ekonomik sebeplerle ülkesini

gönüllü bir şekilde terk ederek, gideceği ülkedeki yetkililerin bilgileri ve izinleri dahilinde ülkesini değiştiren kişilerdir. Dolayısıyla burada göçmen kavramının, mülteci ve sığınmacı kavramlarından net bir şekilde ayrılması önemlidir (BMMYK, 2016). Zira mülteci kavramı uluslararası hukukta ve ülkelerin yasalarında belirgin olarak tanımlanmıştır; fakat göçmen kavramının hukuksal olarak sınırları çizilmiş bir tanımı bulunmamaktadır. Bunun sebebi, mültecilerin tehlikeli durumlarla karşılaşmalarından dolayı hayati risklerinin bulunması ve mağdur olmalarının önüne geçilmesidir (BMMYK, 2016).

‘Göçmen’ ve ‘mülteci’ kavramlarının özellikle medyada ve kamuoyunda birbirleri yerine kullanıldığı görülmektedir. Bu konuyla ilgili Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komisyonu tarafından da açıklama yapılma gereği duyulmuştur (BMMYK, 2016). Açıklamaya göre bu kavramların kesinlikle birbiri yerine kullanılmaması gerektiği belirtilmiştir. Mültecilerin ülkelerini terk etme sebeplerinde can güvenliğinin tehlikede olma durumu ön plana çıkmaktadır. Göçmenlerin ülkelerini terk etme durumları ise daha çok ekonomik nedenlerden kaynaklanmaktadır. Sığınmacılar ve mülteciler arasındaki fark da belirgin olmasına rağmen kamuoyunda sıkça karıştırılmaktadır (Döner, 2016). Mülteciler, gittikleri ülke tarafından sığınma taleplerinin karşılandığı, izinlerinin alındığı kişilerdir. Sığınmacılar ise sığınma talepleri gerçekleştirilmemiş ve gerçekleştirilme aşamasında olan kişilerdir (Döner, 2016). Bu kavramlar arasında belirgin farklılıklar bulunduğundan kamuoyunda da ayrımının net bir şekilde yapılması ve birbirleri yerine kullanılmaması gerekmektedir (Erdoğan, 2017).

## **2.2. TÜRKİYE’DEKİ SURİYELİ MÜLTECİLERİN DURUMU**

Bu başlık altında Türkiye’deki Suriyeli mültecilerin genel durumları, mülteci öğrencilerin Türkiye’deki eğitim durumları ve yerel halkın mültecilere yönelik algılarına yer verilmiştir.

### **2.2.1. Türkiye’deki Suriyeli Mültecilerin Genel Durumu**

Ortadoğu’da 2011 yılında ‘Arap Baharı’ olarak adlandırılan süreç, Libya, Mısır, Tunus gibi ülkelerle birlikte Suriye’yi de etkilemiş, iç savaş ortamı oluşmuş ve pek çok Suriyeli ülkesinden göç edip başka ülkelere sığınmak zorunda kalmıştır. Bu durumdan

başta Suriye'nin komşu ülkeleri olmak üzere, Avrupa ülkeleri de etkilenmiştir. Türkiye de bu göç dalgasından büyük ölçüde etkilenen ülkelerden biridir (Akgün, 2016; Aktaş, 2016; Algül, Kaptı ve Demir, 2015; Emin, 2016). Uygulanan 'açık kapı politikası' ile Türkiye'ye sığınmak isteyen Suriyeli mültecilerin sınırdan geçişine izin verilerek, geçici koruma statüsüyle her türlü insani yardım yapılmaya başlanmıştır (Akgün, 2016; Demircioğlu, 2016). Bu süreçte Türkiye, Suriye'deki savaşın biteceği ve mültecilerin ülkelerine dönecekleri düşüncesiyle Suriye krizine geçici çözümler bularak ilerlemiştir. Fakat hem savaşın devam ederek Suriye'den gelen mülteci sayısının artmasıyla, hem de Avrupa Birliği'yle yapılan Geri Kabul Antlaşması gereğince Avrupa'dan kabul edilen Suriyeli mülteciler ile sayı 4 milyona yaklaşmıştır (Coşkun ve Emin, 2018). Mülteci sayısındaki artış ile temel ihtiyaçların karşılanmasındaki sorunlar ve sorunlara yönelik ilk etapta uygulanan geçici çözümler Suriyeli mülteci krizinin ortaya çıkmasına neden olduğu belirtilmektedir (Demircioğlu, 2016). Demircioğlu (2016), mülteci krizinin çözümü için Türkiye'nin bu süreçte, Avrupa'daki mülteci haklarını koruyan BMMYK, Avrupa Birliği gibi kurumlarla karşılaştırıldığında daha etkin rol oynadığını belirtmiştir.

4 milyona yakın Suriyeli mültecinin Türk toplumuna etkileri de yadsınamaz derecede büyük ve üzerinde durulması gereken önemli bir konudur. Bu etkileri ekonomik ve sosyo-kültürel olmak üzere iki kategoride sınıflandırmak mümkündür. Suriyeli mültecilerin istihdamı ve barınma sorunu iki önemli ekonomik etki olarak karşımıza çıkmaktadır. Sosyo-kültürel açıdan ise iki farklı kültür arasında olan kültürel alışveriş ve bunun sonucunda ortaya çıkan etkileşimler olarak ele alınabilir. Yapılan çalışmalara bakıldığında toplumun genellikle sosyo-kültürel etkilere daha ılımlı oldukları ve bu konularda Suriyeli mültecilerle olan etkileşimlerde genellikle olumlu tutumlar sergilendiği görülmektedir (Kaypak ve Bimay, 2016). Bunun aksine ekonomik konularda ise maddiyat ve sınırlı imkanların kullanımı söz konusu olduğunda; Suriyelilerin ekonomik açıdan topluma etkileri genellikle olumsuz tutumlarla karşılanmaktadır. Bireyler genellikle sınırlı kaynakların kullanımı söz konusu olduğunda tepki göstermektedirler. Ayrıca Suriyeli mültecilerin topluma etkileri zaman ve bölge ile de oldukça alakalıdır. Örneğin; savaşın ortaya çıktığı ilk yıllarda mültecilere yönelik toplumsal kabul düzeyi yüksek iken, mültecilerin Türkiye'de kalma süresi uzadıkça kabul düzeyi azalma eğilimi göstermiştir (Kaypak ve Bimay, 2016).



Algül vd. (2015)'e göre Suriye'deki savaş sonrası ortaya çıkan mülteci hareketinin kamu politikalarını iç politika, ekonomik, sosyal ve güvenlik olmak üzere dört farklı alanda etkilediği belirtilmektedir. İç politika açısından bakıldığında; Suriyeli mültecilerin sayı olarak fazla olması, dış politika ile ilgili dengelerin sürekli değişikliğe uğraması, mültecilerin kamplardan ayrılarak ülke geneline dağılması Türkiye'nin bu krizle ilgili kararlarının uygulanmasını oldukça güçleştirmiştir. Sosyal alanda ise Suriyeli mültecilerle ilgili olarak iskan politikası, sağlık politikası, eğitim politikası, çalışma politikası ve entegrasyon politikaları üzerinde durulması gereken konular olarak karşımıza çıkmaktadır (Algül vd., 2015). Özellikle eğitim politikası, okul çağına gelmiş Suriyeli çocukların sayısının oldukça fazla olması, bu çocukların topluma kazandırılması ve toplumsal uyumunun gerçekleştirilmesi açısından fazlasıyla önem arz etmektedir.

#### **2.2.1.1. Türkiye'deki Suriyeli Mültecilerin Sayısal Verileri**

2011 yılından itibaren son altı yılda Türkiye'ye gelen mülteci sayısı 4,2 - 4,5 milyonu aşmış, bu sayının yaklaşık 1,2 milyonu Türkiye'yi transit ülke olarak kullanarak farklı ülkelere geçmiştir (GİGM, 2018). Ancak asıl büyük grup yani 3,1 milyonu Suriyeli olmak üzere 3,5 milyon mülteci Türkiye'de kalmıştır. Türkiye, bu verilere göre dünyada en fazla Suriyeli mültecinin yaşadığı ülkedir (GİGM, 2018). Türkiye'den sonra Suriyeli mültecilerin sığındıkları diğer ülkeler Lübnan ve Mısır'dır. Fakat bu ülkelerdeki kayıtlı mülteci sayısı 2015 yılında azalma göstermiştir. Türkiye'deki mülteci sayısı ise 2011 yılından beri artarak devam etmektedir (GİGM, 2018).

Türkiye nüfusunun %4'ünü aşan mülteci sayısının bir başka önemli özelliği ise mültecilerin %92'den fazlasının kent mültecileri olmasıdır (Erdoğan, 2017). Suriyeli nüfusunun 210.277'si sınır bölgesine yakın yerlerde kurulmuş olan 21 farklı barınma merkezinde yaşamaktadır (GİGM, 2018). Geri kalan yaklaşık 3 buçuk milyonu aşkın Suriyeli mülteci ise Türkiye'nin farklı illerindeki kent merkezlerinde yaşamaktadırlar. Adana, Adıyaman, Gaziantep, Hatay, Kahramanmaraş, Kilis, Malatya, Mardin, Osmaniye ve Şanlıurfa gibi sınır illerinde kamp içinde ve kamp dışında yaşayan toplam Suriyeli mülteci sayısı 1,6 milyondur. Türkiye'deki mültecilerin en yüksek sayılarda yerleştiği iller sıralamasında ise İstanbul ili birinci sıradadır (GİGM, 2018). Resmi

sayılara göre 539 bin, gayri-resmi olarak ise 600 bin Suriyeli mültecinin İstanbul'da yaşadığı bilinmektedir. İstanbul'dan sonra sırasıyla Şanlıurfa, Hatay, Gaziantep, Adana, Mersin gibi iller mülteci sayısının en fazla olduğu illerdir (Erdoğan, 2017). Bu iller dışında en fazla sayıda Suriyeli mültecinin bulunduğu 4 il; Bursa, İzmir, Konya ve Ankara'dır. Mültecilerin Türkiye'nin bir çok ilinde yerel halk ile birlikte yaşaması, üzerinde düşünülmesi ve çözülmesi gereken toplumsal uyum ve entegrasyon ile ilgili pek çok sorunu beraberinde getirmektedir.

İstanbul ili incelendiğinde Aralık 2016 itibariyle İstanbul'da geçici koruma statüsündeki Suriyeli mülteci sayısı 478.850'dir (GİGM, 2016). 60.212 mülteci ise İstanbul'da ön kayıtlı olarak bulunmakta, toplamda 539.062 kişinin İstanbul ili sınırları içinde yaşadığı bilinmektedir (GİGM, 2016). Suriyeli mültecilerden az sayıda da olsa henüz kendilerine ulaşamayan bir kesimin de bulunduğu düşünüldüğünde İstanbul'daki mülteci sayısının 600 bin civarında olabileceği tahmin edilmektedir (Erdoğan, 2017). Suriyeli mültecilerin İstanbul'un ilçelerine dağılımına bakıldığında; bazı ilçelerde sayıları az olsa da, 39 ilçenin tamamında Suriyeli mülteci yaşamaktadır. Aralık 2016 verilerine göre Suriyeli mültecilerin % 86'sı (411.318) Avrupa yakasında, %14'ü ise (67.532) Anadolu yakasında ikamet etmektedir. İstanbul genelinde en çok Suriyeliyi barındıran ilk 5 ilçe; Küçükçekmece (38.278), Bağcılar (37.643), Sultangazi (31.426), Fatih (30.747) ve Esenyurt (29.177) ilçeleridir (Erdoğan, 2017).

### **2.2.1.2. Suriyeli Mülteciler ile İlgili Yasal Düzenlemeler**

Türkiye, uluslararası hukuk kapsamında mültecilerin haklarını koruyan Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin 1951 Sözleşmesi'ni onaylayan ve Mültecilerin Hukuki Statüsüne İlişkin 1967 Protokolü'ne katılmış olan bir ülkedir. Bu sözleşme ve protokol kapsamında mülteciler ile ilgili üzerine düşen sorumlulukları yerine getirmekle yükümlüdür. Ayrıca Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği'ne üye olunması sebebiyle ülke içindeki mültecilerin durumları BMMYK tarafından izlenmekte ve denetlenmektedir (BMMYK, 2016). Dolayısıyla mültecilerin uluslararası hukuk tarafından kendilerine tanınmış hizmet ve yardımlardan yararlanma hakları bulunmaktadır. Bu hakların yanında Türkiye, 2011 yılından beri Suriye'den gelen mültecilerin durumu ile ilgili olarak uluslararası hukukun gerektirdiği yükümlülüklerden fazlasını yerine getirmektedir (Erdoğan, 2017).

Türkiye Cumhuriyeti Devleti kanunlarında ise yabancılara sağlanacak koruma statüleri iki kategoriye ayrılmaktadır. İlki ‘uluslararası koruma’; mülteci ve şartlı mülteci statülerini kapsamakta ve yabancının bireysel başvurusu üzerine sağlanmaktadır. İkincisi ise ‘geçici koruma’ statüsüdür. 2014 yılında geçici korumanın nasıl uygulanacağına dair ‘Geçici Koruma Yönetmeliği’ yürürlüğe girmiştir (Geçici Koruma Yönetmeliği, 2014). Yönetmelik, Türkiye’nin ilk ve en kapsamlı göç yasası olarak değerlendirilmektedir. Bu yönetmelikte geçici koruma sağlanacak yabancılar; “ülkesinden ayrılmaya zorlanmış, ayrıldığı ülkeye geri dönemeyen, acil ve geçici koruma bulmak amacıyla kitlesel ya da bu kitlesel akın döneminde bireysel olarak ülke sınırlarına gelen, sınırları geçen yabancılardan haklarında bireysel olarak uluslararası koruma statüsü belirlenme işlemi yapılamayanlar” olarak tanımlanmıştır (Geçici Koruma Yönetmeliği, 2014). Geçici koruma statüsüne dahil olan yabancılara, sağlık, eğitim, istihdam, sosyal yardım ve tercümanlık gibi hizmetlerin sağlanabileceği bu yönetmelikle düzenlenmiştir (Geçici Koruma Yönetmeliği, 2014).

### **2.2.1.3. Suriyeli Mültecilerin Yaşadıkları Sorunlar**

Savaşın başladığı ilk yıllardan itibaren Türkiye’ye gelen mülteci sayısının sürekli artması ile mülteciler için kurulan barınma merkezleri dışında yerli halk ile birlikte yaşayan mültecilerin sayısı giderek artmıştır. Bu durum da beraberinde kentlerde pek çok sorunun ortaya çıkmasına neden olmuştur. Yapılan araştırmalardan ortaya çıkan sonuçlara göre mültecilerin en çok sorun yaşadığı alanlar; barınma, sağlık, kayıt altına alınmada yaşanan sıkıntılar, eğitim ve sosyal sorunlardır (Aktaş, 2016; Emin, 2016; Erdoğan, 2017; Kaya, 2016; Kaypak ve Bimay, 2016). Türkiye’ye yasal olmayan yollardan giriş yapan ve kayıt altına alınamadığı için de sağlık, eğitim gibi haklardan yararlanamayan mültecilerin sayısının oldukça fazla olduğu bilinmektedir. Bu konularda gerekli yasal düzenlemelerin yapılmasına rağmen sağlık ve eğitim hizmetlerinden yararlanmada aksaklıklar yaşandığı görülmektedir (Aktaş, 2016).

Kaypak ve Bimay’a (2016) göre Suriyelilerin en çok kaygılandıkları konular arasında çocuklarının eğitimi gelmektedir. Kamp dışında yaşayan çocukların okullaşma oranı %15-20 oranlarında kalmaktadır. Eğitim olanaklarından faydalanamayan çocukların uzun vadede kültürel kimliklerini kaybetmelerinden ve toplumsal uyumlarının giderek azalmasından endişe duyulmaktadır (Kaypak ve Bimay, 2016).

Fakat yapılan bazı araştırmalarda da Suriyelilerin, çocuklarının eğitimini bir sorun olarak görmedikleri ve bu durumu dile getirmedikleri görülmüştür (Apak, 2016). Apak'ın (2014) araştırmasına göre, çalışmaya katılan Suriyeli mültecilerin sadece beşte birine yakını, çocuklarının Türkiye'de yetişmesinden endişe duymaktadır. Endişe duyanların yarısından fazlası çocuklarının eğitimlerini devam ettirememelerini ve okula gidememelerini ana sebep olarak göstermiştir (Apak, 2014). Fakat araştırmaya katılan Suriyeli mültecilerin sadece beşte birine yakınının çocuklarının okula gidememelerinden rahatsızlık duymasının, eğitimi önemli bir sorun olarak görmediklerini göstermektedir. Dolayısıyla Suriyeli mültecilerin eğitimi bir sorun olarak görme durumlarının ailelerin kültürel farklılıklarına ve eğitime verdikleri öneme göre değiştiği görülmektedir (Apak, 2014).

### **2.2.2. Türkiye'deki Suriyeli Mültecilerin Eğitim Durumu**

2011 yılından itibaren Suriye'deki iç savaş nedeniyle Türkiye'ye gelen nüfusun barınma, beslenme, güvenlik ve sağlık gibi ihtiyaçları, temel ihtiyaçlar olarak ele alınarak öncelikle bu alanlardaki eksikliklerin giderilmesine odaklanılmıştır. Fakat Suriyeli mültecilerin uzun süre Türkiye'de kalacaklarının belli olması ve Türkiye'ye gelen nüfusun yarıdan fazlasının eğitim çağında olması, çocukların eğitim sorununu da önemli hale getirmiştir. Suriyeli mültecilerin sosyal uyumunun gerçekleştirilmesi için en önemli konulardan birinin eğitim olduğu yapılan araştırmalarla da ortaya konmuştur (Erdoğan, 2017; Tunç, 2015; UNICEF, 2017). Tunç (2015) sosyal uyumun ve toplumsal kabulün sağlanması açısından, toplumda kaygıya neden olmayan ve her iki toplumun da beklentilerini karşılayan en önemli konunun eğitim olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle Suriyeli mülteciler ile ilgili gerçekleştirilecek adımların en başında eğitim ile ilgili politikaların gelmesinin hem Türk toplumu açısından hem de Suriyeli mülteciler açısından yararlı olacağı belirtilmiştir (Tunç, 2015).

Eğitim hizmetleri ile ilgili olarak, ilk dönemlerde Suriyeli mültecilerin ülkelerine döneceklerine yönelik mi, yoksa Türkiye'de kalacaklarına yönelik mi eğitim verileceği önemli bir belirsizlik olarak görülmüştür (Aktaş, 2016; Kirişçi, 2014). 2012 yılında Suriyeli çocukların ülkelerine geri dönecekleri düşünülerek kısa vadeli planlamalar yapılmış ve sadece kamp içindeki Suriyeli öğrenciler için çalışmalar gerçekleştirilmiştir. 2013 yılı sonrasında ise kamp dışında yaşayan Suriyeli sayısının artması ve geri dönüş

ihtimalinin giderek zayıflaması üzerine daha kalıcı çözümler planlanmış ve Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesi konuşulmaya başlanmıştır (Emin, 2016). Özellikle 2016 ve 2017 yıllarında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından bu konuda önemli adımlar atılmış, bu kapsamda Avrupa Birliği ile Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmeleri konusunda bir proje hazırlanarak hayata geçirilmiştir. Bu proje kapsamında geçici öğretmen alımları gerçekleştirmiştir (Hayat Boyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, 2017). Projede amaç geçici eğitim merkezlerine devam eden ve okula erişimi bulunmayan çocukların devlet okullarına entegrasyonunun sağlanmasıdır (PICTES, t. y.)

Milli Eğitim Bakanlığı tarafından uygulamaya geçirilen bir diğer konu ise, eğitim politikalarının kapsayıcı eğitim modeli çerçevesinde yürütülmesidir. Milli Eğitim Bakanlığı, Suriyeli mülteci öğrencilere yönelik olarak 2016-2017 eğitim-öğretim yılından itibaren kapsayıcı eğitim modeline geçiş yapmıştır (Aktekin, 2017). Kapsayıcı eğitim modeli, öğrenenlerin farklı ihtiyaçlarına, eğitim sistemindeki ayrımcılığı azaltarak, onları da eğitime, kültüre ve topluma katarak cevap verme süreci olarak tanımlanmaktadır (Aktekin, 2017). Tanımdan da anlaşılacağı gibi kapsayıcı eğitim modelinin temel amacı ayrımcılığı önlemektir ve bu eğitim modeli çok kültürlü eğitim modeli olarak da kabul edilmektedir. Kapsayıcı eğitim modelinde ana dili resmi dilden farklı olan öğrencilerin ayrı sınıflarda eğitim almaları yerine diğer öğrencilerle aynı sınıflarda eğitime dahil olmaları amaçlanmaktadır. Ayrıca öğrencilerin kültürel gereksinimlerinin de dikkate alınması ve kültürel değerlerinin eğitim sürecine dahil edilmesi beklenmektedir (Aktekin, 2017). Bu model çerçevesinde Suriyeli öğrencilerin kültürel ihtiyaçlarının karşılanması amacıyla Milli Eğitim Bakanlığı da bu öğrencilere yönelik Arapça ve kültür dersleri açmayı planlamaktadır (Özcan, 2018).

Kapsayıcı eğitim modeli çerçevesinde öğretmenlere yönelik eğitimler de verilmektedir. (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 2018). İlk olarak 2016 ve 2017 yıllarında sınıfında yabancı uyruklu öğrenci bulunan öğretmenlere yönelik eğitimler gerçekleştirilerek, 105.512 öğretmen bu eğitimlerden yararlanmışır (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 2018). 2018 yılında ise UNICEF ve Erciyes Üniversitesi ile gerçekleştirilen proje kapsamında 'Kapsayıcı Eğitim' ile ilgili olarak öğretmenlere eğitimler verilmeye başlanmıştır (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 2018). Özellikle eğitim sisteminde

ayrımcılığın önlenmesi ve geçici koruma statüsündeki Suriyeli öğrencilerin toplumsal ve kültürel entegrasyonunun sağlanması adına kapsayıcı eğitim modelinin benimsenmesi olumlu bir adım olarak görülmektedir.

Dikkat çekici bir diğer nokta; Suriyeli mültecilerin %44'ünün 18 yaş altındaki çocuk ve gençlerden oluşması ile mülteci çocukların eğitimi sorununun önemsenmesi gereken bir konu olduğu gerçeğidir. Türkiye'de okul çağında (5-17) olan 850 binden fazla Suriyeli çocuğun yalnızca %36'sı yani 311 bini okula gitme imkanına sahiptir (Erdoğan, 2017; Kultas, 2017). Eğitim konusunda adımların atılmaya başlandığı ilk yıllarda, bu sayı içinde Türk devlet okullarına giden ve Türkçe eğitim alanların sayısı yaklaşık 62 bin civarındadır. 2018 yılı itibariyle bu sayının 400 bin civarında olduğu bilinmektedir. Kapsayıcı eğitim modelini benimseyen ve bu yönde adımlar atan Milli Eğitim Bakanlığı'nın Suriyeli öğrencileri devlet okullarına dahil etme konusunda önemli adımlar attığı görülmektedir (Özcan, 2018). Fakat yine mülteci çocuklarının eğitimi ile ilgili olarak değişmeyen gerçeklerden biri, yaklaşık olarak 400 bin civarında öğrencinin farklı sebeplerle eğitime erişiminin olmamasıdır (Erdoğan, 2017).

Yapılan araştırmalarda Suriyeli mültecilerin uyumu ile çocukların eğitimi arasında dikkat çekici bağlantılar kurulmuştur (Erdoğan, 2017). İki toplumun uyum çalışmaları kapsamında öncelikli olarak çocuk ve gençlerin eğitime önem verilmesi gerektiğine ve eğitimin toplumların uyumunu kolaylaştırıcı bir etkisinin bulunduğu dikkat çekilmiştir. Uyum çalışmalarının yapılmaması durumunda gelecek yıllarda ciddi güvenlik ve sosyo-kültürel sorunlarla karşı karşıya kalılabileceği ifade edilmiştir. (Erdoğan, 2017). Ayrıca bu araştırma kapsamında görüşme yapılan kişiler, uyum sürecinin tek taraflı olmadığını, Türk toplumunun da bu süreçte bilgilendirilip uyum ile ilgili hazırlanması ve Suriyeli mültecileri kabullenmeye istekli olması gerektiğini bildirmişlerdir (Erdoğan, 2017).

### **2.2.2.1. Türkiye'deki Suriyeli Öğrencilerin Sayısal Verileri**

Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği'nin (BMMYK) verilerine göre Ekim 2015 yılı itibariyle Türkiye'de yaşayan 5-17 yaş aralığındaki Suriyeli mülteci çocuk sayısı yaklaşık olarak 708 bindir. (BMMYK, 2016). GİGM, 2017 yılı kayıtlarına göre ise Türkiye'de 5-9 yaş aralığında 463.045, 10-14 yaş aralığında 346.648 ve 15-18 yaş aralığında ise 288.649 olmak üzere toplamda 1.098.342 okul çağındaki Suriyeli

öğrenci bulunmaktadır (GİGM, 2017). 2017 yılı itibariyle de Türkiye’de toplamda 508.135 göçmen öğrencinin eğitim aldığı bilinmektedir (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı, 2017). Bu öğrencilerin %39’u Geçici Eğitim Merkezlerine devam ederken, %61’i devlet okullarında eğitim görmektedirler (Kılıç ve Toker-Gökçe, 2018). Önceki yıllar ile karşılaştırıldığında Suriyeli öğrencilerin Geçici Eğitim Merkezleri’nden devlet okullarına geçişinin sağlanmakta olduğu görülmektedir.

Suriyeli öğrencilerin eğitim durumları ile ilgili olarak, bu çocukların okullaşma oranının yıllara göre giderek arttığı gözlemlenmektedir. AFAD (2017) verilerine göre, 2014-2015 yılında okullaşma oranı %16 iken, 2017-2018 eğitim öğretim yılında bu oran %34’e yükseldiği görülmüştür. Göçün yaşandığı ilk yıllarda kamp içinde ve kamp dışında 34 bin Suriyeli öğrenci okula devam ederken, bu sayı 2016 yılında 290 bine çıkmıştır (GİGM, 2016). 2017 yılı sonu itibariyle ise bu sayının 508 bine ulaştığı görülmektedir (AFAD, 2017). Fakat hala okul öncesi ve ortaöğretim dahil olmak üzere okula devam edemeyen 400 bin civarında okul çağı çocuğunun olduğu bilinmektedir (AFAD, 2017).

2017 yılında İstanbul ilinde bulunan okullara kayıtlı Suriyeli öğrenci sayısının 55 bin olduğu ve bu öğrencilerden 29 bininin okullarda, 26 bininin ise geçici eğitim merkezlerinde eğitim gördüğü belirtilmiştir (Yelkenci, 2017). 2016 yılında ise İstanbul’da okula devam eden 43 bin öğrencinin; 36 bininin geçici eğitim merkezlerinde, 7 bininin okullarda olduğu belirtilmiş ve bir yıl içinde okula devam eden öğrenci sayısındaki artışa dikkat çekilmiştir (Yelkenci, 2017). Yelkenci (2017), 2017-2018 yılında İstanbul’daki geçici eğitim merkezlerinin sayısını 50’ye düşürmeyi, okullara devam eden öğrenci sayısını da 70 bine çıkarmayı hedeflediklerini belirtmiştir. Bu verilere bakıldığında; İstanbul ilinde Suriyeli öğrencilerden geçici eğitim merkezlerine devam ederken devlet okullarına geçiş yapan öğrenci sayısında da artış olduğu görülmektedir.

#### **2.2.2.2. Türkiye’deki Suriyeli Öğrencilerin Devam Ettiği Eğitim Kurumları**

Milli Eğitim Bakanlığı’nın 2014/21 sayılı “Yabancılara Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri Genelgesi” ile Suriyeli öğrencilerin eğitim alabilecekleri kurumlar ve şartları düzenlenmiştir (MEB, 2014). Buna göre Türkiye’deki Suriyeli öğrenciler, devlet

okullarında, kamp içindeki veya kamp dışındaki geçici eğitim merkezlerinde ve Suriyeli kişilerin açmış oldukları özel okullarda eğitim görme hakkına sahiptirler.

#### **2.2.2.2.a. Devlet Okulları**

Suriyeli öğrenciler, Milli Eğitim Bakanlığına bağlı devlet okullarında eğitim ve öğretimlerine devam edebilme hakkına sahiptirler. Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2014/21 nolu genelgesine göre, Suriyeli öğrenciler, yabancı tanıtma belgesi ile istedikleri bir devlet okuluna kayıt yaptırabilmektedirler (MEB, 2014). Bu genelge ile Suriyeli öğrencilerin yasal olarak Türk öğrencilerle aynı okullara gidebilmelerinin önünde bir engel olmadığı görülmektedir. Fakat pratiğe bakıldığında; Suriyeli öğrencilerin karşısındaki en önemli engel dil sorunudur. Dil sorunu ve buna bağlı olarak karşılaşılan diğer sorunların azaltılması için Milli Eğitim Bakanlığı tarafından çalışmalar yürütülmekte, 2016 yılından itibaren üç yıl içerisinde geçici eğitim merkezlerine devam eden öğrencilerin de devlet okullarına alınacakları belirtilmektedir.

Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine entegrasyonlarının gerçekleştirileceği bu dönemde, Suriyeli öğrenciler için devlet okullarındaki eğitim imkanlarının artırılması, dil sorununun ortadan kaldırılması büyük önem arz etmektedir. Nitekim Milli Eğitim Bakanlığı da bu konunun üzerinde durarak gerekli alt yapının sağlanması için önemli adımlar atmaktadır. Bakanlığın Avrupa Birliği ile beraber yürüttüğü 'Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi (PICTES) projesi, bu konuda atılmış önemli bir adım olarak değerlendirilebilir. Projenin genel hedefi, geçici koruma statüsündeki Suriyeli çocukların Türkiye'deki eğitime erişimlerine katkı sağlamaktır (PICTES, t. y.). Proje kapsamına 23 il dahil edilmiş ve projenin süresi 03.10.2016 tarihinden itibaren iki yıl ile sınırlandırılmıştır. Projenin faaliyetleri Türkçe öğretimi, öğretmen eğitimleri, Arapça dil eğitimi gibi çeşitli konularda geniş bir yelpazede sunulmaktadır. Ayrıca Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü tarafından öğretmenlere 'kapsayıcı eğitim modeli' ile ilgili bilgilendirme çalışmaları yapılmakta ve eğitimler verilmektedir (Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 2018). Yapılan çalışmalara bakıldığında özellikle son iki yılda Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesi ile ilgili Milli Eğitim Bakanlığı'nın çalışmalarına yoğunluk verdiği



görülmektedir. Türkiye’de farklı illerdeki birçok devlet okulunda Suriyeli öğrencinin eğitimine devam ettiği bilinmektedir.

#### **2.2.2.2.b. Geçici Eğitim Merkezleri**

Geçici eğitim merkezleri, hem kamp içinde hem de kamp dışında farklı illerde faaliyet gösteren, okul çağındaki Suriyeli çocukların ve gençlerin devam ettiği, Suriye müfredatına bağlı olarak Arapça veren, ilköğretimi ve ortaöğretimi kapsayan eğitim kurumlarıdır (Emin, 2016). Kamplarda yaşayan Suriyeli öğrenciler için her kampta geçici eğitim merkezi bulunmaktadır. Suriyeli nüfusunun en fazla olduğu 19 ilde geçici eğitim merkezleri kurulmuştur. 2015 yılındaki AFAD verilerine göre, Suriyeli öğrencilerin eğitim ihtiyaçlarını karşılamak için kamp içinde 1211 derslik kurulmuş ve toplamda 78.425 öğrenciye eğitim verilmiştir. 2014-2015 yılı içerisinde okul öncesi eğitime 7.881, ilkokula 41.283, ortaokula 20.105 ve liseye 9.156 öğrenci devam etmiştir (AFAD, 2015).

Kamp dışında yaşayan Suriyeli öğrencilerin geçici eğitim merkezlerine ulaşılabilirliğinin, kamp içindeki öğrencilere göre daha zor olduğu görülmektedir. Kamp dışında yaşayan ve resmi kaydı olmayan Suriyeli mültecilere de Milli Eğitim Bakanlığı’nın belirlediği okullarda ya da farklı bir bina belirlenerek, geçici eğitim merkezlerine devam edebilme hakkı sağlanmıştır. Fakat bu uygulamada ailelerin özellikle ulaşım masrafları nedeniyle çocuklarını gönderemedikleri görülmüş ve bu geçici eğitim merkezlerindeki öğrencilerin devlet okullarına devam etmeleri için çalışmalar yürütülmüştür (Erdoğan, 2017). Bu çalışmaların sonucu olarak da devlet okullarına devam eden öğrencilerin sayısında önemli bir artış olduğu görülmektedir (AFAD, 2017).

#### **2.2.2.2.c. Suriyeli Kişilerin Açtıkları Özel Okullar**

Suriyeli kişilere Türkiye’de özel okul açma yetkisi de tanınmıştır. Suriyeli aileler isterlerse çocuklarını bu okullara da gönderebilmektedirler. Fakat çoğunlukla maddi yetersizliklerden kaynaklı olarak bu okullara devam eden öğrenci sayısının oldukça az olduğu bilinmektedir (Emin, 2016).

### 2.2.2.3. Suriyeli Öğrencilerin Eğitiminde Yaşanan Sorunlar

Son yıllarda Milli Eğitim Bakanlığı'nın Suriyeli çocukları Türk eğitim sistemine dahil etmek üzerine yaptığı çalışmalarla önemli adımlar atılmış ve Suriyeli mültecilerin göç etmeye başladığı ilk zamanlarla kıyaslandığında olumlu gelişmeler yaşanmıştır. Yapılan araştırmalarda Suriyeli mülteci çocukların eğitim sorununun bölgeler arasında eğitim olanaklarındaki farklılıklara göre, velilerin eğitime verdikleri öneme göre değişmekte olduğu görülmüştür (Aktaş, 2016; Apak, 2014; Kaya, 2016). Çoğu bölgede eğitime erişim bir sorun haline alırken; bazı bölgelerde de bu konuda sorun yaşanmamaktadır. Aktaş'a (2016) göre Suriyeli ailelerin çoğu ülkelerinde de eğitime önem vermediklerinden, çocuklarının okula devam etmemesini bir sorun olarak görmemektedirler. Benzer şekilde Kaya'ya (2016) göre de eğitim konusu Nizip ilçesinde yaşayan Suriyeli sığınmacılar için de sorun teşkil etmemektedir. Kaya (2016), yaptıkları araştırmada katılımcı olan mültecilerin geçici kimlik kartına sahip olmaları nedeniyle bu kişilerin eğitim hizmetlerinden yararlanmada sorun yaşamadıklarını belirtmiştir. Türkiye'de Suriyeli mültecilerin eğitim olanakları ile ilgili olarak bölgesel farklılıkların bulunduğu görülmektedir. Fakat özellikle Suriyeli okul çağı nüfusunun kapasitenin üzerinde olması ve kayıt dışında olan Suriyeli ailelerin bulunması nedeniyle Türkiye'nin birçok bölgesinde eğitimde sorunlar yaşanmaya devam etmektedir.

Yerel halkın mülteci öğrencilere yönelik olumsuz görüşleri de entegrasyon sürecinde toplumun tüm kesimlerini etkileyen bir unsur olarak değerlendirilmektedir. Sakız (2016) yürüttüğü araştırmada okulunda Suriyeli öğrencilerin bulunduğu okul idarecilerinin bütünleştirilmiş okul kültürüne yönelik görüşlerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre; okul yöneticileri, Suriyeli öğrencilere ayrıştırılmış ortamlarda eğitim verilmesini desteklemekte ve devlet okullarında diğer öğrencilerle eğitim görmeleri ile ilgili olumsuz tutumları bulunmaktadır. Ayrıca fiziksel yetersizliklerin ve toplumsal kabul düzeyinin düşük olmasının mülteci çocuklarının eğitimi ile ilgili olumsuz tutumlar geliştirilmesinde etkili olduğu belirtilmiştir. Eğer bütünleştirilmiş bir okul kültürü oluşturulacak ise; öğrenci, öğretmen ve velilere psiko-sosyal desteğin verilmesi gerektiği açıklanmıştır (Sakız, 2016). Yöneticiler, okullardaki mevcut öğrenci velilerinin entegrasyon konusunda olumsuz tutumlarının bulunduğunu, çocuklarının Suriyeli mültecilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini istemediklerini ve bu konuda kaygılı olduklarını belirtmişlerdir (Sakız, 2016).

Eğitime entegrasyon s¼reci içinde Suriyeli ¼đrencilerin eğitiminde karşılaşılan temel sorun alanları aşağıda açıklanmıştır.

#### **2.2.2.3.a. Dil Sorunu**

Suriyeli m¼lteci ¼đrencilerin sorunları ile ilgili yapılan araştırmalarda dil problemi en ¼ncelikli sorun olarak g¼r¼lmektedir (Aykırı, 2017; Kaya, 2016; Kılıç ve Toker-G¼ke, 2018; Levent ve ayak, 2017; Mert ve ıplak, 2017; Sarıtaş, şahin ve atalbaş, 2016; Uzun ve B¼t¼n, 2016). Dil sorunu, yalnızca Suriyeli m¼lteci ¼đrencilerin eğitim sorunlarından biri değil; aynı zamanda Suriyeli m¼ltecilerin genel sorunlarından biridir. Eğitim alanında ise ¼zellikle MEB'e bağlı devlet okullarında Suriyeli ¼đrencilerin hem ¼đretmenlerle hem de diğer ¼đrencilerle iletişim kuramadığında; fiili olarak eğitime dahil edilmiş g¼z¼kseler bile bunun m¼mk¼n olamadığı g¼r¼lmektedir (Uzun ve B¼t¼n, 2016). Arapça bilen Suriyeli ¼đrencilere ¼ncelikle T¼rke eğitiminin verilmesi ve sonrasında da devlet okullarına yerleştirmelerinin yapılması gerekmektedir. Bu geçiş s¼recini tamamlamadan devlet okuluna devam ettirilen pek çok ¼đrenci ise okul içinde T¼rke ¼đrenmeye çalışmakta fakat okullarda bu ¼đrencilere sadece T¼rke dil eğitimi verecek g¼revli eğitimci bulunmadığından dil sorunu çeşitlenip farklı sorunları da beraberinde getirmektedir (Levent ve ayak, 2017). Devlet okullarına devam eden ¼đrenciler ¼zerine yapılan bir araştırmada hem ¼đrenciler, hem veliler hem de ¼đretmenlerin iletişim sorununu en ¼nemli sorun olarak belirttikleri g¼r¼lm¼řt¼r (Kılıç ve Toker-G¼ke, 2018). Aynı dili konuşmamanın getirdiği iletişim sorunu Suriyeli ¼đrencilerin okullarına adapte olmalarını engellemekte ve veli-okul arasında iş birliği kurulamamasına neden olmaktadır (Kılıç ve Toker-G¼ke, 2018). Levent ve Çayak (2017) tarafından okul y¼neticileri ¼zerinde yapılan çalışmada da araştırmaya katılan y¼neticiler, Suriyeli ¼đrencilerin eğitimindeki en b¼y¼k sorunun dil engelinden kaynaklandığını belirtmişlerdir.

Yabancı uyruklu ¼đrencilerin okullardaki ¼đretmen ve y¼neticilerle aynı dili konuşmamaları, iletişim eksikliğine, anlama ve konuşmada zorluklar yaşanmasına ve derslerde anlatılan konuların bu ¼đrencilere transfer edilememesi gibi sorunlara neden olmaktadır (Sarıtaş vd., 2016). ¼đrenciler de kendilerini ifade edemedikleri için ¼fke ve hırçınlık gibi davranış sorunları g¼stermeye veya ilerine kapanık bir profil çizmeye

mevilli olmaktadır. Ayrıca idareci-veli ve öğretmen-veli iletişimi de mümkün olamadığı için düzgün bir bilgi alışverişi mümkün olamamaktadır (Sarıtış vd., 2016).

#### **2.2.2.3.b. Eğitime Erişim Sorunu**

Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitim sürecine dahil edilmelerinde karşılaşılan bir diğer problem eğitime erişim sorunudur. Kamp dışında yaşayan Suriyeli mültecilerden kayıt altına alınmamış olanların var olduğu bilinmektedir. Eğitimine devam edemeyen öğrenciler ile ilgili alınacak önlemlerin ve politikaların düzenlenmesinde sayının tam olarak bilinmemesi bir sorun olarak görülmektedir (Özer, Komsuoğlu ve Ateşok, 2016). Milli Eğitim Bakanlığı'nın 2014/21 sayılı Yabancılara Yönelik Eğitim ve Öğretim Hizmetleri Genelgesi ile mülteci öğrencilere hem devlet okullarına kayıt yaptırabilme hem de geçici eğitim merkezlerine devam edebilme imkanları sağlanarak bu öğrencilerin eğitime erişimlerinde olumlu yönde gelişmelerin olduğu görülmektedir (Sakız, 2016). Fakat yine de eğitime erişim konusunda önemli sıkıntıların var olduğu ve okula gidemeyen bu çocukların madde bağımlılığı, kötü muamele ve istismar riski altında oldukları, yaşadıkları travmatik olaylar sonucunda ruhsal, fiziksel ve zihinsel olarak desteklenmeye ihtiyaçları olduğu bilinmektedir. (Sakız, 2016).

Suriyeli öğrencilerin eğitime erişimleri ile ilgili olarak yaşanan sıkıntılar, yasal mevzuatın işleyişi ile ilgili ortaya çıkan engeller, Suriyeli öğrencilerin okullara kayıt süreçlerindeki boşluklar, birbiriyle çelişen uygulamalar ve yasal süreçlerle ilgili Suriyeli velilerin bilgilendirilmemesi olarak sıralanmaktadır (Özer vd., 2016).

Eğitime erişim sorunu ile ilgili bir diğer konu, sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan Suriyeli ailelerin okul çağındaki çocuklarını çalıştırması ve okula devam ettirmemesidir. Okullara kayıtlı öğrencilerden çalışmak zorunda olduğu için okula gelemeyen bir grubun da bulunduğu bilinmektedir (Emin, 2016; Kılıç ve Toker-Gökçe, 2018; Kultas, 2017; Yıldız, 2018). Dolayısıyla bu durum da çocuk işçiler sorununun ortaya çıkmasına ortam hazırlamaktadır. Zira çocukların büyük çoğunluğu okula gitmek yerine ailelerine destek olmak amacıyla dilencilik yapmakta ya da fabrikalarda/atölyelerde çocuk işçi olarak çalışmaktadır (Kultas, 2017). Yine ekonomik sorunlardan kaynaklı olarak bazı Suriyeli aileler kız çocuklarını erken yaşta evlendirmekte ve eğitimlerini engellemektedirler. Özellikle kız ve erkek çocuklarının

eğitime erişimi ile ilgili olarak bu nedenden kaynaklı bir farklılığın olduğu da gözlenmektedir (Emin, 2016).

#### **2.2.2.3.c. Eğitim-ğretim Süreçlerinde Yaşanan Zorluklar**

Suriyeli ğrencilerin eğitime entegrasyonları sürecinde eğitim-ğretim süreçlerinde yaşanan zorlukların da var olduğu bilinmektedir. Farklı bir ülkeden gelmiş olan mülteci ğrenciler, Türkiye'nin eğitim kurumlarında uyum sorunları yaşamakta ve Türk eğitim sistemine adapte olmakta zorlanmaktadırlar (Kaya, 2016, Kılıç ve Toker-Gökçe, 2018; Kultas, 2017; Levent ve ayak, 2017). İki farklı ülkenin eğitim sistemleri arasında diploma denkliği sorunu da ortaya çıkmaktadır. İlkokul ve ortaokullarda ise öğrencinin hangi sınıf seviyesine devam edeceği konusunda da denklik sorunlarından kaynaklı problemler olduğu için kayıt aşamalarında problemlerle karşılaşılabilmektedir (Levent ve ayak, 2017). Eğitim-ğretim süreçlerinde yaşanan zorluklar ile ilgili olarak bazı araştırma sonuçlarına göre; ğretmenler Suriyeli ğrencilere yaklaşımları konusunda eğitim almaya ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir (Aykırı, 2017; Er ve Bayındır, 2015).

Suriyeli öğrencilerden bazılarının davranışsal sorunlarının bulunması da eğitim-ğretim süreçlerini olumsuz etkileyebilmektedir (Saritaş vd., 2016; şensin, 2016). lkelerindeki i savaştan yoğun olarak etkilenmeleri nedeniyle, bazı öğrencilerin şiddete eğilimli olmaları ve saldırgan davranışlar sergilemeleri okullardaki eğitim-ğretim süreçlerini olumsuz yönde etkilemektedir. Ayrıca eğitim-ğretim ortamlarında sınıf ve okul kurallarına da uymada güçlük yaşamaları bir diğer sorun olarak görülmektedir (Saritaş vd., 2016). Bu durum hem mülteci öğrencinin uyum sürecinden olumsuz etkilenmesine hem de diğer öğrencilerin mülteci öğrencilere yönelik olumsuz tutum geliştirmelerine neden olmaktadır. Bu noktada eğitim ortamlarında uyumun sağlanması için özellikle okul psikolojik danışmanlarına önemli görevler düşmektedir.

#### **2.2.2.3.d. Koordinasyon Eksikliği**

İş birliği ve koordinasyon eksikliği, Suriyeli ğrencilerin eğitiminde yaşanan zorluklardan biri olarak ele alınmaktadır. Saritaş, şahin ve atalbaş'ın (2016) araştırmasına göre okul yöneticileri, Milli Eğitim Müdürlüklerinin ve okulların yabancı uyruklu öğrencilerin durumları ile ilgili iş birliği içinde olamadıklarını belirtmiştir.

Yabancı uyruklu öğrencilerin sınıf denklıklarının sağlanmasında ve okul ihtiyaçlarını karşılamada yaşanan maddi sorunların iş birliği yapılamamasından kaynaklı olduğu belirtilmiştir (Sarıtaş vd., 2016).

Suriyeli mültecilerin Türkiye'ye yerleşmeye başladıkları ilk yıllar ile karşılaştırıldığında koordinasyon anlamında da olumlu gelişmelerin olduğu görülmektedir. Özellikle eğitim alanında 2017-2018 eğitim-öğretim yılından başlanarak 1. ve 5. sınıfların devlet okullarına zorunlu olarak kaydedilmesi belirli bir sistemin oturmaya başladığının göstergesi olarak ele alınabilir (Özcan, 2018). Fakat eğitim-öğretim ortamlarındaki diğer süreçlerde okul içindeki uygulamalarda görülen farklılıkların da önüne geçilebilmesi için gerekli çalışmaların iş birliği içinde yapılması gerektiği düşünülmektedir.

#### **2.2.2.4. Okul Psikolojik Danışmanlığı Açısından Suriyeli Öğrencilerin Durumları**

Son dönemde Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesine yönelik devlet okullarında çalışmalar yürütülmektedir. Bu entegrasyon sürecinden hem öğrenciler, hem öğretmenler hem de veliler farklı şekillerde etkilenmektedirler. Entegrasyon sürecinde öğrenci-veli-öğretmen düzleminde iş birliğinin sağlanması için şüphesiz ki okul psikolojik danışmanlarına çok iş düşmektedir. Eğitim-öğretim süreçlerindeki tüm paydaşları içine alan çok kültürlü bir anlayışın hakim olduğu çalışmaların geliştirilmesinde ve yürütülmesinde de psikolojik danışmanlara önemli görevler düştüğü yadsınamaz bir gerçektir. Entegrasyon süreciyle birlikte değişen okul ikliminden okuldaki tüm paydaşlar etkilenmektedir. Okullarda önemli bir yere sahip olan okul psikolojik danışmanlık ve rehberlik hizmetlerinin, hem Suriyeli öğrencilerin, hem diğer öğrencilerin hem de öğretmen ve velilerin entegrasyon sürecinde karşılaşabilecekleri olumsuz durumlara yönelik çalışmaları da kapsamı beklenmektedir. Fakat okul psikolojik danışmanlarının bu değişen dinamiğe ayak uydurabilmesi için yeterli bilgi birikimine sahip olması gerekmektedir. Bu alanda yapılan araştırmaların sınırlı olması, bu gruplara yönelik rehberlik ve psikolojik danışmanlık hizmetlerinin uygulanabilirliğini de zorlaştırmaktadır. Suriyeli mülteci öğrencilere yönelik öğrencilerin, öğretmenlerin, velilerin bakış açısını öğrenerek buna uygun rehberlik çalışmaları yapmak, yapılan çalışmaların daha çözüm odaklı olmasını

ve işlerlik kazanmasını sağlamaktadır. Bu anlamda bakıldığında bu çalışmanın alanda uygulanacak psikolojik danışma ve rehberlik hizmetleri çalışmalarına veri sağlaması beklenmektedir.

Okullarda yürütülen rehberlik hizmetleri, gelişimsel rehberlik anlayışı içinde yürütülmektedir. Gelişimsel rehberlik anlayışı, bireylerin yaşamları boyunca gelişim dönemlerine göre gelişimsel ihtiyaçlarının karşılanmasını ve kendilerini gerçekleştirmelerini hedeflemektedir (Yeşilyaprak, 2007). Öğrencilerin gelişim dönemlerine göre gelişimsel amaçlarını tamamlayarak kendini gerçekleştirmesi bu rehberlik anlayışının amaçlarındandır. Gelişimsel rehberlik anlayışında sadece problemlili öğrencilere yönelik çalışmalar değil tüm öğrencilere yönelik çalışmaların yapılması esastır (Yeşilyaprak, 2007). Bu anlamda Suriyeli öğrencilerin entegrasyon sürecinde velilerin görüşlerinin öğrenilmesi, bu görüşlerin okuldaki öğrencilerin de görüşlerini birbir etkilediği bilindiğinden önem arz etmektedir. Kişilerin bu konudaki görüşlerinin incelenmesi, gelişimsel rehberlik anlayışına dayalı olarak gerçekleştirilecek rehberlik etkinliklerine fikir vermesi ve psikolojik danışmanların, Suriyeli öğrencilerin diğer öğrenciler tarafından kabul görmesini sağlamak için yapacakları çalışmalarda hangi noktalara odaklanacaklarını görmeleri açısından önemlidir. Ayrıca gelişimsel rehberlik anlayışı öğrencilerin kişisel-sosyal, eğitsel ve mesleki gelişim alanlarında temel ihtiyaçlarını karşılama ve bu alanlarda öğrencilerin gelişim görevlerini yerine getirmelerine yardımcı olmayı amaçlamaktadır (Thompson, 1992). Bu gelişim alanlarından kişisel-sosyal gelişim alanı öğrencilerin kendilerini ve başkalarını anlayıp kabul etme, toplum olgusunu anlama, arkadaşlık ilişkileri vb. gibi konuları kapsamaktadır. Bu anlamda okullarda Suriyeli öğrenciler ve diğer öğrenciler arasındaki ilişkiler, entegrasyon sürecinde yapılacak çalışmalar, kişisel-sosyal gelişim alanına yönelik uygulanacak rehberlik hizmetleri kapsamına girmektedir.

Okul psikolojik danışmanları, okullara devam eden Suriyeli öğrencilerin dil sorunları, uyum ve davranış sorunları, yaşadıkları travmatik olayların neden olduğu psikolojik sorunlar nedeniyle oluşan akademik problemler ve arkadaşlık ilişkilerinde ortaya çıkan problemler ile en çok ilgilenen kişilerdir. Okullarda Suriyeli öğrenciler ile diğer öğrenciler arasında yaşanan problemlerin çözümünde çoğunlukla psikolojik danışmanlar görev almaktadırlar. Akademik problemlerin çözümünde de yine öğretmenler kadar psikolojik danışmanlar da Suriyeli aileler ile görüşmelerin yapılması

ve okul-veli iş birliğinin sağlanması noktasında önemli rol üstlenmektedirler (Kağnıcı, 2017). Bu bağlamda Suriyeli mülteci çocukların eğitim durumları okullarda görev yapan psikolojik danışmanları doğrudan etkilemektedir. Devlet okullarında kültürel uyum ve entegrasyonun sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için okuldaki yerel öğrencileri ve velilerini, mülteci öğrenci ve velilerini, okuldaki yönetici ve öğretmenleri de kapsayan programların oluşturulup uygulanmasına ihtiyaç vardır (Kağnıcı, 2017). Eğitim-öğretim süreçlerindeki tüm paydaşları içine alan çok kültürlü bir anlayışın hakim olduğu çalışmaların geliştirilmesinde ve yürütülmesinde de psikolojik danışmanlara önemli görevler düştüğü yadsınamaz bir gerçektir.

Okullardaki psikolojik danışmanlar, mülteci öğrencilerle çalışmalar yapmalarının yanında; mültecilere yaklaşım ve zenofobik tavır ve davranışlar konusunda da yerel öğrenciler ve velileri ile çalışmalar yürütmelidirler. Zenofobi kavramı literatürde oldukça yeni bir kavram olması sebebiyle uygulamada da bu konuya yönelik çalışmalar oldukça sınırlıdır. Bu konu ile ilgili okullarda yapılacak çalışmalar önleyici rehberlik hizmetleri kapsamında değerlendirilebilir. Önleyici rehberlik çalışmaları istenmeyen durumların ortaya çıkmasını engellemeye yönelik çalışmalardır. Eğitim alanında ve özellikle rehberlik çalışmalarında sorunun ortaya çıkmadan engellenmesi önleyici-koruyucu hizmetlerin amaçlarıdır (Korkut, t. y.). Bu bağlamda öğrencilerde oluşabilecek zenofobik duygu, düşünce ve davranışların sorun oluşturmadan önlenmesi amaçlanmalıdır. Bu konuda velilerin görüşlerinin öğrencileri doğrudan etkilediği varsayıldığında velilerin ve toplumdaki yetişkinlerin Suriyelilere yönelik zenofobi düzeylerinin belirlenmesi, zenofobi düzeyi yüksek olan veliler ve çocukları ile önleyici rehberlik çalışmalarının yapılmasını sağlayacaktır.

### **2.2.3. Türkiye’deki Yerel Halkın Suriyeli Mültecilere Yönelik Algıları**

2011 yılından beri Türkiye’ye gelen Suriyeli mültecilerin Türk toplumunu önemli ölçüde etkilediği yadsınamaz bir gerçektir. Yaklaşık olarak 4 milyona yakın mültecinin yaşadığı Türkiye’de toplumun mültecilere ilişkin algılarının incelenmesi ileride geliştirilecek entegrasyon politikalarına yön vermesi açısından önem arz etmektedir. Bu konu ile ilgili olarak toplumun Suriyeli mültecilere ilişkin algılarını yönlendiren en önemli kanallardan birisi medyadır. Medyanın kişilerin görüşlerini yönlendirmede etkili olduğunu düşündüğümüzde; toplumun mültecilere yönelik



algılarını da şekillendirmede etkili olduğu bilinmektedir. Türkiye’de Suriye iç savaşının başladığı ilk yıllarda mültecilerin durumundan çoğunlukla medya aracılığıyla haberdar olunmuştur. Medyada genellikle mültecilerin Avrupa’ya gitmeye çalışan suça karışmış bireyler olarak yansıtılmaları nedeniyle ilk yıllarda yerel halkın mültecilere yönelik algısının da bu doğrultuda şekillendiği bilinmektedir (Erçoşkun, 2015). Mültecilerin kitleler halinde Türkiye’ye gelmeleri ve yerel halk ile birebir etkileşime girmelerinin ardından, her yaşta kadın, erkek ve çocukların adaletsiz bir şekilde yerlerinden edildiğinin görülmesi üzerine, mültecilere yönelik algının da halkın mültecilerle olan etkileşimlerine göre bölgesel olarak farklılaştığı görülmüştür (Erçoşkun, 2015).

Suriyeli mültecilere yönelik algının şekillenmesinde mültecilerin yerel halk üzerinde bıraktığı etkiler de önemli yer tutmaktadır. Yerel halkın sosyal, ekonomik, kültürel, politik yaşantılarına etkileri algının şekillenmesinde belirleyici olmaktadır. Düzkaya (2016) Suriyeli mültecilerin Türk toplumuna etkilerini toplumsal, ekonomik, güvenlik ve temel kamu hizmetlerine erişim olmak üzere dört kategoride toplamıştır. Bu etkilerin en yoğun olarak görüldüğü iller sınır bölgesine yakın olan iller ve mülteci nüfusunun çok fazla olduğu İstanbul ilidir. Toplumsal etkiler; iki farklı toplumun kültürlerinin birbirini etkilemesi, farklı yaşam tarzları, çok eşliliğin Türk toplumu içinde yaygınlaşmaya başlaması ve buna bağlı olarak boşanma oranlarında ve kadın istismarında artış ve iki grup arasında zaman zaman ortaya çıkan gerginlikler olarak sıralanabilir (Düzkaya, 2016; Erçoşkun, 2015; Karasu, 2016). Ekonomik etkilerin olumsuz yönleri; Suriyeli mültecilerden dolayı azalan iş gücü piyasası, kaçak işçiler sorunu, yerli esnaf ile rekabet ortamının oluşması, yerel halkın maaşlarının azalması, mültecilerin yoğun olduğu bölgelerde ev kiralalarının ve her türlü ihtiyaçların fiyatlarının artması olarak sıralanmaktadır (Assida, 2016; Döner, 2016; Erçoşkun, 2015; Gürcüoğlu, 2015; Karasu, 2016; Kaya, 2016). Olumlu yönleri ise; Suriye’den gelen yatırımcıların yeni iş olanakları sağlaması, ekonominin canlanması, yeni iş alanlarının ortaya çıkması olarak belirtilmiştir (Karadeniz, 2016). Güvenlik açısından bakıldığında; pek çok Suriyelinin sınırı aşarak gelmesi nedeniyle güvenlik konusunda sorunların yaşanması yerel halkı olumsuz anlamda etkilemektedir (Düzkaya, 2016). Suriyelilerin terör olaylarına karışma risklerinin bulunması, şehirlerin sosyo-ekonomik düzeyi düşük olan mahallelerine yerleşmiş olan Suriyeli gençlerin toplumsal uyumdan uzak olması ve suç potansiyeli taşımaları güvenlik açısından riskli durumlardır (Erçoşkun, 2015). Son

olarak Suriyeli mültecilerin sayısının fazla olması sebebiyle yerel halka sunulan temel kamu hizmetlerinin kalitesi düşmektedir. Nüfustaki artıştan dolayı alt yapı hizmetleri yetersiz kalmakta, sağlık ve eğitim hizmetlerinin kalitesi düşmekte, çöp toplamada dahi sıkıntılar yaşanmaktadır (Düzkaya, 2016; Karasu, 2016).

Sandal, Hançerkıran ve Tıraş (2016)'a göre göç eden mülteciler sorunu sadece ülkesinden ayrılan insanları etkilememekte, aynı zamanda mültecilerin sığındıkları ülkelerin de problemi haline gelmektedir. Suriyeli mültecilerin oluşturduğu istihdam, eğitim, sağlık, barınma, beslenme ve sosyal sorunlar yerel halk için de problem oluşturmaktadır. Döner (2016) araştırmasında hem yerel halkın hem de mültecilerin sorunlarının birbiriyle bağlantılı olduğu ve birbirini etkileyerek daha da büyüdüğü sonucuna ulaşmıştır. Suriyeli mültecilerin yerel halk ile uyum içinde yaşayabilmeleri ve sosyal problemlerin ortaya çıkmaması için iki kesimin de sorunlarına yönelik politikalar uygulanmalı ve planlı bir şekilde yürütülmelidir (Döner, 2016; Karasu, 2016).

Özellikle genç nüfusun bundan sonraki yaşamlarında mültecilerle beraber yaşayacakları düşünüldüğünde; toplumsal uyumun gerçekleştirilmesi için gençlerin ve çocukların bu konuda bilgilendirilmeye ve algılarının olumlu yönde şekillenmesine ihtiyaç vardır. Taneri ve Tangülü (2017), Ankara ilindeki bir okulda öğrenim gören 4. sınıf öğrencilerinin Suriyeli sığınmacılara ilişkin algılarını incelemiştir. Buna göre öğrencilerin mülteciler hakkında yeterli bilgiye sahip olmadıkları ve öğrendikleri bilgilerin de kulaktan dolma bilgiler olduğu ortaya konmuştur. Öğrenciler mültecilerin çevreye zarar verme ihtimallerinin bulunmasından ve kendilerini tehlikede hissetmeleri nedeniyle mültecilere yönelik negatif duygular beslemektedirler. Bunların yanında aslında öğrencilerin Suriyeli mültecilere yönelik empati düzeylerinin yüksek olduğu, kendilerini mültecilerin yerine koymada başarılı oldukları belirlenmiştir (Taneri ve Tangülü, 2017). Bu araştırma ile, yeterli bilgilendirme olması halinde öğrencilerin mültecilere yönelik olumsuz tutumlarının azaltılabileceği görülmektedir. Kültürel entegrasyonun sağlanması için öncelikle geleceğimizin mimarı olan çocuklara yeterli bilgilendirmenin yapılması ve farkındalık yaratılması önemli görülmektedir (Taneri ve Tangülü, 2017).

Düzkaya (2016) Suriyeli mültecilerin birçoğunun ülkelerindeki savaş bitse dahi ülkelerine geri dönmeyeceklerini ve Türkiye'de kalacaklarını belirtmektedir. Bu

nedenle Suriyelilerin Türk toplumuna entegrasyonunun sağlanması ve bu konuda kalıcı politikaların geliştirilmesi gerektiğini savunmaktadır. Araştırmasında entegrasyonun sağlanması amacıyla idari amirler tarafından gerekli güvenlik tedbirlerinin alınması, mültecilerin yönlendirilmesi için gerekli kuruluşların kurulması, kayıtlama sorunlarının aşılması, sınır güvenliği önlemlerinin alınması, barınma, sağlık ve eğitim gibi temel kamu hizmetlerinin sağlanması, istihdam hayatına katılımın sağlanması, medyada mülteci algısının değiştirilmesi, mültecilerle ilgili yapılan bilimsel çalışma sayılarının artırılması gibi konularda önlemlerin alınarak politikaların şekillenmesi gerektiğini bildirmiştir (Düzkaya, 2016).

### **2.3. ZENOFOBİ**

Bu bölümde zenofobinin tanımı, zenofobi ile ilişkili kuramsal açıklamalar, zenofobinin nedenleri ve etkileri alt başlıklar halinde ele alınmıştır. Ayrıca zenofobinin ilişkili olduğu kavramlara da yer verilmiştir.

#### **2.3.1. Zenofobinin Tanımı**

Zenofobi kelimesi Yunanca “yabancı” anlamına gelen “xenos” ve “korku” anlamına gelen “phobos” sözcüklerinin birleşiminden oluşmaktadır. Bir grubu diğeri olarak nitelendirip, o gruptan korkma ve nefret etme zenofobi olarak tanımlanmaktadır. Irkçılığa, Etnik Ayrımcılığa ve Zenofobiye Karşı Dünya Konferansı Bildirisi’nde (WCAR, 2001) zenofobi; kişilerin topluma, milli kimliğe yabancı ya da ‘diğeri’ olduğu düşüncesine dayanarak, bu kişileri dışlayan, kötüleyen ve red eden tutumlar, davranışlar ve önyargılar olarak tanımlanmıştır (WCAR, 2001). Yakushko (2009) zenofobiyi, göçmenlere veya yabancı olarak nitelendirilen kişilere karşı duygusal ve davranışsal olarak gösterilen önyargı olarak tanımlamıştır. Reynolds ve Vine (1987) zenofobi kavramını, yabancılara karşı hissedilen korku ya da nefret durumu olarak belirtmişlerdir. Crowther (1995) ise zenofobiyi, yerli halkın diğeri ülkelerden gelen kişilere karşı hissettiği korku veya hoşlanmama duygusu olarak tanımlamaktadır (Aktaran: Veer, Ommundsen, Yakushko ve Higler, 2011). Bozdağ ve Kocatürk’e (2017) göre ise zenofobi; kişilerin veya belli bir grubun; kendilerinden farklı olarak ya da bir dış grup üyesi olarak algıladıkları kişilere yönelik gösterdikleri korkuları ve olumsuz tutumları şeklinde tanımlanmıştır.

Semerci (2011) zenofobinin sözlük anlamının yabancılardan veya kendimizden farklı olan kişilerden korkmak, nefret etmek olarak açıklarken; sosyal anlamda zenofobi davranışlarının anlamının korkutucu olduğunu belirtmektedir. Zenofobi, kişinin gerçekçi olmayan bir korku ile farklı dine, kültüre, etnik kökene ya da millete ait olan kişilere karşı oluşan negatif duygu ve düşüncelerini kapsamaktadır (Semerci, 2011). Zenofobinin hedefi olan kişilere ilişkin korku, çoğu zaman gerçeği yansıtmadığı gibi, çoğunlukla yanlış olan inançlara dayanmaktadır. Ayrıca zenofobi, kişinin kendi ait olduğu kültürünü, etnik kökenini ya da dinini üstün görmek ile de bağlantılıdır. Diğeri olarak nitelendirilen gruba karşı ayrımcılık, nefret veya şiddet, kin ve nefrete teşvik etme gibi davranışlar zenofobinin göstergeleri olarak ele alınabilir (Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Yüksek Komiserliği Ofisi, 2013). Zenofobik davranışlar bilinçli olarak sergilenmekte ve bu davranışlardaki amaç, diğeri olarak nitelendirilen grubun bireylerini aşağılamak, kötülemek ve incitmek olmaktadır. Görüldüğü gibi zenofobinin literatürde birden fazla tanımı bulunmakta ve tanımlamada negatif bir duygu olması ortak bir payda olarak görülmektedir (Veer vd. 2011).

Bazı araştırmacılar göçmenlere karşı olan negatif duyguları tanımlamak için 'nativizm' kelimesini kullanmaktadır. Nativizm, göçü ve göçmen girişini engelleyerek, yerel halkın çıkarlarını koruma siyaseti olarak tanımlanabilmektedir (Yakushko, 2008). Fakat Yakushko (2008)'ya göre zenofobi terim olarak yabancılara karşı olan tutumsal ve davranışsal düşmanlığı en açık şekilde ifade eden terimdir. Ayrıca, zenofobi terimi sosyal psikologlar, insan haklarını savunan uluslararası kuruluşlar ve Birleşmiş Milletler tarafından göçmen karşıtı duyguları ve tutumları tanımlamak için yaygın olarak kullanılmaktadır.

### **2.3.2. Zenofobiye İlişkin Kuramsal Açıklamalar**

Zenofobinin açıklanması için farklı görüşler ortaya atılmıştır. Gerçekçi çatışma kuramına göre; sınırlı ekonomik kaynaklara erişimdeki rekabet, gruplar arasında çatışma yaratmaktadır. Gruplar arasındaki bu rekabet, göç ile gelen gruba karşı önyargıya neden olmakta ve bu önyargılar da zenofobi olarak ortaya çıkabilmektedir (Yakushko, 2008). Farklı gruplar arasındaki rekabet durumunu açıklamada gruplar arası tehdit kuramının önemli bir yeri bulunmaktadır. Bu kuramına göre, bireyler kendilerinin dahil oldukları grup dışındaki farklı grupların konumlarının ve güçlerinin artması

nedeniyle kendi güçlerinin tehlikede olduğunu hissedebilmekte ve rekabet durumu ortaya çıkabilmektedir. Bunun sonucunda da dış gruptan olan bireylere olumsuz tutum ve davranışlar göstermeye başlayabilmektedirler (Blalock, 1967). Bununla bağlantılı olarak bütünleşik tehdit teorisi, kişinin kendisinden farklı tüm gruplara karşı olan önyargılarının boyutlarını ve tutumlarını belirlemeye odaklanan bir kuramdır (Stephan, Diaz-Loving ve Duran, 2000).

Gruplar arasında oluşan tehdit kavramı, bireylerde korku, öfke, nefret, hayal kırıklığı, aşağılanma ve güvensizlik gibi duygular hissedilmesine ve dış grup üyelerine yönelik duygusal empatinin azalmasına sebep olabilmektedir (Saatcı, 2016). Bütünleşik tehdit teorisinde gerçekçi tehdit, sembolik tehdit, olumsuz yargılar ve gruplar arası kaygı olmak üzere dört temel tehdit türü olduğu belirtilmiştir (Stephan, Diaz-Loving ve Duran, 2000; Gonzales, 2008; Redmond, 2013). Gerçekçi tehditler, kişilerin ya da bir grubun maddi ve fiziksel şartlarına yönelik algılanan tehditlerdir. Ekonomi, politika, güvenlik, sağlık gibi alanlara ilişkin algılanan tehditler gerçekçi tehditler olarak değerlendirilmektedir (Stephan, Diaz-Loving ve Duran, 2000; Reymond, 2013). Sembolik tehditler, gruplar arasında farklılık gösteren değerler, normlar, tutumlar, ahlak anlayışı, inançlar gibi grupların bakış açısı ve yaşam tarzlarına karşı olan tehditleri kapsamaktadır. Olumsuz yargılar, bir gruba yönelik çoğunlukla gerçek dışı ve peşim hükümle yaratılmış olan ve ön yargılardan da beslenen kalıplaşmış düşüncelerdir. Son olarak gruplar arası kaygı unsuru ise, kişinin dış grup üyelerinden biriyle etkileşimi sırasında tehdit hissetmesi sonucunda meydana gelen olumsuz duygulardır (Sidanius ve Pratto, 1999; Stephan, Diaz-Loving ve Duran, 2000; Gonzales, 2008).

Fields'e (2007) göre travmatik bir olay sonucunda meydana gelen zenofobide, gruplar arası tehdit kuramına benzer şekilde; kişi, en temelde kendisine veya çevresindekilere yönelik bir tehdit algılamaktadır. Bu tehdit sonucunda içine kapanmakta ve diğerlerine yönelik bir korku duymaya başlamaktadır. Bu korku kişinin kendisini güçsüz ve çaresiz hissetmesine neden olarak, diğerine karşı nefret duygusu gelişmektedir. Kişi başlangıçta biz ve onlar şeklinde bir düşünce yapısına sahipken bu ayırım zamanla diğerine yönelik sürekli korku haline dönüşür. 'Diğeri'ne yönelik sürekli korku sonucunda meydana gelen nefret duygusu, zaman zaman diğer gruba karşı şiddet gösterme şeklinde kendini gösterebilmektedir (Fields, 2007).

Gruplar arasındaki ilişkilerde dış gruba yönelik ön yargıları açıklamada kullanılan kuramlardan biri gruplar arası temas kuramıdır. Gruplar arası temas kuramının öncülerinden olan Allport (1954) tarafından ortaya atılan sosyal temas kuramına göre, kişilerin farklı gruplardan olan bireyler hakkında az bilgiye sahip olmaları o gruba yönelik ön yargılara neden olmakta, bu kişilerle tanışılması ve daha fazla bilgi sahibi olunması ön yargıları azaltmaktadır. Pettigrew (1998) ise sosyal temas hipotezinden hareketle gruplar arası temas kuramını açıklamıştır. Bu kuram, Allport'un kuramındaki bazı sorunları belirtmiş ve konu ile ilgili aracı değişkenlerin ortaya çıkmasını sağlamıştır. Fakat gruplar arası temasın ön yargıları azaltabilmesi için belli koşulların gerçekleşmesi ve farklı gruplar arasında belli süreçlerin geçmesi gerekmektedir (Allport, 1954; Pettigrew, 1998).

Pettigrew (1998), gruplar arası temas sürecinde önemli olan değişkenleri belirtmiştir. Süreç ilk olarak dış grup üyesi hakkında bilgi edinme ile başlayıp, davranış değişikliği, duygusal bağların oluşturulması ve kişinin kendisinin dahil olduğu gruba yönelik iç görüşü kazanması şeklinde devam etmektedir. Pettigrew'e göre (1998) bir kişinin dış gruptan olanlar hakkında bilgi edinmesi şeklinde gruplar arası temas sürecinin başladığını belirtmiştir. Davranış değişikliği süreci ise bireyin dış gruba kurduğu sosyal temasa yönelik bir davranış sergilediğinde, bilişsel çelişki yaşamamak ve tutarsızlık yapmamak adına dış gruba yönelik tutumunu olumlu yönde şekillendirebileceği düşünülmektedir (Pettigrew, 1998). Bir sonraki değişken dış grup ile duygusal bir bağlılığın oluşmasıdır. Buna göre bilişsel değişkenlerin yanında duygusal değişkenlerin de gruplar arası temas sürecinde etkili olduğu bilinmektedir. Örneğin; gruplar arası temas süreci içerisinde dış grup üyelerine yönelik empatinin gelişebileceği de araştırmacılar tarafından belirtilmiştir (Pettigrew, 1998; Pettigrew ve Tropp, 2008). Son olarak dış grup üyelerinin, kültürel özelliklerinin veya farklı bakış açılarının tanınmasının, kişinin kendi grubunun değer yargılarını, bakış açılarını değerlendirmeye başlaması iç görüşü kazanma süreci olarak değerlendirilmektedir. Bahsedildiği gibi; kendi grubuna yönelik iç görüşü kazanma süreci de gruplar arası temas sürecini etkileyen son değişken olarak belirtilmiştir (Pettigrew, 1998). Ayrıca Pettigrew'e (1998) göre; gruplar arası temasın farklı durum ve olaylara genellenebilme, aynı grubun diğer üyelerine genellenebilme ve farklı dış gruplara da genellenebilme özelliği bulunmaktadır.

### 2.3.3. Zenofobinin Nedenleri

Ural (2015)'a göre zenofobinin nedenlerine bağlı olarak iki türü bulunmaktadır. İlki bir toplulukla beraber yaşayan fakat o topluluğun bir üyesi olarak görülmeyen gruba karşı olan korkudur. Zenofobinin bu türü genellikle azınlık gruplara veya göçmenlere karşı duyulan korku olarak nitelendirilmektedir, fakat nadir de olsa yıllardır birlikte yaşanılan gruplara karşı da zenofobik tutumların görülmeye başlanmaktadır. Zenofobinin bu türünde yabancı olan gruba karşı saldırgan tavırların hatta soykırımların görülme ihtimali bulunmaktadır (Ural, 2015). Zenofobinin ikinci türü ise daha çok kültürel ve korku nedeni, topluma yabancı olan kültürel farklılıklardır. Bütün kültürlerin dış etkilere maruz kalmasına rağmen kültürel zenofobi genellikle belli şeylere odaklanmaktadır; örneğin başka dillerden gelen sözcükler veya sadece belli bir toplum tarafından benimsenmiş tutumlar gibi. Kültürel zenofobi nadiren insanlara karşı bir saldırıya dönüşür fakat kültürel veya dilsel sadeleştirme gibi politik kampanyalarla karşılaşılabilir (Ural, 2015). İlki yabancılara karşı duyulan nefret ve korku nedeniyle ortaya çıkarken; ikincisinin ortaya çıkma nedeni daha çok kültürel konulardır. Fakat zenofobinin ikinci türü olan kültürel zenofobinin çok fazla bilinmemesi nedeniyle, zenofobi denildiğinde en önce akla gelen yabancılara karşı duyulan nefret olmaktadır. Dolayısıyla zenofobi daha çok ilk anlamı ile açıklanmakta ve yorumlanmaktadır.

Zenofobiyi genellikle ekonomik ve politik istikrarsızlığın bulunduğu dönemlerle ilişkilendirmek mümkün olmaktadır (Yakushko, 2008). Çünkü ekonomik dengesizlik bireyleri kendi ülkelerinin dışında ekonomik olarak güçlü olan ülkelere göç etmeye zorlamakta, bireyler daha iyi yaşam şartlarına sahip olmak için ülkelerini terk etmektedirler. Göç edilen ülkedeki bireyler ise ekonomik kaynakların ve imkanların göçten olumsuz etkileneceği düşüncesiyle yeni gelen kişileri tehdit olarak görebilmektedirler (Yakushko, 2008). Benzer şekilde politik istikrarın olmadığı, savaşın hüküm sürdüğü bölgelerde de insanlar can güvenliklerini korumak için başka ülkelere göç etmek zorunda kalmaktadırlar. Dolayısıyla ekonomik güçlükler, politik istikrarsızlık ve savaş gibi zorlayıcı sebepler, zenofobinin ortaya çıkmasına neden olabilmektedir.

Fields (2007)'e göre dünya toplumları açısından düşünöldüğünde; zenofobi, meydana geliş şekline göre 4 kategoride ele alınmaktadır. İlk kategori koloni sisteminin

olduğu ülkelerde görülen, hakim grup dışında kalan azınlık gruba bir şeylerin dayatılması şeklinde ortaya çıkan zenofobidir. Bu toplumlarda azınlık gruba, hakim olan grubun kültürünü, yasalarını, dinini vb. özellikleri benimsetilmeye çalışılmaktadır. İkinci kategoride ekonomik veya politik anlamda stresli süreç geçiren toplumlarda, bu stresli sürecin ardından meydana gelen zenofobi eğilimidir. I. Dünya Savaşı'nın ardından Almanya'da Yahudilere karşı ortaya çıkan yabancı düşmanlığı, bu kategoriye örnek olarak gösterilebilir. Üçüncü kategoride ele alınacak zenofobi türü için örnek gösterilecek iki grup İsrail ve Filistin ülkeleri arasında süregelen yabancı düşmanlığıdır. Bu ülkeler kendi toprakları olarak kabul ettikleri bölgeler için yıllardır savaşmakta ve birbirlerine karşı düşmanlık sergilemektedirler (Fields, 2007). Son kategori için ise sömürge güçlerinin zenofobik eylemlerine maruz kalmış Güney Afrika ülkeleri örnek olarak gösterilebilir. Bu ülkeler önce Hollanda ardından İngiliz sömürgesi olarak yıllarca ırkları, dilleri, kültürleri, en önemlisi varlıkları konusunda mücadele vermişlerdir. Sömürge devletleri tarafından yapılan birçok zenofobik eylemle (aşağılanma, yok sayılma, şiddete maruz kalma vb.) karşı karşıya kalmışlardır (Fields, 2007).

#### **2.3.4. Zenofobinin Etkileri**

Zenofobinin etkilerine bakıldığında ise hem toplum açısından hem de bireysel bazda negatif etkilerinin olduğunu söylemek mümkündür. Zenofobik davranışlar sadece bu davranışların hedefi olan kişileri değil, tüm toplumu olumsuz olarak etkilemekte ve korku kültürünün hakim olmasına neden olmaktadır (BMİHYKO, 2013). Bu tür davranışlara maruz kalan kişiler kendilerini değersiz hissedebilmekte ve kalabalık yerlerde bulunmaya, eğitim, sağlık gibi kamu hizmetlerinden yararlanmaya korkabilmektedirler. Farklı olmanın zenginlik olarak görülmediği aksine tehdit olarak görüldüğü toplumlarda, kişiler tüm potansiyellerini ortaya koyamamaktadırlar. Dolayısıyla bu durum hem ekonomik kalkınma açısından hem de kişilerin özgürce yaşamaları açısından bir sorun halini almaktadır. Ayrıca zenofobik davranışlar toplumdaki güvenlik ve sosyal düzen açısından da güçlükler yaratmaktadır (BMİHYKO, 2013).

Zenofobi, genellikle kişilerin günlük yaşamlarında, iş yerlerinde, okullarda ve diğer tüm toplumsal ilişkilerde bilinçli veya bilinçsiz olarak ortaya çıkmakta ve bu tür



davranışların hedefi olan kişilere karşı uygulanan fiziksel şiddetin, olumsuz tutum ve davranışların nedeni olmaktadır (Semerci, 2011). Geçmişten günümüze zenofobiye maruz kalan gruplar düşünüldüğünde; zenofobik tavrılara en çok maruz kalan grupların mülteciler ve sığınmacılar olduğu söylenebilir. Ülkelerinde yaşadıkları zorluklar nedeniyle başka ülkelere göç etmek zorunda kalan bu gruplar, gittikleri ülkelerde 'diğeri' konumunda olmaktan kurtulamamaktadırlar. Bu gruplara yönelik önyargılı tutumlar ve ayrımcı davranışlar sık karşılaşılan durumlardandır. Ülkelerinden göç etmek zorunda kalan mülteci ve sığınmacıların kendi kültürleri yok sayılarak egemen toplumun kültürünün dayatılmaya çalışılması, grup üyelerinin iş yerlerinde çalıştırılmak istenmemesi, bu kişilerin ev sahipleri tarafından kiracı olarak istenmemesi, eğitim ve sağlık hizmetlerinden faydalanmamaları gerektiğinin düşünülmesi zenofobik düşüncenin etkileri olarak görülmektedir (Yeşilyaprak, t. y.).

İnsan haklarını savunan uluslararası belgeler, zenofobi göstergeleriyle savaştan ve bunları engellemeye çalışan temel şartlar içermektedir (BMİHYKO, 2013). Göçmenler, mülteciler, sığınmacılar, dil, din, ırk vb. bakımından azınlık gruba ait olan kişiler, zenofobik davranışlara en çok maruz kalan kişiler olarak rapor edilmektedir (BMİHYKO, 2013). Bu gruplar içinde kadın ve çocuklar ise daha çok tehdit altında bulunmakta ve ayrımcılığın birden fazla formuyla karşı karşıya kalmaktadırlar. Zenofobik davranışların genellikle ülkelerin ekonomik zorluk zamanlarında, seçim kampanyalarında, politik istikrarsızlığın ve karışıklığın olduğu dönemlerde artışa geçtiği görülmektedir. Yoksulluğun arttığı, sağlık, eğitim, sosyal hizmet, istihdam ve barınma imkanlarının azaldığı dönemlerde, farklı gruplardan olan 'diğeri' olarak adlandırılan kişiler kolaylıkla nefret davranışlarının ve fiziksel saldırının hedefi olabilmektedirler (BMİHYKO, 2013).

Bireysel bazda zenofobinin etkileri düşünüldüğünde; kişilerin farklı olduğunu düşündüğü kişiye yönelik hissettiği düşmanca tavırlar, duygu ve düşünceler bireyin çocuklarına da otomatik olarak yansımaktadır. Model alma yoluyla öğrenen çocuklar, anne ve babalarının belli bir gruba karşı zenofobik davranışlarını gördüklerinde veya zenofobi söylemlerini duyduklarında kendileri de bunu farklı gördüğü arkadaşlarına sergileyebilmektedir. Özellikle okullarda bu durumun örnekleri çokça görülmektedir. Okullarda çalışan psikolojik danışmanlar, öğrencilerin anne babalarından etkilenerek sınıflarındaki arkadaşlarını dışladıkları, sözel hatta fiziksel şiddet uyguladıkları,

zorbalık davranışları gösterdikleri örneklerle sıklıkla karşılaşmaktadırlar. Zenofobik düşünce ve tavırlar da çok kolay bir şekilde anne ve babalardan çocuklara aktarılabilmektedir (Kağnıcı, 2017).

### **2.3.5. Zenofobinin İlişkili Olduğu Kavramlar**

#### **2.3.5.1. Zenofobi ve Irkçılık, Ayrımcılık, Milliyetçilik Kavramları**

Zenofobi, gerek Amerika, Avrupa Birliği ülkelerinde gerekse Afrika ülkelerinde, ayrımcılık, ırkçılık gibi kavramlarla birlikte kullanılmakta ve azınlık grupların zenofobik davranışlara yaygın olarak maruz kaldıkları bilinmektedir (Pentikäinen, 2004). Bu tür tutum ve davranışları en aza indirmek için Avrupa ülkelerinde çeşitli organizasyonlar, bildiriler yayınlamakta ve bu konuda çalışmalar yapmaktadırlar. Bu kuruluşlardan biri olan Avrupa Güvenlik ve İş Birliği Teşkilatı (AGİT), Avrupa'da ırkçılık, zenofobi, Yahudi karşıtlığı konularında çalışmalarda bulunan organizasyonların yaptıkları çalışmaları incelemiştir. Buna göre özellikle Irkçılık ve Hoşgörüsüzlüğe Karşı Avrupa Komisyonu, Avrupa Irkçılık ve Yabancı Düşmanlığını İzleme Merkezi, Birleşmiş Milletler Irk Ayrımcılığının Önlenmesi Komitesi gibi kuruluşlar çalışmalarını özellikle bu konulara odaklamışlardır (Pentikäinen, 2004). Avrupa'daki bu kuruluşların ırkçılık ve zenofobiyi benzer kavramlar olarak kullanmalarına rağmen Veer, Ommundsen, Yakushko, Hıgler, Woelders ve Hagen (2013) zenofobinin ırkçılıktan farklı olduğunu belirtmiştir. Veer vd. (2013)'e göre ırkçılık, kişileri farklı oldukları sebebiyle dışlamak ve aşağılamak iken, bu durum kişilerden korkmak ile aynı değildir. Nefret ve korku birbiriyle ilişkili olan kavramlardır fakat aynı duygu olarak değerlendirilmemektedirler; dolayısıyla zenofobi ve ırkçılık birbirlerinden farklı kavramlardır (Veer vd., 2013).

Zenofobi, birden fazla nedenden etkilenen ve çok boyutlu bir önyargı türü olarak karşımıza çıkmaktadır ve özellikle milliyetçilik ve etnik merkezilik ile ilişkili bir kavram olarak görülmektedir (Yakushko, 2008). Milliyetçilik duyguları güçlü olan kişilerin öteki olarak nitelendirdikleri gruplara yönelik korku ve nefret duygularını daha yoğun olarak yaşadıkları araştırma sonuçlarına yansımıştır (Yakushko, 2008). Benzer şekilde etnik yapıya önem veren ve kişileri buna göre sınıflandıran kişilerde de zenofobi düzeyinin yüksek olduğu görülmektedir (Veer vd., 2013).

## 2.4. EMPATİ

Bu bölümde empatinin tanımına, tarihsel gelişimine, empatinin bileşenlerine ve zenofobi ile empati ilişkisine yer verilmiştir.

### 2.4.1. Empatinin Tanımı

Empati, genel anlamıyla kişinin kendini karşısındakinin yerine koyarak, onun duygu ve düşüncelerini anlamaya çalışmasıdır. Empati kelimesi ilk kez Alman psikolog Tpedor Lipps tarafından kullanılmıştır ve kökeni “einfluhlung” teriminden gelmektedir. Lipps’ e göre “einfluhlung”; kişinin kendisini bir nesneye yöneltip, kendisini o nesne içinde hissetmesi ve bu sayede o nesneyi özümseyerek anlaması sürecidir (Barret-Lennard, 1981).

Pek çok araştırmacı tarafından farklı şekillerde tanımlanmış olan empatinin evrensel kabul gören ortak bir tanımı yapılamamıştır. Birey merkezli terapinin kurucularından olan Carl Rogers, kuramında empati kavramına yoğun bir vurgu yapmıştır. Kişilerarası iletişimde empatinin rolünün büyük olduğunu ve iletişimi yönlendirdiğini belirtmiştir. Rogers’a göre empati; kişinin kendisini karşısındaki kişinin yerine koyarak onun bakış açısıyla olaylara bakması, bu kişinin duygu ve düşüncelerini doğru olarak anlayabilmesi, hissedebilmesi ve bu durumu o kişiye iletmesi süreci olarak tanımlamıştır (Rogers, 1983). Hoffman’a (1982) göre; kişinin kendi durumundan çok, karşısındaki kişinin durumuna uygun dolaylı duygusal tepkisi empati olarak tanımlanmıştır. Weiner’e (1985) göre empati; bir kişinin karşısındaki bireyin ayakkabılarını giyerek onun hissettiklerini ve gereksinimlerini anlama becerisidir. Dökmen (2009) ise empatinin duygusal yönüne odaklanarak bir kişinin hissettiği duyguları fark edebilme ve bunu ona tekrar aktarabilme olduğunu söylemiştir. Mead ve Piaget gibi araştırmacılar ise empatinin bilişsel boyutuna odaklanarak empatiyi kişilerin düşüncelerini ve zihinsel süreçlerini anlamaya çalışmak olarak tanımlayıp bu yönde çalışmalar yapmışlardır (Gürsoy, 2016). Farklı tanımlardan da anlaşılacağı üzere araştırmacılar empatiyi tanımlarken empatinin farklı boyutlarına odaklanarak kendi tanımlarını oluşturmuşlar ve bu durum da ortak bir tanımın ortaya çıkmasını engellemiştir. Araştırmacılardan bazıları empatinin duygusal boyutuna, bazıları ise bilişsel boyutuna odaklanarak empatiyi açıklamaya çalışmışlardır.

## 2.4.2. Empatinin Tarihsel Gelişimi

Empati kavramının kökeninin estetiğe ve felsefeye dayandığı bilinmektedir. Empati kavramı, Alman estetikçileri tarafından 19. yüzyılda kullanılan *emföhlung* teriminin, psikolojide kullanılmaya başlanmasıyla gelişmiş ve günümüzdeki yerini almıştır. *Emföhlung* kelimesinin ilk kullanımı güzel sanatlardaki estetiği anlatmak amacıyla ‘güzel obje içine kişinin kendisinin yansıması’ şeklinde olmuştur (Harold, 1978).

Psikoloji alanında ilk kez 1897 yılında Tpedor Lipps ‘emföhlung’ kavramını kullanmıştır. Bireyin kendisini karşısındaki nesneye yansıtması, bu nesnenin içinde kendisini hissetmesi ve bu şekilde o nesneyi kendisinin bir parçası olarak görerek farkındalık kazanması süreci olarak tanımlanmaktadır (Harold, 1978). Lipps daha sonra bu konu üzerine yaptığı çalışmaları geliştirerek *emföhlung*’un sadece nesnelere algılanması sırasında değil, insanların algılanması sürecinde de ortaya çıkabileceğini belirtmiştir. Lipps’e göre bir insan için üç tür bilgiden söz edilebilir. Bunlardan ilki nesnelere ilişkin bilgiler, ikincisi kişinin kendisine ilişkin bilgiler ve üçüncüsü çevremizdeki diğer insanlara ilişkin bilgilerdir. Üçüncü tür bilgiye ulaşmanın yolu ise *emföhlung*’den geçmektedir (Wispe, 1986). 1909 yılında Titchener, *emföhlung* terimini Yunanca’daki *empathia* teriminden faydalanarak *empathy* şeklinde İngilizce’ye çevirmiştir. Önceki tanımlamalardan farklı olarak Titchener empatiyi ‘diğer kişinin davranışına tepki verirken aynı durum içerisinde kendini hissetme ve diğer kişi ile birlikte hissetme’ şeklinde ifade etmiştir (Wispe, 1986). Bu tanıma bakıldığında empatinin günümüzdeki anlamına yakın bir şekilde tanımlanmış olduğu görülmektedir.

1920’lerden itibaren empati kavramı hem psikoterapistler tarafından hem de kişilik kuramcıları tarafından yaygın bir şekilde kullanılmıştır. Fakat bazı araştırmacılar empati kavramını doğrudan kullanmamışlar, farklı adlandırmalarla kullanmışlar veya empati kavramına yakın kavramları literatüre dahil etmişlerdir. Örneğin; Mead, Goffman ve Kelly gibi araştırmacılar teorilerinde empati ile ilgili süreçlere ve kavramlara yer verirken empati kavramından bahsetmemişlerdir (Harold, 1978). Freud da psikanalitik kuramında empati kavramının günümüzdeki tanımına yer vermemesine rağmen teorisinde yer alan özdeşim kavramı empati teriminin anlamına yakındır (Yılmaz, 2003).

Konut, psikanalistler arasında empati terimini en iyi tanımlamış olan kuramcı olarak görülmektedir. Konut'a göre empatinin insan hayatında iki önemli yeri bulunmaktadır. İlki; empati, terapi ilişkisinde danışanların yaşamını anlamada oldukça önemli bir araçtır. İkinci olarak ise, çocuk yetiştirmede bir annenin empatik becerileri çocuğunun benlik gelişimi için çok önemlidir (Emery, 1987). Özellikle terapi ilişkisinde empatinin önemine vurgu yapması empatinin tarihsel gelişiminde önemli bir dönüm noktası olarak görülmektedir.

Empati kavramının gelişimde esas dönüm noktasının Carl Rogers ile birlikte olduğu bilinmektedir. Hem kişilerarası iletişimde hem de psikolojik danışma süreçlerinde empatinin önemini en çok vurgulayan kuramcı Carl Rogers'dır. Teori olarak birbirlerinden farklılaşmış olsalar da hem Konut hem de Rogers empatinin terapi sürecinde en etkili koşul olduğunu savunmaktadırlar (Emery, 1987). Carl Rogers'ın kurucusu olduğu birey merkezli terapi kuramında danışmanın empati kurabilmesi, danışmanlık sürecinin ön koşullarından biri olarak kabul edilmiş ve danışanda kişilik gelişimini sağlayan bir faktör olarak değerlendirilmiştir. Bu yüzden birey merkezli terapi kuramına göre danışmanın empatik becerilere sahip olması ve bu becerileri danışmanlık süreçlerinde kullanması önemli bir özellik olarak görülmektedir (Rogers, 1967).

Empati kavramı psikolojik danışma ve psikoterapi alanlarının dışında özellikle sosyal psikoloji, gelişim psikolojisi ve hatta bilişsel psikoloji alanları tarafından da incelenen ve araştırma konusu olan bir terimdir. Özellikle 20. yüzyılın ikinci yarısından itibaren sosyal psikoloji ve gelişim psikolojisi alanlarında hız kazanarak incelenmeye başlanmıştır (Yılmaz, 2003). Empati, sosyal psikolojide çoğunlukla 'başka birinin ayakkabılarıyla yürümek' şeklinde anlaşılmış ve kullanılmıştır. Bu dönemlerde empati özellikle özgeci davranışla ilişkili olarak incelenmiştir (Davis, 1983). Bilişsel psikoloji alanında da bazı bilim adamları Piaget'in bilişsel gelişim kuramının ilkelerinden yola çıkarak çalışmalar yapmışlar, bir bireyin empatik tepki verebilmesi için karşısındaki kişinin tepkilerini anlayabilecek bilişsel becerilere sahip olması gerektiğini savunmuşlardır (Feshbach, 1978). Feshbach (1978), özellikle çocukların empatik becerilerinin gelişimi ile ilgili çok sayıda araştırma yapmıştır. Günümüzde de gelişim psikolojisinin çalışmalarında çocukların duygusal-sosyal gelişimlerine yönelik yapılan

araştırmalarda empatiye önem verildiği görülmektedir. Ayrıca empatinin öğretilbilir bir beceri olduğu yapılan araştırmalarla ortaya konmaya çalışılmaktadır (Yılmaz, 2003).

### **2.4.3. Empatinin Bileşenleri**

Empati ile ilgili yapılan çalışmaların ilk yıllarında araştırmacılar genellikle empatinin tek boyutuna odaklanmışlar ve tanımlamalarını da tek boyut üzerinden yapmışlardır. Sonraki dönemlerde ise empatinin birden fazla boyutu olduğunu belirten araştırmalar ortaya çıkmış ve bu yönde çalışmalar yürütülmüştür (Feshbach, 1978). Empatinin ortak bir tanımının yapılamadığı gibi empatinin bileşenleri konusunda da araştırmacılar tarafından çok farklı görüşler ortaya atılmıştır. Fakat yapılan araştırmalara bakıldığında empatinin, bileşenlerinden yola çıkarak bilişsel empati ve duygusal empati olmak üzere iki farklı boyutta ele alınarak sınıflandırıldığı görülmüştür (Çelik, 2015).

#### **2.4.3.1. Bilişsel Empati**

Bilişsel empati, başka bir kişinin ne hissettiğini bilişsel olarak anlama süreci ve onun bakış açısına sahip olma şeklinde tanımlanabilmektedir. Mead (1934)'a göre bilişsel empati, bireyin uygun sosyal tepki verebilmesi için karşısındaki kişinin rolünü almasıdır. Staub'a (1990) göre, karşıdaki bireyin içsel durumu, düşünceleri, duyguları ve niyetinin bilişsel olarak farkında olunması şeklinde bilişsel empatiyi açıklamıştır (Akt. Eisenberg ve Strayer, 1990). Bilişsel empatiye ağırlık veren görüşlerde, empati söz konusu olduğunda duygular önemli olsa da empatinin temel bileşenin düşünme (biliş) olduğu ileri sürülmektedir. (Morgan, Eagle, Esser, ve Roth, 1993). Bilişsel empati, düşünmeyi ve dikkatli gözlemi gerektirirken aynı zamanda karşıdaki bireyin duygularını hem sözel hem de sözel olmayan ipuçları ile anlamlandırma becerisini içermektedir (Eisenberg ve Strayer, 1990).

#### **2.4.3.2. Duygusal Empati**

Empatinin duygusal boyutu, uzun yıllar boyunca empatinin önemli bileşenlerinden biri olarak ele alınmıştır. Rogers (1983) empatinin duygusal bileşenini, karşıdaki kişinin duygularına duyarlı olup onun yaşadığı duyguları paylaşabilme becerisi olarak tanımlamıştır. Wied, Branje ve Meeus'a (2007) göre ise duygusal empati, kişinin karşısındaki bireyin duygularını hissedebilme ve bu kişinin duygu

durumuna göre en uygun tepkiyi verebilmektir. Duygusal empati, karşıdaki kişinin duygularını hissedebilme ve buna uygun davranma şeklinde kısaca tanımlanabilmektedir. Duygusal empatide kişinin duygularını hissetmede bilişsel ve zihinsel süreçler yerine; kişinin ses tonu, mimikleri vb. gibi ipuçlarından yararlanmak yer almaktadır. Yeni doğmuş bebeklerin bile duygusal empati duyarlılığına sahip olabilmesi bu boyutu, bilişsel boyuttan ayıran en önemli özelliklerden birisidir (Smith, 2006).

#### **2.4.4. Zenofobi ve Empati İlişkisi**

Empati temelde kişinin kendini karşıdakinin yerine koyarak anlamaya çalışma süreci olduğundan ayrımcılık, zenofobi, ırkçılık gibi kavramlarla ters düşmektedir. Ayrımcılık yapan veya zenofobik düşüncelere sahip olan kişiler karşılarındaki kişiler ile empati kurmamakta veya kurmakta zorlanmaktadırlar. Genellikle ön yargılı bir bakış açısı ile öteki olarak nitelendirilen kişilere karşı korku beslenmekte ve nefret duyulmaktadır. Bu durum da empati kurulmasını güçleştirmekte veya kişiler kendi tercihleri ile empatik yaklaşmayı reddetmektedirler. Germano (2017) araştırmasında belgesel filmlerin ve gerçek hikayeleri anlatan videoların uluslararası göç konularında kişilerin göçmenlere yönelik zenofobik düşüncelerini azalttıklarını, bu gruplara yönelik empatiyi arttırdıklarını ortaya koymuştur. Kişilerin bu belgeseller sayesinde göçmenlerin yaşadıkları zorlukları, durumları ve göç etmeye neden olan şartları hayal etmeleri ve anlamaları sağlanmaktadır (Germano, 2017). Araştırma sonuçlarına göre gerçeği yansıtan belgeselleri izleyen kişilerde empatinin arttığı ve zenofobinin azaldığı görülmüştür. Buradan hareketle zenofobi ve empatinin arasında ters orantılı bir ilişki bulunduğu söylenebilir. Dolayısıyla zenofobik düşüncelerin azalırken empatinin artması, zenofobinin üst seviyede olduğu kişilerde ise empatik duygu ve düşüncelerin alt seviyede olması beklenmektedir.

Jünemann (2017), Suriye'den Almanya'ya gelen mültecilere yönelik yerli halkın görüşlerini incelemiştir. Buna göre yerel halk, mülteci krizi ile ilgili olarak iki gruba ayrılmış durumdadır. Bir grup merhamet duygusuyla motive olarak mültecilere gerekli desteği vermede gönüllü olurken, diğer grup ise mültecilerin kabul edilmesini ısrarla reddetmekte ve zenofobiye varan derecede korku hissetmektedirler. Bu iki grubu birbirinden ayıran özellikler ise göçmenleri tanıma ve onlarla empati kurabilme

yeteneğidir (Jüemann, 2017). Jüemann (2017) özellikle empati kurabilmenin mültecileri anlamada büyük rol oynadığını ve mültecilere yönelik zenofobik davranışların engellenmesi için yerli halkın empati yeteneğini geliştirecek durumlarla karşı karşıya kalmasının sağlanması gerektiğini belirtmektedir. Bu çalışmadan da görüldüğü gibi özellikle mülteci grupları söz konusu olduğunda empatinin geliştirilmesinin zenofobiyi azaltacağı yurtdışında yapılan araştırma sonuçlarına yansımıştır.

Pettigrew ve Tropp (2008), gerçekleştirdikleri meta-analiz çalışmasında gruplar arası temas sürecinin dış gruplara yönelik ön yargıları azaltmadaki aracı değişkenlerini incelemiştir. Bu konu ile ilgili olarak 515 çalışmanın incelendiği meta-analiz çalışmasında, gruplar arası temasın ön yargıları azaltmasında 3 farklı etmenin rol oynadığı belirtilmiştir. Buna göre; dış grup ile ilgili bilgi sahibi olunması, temas süreci ile ilgili endişelerin azalması ve empati ve perspektif alma becerisinin artırılmasıyla temas sürecinin dış gruba yönelik ön yargıları azalttığı belirtilmiştir (Pettigrew ve Tropp, 2008). Dış gruplara yönelik önyargıların zenofobi ile yakından ilişkili olduğu düşünüldüğünde; empati ile zenofobi arasında bu çalışmada da görüldüğü gibi negatif yönlü bir ilişki olduğu ön görülmektedir.

## **2.5. İLGİLİ ARAŞTIRMALAR**

### **2.5.1. Suriyeli Mülteciler ile İlgili Yapılan Araştırmalar**

Kağnıcı (2017) çalışmasında Suriyeli mülteci çocukların uyum süreçlerinde okullardaki psikolojik danışmanlara düşen görev ve sorumlulukları incelemiştir. Kağnıcı'ya (2017) göre, okullarda kültürel uyumun sağlanması için öğretmenler, yöneticiler, mülteci öğrenciler ve aileleri, yerel öğrenciler ve ailelerini de kapsayacak bütünleştirici programların yürütülmesi gereklidir. Ayrıca psikolojik danışmanların bu süreçte önemli bir rol oynadığı, çok kültürlü bir bakış açısıyla çalışmalarını yürütmeleri gerektiği, gerektiğinde hak savunuculuğu yapmaları ve tüm paydaşlar ile birlikte çalışılması gerektiği belirtilmiştir (Kağnıcı, 2017).

Aykırı (2017) sınıf öğretmenleri ile yaptığı araştırmasında, sınıf öğretmenlerinin sınıflarında bulunan Suriyeli öğrencilerin eğitimlerine ilişkin görüşlerini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu yabancı uyruklu öğrencilerin eğitimine ilişkin herhangi bir eğitim almadıklarını, fakat böyle bir imkan



olursa mutlaka almak istediklerini belirtmişlerdir. Suriyeli öğrenciler ile iletişimlerinin iyi olduğunu fakat bu öğrencilerin velileri ile herhangi bir iletişim kuramadıklarını bildirmişlerdir (Aykırı, 2017). Öğrencilerin eğitim durumlarının özellikle dil sorunundan kaynaklı olarak iyi durumda olmadığı, dil sorununun çözülmesi için adımlar atılması gerektiği belirtilmiştir. Ayrıca sınıf öğretmenleri, Suriyeli öğrenciler ile ilgili herhangi bir kişi ya da kurumdan yardım almadıklarını, fakat özellikle dil sorunu ve maddi sorunlar için destek almaya ihtiyaç duyduklarını belirtmişlerdir (Aykırı, 2017).

Kılıç ve Toker-Gökçe (2018) nitel araştırma yöntemini kullanarak yürüttükleri araştırmalarında eğitim sürecinde Suriyeli mülteci öğrencilerin yaşadıkları problemleri ele almışlardır. 4 farklı ortaokuldaki 37 Suriyeli öğrenci, 4 okul yöneticisi ve 18 öğretmenden veri toplayarak araştırma sonuçlarına ulaşılmıştır. Kılıç ve Toker-Gökçe'ye (2018) göre, Suriyeli öğrencilerin eğitimlerindeki en önemli problem dil problemidir. Öğrenciler günlük hayatlarını idare edebilecekleri düzeyde Türkçe bilmelerine rağmen bu dil bilgisi akademik olarak çok yetersiz kalmaktadır. Öğrenciler arasında da iletişim ve uyum problemlerinin varlığından söz edilmiştir. Araştırmaya göre, Suriyeli öğrencilerin aileleri Türkçe'yi çocuklarından daha az bilmekte ve okul ile iletişime geçmemelerinin sebebi de dil sorunu olmaktadır (Kılıç ve Toker-Gökçe, 2018). Araştırmaya katılan okul yöneticileri ve öğretmenler, Suriyeli öğrencilerin derslere motivasyonlarının olmadığını, bazı öğrencilerin içine kapanık bir profil çizdiğini, okul genelinde bu öğrencilerle ilgili disiplin anlamında herhangi bir sorun yaşamadıklarını belirtmişlerdir (Kılıç ve Toker-Gökçe, 2018).

Levent ve Çayak (2017), Suriyeli mülteci öğrencilerin eğitimi ile ilgili olarak okul yöneticilerinin görüşlerini nitel araştırma modeli ile incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, okul yöneticileri eğitim-öğretim süreçlerinde Suriyeli mültecilerle ilgili olarak en fazla iletişim problemi yaşadıklarını belirtmişlerdir. Ayrıca, okul yöneticileri kayıt sisteminde de eksikliklerin olduğunu ve geliştirilmesi gereken yönler olduğunu bildirmişlerdir. Bunlar haricinde Suriyeli öğrencilerin Türk toplumuna uyum sorunu yaşadıklarını, bu sorunların da öğrencilere psikolojik danışma ve rehberlik hizmetlerinden yararlanmalarını sağlayarak faydalı olunabileceğini belirtmişlerdir (Levent ve Çayak, 2017).

Er ve Bayındır (2015) sınıf öğretmenlerinin ilkokula devam eden Suriyeli mülteci çocuklara yönelik pedagojik yaklaşımlarını inceledikleri araştırmada, İzmir il merkezinde görev yapan 182 sınıf öğretmenine ulaşılmıştır. Genel tarama modelinin kullanıldığı araştırma 2015-2016 eğitim öğretim yılında gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, öğretmenlerin %74,7'si Suriyeli mülteci çocukların eğitimi ile ilgili olarak herhangi bir eğitimleri olmadığını dile getirmişlerdir. Ayrıca öğretmenlerin %83'ünün sınıflarında bulunan Suriyeli mülteci öğrencilerinin eğitimlerini sorunsuz bir şekilde gerçekleştirebileceklerine inanmadıklarını belirtmişlerdir. Bu veriler göstermektedir sınıf öğretmenlerinin büyük çoğunluğu, mülteci çocuklarının eğitimi ile ilgili kendilerini yetersiz hissetmektedirler. Araştırma, bununla ilgili öğretmenlere gerekli olan hizmet içi eğitimin verilmesini önermektedir (Er ve Bayındır, 2015).

Şensin'in (2016), sınıf öğretmenlerinin Suriyeli mülteci çocuklarının eğitime dair görüşlerini bildirdiği araştırmasında 21 sınıf öğretmeni ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, sınıf öğretmenleri Suriyeli mültecilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini sağlayan uygulamaya yönelik genel olarak olumsuz görüşler ortaya koymuşlardır. Öğrencilerin Türkçe bilmemelerinden kaynaklı olarak sorunlar ortaya çıktığı ve bu iletişim sorunlarının ve Suriyeli öğrencilerin şahit oldukları savaş nedeniyle problemlerli davranışlar sergilemelerinin öğrencilerin akran ilişkilerine de olumsuz yansıdığı belirtilmiştir (Şensin, 2016). Sınıf öğretmenleri, Suriyeli öğrencilerin ayrı bir ortamda eğitim almaları gerektiğini, velilerin ve çocukların zorunlu Türkçe dil eğitimi kurslarına gitmelerini ve bu kişilere psikolojik destek sağlanması gerektiğini bildirerek önerilerde bulunmuşlardır (Şensin, 2016).

Sarioğlu (2018), İstanbul'un Esenyurt ilçesinde nitel araştırma modeli ile gerçekleştirdiği araştırmasında Suriyeli mültecilerin deneyimlerini, hem Suriyeli mültecilerin görüşlerine hem de yerel halkın görüşlerine yer vererek incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre, mültecilerin bir kısmı Türkiye'de olmaktan memnun olduklarını bir kısmı ise imkanlar anlamında yetersizlikler ile karşı karşıya kaldıklarını belirtmişlerdir. Yerel halkın ve medyanın ise mültecileri ötekileştiren bir söylem içinde olduğu belirtilmiştir. Yerel halk Suriyelilerin gelişi ile birlikte özellikle iş imkanlarının azaldığını ve iş gücü piyasasının düştüğünü belirterek bundan rahatsız olduklarını dile getirmişlerdir (Sarioğlu, 2018).

Kultas (2017), Van ilinde gerçekleştirdiği araştırmasında okul çağındaki Suriyeli mülteci çocuklarının eğitim sorunlarını incelemiş ve bu sorunlara yönelik çözüm önerileri sunmuştur. Nitel araştırma modeli ile gerçekleştirilen çalışmada farklı kesimlerden katılımcılar ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırma sonuçlarına göre Van ilindeki bulunan mültecilerin en önemli sorunları barınma, beslenme ve dil sorunudur. Bu sorunlar katılımcılar tarafından öğrencilerin eğitim almasının önündeki engeller olarak belirtilmiştir. Ekonomik sorunlardan ve sürekli yer değiştirme nedeniyle mülteci çocukların büyük bir kesimi okula devam edememekte ve bu durum başlı başına bir sorun olarak görülmektedir. Okula devam eden öğrenciler ise dil sorunu ve okula uyum sorunları yaşamaları nedeniyle ciddi sıkıntılar yaşamaktadırlar (Kultas, 2017).

Yıldız (2018) Mersin ilinde yürüttüğü araştırmasında Suriyeli mültecilerin eğitim sorunlarını ve eğitim aracılığıyla topluma uyum ve entegrasyon süreçlerini incelemiştir. Yıldız (2018), Suriyeli mültecilerin Türk toplumuna entegrasyon sürecinde eğitimin önemli bir unsur olduğu belirtmiştir. Eğitimin, bu entegrasyon sürecini kolaylaştırabilmesi için okula gidemeyen Suriyeli çocukların eğitime erişimlerinin sağlanması ve bu konular ile ilgili gerekli proje ve çalışmaların yapılması gerekmektedir (Yıldız, 2018).

Kılcan, Çepni ve Kılınç (2017) araştırmalarında ortaokul öğrencilerinin mülteci öğrencilere yönelik tutumlarını ölçmek amacıyla bir ölçek geliştirmişlerdir. Devlet okullarına devam eden Suriyeli mülteci öğrencilerin dışlanma, ötekileştirme gibi nedenlerden dolayı okullara devam etmek istemedikleri belirtilmiş ve bu tutumları tespit eden bir ölçeğin bu konuda yapılacak çalışmalara kaynak oluşturacağı düşünülmüştür. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmış ve ortaokul altı, yedi ve sekizinci sınıf öğrencileri için kullanılabilir olduğu belirtilmiştir (Kılcan, Çepni ve Kılınç, 2017).

Özer vd. (2016), Türkiye'deki Suriyeli mülteci çocuklarının eğitim hizmetlerinde görülen temel sorunları incelemişler ve uygulanacak politikalar ile ilgili çözüm önerileri sunmuşlardır. Makale, eğitimin tüm çocuklar için bir kamu hizmeti olmaktan öte, evrensel çerçevede bir insan hakkı olarak ele alınması gerektiğini vurgulamaktadır. Buna göre Suriyeli öğrencilerin eğitimine yönelik uygulama ve politikalarda kısa vadeli ve sorun odaklı bir yaklaşımdan çok mülteci çocuklarını

merkeze alan bir yaklaşımın geliştirilmesinin uzun vadede daha fazla yarar getireceği belirtilmiştir (Özer vd., 2016).

Sarıtaş vd. (2016), yaptıkları araştırmada öğretmen ve yöneticilerin ilkokullarda bulunan yabancı öğrencilerle ilgili karşılaşılan sorunlar konusunda nitel araştırma yöntemini kullanarak görüşlerini incelemiştir. Davranış sorunu, dil sorunu, Milli Eğitim müdürlüğü-okul ve aile-okul işbirliği sorunları ve eğitim-öğretim süreçlerinde yaşanan sorunlar öğretmenler ve yöneticiler tarafından belirtilen temel sorun alanlarıdır. Ayrıca araştırmada bu sorun alanlarına yönelik çözüm önerileri de ele alınmıştır (Sarıtaş vd., 2016).

Seydi (2014), araştırmasında Türkiye'nin Suriyeli mülteci çocuklarının eğitim sorununun çözümü ile ilgili izlediği politikaları betimsel olarak analiz etmiştir. Buna göre Türkiye, mültecilerin gelmeye başladığı ilk zamanlarda geçici çözümler bulma yoluna giderken; daha sonraki yıllarda kalıcı politikalar izleme yoluna gitmiştir. Öncelikle kamp içindeki eğitimin düzenlenmesine yönelik uygulamalar ön planda iken 2013 yılından itibaren daha köklü adımlarla kentlerde yaşayan mültecilerin eğitim sorunları ile ilgili de adımlar atılmıştır. Ayrıca araştırmada uygulanan bu politikalarda kamuoyunun bilgilendirilmesinde eksiklikler yaşandığı ve bunun da toplumdaki bireylerde kaygı ve eleştiri yarattığı ifade edilmiştir (Seydi, 2014).

Akalın (2016) araştırmasında Türkiye'deki Suriyeli mülteci çocukların eğitim alanındaki uyum sorunlarını incelemiştir. İstanbul'un Küçükçekmece ve Avcılar ilçelerindeki geçici eğitim merkezlerinde bulunan öğretmenlerden öğrencilerin eğitim sorunları ile ilgili görüşler alınmıştır. Araştırma sonuçlarına göre, öğrencilerin ailede yaşadığı maddi sıkıntıların eğitim ortamına da yansdığı ve çocuklarla ilgilenen ebeveyn bulunmamasından kaynaklı sorunlar yaşandığı belirtilmiştir (Akalın, 2016).

Uzun ve Bütün (2016) araştırmalarında okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden Suriyeli mülteci öğrencilerin entegrasyon sürecinde karşılaştıkları sorunları incelemiştir. Nitel araştırma yöntemi ile tasarlanan araştırmada Samsun ilinde görev yapan altı okul öncesi öğretmeninden bilgi alınmıştır. Bulgulara göre; öğretmenler mülteci öğrencilerin uyum sürecinde ciddi sorunlarla karşı karşıya kaldıklarını belirtmişlerdir. Öğrencilerin en önemli sorunlarının başında dil sorunu gelmektedir. Türkçe'yi bilmedikleri için hem sınıftaki arkadaşlarıyla hem de öğretmenlerle iletişim

kuramamakta ve buna bağlı olarak pek çok sorun ortaya çıkmaktadır (Uzun ve Bütün, 2016). Ayrıca mülteci çocukların eğitim haricinde, barınma, beslenme, temizlik gibi temel insani ihtiyaçların karşılanması noktasında da sorunlar yaşadıkları dile getirilmiştir (Uzun ve Bütün, 2016).

Özdemir (2016) araştırmasında Sivas ilindeki okullarda eğitim gören yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimine etkilerini incelemiştir. Araştırma için ilkokul, ortaokul, lise olmak üzere her kademedede bulunan yönetici, öğretmen ve öğrencilerden veri toplanmıştır. Bulgulara göre, Sivas ilindeki okullardaki yabancı uyruklu öğrencilerin okul iklimine etkilerinin bulunmadığı belirtilmiştir (Özdemir, 2016). Yabancı uyruklu öğrencilerin olumlu ya da olumsuz anlamda okul iklimini etkilediğine dair herhangi bir veri de elde edilememiştir. Yalnızca, bu öğrencilerin okul ikliminin ‘öğrenciler arası ilişkiler’ boyutunu olumlu anlamda, ‘veli-okul ilişkileri’ ve ‘akademik başarı’ boyutlarını ise olumsuz anlamda etkilediğı kanısına varılmıştır (Özdemir, 2016). Ayrıca araştırmaya dahil edilen yabancı uyruklu öğrencilerin okul yöneticilerinin kendilerine olumlu yaklaşımlar sergilediklerini belirtmişlerdir. Yöneticiler de yabancı uyruklu öğrencilerin okulda bulunmasını bir sorun olarak görmediklerini ve kültürel zenginlik kattıklarını belirtmişlerdir (Özdemir, 2016). Eğitimde bu tür bütünleştirici örnekerin yaygınlaştırılması için çalışmaların yürütülmesi, Türkiye’nin geleceğı açısından önemli görölmektedir.

Topkaya ve Akdağ (2016) Kilis ilinde sosyal bilgiler öğretmen adaylarının Suriyeli mültecilere yönelik kısmen olumsuz tutum içinde olduklarını belirtmişlerdir. Kilis ilinde sosyal ve ekonomik anlamda sorunlar yaşamalarına neden olduklarını, ev kiralarını arttırdıklarını, şehrin kalabalıklaşmasına neden olduklarını, hırsızlık gibi güvenlik sorunlarının mültecilerin gelişiyle birlikte yoğunlaştığını ve bu nedenlerle rahatsızlık duyulduğı kaydedilmiştir (Topkaya ve Akdağ, 2016). Tüm bu olumsuzluklara rağmen öğretmen adayları mültecilere parasal yardım yaptıklarını ve kendilerini onların yerine koyarak empati yaptıklarını da belirtmişlerdir (Topkaya ve Akdağ, 2016).

Güney ve Konak (2016) Bolu ilinde gerçekleştirdikleri araştırmalarında yerel halkın Suriyeli ve Iraklı mültecilerin kaynaklara erişimi ile ilgili görüşlerini incelemişlerdir. Araştırma sonuçlarına göre, yerel halk mültecilerin finansal destekten

yararlanmaları ile ilgili olumsuz bir tutum sergilemektedir. Buna karşın mültecilerin sağlık hizmetlerinden yararlanmaları konusunda genel olarak olumlu ifadeler kullanılmış; eğitim hizmetlerine erişim ile ilgili olarak güçlü bir olumlama eğilimi görülmüştür. Güney ve Konak (2016) mültecilerin sağlık ve eğitim hizmetlerine erişimlerine pozitif yaklaşılmasının ulus-ötesi vatandaşlık anlayışının hakim olmasıyla ilgili olduğunu belirtmişlerdir.

Navruz (2015) Konya ilinde gerçekleştirdiği araştırmasında toplumun Suriyeli mültecileri kabul düzeyinin düşük olduğunu belirtmiştir. Toplumsal kabul düzeyinin bu ilde cinsiyet, eğitim, siyasi tercih, yaşanan ile olan aidiyet duygusu, mültecilerle iletişim kurma ve sürekli etkileşim içinde olma gibi değişkenlere göre farklılaştığı görülmüştür.

Erdoğan (2017) Marmara Belediyeler Birliği bünyesinde yürüttüğü araştırmada, İstanbul ilinde bulunan kent mültecilerinin durumunu ve belediyelerin Suriyeli mültecilerle ilgili yürüttüğü çalışmaları ve süreç yönetimini incelemiştir. Araştırma kapsamında İstanbul'un 39 ilçesinde belediyelerde ve büyükşehir belediyesinde görev yapan yetkililerle görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada belediyelerin süreci birbirlerinden farklı algı ve süreç yönetimi modelleriyle ele aldıkları görülmüş, ilçede bulunan Suriyeli sayısının da bu farklılıkları birebir etkilediği görülmüştür (Erdoğan, 2017). Yerel yönetimler süreci yönetirken koordinasyon eksikliği, belediyelerin idari ve yasal sınırlılıkları, sayının bazı ilçelerde oldukça fazla olması gibi temel sorunlarla karşılaşmaktadırlar. Yaşanılan sıkıntılar yerel anlamda belediye çalışanlarının gösterdiği çabayla çözülmeye çalışılarak imkanlar dahilinde Suriyeli mültecilerin ihtiyaçları giderilmeye çalışılmaktadır (Erdoğan, 2017). İstanbul'daki bazı belediyelerin Suriyeli mülteci çocuklarının eğitim ihtiyacını karşılamak amacıyla özel çalışmalar yürüttükleri bilinmektedir (Erdoğan, 2017). Fakat İstanbul'un geneli düşünüldüğünde; özellikle mülteci sayısının fazla olduğu ilçelerde, kriz yönetiminden öteye gidilememekte ve eğitim ihtiyaçlarına yönelik yapılan çalışmalar istisnai olarak kalmaktadır (Erdoğan, 2017).

Tunç (2015) göç veren ve göç alan toplum davranışlarını tespit etmek amacıyla yaptığı çalışmada, Suriyeli mültecilerin ve Türk toplumunun davranışlarını incelemiştir. Ayrıca bu iki toplumun göç olgusuna verdiği tepkilerin evrensel nitelik

taşıyıp taşımadığı araştırılmıştır. Araştırma bulgularına göre, toplumsal kabul ve sosyal uyum sürecinin birlikte ele alınarak birbirini destekleyici politikalar yürütülmesi gerektiğini ortaya koymuştur. Hem Suriyeli mültecilerin hem de Türk toplumunun algı, beklenti, davranış ve endişelerinin göç alan ve göç veren toplumlardakine benzer, evrensel nitelikler taşıdığı belirtilmiştir (Tunç, 2015). Toplumsal kaygı yaratmayan ve her iki toplumun da ihtiyaçlarını karşılayan konuların başında Suriyeli çocukların eğitimi konusu gelmektedir. Dolayısıyla bu konuya eğilmenin sosyal uyumu ve toplumsal kabulü olumlu yönde etkileyeceği varsayılmaktadır (Tunç, 2015).

Yavuz ve Mızrak (2016) araştırmalarında afet yönetimi perspektifinden genel anlamda mültecilere yapılan eğitim yardımlarını ve Türkiye'deki örneğiyle Suriyeli mültecilere yapılan eğitime yönelik yardımları incelemişlerdir. Elde edilen bulgulara göre Türkiye, Suriyeli mülteci çocuklarının eğitimi için öğretmen sağlamadan bina yapımına kadar her türlü eğitim yardımını sağlamıştır fakat buna rağmen çok sayıda okul çağındaki çocuk eğitime erişim imkanını bulamamaktadır (Yavuz ve Mızrak, 2016). Araştırmada Suriyeli mültecilerin eğitimleri açısından, mültecilerin ekonomik düzeylerinin oldukça düşük olması ve geçerliliği olan diplomaların verilmemesi iki temel sorun olarak ele alınmıştır. Hükümetler, sivil toplum kuruluşları ve uluslararası kuruluşların iş birliği içinde olması bahsedilen sorunların çözümü için gerekli görülmektedir (Yavuz ve Mızrak, 2016).

Akgün (2016) araştırmasında Konya il merkezine yerleşmiş olan Suriyeli mültecilerin ruhsal iyilik hallerini değerlendirmiş ve ruhsal bozukluklarla ilişkili olan unsurları araştırmıştır. Çalışmaya göre mültecilerin ruhsal iyilik halleri genel olarak kötü düzeydedir ve algıladıkları stres seviyesi yüksektir. Özellikle kadınlarda ve Arap kökenli olan Suriyeli mültecilerde eşzamanlı birliktelik gösteren travma sonrası stres bozukluğu ve majör depresyon gözlenmiştir (Akgün, 2016). Mültecilere yönelik sunulan sağlık hizmetleri kapsamında ruh sağlığının korunmasına yönelik tedbirler arttırılmalı ve mültecilerin bu süreci sağlıklı atlatmaları için sosyal uyum ve destek çalışmalarına önem verilmelidir (Akgün, 2016).

Apak'ın (2014) Mardin ilindeki Suriyeli göçmenlerin uyumunu ve gelecek beklentilerini incelediği araştırmasına göre; Suriyeli göçmenlerin uyumlarını kolaylaştıran bazı etmenler bulunmaktadır. Suriyeli mültecilerin dini inançlarını yaşama

konusunda herhangi bir sorun yaşamamaları, Mardin ilinde akrabalarının bulunması, Suriyeli göçmenlerin çoğunun ayrımcılığa uğramamış olması, Mardin halkının Suriyeli göçmenlere iyi yaklaşım sergilemeleri gibi etmenlerin uyumlarını kolaylaştırdığını belirtmişlerdir (Apak, 2014). Apak'a (2014) göre Suriye'den gelen mültecilerin beklentilerinin tam olarak karşılanmadığı, temel insani ihtiyaçlarının etkili bir şekilde karşılanmasıyla ve iş imkanları sunulmasıyla beklentilerinin karşılanma oranının artacağı sonucuna ulaşılmıştır.

Kaya (2016) Gaziantep'in Nizip ilçesinde bulunan Suriyeli sığınmacıların sorunlarını incelediği araştırmasında, sığınmacıların yaşam şartlarını ve sosyal sorunlarını alan çalışmasıyla irdelenmiştir. Buna göre sığınmacılar en fazla istihdam ve barınma ile ilgili sorunlar yaşarken; en az eğitim, beslenme, psikoloji ve sağlık ile ilgili sorunlar yaşamaktadırlar.

Sağaltıcı (2013), Gaziantep ili sınırları içinde çadır kentte yaşayan Suriyeli mültecilerde travma sonrası stres bozukluğu görülme sıklığını incelemiştir. Bu araştırma sonuçlarına göre; çalışmaya katılan Suriyeli mültecilerde travma sonrası stres bozukluğu görülme sıklığı %30,7 olarak bulunmuştur. Ayrıca travma sonrası stres bozukluğu ile demografik verilerden; kadın cinsiyet, bekar, boşanmış veya dul olmak, eğitim düzeyinin düşük olması, maruz kalınan travma sayısı, ek tıbbi hastalığa sahip olmak arasında istatistiksel olarak anlamlı ilişki tespit edilmiştir.

Uğurlu (2015) yaptığı çalışmada Suriyeli mülteci çocuklarda görülen psikolojik semptomların yaygınlığını ve sanat terapisinin bu semptomlar üzerindeki etkisini incelemiştir. Araştırma sonuçlarına göre çocukların %60,3'ünün travma sonrası stres bozukluğu semptomları geliştirme riskinin yüksek olduğu görülmüştür. Sanat terapisi çalışmalarının mülteci çocukların travma, depresyon ve süreklilik kaygı belirtilerini azaltmada etkili olduğu görülmüştür.

### **2.5.2. Zenofobi İle İlgili Yapılan Araştırmalar**

İlgili literatür incelendiğinde; zenofobi kavramı ile ilgili çalışmaların son yıllarda arttığı görülmüştür. Özellikle zenofobinin Türkiye'de yeni araştırılmaya başlanan bir kavram olması nedeniyle yurt içinde yapılan araştırmaların sayısı oldukça



azdır. Aşağıda zenofobi ve empatiyi birlikte konu alan sınırlı sayıdaki araştırmaya ve zenofobi kavramının yer aldığı farklı araştırmalara yer verilmiştir.

Keating (2017) araştırmasında sanal gerçeklik yoluyla bireylerde empatiyi arttırarak zenofobiyi azaltmayı hedeflemiştir. Katılımcılara mültecilerin göç etme yolculuklarında ve göçmen kamplarında yaşadıklarını anlatan videolar sanal gerçeklik ortamı kullanılarak izletilmiş ve katılımcıların mültecilere yönelik ön yargılarında değişiklik olup olmadığı incelenmiştir. Sanal gerçeklik yoluyla katılımcıların empati kurma becerilerinin geliştirilerek bunun da önyargıları azaltmada etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Germano (2017) zenofobi ve empati kavramları ile ilgili olarak gerçekleştirdiği araştırmasında belgesel filmlerin ve gerçek hikayeleri anlatan videoların uluslararası göç konularında bireyleri etkilemede önemli rol oynadıklarını belirtmiştir. Belgesellerin ve gerçek hikayeleri anlatan videoların izlenmesi kişilerde zenofobik düşüncelerin azalmasını, bu gruplara yönelik empatinin artmasını sağlamaktadır (Germano, 2017).

Yakushko (2008) araştırmasında zenofobinin ve ırkçılığın giderek hız kazandığı gerek Amerika'da gerekse dünyanın diğer bölgelerinde, göçmenlerin karşılaştığı bu önyargı ve ayrımcılığı, psikologların ve okul psikolojik danışmanlarının dikkate almasının gerekliliğinden bahsetmiştir. Çalışmasında ruh sağlığı çalışanlarının çok kültürlülüğü ve zenofobiyi planlarına almalarının ve uygulamada bu tür önyargılarla karşılaşan kişilere yardımcı olmalarının toplumdaki huzur ortamını arttıracaklarını belirtmiştir (Yakushko, 2008).

Hoti (2005) araştırmasında İsveçli ergenlerin milliyetçilik ve zenofobi düzeylerini nitel ve nicel yöntemlerle incelemiştir. Araştırma sonuçları zenofobik tutumların İsveçli ergenler arasında oldukça yaygın olduğunu göstermiştir. İsveçli ergenlerin zenofobik tutumların eğilimi, gittikçe artan otoriter görüş ve sosyal ve yardımlaşma aktivitelerine katılma oranındaki azalma ile artışa geçmiştir. Politika bilgisi az olan ve devlet kurumlarına daha az güvenen katılımcılarda, zenofobik eğilimlerin daha fazla olduğu görülmüştür. Ayrıca zenofobik tutumlar açısından erkek ergenlerin önemli bir risk faktörü olduğu da araştırmanın dikkat çeken sonuçları arasındadır (Hoti, 2005).

Burjanek (2001) gerçekleştirdiği çalışmasında Çekoslovakyalı kişilerin zenofobi düzeylerini Avrupa ülkeleri ile karşılaştırarak incelemiştir. Araştırmaya göre; Avrupa ülkelerinde olduğu gibi Çekoslovakyalı bireylerin de zenofobi düzeylerinin yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ayrıca araştırmada, zenofobi düzeyi yüksek olan kişilerin genel özelliklerine yönelik sonuçlar da elde edilmiştir. Zenofobik tutum ve davranışları sergileyen kişiler genellikle, daha yaşlı ve eğitim düzeyi daha düşük olan kişilerdir (Burjanek, 2001). Endişeli, güvensiz ve otoriter bir kişiliğe sahip olmaları da zenofobik kişilerin genel özellikleri olduğu araştırma bulgularına yansımıştır (Burjanek, 2001).

Adjai ve Lazaridis (2013) ayrımcı dönemden sonra hoşgörü, insan hakları ve her kesimi kapsayıcı bir kültür ile kurulan Güney Afrika'da da kişilerin zenofobi düzeylerinin yüksek olduğunu belirten bir araştırma yapmışlardır. Bu araştırmanın bulgularına göre insan haklarını ön planda tutarak oluşturulan yasanın uygulamada yalnızca Güney Afrikalı yerlileri kapsadığı, farklı ülkelerden göç eden göçmenlerin zenofobik ve ayrımcı davranışlarla karşılaştıklarını göstermektedir (Adjai ve Lazaridis, 2013).

Semerci (2011) 'ye göre zenofobi, ABD ve Avrupa ülkelerinde yaygın olmasıyla birlikte ülkemizde de son zamanlarda yaygınlaşmış bir fobi olarak karşımıza çıkmaktadır. Türkiye örneğine bakıldığında, 2011 yılından itibaren Suriye'den gelerek ülkemize sığınmak zorunda kalan Suriyeli mültecilerin zenofobik tavırlarla karşılaşma oranının yüksek olduğunu söylemek mümkündür. Yapılan araştırmalarda ortaya çıktığı üzere; mültecilerin istihdam sorunu, ev kiralarının artışa geçmesi, eğitim ve sağlık hizmetlerinden yararlanmadaki güçlükler ve bu hizmetlerin kalitesinin düşmesi, yerel halkın mültecilere yönelik zenofobik düşünceler beslemesine ve ayrımcı davranışlar sergilemelerine neden olabilmektedir. Bu bakımdan kamp dışında yerel halk ile birlikte yaşayan Suriyeli mültecilere yönelik zenofobik düşüncelerin incelenmesi gerekmektedir (Semerci, 2011).

Ural (2015)'a göre zenofobi, yabancı düşmanlığı, bir fobi türü olmaktan öte psikolojik bir durumdur. Topluları dışlama ya da soykırım gibi ileri boyutlara ulaştığında ise hastalık olarak da değerlendirilebilir. Zenofobinin etkisinde kalmamak ve bu psikolojiye kapılmamak için farklı olan topluları hoşgörü çerçevesinde doğru anlamak gerekmektedir. Zenofobik davranışları engellemek ve bu sorunun üzerine

gitmek için bütüncül ve insan hakları temelli yaklaşımlara ihtiyaç duyulmaktadır. Ayrıca toplum olarak özellikle çocuk yetiştirirken zenofobik düşünce ve tutumların farkında olunmalı ve yeni nesillere zenofobik davranışların tohumları ekilmemelidir (Semerci, 2011).

Yılmaz (2008) bütünleşme projesinin savunucusu olan Avrupa Birliği'nin, son yıllarda bütünleşmenin temel değerlerini sarsacak şekilde ırkçılık ve zenofobi ile karşı karşıya olduğunu belirtmiştir. Bu nedenle Avrupa Birliği düzeyinde ırkçılık ve yabancı düşmanlığı ile mücadele eden kapsamlı bir anlayış gerekli kılınmaktadır. Yılmaz (2008) çalışmasında birlik içinde ırkçılık ve zenofobi ile mücadele kapsamındaki girişim ve düzenlemelerin etkinliğini incelemiştir. Buna göre, Avrupa Birliği'nin sosyo-ekonomik, kültürel, hukuki ve siyasi açımları içine alan çok-boyutlu bir mücadele yaklaşımını yönetmekte yetersiz kaldığı belirtilmiştir. Yabancılar yönelik önyargıları ve ırkçı söylemleri zayıflatacak en önemli araç, toplumun çoğulcu yapısını ön plana çıkaran kapsamlı ve tutarlı bir entegrasyon politikası ile bu politikayı sosyal ve siyasal anlamda destekleyecek açılımlardır (Yılmaz, 2008).

### **2.5.3. Empati İle İlgili Yapılan Araştırmalar**

Empati kavramı uzun yıllardan beri hem yurt içinde hem de yurt dışında yapılan pek çok araştırmaya konu olmuş bir kavramdır. Empatinin farklı kavram ve değişkenlerle ilişkisini inceleyen, empati eğitim programlarının veya farklı yöntemlerin yetişkinlerin ve çocukların empati becerilerine olan etkisini araştıran çok sayıda araştırmaya rastlamak mümkündür.

Empatinin ortaya çıktığı ilk yıllarda, çalışmaların daha çok empatiyi tanımlamaya ve empatinin alt boyutlarını incelemeye ve ölçme araçları geliştirmeye yönelik olduğu görülmektedir (Harold, 1978; Bryant, 1982; Emery, 1987). Daha sonrasında empatinin farklı psikolojik danışma kuramlarda kullanılması ile yapılan araştırmalar danışan-danışman ilişkisi bağlamında ele alınmaya başlanmıştır. Özellikle Carl Rogers'ın psikolojik danışma kuramında empatiye verdiği önem ile empati üzerine yapılan araştırmalar bu yönde şekillenmiştir (Rogers, 1951; Rogers, 1967)

1970'li yıllardan itibaren yurt dışında yapılan çalışmaların çoğu yetişkinlere ve çocuklara empati becerisini kazandırmaya yönelik yöntem ve programların etkililiğini

incelemeye odaklanan araştırmalardır (Payne, Weiss ve Kapp, 1972; Birk, 1972; Guzzetta, 1976; Fine ve Therrien, 1977; Feschbach, 1979; Feschbach, 1982; Higginson, 1982; Cottle, 1987; Pecukonis, 1990; Holm, 1997; Grossman, Neckermon, Thomas, Liu, Asher, Beland, Frey ve Riva, 1997)

Feschbach (1979) çocuklarda empati düzeyini arttırmak amacıyla empati eğitim programı hazırlamıştır. Programı oluştururken kendi teorisi olan empatinin ‘üç bileşen modeli’nden yola çıkmıştır. 8-10 yaş arası çocuklar için hazırlanan programın öncelikle pilot araştırması yapılmış daha sonra da araştırma tekrarlanmıştır. Program okullarda uygulanmış ve empati becerisi gelişen çocuklarda saldırgan davranışların azalması, prososyal davranışların artması beklenmiştir. Bilişsel empatinin ve duygusal empatinin de incelendiği araştırmalarda hem pilot çalışmada hem de geliştirilerek tekrarlanan ikinci çalışmada öğrencilerin empatik becerileri arttırılarak saldırgan davranışlarda azalma ve prososyal davranışlarda artma gözlemlendiği belirtilmiştir (Feschbach, 1979; Feschbach, 1982).

Son yıllarda yurt dışında yapılan araştırmalarda empati ile birlikte incelenen kavramlar oldukça farklılaşmıştır. Empati ile ilişkisinin incelendiği bu kavramlardan bazıları; antisosyal davranışlar, ebeveyn denetimi, prososyal davranışlar, saldırganlık, moralite, narsizim, psikolojik iyi oluş, benlik gelişimi, ebeveyn-çocuk ilişkisinde empatinin rolü, çatışma çözme davranışı, akran kabulü olarak sıralanmaktadır (Shelton ve McAdams, 1990; Pecukonis, 1990; Ehrenberg, Hunter ve Elterman, 1996; Eisenberg, Holmgren ve Fabes, 1998; Alexander, 2000; Otinowski, 2000; Strayer ve Roberts, 2004; Crocetti, Graff, Moscatelli, Keijsers, Koot, Rubin, Meeus ve Branje, 2016).

Yurt içinde empati ile ilgili yapılan araştırmalarda ise ilk yıllarda çoğunlukla empatinin farklı kavram ve değişkenlerle arasındaki ilişkiler incelenmiştir. Empati ile ilişkisi incelenen kavramlardan bazıları; demografik değişkenler, meslek grupları, sosyal statü, kaygı, benlik saygısı, prososyal davranışlar, kendini gerçekleştirme, akademik başarı olarak sıralanmaktadır (Dökmen, 1987; Akçalı, 1991; Tanrıdağ, 1993; Ceyhan, 1993; Bayam, Şimşek ve Dilbaz, 1995; Ergül, 1995; Önemlitürk, 1997). 1990’lı yıllardan itibaren kişilerin empati becerisinin geliştirilmesi amacıyla uygulanan programların ve yöntemlerin etkililiğinin sınanması amacıyla çeşitli araştırmalar yürütülmüştür (Dökmen, 1988; Öz, 1992; Sargın, 1993; Okvuran, 1993; Dilekmen,

1999; Özdağ, 1999; Yılmaz-Yüksel, 2003; İkiz, 2006; Şahin, 2007; Kahraman, 2007; Gemci, 2012; Ulus, 2015).

Dökmen (1988) yürüttüğü araştırmasında psikodrama yöntemiyle kişilerin empatik becerilerini arttırmayı amaçlamıştır. Bu amaç doğrultusunda üniversite öğrencileriyle sekiz ay süren psikodrama çalışması yapmıştır. Hem deney grubunda hem de kontrol grubunda yapılan ön test ve son test sonuçlarına göre; katılımcıların empati becerilerinde anlamlı bir farklılık olduğu gözlenmiştir. Psikodrama çalışması sonrasında katılımcıların empatik eğilim puanlarında ise anlamlı bir farklılık olmadığı belirtilmiştir (Dökmen, 1988).

Tanrıdağ (1993) gerçekleştirdiği araştırmasında psikolojik yardım hizmetlerinde çalışan personelin empatik eğilim ve empatik beceri düzeyleri üzerinde cinsiyetin, mesleki kıdemin, meslek grubunun ve öğrenim düzeyinin etkili olup olmadığını incelemiştir. Elde edilen bulgulara göre; psikolojik yardım hizmetlerinde çalışan personelin empatik beceri düzeylerinin cinsiyete göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğrenim durumu lisansüstü olan danışma psikologlarının ve psikologların empatik beceri düzeylerinin lisans mezunu olanlara kıyasla daha yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca empatik eğilim düzeyleri açısından da cinsiyete ve mesleki kıdeme göre herhangi bir farklılık gözlenmezken; öğrenim düzeyinde lisansüstü mezunu olanların lisans mezunu olan personellere göre empatik eğilim düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür (Tanrıdağ, 1993).

Empati araştırmalarında son yıllarda yurt içinde empati ile arasındaki ilişkinin incelendiği bazı kavramlar; psikolojik iyi oluş, ebeveyn kontrolü, kişilik özellikleri, anne baba tutumları, evlilik uyumu, geleneksel zorbalık/mağduriyet, siber zorbalık/mağduriyet, internet kullanımı, psikodrama, yaratıcılık, duygusal zeka, davranış bozuklukları, düşünme stilleri, sosyal dışlanma, çatışma çözme davranışları, demokratik tutum olarak sıralanmaktadır (Duru, 2002; Tutarel-Kışlak ve Çabukça, 2002; Zekioğlu ve Tatar, 2006; Çelik, 2008; Genç ve Kalafat, 2008; Topçu, 2008; Rehber ve Atıcı, 2009; Şimşek ve Bozanoğlu, 2011; Peker, Eroğlu ve Ada, 2012; Çelik, 2015; Gürsoy, 2016; Kağan ve Ciminli, 2016; Büyükcebeci, 2017).

Çelik (2008) araştırmasında okul öncesi eğitimi öğretmenlerinin empati düzeylerini demografik değişkenler açısından incelemiştir. Farklı kurumlarda çalışan

382 öğretmeninden toplanan verilerle öğretmenlerin empatik eğilim düzeylerinin bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre katılımcıların empatik eğilim düzeylerinin; yaş, eğitim düzeyleri, medeni durumları, sahip oldukları çocuk sayıları, öğrenci sayıları, çalıştıkları kurumlar ve çalışma biçimlerine göre anlamlı bir farklılık göstermediği belirlenmiştir. Ayrıca cinsiyet, mesleği isteyerek seçme, mesleği sevme gibi değişkenlerde empati puanlarında anlamlı farklılığa rastlanmıştır (Çelik, 2008).

Çevik (2018) araştırmasında yabancı uyruklu hastalara bakım veren hemşirelerin empati düzeylerini ve kültürlerarası duyarlıklarını incelemiştir. Araştırma Gaziantep ilinde çalışan 203 hemşire ile gerçekleştirilmiştir. Elde edilen bulgulara göre, yabancı uyruklu hastalara bakım veren hemşirelerin kültürlerarası duyarlılığının ve empatik eğilimlerinin iyi düzeyde olduğu, empatik eğilimin arttığı durumda kültürlerarası duyarlılığın da arttığı belirtilmiştir.

Karaoğlu (2015) araştırmasında Türkiye’de yaşayan kişilerin Suriyeli sığınmacılara yönelik ön yargılarını açıklamada sosyal baskınlık yönelimi, empati ve gruplar arası tehditin rolünü incelemiştir. Araştırma 592 katılımcıdan toplanan veri ile gerçekleştirilmiştir. Yapılan analizler sonucunda dış gruba yönelik olumsuz duyguların sosyal baskınlık yönelimi-baskınlık faktörü, genel tehdit ve kültürel farklılık tehditi ile açıklandığı görülmüştür. Dış gruba yönelik olumlu duyguların ise empati ve genel tehdit ile açıklandığı görülmüştür. Ayrıca araştırmada Suriyeli sığınmacılarla sürekli iletişim halinde olan ve olmayan kişiler arasında farklılıklar görülmüş ve bu farklılıklar gruplar arası temas kuramı ile açıklanmıştır.

## **BÖLÜM III. YÖNTEM**

Bu bölümde araştırmanın yöntemine ilişkin bilgiler yer almaktadır. Araştırmanın modeli, evreni ve örnekleme, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve çözümlenmesi sürecine dair bilgiler açıklanmıştır.

### **3.1. ARAŞTIRMANIN MODELİ**

Araştırmada yetişkinlerin zenofobi düzeyleri, empati düzeyleri ve Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesine yönelik algıları, ilişkisel tarama modeli kullanılarak incelenmiştir.

Genel tarama modelleri, çok sayıda elemandan oluşan bir evrende, evren hakkında genel bir yargı elde etmek amacıyla evrenin tümü, evrenden alınacak bir grup ya da örneklem üzerinden yapılan tarama çalışmalarıdır (Karasar, 2015). Var olan bir durumun mevcut haliyle resmedilmesi tarama modellerinin en büyük özelliğidir. Genel tarama modellerinde tekil veya ilişkisel taramalar yapılabilir (Karasar, 2015). Tekil tarama modelleri, değişkenlerin tek olarak tür ya da miktar olarak durumlarının belirlenmesi amacıyla yapılan araştırma modelleridir (Karasar, 2015). İlişkisel tarama modelleri ise, iki veya daha fazla sayıdaki değişken arasında birlikte değişim olup olmadığını ve bu değişimin derecesini belirlemeye çalışan araştırma modelleridir (Karasar, 2015). Bu araştırmada da alt problemlere yanıt aranması amacıyla ilişkisel tarama modeli kullanılmış, gerekli istatistikî analizler yapılmıştır.

### **3.2. EVREN VE ÖRNEKLEM**

Bu araştırmanın evrenini, İstanbul'da yaşayan yetişkinler grubu oluşturmaktadır. Lewinson'un (1986) yaşam döngüsü kuramına göre; yetişkinlik dönemi, 17-22 yaş arası olarak kabul edilen ilk yetişkinliğe geçiş dönemi ile başlayıp yaklaşık 60 yaşa kadar devam eden orta yetişkinlik çağı ile son bulmaktadır. Araştırmada da yetişkin grubu olarak incelenen kişilerin yaşları 18-52 yaş aralığında değişmektedirler. Araştırmanın örneklemini İstanbul ilinin Küçükçekmece, Bağcılar, Sultangazi ve Fatih ilçelerinde yaşayan, 18-52 yaş aralığındaki yetişkinler oluşturmaktadır. Araştırmanın örnekleminin bu dört ilçede yaşayan yetişkinlerden oluşturulmasının nedeni, İstanbul'da en fazla Suriyeli mültecinin yaşadığı ilk dört ilçe olmasıdır. Örneklem grubu ise 226 kadın, 210

erkek olmak üzere toplam 436 kişiden oluşmaktadır. Araştırmanın örneklemini oluştururken öncelikle Suriyeli mültecilerin İstanbul'da en fazla bulunduğu 4 ilçeden veri toplamak amaçlanmıştır. Bunu yaparken amaçsal örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçsal örnekleme yöntemi, araştırmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek araştırılması olarak tanımlanmaktadır (Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz ve Demirel, 2014). Belli ölçütleri karşılayan veya belli özelliklere sahip olan durumlar ile çalışılmak istenildiğinde kullanılan bir örnekleme yöntemidir (Büyüköztürk vd., 2014). Daha sonrasında da bu 4 ilçedeki yetişkinlerin erişim açısından en kolay ulaşılabilenleri ile örneklem oluşturulmuştur. Bu aşamada uygun örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Uygun örnekleme yöntemi, zaman, para ve işgücü kaybını önlemeyi amaç edinerek araştırmacının kolayca ulaşabileceği bir örneklemden veri toplamasıdır (Büyüköztürk vd., 2014). Bu araştırma yönteminde araştırmacı, ihtiyaç duyduğu büyüklükteki bir gruba ulaşmaya kadar, en ulaşılabilir olan katılımcılardan başlayarak örneklemini oluşturur ya da en ulaşılabilir ve tasarruf sağlayabilecek olan örneklem üzerinde çalışır (Büyüköztürk vd., 2014).

### **3.3. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI**

Araştırmaya katılan katılımcılardan veri toplamak amacıyla kişisel bilgi formu, Zenofobi Ölçeği ve Temel Empati Ölçeği olmak üzere üç ölçme aracı kullanılmıştır.

#### **3.3.1. Kişisel Bilgi Formu**

Katılımcılar hakkında bilgi toplamak amacıyla araştırmacı tarafından oluşturulan kişisel bilgi formu kullanılmıştır. Kişisel bilgi formunda ilk olarak katılımcılara yaş, cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum, çocuk sayısı, ailesinde göçmenlik olup olmadığı gibi demografik bilgiler yöneltilmiştir. Daha sonra Suriyeli mültecilerle ilgili olarak katılımcıların çocuğunun sınıfında Suriyeli öğrenci olup olmadığı, Suriyeli mültecilerle karşılaşma sıklıkları, iletişim kurma durumları, karşılaştıkları yerler, çocuğunun sınıfında Suriyeli öğrenci bulunmasını isteyip istemediği ve Suriyeli mülteci çocuklarının Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyip desteklemedikleri ile ilgili sorular yer almaktadır. Gerçekçi cevaplar alabilmek için kişisel bilgi formunda katılımcıların kimlik bilgileri sorulmamıştır.



### 3.3.2. Zenofobi Ölçeği

Zenofobi Ölçeği, bireylerin göçmenlere yönelik tutumlarını, göçmen korkularını ölçmek amacıyla geliştirilmiş beşli likert tipi bir ölçektir (Bozdağ ve Kocatürk, 2017). Bu amaçla geliştirilen ölçek 18 maddeden oluşmaktadır. Ölçeğin geçerlik ve güvenirlik çalışmaları kapsamında ilk olarak 282 katılımcıya 44 maddelik ilk form uygulanmış ve açıklayıcı faktör analizi yapılmıştır. Daha sonra analizler sonucu ortaya çıkan 18 maddelik ölçek formu 255 katılımcıya uygulanarak doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Açıklayıcı faktör analizi (AFA) sonucunda ölçeğin üç faktörden oluştuğu belirlenmiştir. Bunlar; nefret (3, 5, 6, 8, 11, 12, 14. maddeler), korku (1, 2, 4, 7, 9, 10, 16. maddeler) ve aşağılama (13, 15, 17, 18. maddeler) şeklindedir (Bozdağ ve Kocatürk, 2017). Fakat ölçekte sadece zenofobi toplam puanı üzerinden değerlendirme yapılmaktadır.

Ölçeğin güvenirlik çalışması Bozdağ ve Kocatürk (2017) tarafından iki katılımcı grubu için ayrı ayrı hesaplanmıştır. Buna göre iç tutarlılık katsayısı, Cronbach alfa katsayısı, ilk uygulama sonrasında .87, ikinci uygulama sonrasında da .86 olarak bulunmuştur. Bu araştırma kapsamında da ölçek maddelerinin yetişkin grubu için güvenilirliğini hesaplamak amacıyla 436 kişilik katılımcı grubu üzerinde iç tutarlılık katsayısı, Cronbach alfa katsayısı, hesaplanmıştır. Bu araştırmanın katılımcı grubu için ölçeğin Cronbach alfa katsayısı .94 olarak bulunmuştur.

Ölçekten alınabilecek en düşük puan 18, en yüksek puan ise 90 olup; yüksek puan zenofobi düzeyinin yüksek olduğu, düşük puan ise zenofobi düzeyinin düşük olduğu anlamına gelmektedir (Bozdağ ve Kocatürk, 2017). Ayrıca ölçekteki iki maddenin (7. ve 11. maddeler) ters puanlanması gerekmektedir.

### 3.3.3. Temel Empati Ölçeği

Temel Empati Ölçeği, Jolliffe ve Farrington (2006) tarafından geliştirilmiş, 9 maddesi bilişsel empatiyi, 11 maddesi duygusal empatiyi ölçen bir ölçektir. Beşli likert tipinde hazırlanan ölçeğin ergenler için kullanılan formu 20 maddeden oluşmaktadır. Ölçek, ilk etapta ergenler için geliştirilmiştir fakat yetişkinler için de geçerlik ve güvenirlik çalışmaları yapılmıştır. Topçu, Erdur-Baker ve Çapa-Aydın (2010) ölçeği 13-21 yaş arası ergenler için Türkçe'ye uyarlamış ve geçerlik, güvenirlik çalışmalarını

yapmıştır. Buna göre bu yaş grubu için ölçeğin iki faktörlü yapısı doğrulanmıştır (Topçu vd., 2010). Güvenirliğe ilişkin olarak ölçeğin hesaplanan Cronbach Alfa iç tutarlık katsayısı ilk veri seti için duygusal boyutta .74, bilişsel boyutta .79; ikinci veri seti için duygusal boyutta .76, bilişsel boyutta .80 olarak bulunmuştur.

Ölçeğin yetişkin grubunda kullanılması için geçerlik çalışması ise Ulus (2015) tarafından yapılmıştır. Ölçeğin yapı geçerliliğini sınamak amacıyla doğrulayıcı faktör analizi yapılmıştır. Doğrulayıcı faktör analizi sonucunda ölçeğin daha önce belirlenen 2 faktörlü yapısına 4 maddeyi (2, 4, 6, 15) çıkararak ulaşılabildiği görülmüştür (Ulus, 2015). Dolayısıyla ölçeğin yetişkinlere uyarlanan son hali 16 maddeden oluşmaktadır. “Bilişsel” faktörün 2, 6, 7, 9, 11, 12, 15 ve 16; “duyuşsal” faktörün ise 1, 3, 4, 5, 8, 10, 13 ve 14. maddelerinden oluştuğu belirlenmiştir (Ulus, 2015). Ölçek puanları, hem empati toplam puan olarak hem de boyut puanları üzerinden değerlendirilebilmektedir. Ölçekte 7 maddenin (1, 4, 5, 10, 14, 15, 16. maddeler) empati duygusu açısından negatif özellik gösterdiği için ters puanlanması gerekmektedir. Bu araştırma kapsamında ölçek maddelerinin katılımcı grubu için güvenilirliğini belirlemek amacıyla Cronbach alfa katsayısı hesaplanmıştır. Buna göre; empati toplam puan için Cronbach alfa katsayısı .83, duygusal empati alt boyutu için .70 ve bilişsel empati alt boyutu için .81 olarak bulunmuştur.

### **3.4. VERİLERİN ÇÖZÜMLENMESİ**

Yetişkinlerde zenofobi, empati düzeyi ve Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesine yönelik algılarının incelendiği bu çalışmada verilerin analizinde SPSS 23 (Sosyal Bilimler için İstatistik Paket Programı) kullanılmıştır. Yetişkinlerden elde edilen verilere çalışmanın sorularına uygun istatistiksel teknikler ve analizler uygulanmıştır.

İlk olarak örneklemin genel dağılımının incelenmesi amacıyla ilgili değişkenlerin frekans ve yüzde değerleri hesaplanmıştır. Çalışmada incelenen, yetişkinlerin zenofobi düzeyleri ile empati düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi kullanılmıştır. Zenofobi ve empati düzeyinin yetişkinlerin Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleme ve desteklememe durumlarını yordayıp yordamadığını incelemek amacıyla İkili (Binary) Lojistik Regrasyon Analizinden yararlanılmıştır. Yetişkinlerin

zenofobi ve empati düzeylerinin demografik değişkenler açısından incelenmesinde gruplar arası farklılıkların belirlenmesi amacıyla normal dağılan gruplar için Bağımsız Grup t-testi, Tek Boyutlu Varyans Analizi; normal dağılmayan gruplar için Kruskal Wallis H testi kullanılmıştır. Gruplar arası farklılıkların olduğu durumlarda, ortaya çıkan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla da normal dağılan gruplar için Post-Hoc Tukey HSD ve Tamhane testi; normal dağılmayanlar için Mann Whitney-U testinden yararlanılmıştır. Verilerin analizinde anlamlılık düzeyi  $p < .05$  olarak belirlenmiştir. Son olarak da açık uçlu soruların analizinde grubun genel görünümü hakkında fikir sahibi olmak amacıyla katılımcıların belirttikleri nedenler kategorilendirilmiş ve belirtilme sıklıkları hesaplanmıştır.



#### **IV. BÖLÜM: BULGULAR**

Bulgular bölümünde, çalışmanın amaçlarında yer alan araştırma sorularına ilişkin bulgulara sırasıyla yer verilmiştir. İlk olarak katılımcıların demografik özelliklerine ilişkin betimsel istatistiki bilgiler yer almaktadır. Katılımcıların yaşı, cinsiyeti, eğitim durumu, medeni hali, çocuğu olup olmama durumu, çocuğunun sınıfında Suriyeli öğrenci olup olmama durumu, ailesinde göçmenlik olma durumu, Suriyeli mültecilerle karşılaşma sıklığı, Suriyeli mültecilerle iletişim kurma sıklığı, Suriyeli mültecilerle karşılaştıkları yerler gibi değişkenler incelenmiş ve bu değişkenler üzerinde yapılan betimsel analiz sonuçları verilmiştir. Ayrıca katılımcıların çocuklarının Suriyeli öğrenciler ile aynı sınıfta eğitim görmelerini isteyip istememe durumları ve bu öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyip desteklememe durumlarına dair betimsel analizler verilmiştir. Son olarak da katılımcıların zenofobi ve empati ölçeklerine verdikleri puanlar değerlendirilmiştir.

Bu bölümde ikinci olarak katılımcıların zenofobi düzeyleri ile empati düzeyleri arasındaki ilişkiye bakılmış ve bu ilişkinin Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini yordayıp yordamadığı incelenmiştir. Ardından zenofobi ve empati ölçeklerinden elde edilen puanların demografik değişkenlere göre yapılan istatistiki analizlerine yer verilmiştir. Ayrıca katılımcılara yöneltilen açık uçlu sorulara verilen cevaplar da bu bölümde incelenmiştir.

#### 4.1. KATILIMCILARIN DEMOGRAFİK ÖZELLİKLERİNE İLİŞKİN BETİMSEL ANALİZLER

**Tablo 4.1.1: Katılımcıların Yaş Değişkenine İlişkin Ortalama, Standart Sapma, Minimum ve Maksimum Değerleri**

Yaş	N	Ort.	SS	Min	Max
	436	33.92	8.69	18	52

Araştırmaya katılan yetişkinlerin yaş ortalaması 33,92'dir (SS=8,69). Katılımcıların yaşları 18 ile 52 yaş arasında değişmektedir.

**Tablo 4.1.2: Katılımcıların Cinsiyet Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Cinsiyet	Frekans	Yüzde	Geçerli %	Yığılmalı %
Kadın	226	51.8	51.8	51.8
Erkek	210	48.2	48.2	100.0
Toplam	436	100.0	100.0	

Araştırmaya katılan yetişkinlerin 226'sı (%51,8) kadın, 210'u (%48,2) erkektir.

**Tablo 4.1.3: Katılımcıların Eğitim Durumu Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Eğitim Durumu	Frekans	Yüzde	Geçerli %	Yığılmalı %
İlkokul	42	9.6	9.6	9.6
Ortaokul	64	14.7	14.7	24.3
Lise	100	22.9	22.9	47.2

Lisans	195	44.7	44.7	92.0
Yüksek lisans	35	8.0	8.0	100.0
Toplam	436	100.0	100.0	

Katılımcıların eğitim durumları Tablo 4.1.3'te gösterilmektedir. Buna göre katılımcıların 42'si (%9,6) ilkokul, 64'ü (%14,7) ortaokul, 100'ü (%22,9) lise, 195'i (%44,7) lisans ve 35'i (%8) yüksek lisans mezunudur.

**Tablo 4.1.4: Katılımcıların Medeni Hal Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Medeni Hal	Frekans	Yüzde	Geçerli %	Yığılmalı %
Evli	242	55.5	55.5	55.5
Bekar	194	44.5	44.5	100.0
Toplam	436	100.0	100.0	

Katılımcıların medeni hal değişkenine ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.1.6'da verilmiştir. Buna göre katılımcıların 242'si (%55,5) evli, 194'ü (%44,5) bekindir.

**Tablo 4.1.5: Katılımcıların Çocuk Sahibi Olma Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Çocuk Sahibi Olma Durumu	Frekans	Yüzde	Geçerli %	Yığılmalı %
Evet	218	50.0	50.0	50.0
Hayır	218	50.0	50.0	100.0
Toplam	436	100.0	100.0	

Katılımcıların çocuk sahibi olma durumları Tablo 4.1.7'de verilmiştir. Buna göre katılımcılardan 218'i (%50) çocuk sahibi iken, 218'inin (%50) çocuğu yoktur.

**Tablo 4.1.6: Çocuk Sahibi Olan Katılımcıların Çocuklarının Sınıfında Suriyeli Öğrenci Bulunma Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Çocuklarının Sınıfında Suriyeli Bulunma Durumu	Frekans	Yüzde	Geçerli %	Yığılmalı %
Evet	92	21.1	42.2	42.2
Hayır	126	28.9	57.8	100.0
Toplam	218	50.0	100.0	

Çocuk sahibi olan 218 katılımcıdan çocuğunun sınıfında Suriyeli öğrenci bulunanların sayısı 92'dir (%21,1). Çocuğunun sınıfında Suriyeli öğrenci bulunmayan katılımcıların sayısı ise 126'dır (%28,9). İlgili değerler Tablo 4.1.8'de verilmiştir.

**Tablo 4.1.7: Katılımcıların Ailelerinde Göçmenlik Olma Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Göçmen Kökenli Olma Durumu	Frekans	Yüzde	Geçerli %	Yığılmalı %
Evet	116	26.6	26.6	26.6
Hayır	320	73.4	73.4	100.0
Toplam	436	100.0	100.0	

Katılımcıların ailelerinde göçmenlik olma durumlarına ilişkin veriler Tablo 4.1.9'da verilmiştir. Buna göre katılımcıların 116'sının (%26,6) ailesinde göçmenlik bulunmaktadır. 320'sinin (%73,4) ise ailesinde göçmen kökeni bulunmamaktadır.

**Tablo 4.1.8: Katılımcıların Suriyeli Mültecilerle Karşılaşma Sıklığı Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Suriyeli Mültecilerle				
Karşılaşma Sıklığı	Frekans	Yüzde	Geçerli %	Yığılmalı %
Karşılaşmayanlar ve az karşılaşanlar	94	21.5	21.5	21.5
Orta düzeyde karşılaşanlar	101	23.2	23.2	44.7
çoğunlukla karşılaşanlar	128	29.4	29.4	74.1
sürekli karşılaşanlar	113	25.9	25.9	100.0
Toplam	436	100.0	100.0	

Katılımcıların Suriyeli mültecilerle karşılaşma sıklıkları incelendiğinde, karşılaşmayanlar ve az karşılaşanlar n=94 (%21,5), orta düzeyde karşılaşanlar n=101 (%23,2), çoğunlukla karşılaşanlar n=128 (%29,4) ve sürekli karşılaşanlar n=113 (%25,9) kişidir.

**Tablo 4.1.9: Katılımcıların Suriyeli Mültecilerle İletişim Kurma Sıklığı Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Suriyeli mültecilerle iletişim kurma sıklığı				
	Frekans	Yüzde	Geçerli %	Yığılmalı %
Hiç iletişim kurmuyorum	126	28.9	28.9	28.9
bazen iletişim kuruyorum	150	34.4	34.4	63.3
orta düzeyde iletişim kuruyorum	71	16.3	16.3	79.6
çoğunlukla iletişim kuruyorum	49	11.2	11.2	90.8
sürekli iletişim halindeyim	40	9.2	9.2	100.0
Toplam	436	100.0	100.0	

Katılımcıların Suriyeli mültecilerle iletişim kurma sıklıkları incelendiğinde; ‘hiç iletişim kurmuyorum’ diyen katılımcılar n=126 (%28,9), ‘bazen iletişim kuruyorum’ diyenler n=150 (%34,4), ‘orta düzeyde iletişim kuruyorum’ diyenler n=71 (%16,3),



‘çoğunlukla iletişim kuruyorum’ diyenler n=49 (%11,2) ve ‘sürekli iletişim halindeyim’ diyenler n=40 (%9,2) kişidir.

**Tablo 4.1.10: Katılımcıların Suriyeli Mültecilerle Karşılaştıkları Yerler Değişkenine İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Suriyeli mültecilerle karşılaşılan yerler	Frekans	Yüzde	Geçerli %	Yığılmalı %
hiç karşılaşmıyorum	14	3.2	3.2	3.2
sokakta	120	27.5	27.5	30.7
toplu taşımada	75	17.2	17.2	47.9
iş yerinde	56	12.8	12.8	60.8
okulda	40	9.2	9.2	70.0
oturduğum sokakta/apartmanda	121	27.8	27.8	97.7
diğer	10	2.3	2.3	100.0
Toplam	436	100.0	100.0	

Katılımcıların Suriyeli mülteciler ile karşılaştıkları yerlere ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.1.12’de verilmiştir. Buna göre katılımcılardan ‘hiç karşılaşmıyorum’ diyen n=14 (%3,2), ‘sokakta’ karşılaşan n=120 (%27,5), ‘toplu taşımada’ karşılaşan n=75 (%17,2), ‘iş yerinde’ karşılaşan n=56 (%12,8), ‘okulda’ karşılaşan n=40 (%9,2), ‘oturduğu sokakta ya da apartmanda’ karşılaşan n=121 (%27,8) kişidir. Diğer seçeneği ise 10 (%2,3) katılımcı tarafından işaretlenmiştir.

**Tablo 4.1.11: Katılımcıların Çocuklarının Sınıfında Suriyeli Öğrenci Bulunmasını İsteyip İstememe Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Çocuklarının Sınıfında Suriyeli Öğrenci Bulunmasını İsteme Durumları	Frekans	Yüzde	Geçerli %	Yığılmalı %
Evet	110	25.3	51.6	51.6
Hayır	103	23.6	48.4	100.0

Toplam	213	48.9	100.0
Kayıp Veri	5	1.1	
Çocuğu	218	50	
Olmayanlar	436	100.0	
Toplam			

Çocuk sahibi olan 218 katılımcıdan 213'ü bu soruyu yanıtladırken 5 katılımcı yanıtlamamayı tercih etmiştir. Toplamda 223 olmak üzere çocuk sahibi olmayan 218 katılımcı ile soruya yanıt vermeyen 5 katılımcı kayıp veri oluşturmaktadır. Tablo 4.1.13'te görüldüğü gibi katılımcılardan 110 (%51,6) kişi çocuklarının Suriyeli öğrenciler ile aynı sınıfta eğitim görmelerini isterken, 103 (%48,4) kişi çocuklarının Suriyeli öğrenciler ile aynı sınıfta eğitim görmelerini istememektedir.

**Tablo 4.1.12: Katılımcıların Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleyip Desteklememe Durumlarına İlişkin Frekans ve Yüzde Değerleri**

Suriyeli Öğrencilerin Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleme Durumları	Frekans	Yüzde	Geçerli %	Yığılmalı %
Evet	162	37.2	37.2	37.2
Hayır	196	45.0	45.0	82.1
Bu konuda bilgim yok	78	17.9	17.9	100.0
Toplam	436	100.0	100.0	

Katılımcıların Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyip desteklememe durumlarına ilişkin frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.1.14'te verilmiştir. Buna göre katılımcıların 162'si (n=37,2) bu öğrencilerin eğitim sistemine dahil edilmesini desteklerken, 196'sı (% 45) desteklememektedir. Ayrıca 78 (%17,9) katılımcı da bu konuda herhangi bir bilgisinin olmadığını belirtmiştir.

**Tablo 4.1.13: Katılımcıların Zenofobi Düzeyleri, Empati Düzeyleri ve Empati Alt Boyutları Düzeyleri**

	N	$\bar{X}$	SS	Min.	Max.
Zenofobi	436	2.81	0.93	1	5
Empati	436	3.73	0.63	1.80	5
Bilişsel Empati	436	3.85	0.73	1.50	5
Duygusal Empati	436	3.62	0.69	1.25	5

Katılımcıların Zenofobi Ölçeği'ne verdikleri cevapların ortalaması 2,81 (SS=0,93) olarak bulunmuştur. Temel Empati Ölçeği'ne verdikleri cevapların ortalamasının 3,73 (SS=0,63) olduğu görülmüştür. Ayrıca empatinin alt boyutları olan bilişsel empati boyutu ortalaması 3,85 (SS=0,73) ve duygusal empati boyutu ortalaması 3,62 (SS=0,69) olarak bulunmuştur.

## 4.2. KATILIMCILARIN ZENOFOBİ DÜZEYLERİ VE EMPATİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİLER

Araştırmanın ilk alt problemi doğrultusunda katılımcıların zenofobi düzeyleri ve empati düzeyleri ile empatinin alt boyutları olan bilişsel ve duygusal empati arasındaki ilişkiler incelenmiş ve sonuçlar Tablo 4.2.1’de verilmiştir.

**Tablo 4.2.1: Katılımcıların Zenofobi Düzeyleri ve Empati Düzeyleri ile Empati Alt Boyutları Arasındaki İlişkileri Belirlemek Üzere Uygulanan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi**

*Zenofobi, Empati ve Empati Alt Boyutlarına İlişkin Pearson Korelasyon Analizi*

	1	2	3	4
1.Zenofobi	-			
2.Empati	-.11*	-		
3.Bilişsel Empati	-.01	.87**	-	
4.Duygusal Empati	-.19**	.87**	.53**	-

\*\*p<.01, \*p<.05

Katılımcıların zenofobi düzeyleri ve empati düzeyleri arasındaki ilişkiyi belirlemek amacıyla uygulanan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizine göre puanlar arasında anlamlı ilişkiler bulunmaktadır. Katılımcıların zenofobi düzeyleri ile empati düzeyleri arasında istatistiksel açıdan ( $r = -.11$ ;  $p=.010$ )  $p<.05$  düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır. Zenofobi ile empati alt boyutlarından duygusal empati alt boyutu arasında da ( $r= -.19$ ;  $p=.000$ )  $p<.01$  düzeyinde negatif yönlü anlamlı bir ilişki belirlenmiştir. Zenofobi ile empati alt boyutlarından bilişsel empati arasında ise istatistiksel açıdan anlamlı bir ilişki saptanmamıştır. Ayrıca katılımcıların empati düzeyleri ile duygusal empati boyutu arasında ( $r=.87$ ;  $p=.000$ ) ve bilişsel empati arasında ( $r=.87$ ;  $p=.000$ )  $p<.01$  düzeyinde pozitif yönde anlamlı ilişkiler belirlenmiştir. Katılımcıların duygusal empati ve bilişsel empati alt boyutları arasında da ( $r=.53$ ;  $p=.000$ )  $p<.01$  düzeyinde pozitif yönlü anlamlı ilişki bulunmaktadır.

### 4.3. KATILIMCILARIN ZENOFOBİ VE EMPATİ DÜZEYLERİNİN SURIYELİ ÖĞRENCİLERİN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE DAHİL EDİLMESİNİ DESTEKLEME DURUMLARINI YORDAMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın ikinci alt problemine yanıt aranmak amacıyla, katılımcıların zenofobi ve empati düzeylerinin Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleme durumlarını anlamlı derecede yordayıp yordamadığını belirlemek amacıyla Binary (İkili) Lojistik Regrasyon analizi kullanılmıştır. Elde edilen sonuçlar aşağıda verilmiştir.

**Tablo: 4.3.1. Katılımcıların Zenofobi ve Empati Puanlarının Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleme Durumlarını Yordamasına İlişkin İkili (Binary) Lojistik Regresyon Sonuçları**

Değişkenler	B	S.E.	Wald	Sd	p.	Exp(B)
Step 1 <sup>a</sup>						
Zenofobi	1.849	.199	86.671	1	.000	6.355
Empati	-.381	.230	2.751	1	.097	.683
Sabit	-3.570	1.027	12.078	1	.001	.028

Nagelkerke R<sup>2</sup> =,45, Modeli doğru sınıflandırma yüzdesi= % 76,5

Katılımcıların Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyip desteklemediğine dair frekans ve yüzde değerleri Tablo 4.1.14'te verilmiştir. Katılımcılardan 'bu konuda herhangi bir bilgin yok' diyen kişiler, araştırmanın bu alt problemi için anlamlı sonuçlar vermeyeceğinden regresyon analizine dahil edilmemiştir. Yapılan İkili (Binary) Lojistik Regresyon analizi sonuçlarına göre, zenofobi ve empati bağımsız değişkenlerini içeren modelin Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmelerini destekleyip desteklememe bağımlı değişkenini açıklamada anlamlı olduğu belirlenmiştir. Yordayıcı değişkenler destekleme durumu varyansının %45'ini (Nagelkerke R<sup>2</sup>) açıklamaktadır.

İkili (Binary) Lojistik Regresyon analizi sonucunda ortaya çıkan modelle Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyen 162

katılımcının 117'si doğru sınıflandırılmış, 45'i yanlış sınıflandırılmış olup doğru sınıflandırma oranı % 72,2'dir. Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini desteklemeyen 196 katılımcının 157'si doğru sınıflandırılmış 39'u yanlış sınıflandırılmış olup doğru sınıflandırma oranı % 80,1' dir. Modele ilişkin toplam doğru sınıflandırma oranı % 76,5 olarak bulunmuştur.

Lojistik regresyon analizi modelinde yer alan değişkenlere ait katsayıların önem kontrolünü yapabilmek için Wald testi sonuçlarından faydalanılmıştır. Tablo 4.3.1 incelendiğinde katılımcıların zenofobi puanlarının Suriyeli öğrencilerin eğitim sistemine dahil edilmesini destekleme durumlarını açıklamada anlamlı katkı yaptığı belirlenmiştir ( $p < .05$ ) Buna göre zenofobi puanları yüksek olan katılımcıların, yüksek olmayanlara göre Suriyeli mültecilerin eğitim sistemine dahil edilmesini destekleme durumlarının 6.35 kat daha az olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Yine Tablo 4.3.1 incelendiğinde katılımcıların empati puanlarının Suriyeli öğrencilerin eğitim sistemine dahil edilmesini destekleme durumlarını açıklamada anlamlı bir katkısı olmadığı görülmüştür ( $p > .05$ ).

#### **4.4. KATILIMCILARIN ZENOFOBİ DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Katılımcıların zenofobi düzeyleri yaş, cinsiyet, eğitim durumu, medeni hal, çocuğu olup olmama, göçmen kökenli olup olmama, Suriyeli mültecilerle karşılaşma sıklığı, Suriyeli mültecilerle iletişim kurma sıklığı, Suriyeli mültecilerle karşılaşılan yerler, çocuklarının Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini isteyip istememe durumları, Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyip desteklememe durumlarına göre farklılaşıp farklılaşmadığı incelenmiş ve analizlerden elde edilen bulgular aşağıda paylaşılmıştır.

##### **4.4.1. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi**

Katılımcıların zenofobi düzeylerini yaş değişkenine göre incelemek amacıyla Pearson Çarpım Moment Korelasyon analizi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.4.1.1 de verilmiştir.

##### **Tablo 4.4.1.1: Katılımcıların Zenofobi Düzeyleri ve Yaş Değişkeni Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Uygulanan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi**

<i>Zenofobi ve Yaş Değişkenine İlişkin Pearson Korelasyon Analizi</i>		
	1	2
1. Zenofobi	-	
2. Yaş	-.16**	-

Katılımcıların zenofobi düzeyleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla uygulanan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi sonucunda; zenofobi düzeyleri ve yaş değişkeni arasında ( $r = -.16$ ;  $p = .001$ )  $p < .01$  düzeyinde negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmaktadır.

#### 4.4.2. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların cinsiyet değişkeni açısından zenofobi puanlarının istatistiksel analizleri aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.4.2.1: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası**

Cinsiyet		N	$\bar{X}$	SS	Sh
Zenofobi	kadın	226	2.86	.97	.06
	erkek	210	2.74	.86	.05

**Tablo 4.4.2.2: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Bağımsız Grup t Testi**

Bağımsız Grup t Test

	t	df	p	Ortalama Farkı	SH Farkı
Zenofobi	1.29	434	.195	.11	.08

Katılımcıların zenofobi puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan bağımsız grup t testi

sonucunda, grupların ortalamaları arasında istatistiksel açıdan herhangi bir fark bulunmamaktadır ( $p>.05$ ).

#### 4.4.3. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların zenofobi puanlarının eğitim durumu değişkenine göre incelenmesi sonucu ortaya çıkan istatistiksel analizler aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.4.3.1: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Standart Hatası**

		N	$\bar{X}$	SS	Sh
Zenofobi	ilkokul	42	2.54	.97	.15
	ortaokul	64	2.62	1.05	.13
	lise	100	2.91	.92	.09
	lisans	195	2.87	.86	.06
	yüksek lisans	35	2.73	.92	.15
	Toplam		436	2.80	.92

**Tablo 4.4.3.2: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi**

	KT	sd	KO	F	p.
Gruplar Arası	7.10	4	1.77	2.08	.082
Gruplar İçi	366.87	431	.85		
Toplam	373.97	435			

Katılımcıların zenofobi puanlarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanmış olan Tek Yönlü Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p>.05$ ).



#### 4.4.4. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Medeni Hal Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların medeni hal değişkeni açısından zenofobi puanlarının istatistiksel analizleri aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.4.4.1. Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Medeni Hal Değişkeni Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası**

Medeni hal	N	$\bar{X}$	SS	Sh
Zenofobi evli	42	2.74	.93	.06
bekar	194	2.88	.91	.06

**Tablo 4.4.4.2: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Medeni Hal Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Bağımsız Grup t Testi**

Bağımsız Grup t Test

	t	df	p	Ortalama Farkı	Sh Farkı
Zenofobi	-1.56	434	.119	-.13	.08

Katılımcıların zenofobi puanlarının medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan Bağımsız Grup t Testi sonucunda, grupların ortalamaları arasında istatistiksel açıdan herhangi bir fark bulunmadığı saptanmıştır ( $p>.05$ ).

#### 4.4.5. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların çocuk sahibi olma değişkeni açısından zenofobi puanlarının istatistiksel analizleri aşağıda belirtilmiştir.

**Tablo 4.4.5.1. Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Değişkeni Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası**

Çocuk Sahibi Olma Durumları	N	$\bar{X}$	SS	Sh
Zenofobi	218	2.74	.93	.06
	218	2.86	.91	.06

**Tablo 4.4.5.2: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Bağımsız Grup t Testi**

Bağımsız Grup t Test

	t	df	p	Ortalama Farkı	Sh Farkı
Zenofobi	-1.42	434	.155	-.12	.08

Katılımcıların zenofobi puanlarının çocuk sahibi olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan Bağımsız Grup t Testi sonucunda, grupların ortalamaları arasında istatistiksel açıdan herhangi bir fark bulunmamaktadır ( $p > .05$ ).

#### 4.4.6. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Göçmen Kökenli Olma Durumlarına Göre İncelenmesi

Katılımcıların ailelerinde göçmenlik olma durumları açısından zenofobi puanlarının istatistiksel analizleri aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.4.6.1. Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Ailelerinde Göçmenlik Olma Durumları Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası**

Göçmen Kökenli		N	$\bar{X}$	SS	Sh
Olma Durumları					
Zenofobi	evet	116	2.43	.93	.08
	hayır	320	2.94	.88	.04

**Tablo 4.4.6.2: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Göçmen Kökenli Olma Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Bağımsız Grup t Testi**

Bağımsız Grup t Test

	t	df	p	Ortalama Farkı	Sh Farkı
Zenofobi	-5.23	434	.000	-.51	.09

Katılımcıların zenofobi puanlarının göçmen kökenli olma durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan Bağımsız Grup t Testi sonucunda, grupların ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmıştır ( $p < .05$ ). Ailelerinde göçmen kökeni olan katılımcıların zenofobi puan ortalamaları (2.43), ailelerinde göçmen kökeni olmayan katılımcıların puan ortalamalarından (2.94) istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde düşüktür.

#### **4.4.7. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Suriyeli Mülteciler ile Karşılaşma Sıklığı Değişkenine Göre İncelenmesi**

Katılımcıların Suriyeli mültecilerle karşılaşma sıklıkları açısından zenofobi puanlarının istatistiksel analizleri aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.4.7.1: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Suriyeli Mülteciler ile Karşılaşma Sıklıklarına Göre Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Standart Hatası**

	N	$\bar{X}$	SS	Sh
Karşılaşmayanlar ve az karşılaşanlar	94	2.75	.83	.08
Orta düzeyde karşılaşanlar	101	2.72	.84	.08
Çoğunlukla karşılaşanlar	128	2.83	.99	.08
Sürekli karşılaşanlar	113	2.88	1.00	.09
Toplam	436	2.80	.92	.04

**Tablo 4.4.7.2: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Suriyeli Mülteciler ile Karşılaşma Sıklıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi**

	KT	sd	KO	F	p.
Gruplar Arası	1.76	3	.58	.68	.725
Gruplar İçi	372.21	432	.86		
Toplam	373.97	435			

Katılımcıların zenofobi puanlarının Suriyeli mülteciler ile karşılaşma sıklıklarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark bulunmamıştır ( $p > .05$ ).

#### 4.4.8. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Suriyeli Mülteciler ile İletişim Kurma Sıklığı Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların Suriyeli mültecilerle iletişim kurma sıklıkları açısından zenofobi puanlarının istatistiksel analizleri aşağıda belirtilmiştir.

**Tablo 4.4.8.1: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Suriyeli Mülteciler ile İletişim Kurma Sıklıklarına Göre Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Standart Hatası**

	N	$\bar{X}$	SS	Sh
Hiç iletişim kurmuyorum	126	3.27	.84	.07
Bazen iletişim kuruyorum	150	2.89	.82	.06
Orta düzeyde iletişim kuruyorum	71	2.56	.82	.09
Çoğunlukla iletişim kuruyorum	49	2.21	.78	.11
Sürekli iletişim halindeyim	40	2.15	.98	.15
Toplam	436	2.80	.92	.04

**Tablo 4.4.8.2: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Suriyeli Mülteciler ile İletişim Kurma Sıklıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi**

	KT	sd	KO	F	p.
Gruplar Arası	67.00	4	16.75	23.51	.000
Gruplar İçi	306.97	431	.71		
Toplam	373.97	435			

Katılımcıların zenofobi puanlarının Suriyeli mülteciler ile iletişim kurma sıklıklarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ( $p < .05$ ). Ortaya çıkan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-Hoc analizi teknikleri kullanılmıştır.

**Tablo 4.4.8.3: Katılımcıların Zenofobi Puanlarında Suriyeli Mültecilerle İletişim Kurma Sıklıklarına Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc Tukey HSD Testi**

(I) İletişim kurma sıklığı	(J) İletişim kurma sıklığı	Ort. Farkı(I-J)	Sh	p.
hiç iletişim kurmuyorum	bazen iletişim kuruyorum	.38650*	.10199	.002
	orta düzeyde iletişim kuruyorum	.71039*	.12524	.000
	çoğunlukla iletişim kuruyorum	1.05808*	.14209	.000
bazen iletişim kuruyorum	sürekli iletişim halindeyim	1.12330*	.15316	.000
	Hiç iletişim kurmuyorum	-.38650*	.10199	.002
	orta düzeyde iletişim kuruyorum	.32388	.12157	.061
orta düzeyde iletişim kuruyorum	çoğunlukla iletişim kuruyorum	.67157*	.13887	.000
	sürekli iletişim halindeyim	.73680*	.15018	.000
	hiç iletişim kurmuyorum	-.71039*	.12524	.000
bazen iletişim kuruyorum	bazen iletişim kuruyorum	-.32388	.12157	.061
	çoğunlukla iletişim kuruyorum	.34769	.15674	.175
	sürekli iletişim halindeyim	.41292	.16685	.098

çoğunlukla iletişim kuruyorum	hiç iletişim kurmuyorum	-1.05808*	.14209	.000
	bazen iletişim kuruyorum	-.67157*	.13887	.000
	orta düzeyde iletişim kuruyorum	-.34769	.15674	.175
	sürekli iletişim halindeyim	.06523	.17984	.996
sürekli iletişim halindeyim	hiç iletişim kurmuyorum	-1.12330*	.15316	.000
	bazen iletişim kuruyorum	-.73680*	.15018	.000
	orta düzeyde iletişim kuruyorum	-.41292	.16685	.098
	çoğunlukla iletişim kuruyorum	-.06523	.17984	.996

Katılımcıların zenofobi puanlarının Suriyeli mültecilerle iletişim kurma sıklıklarına göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere uygulanan Post-Hoc Tukey testi sonuçlarına göre; ‘hiç iletişim kurmuyorum’ diyen katılımcıların zenofobi puan ortalamaları, ‘bazen iletişim kuruyorum’, ‘orta düzeyde iletişim kuruyorum’, ‘çoğunlukla iletişim kuruyorum’ ve ‘sürekli iletişim halindeyim’ diyen katılımcıların puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. ‘Bazen iletişim kuruyorum’ diyen katılımcıların zenofobi puan ortalamaları, ‘çoğunlukla iletişim kuruyorum’ ve ‘sürekli iletişim halindeyim’ diyen katılımcıların puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Diğer alt gruplar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmamıştır ( $p > .05$ ).

#### 4.4.9. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Suriyeli Mülteciler ile Karşılaşılan Yerler Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların Suriyeli mültecilerle karşılaştıkları yerler açısından zenofobi puanlarının istatistiksel analizleri aşağıda belirtilmiştir.

#### Tablo 4.4.9.1: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Suriyeli Mülteciler ile Karşılaşılan Yerler Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Kruskal Wallis H Analizi

	N	S. O.	Kaykare	Sd.	p.
Hiç karşılaşmıyorum	14	222.36			
Sokakta	120	258.93			
Toplu taşıma araçlarında	75	240.30			
İş yerinde	56	208.89	35.628	6	.000
Okulda	40	229.70			
Oturduğum sokakta/apartmanda	121	171.13			
Diğer	10	146.60			
Toplam	436				

Katılımcıların zenofobi puanlarının Suriyeli mülteciler ile karşılaştıkları yerler değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan Kruskal Wallis H analizi sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ( $p < .05$ ). Ortaya çıkan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır.

**Tablo 4.4.9.2: Katılımcıların Zenofobi Puanlarında Suriyeli Mültecilerle Karşılaşılan Yerler Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Mann Whitney-U Testi**

Suriyeli mültecilerle nerelerde karşılaşıyorsunuz?		N	S. O.	S.T	U	z	p
Zenofobi	hiç karşılaşmıyorum	14	54.07	757.00			
	sokakta	120	69.07	8288.00	652	-1.368	171
	toplam	134					
Zenofobi	hiç karşılaşmıyorum	14	40.89	572.50			
	toplu taşımada	75	45.77	3432.50	467.50	-.648	517
	toplam	89					
Zenofobi	hiç karşılaşmıyorum	14	36.82	515.50			
	iş yerinde	56	35.17	1969.50	73.50	-.272	786
	toplam	70					

Zenofobi	hiç karşılaşmıyorum	14	26.93	377.00			
	okulda	40	27.70	1108.00	72	-1.158	874
	toplam	54					
Zenofobi	hiç karşılaşmıyorum	14	86.46	1210.50			
	oturduğum	121	65.86	7969.50	588.50	-1.866	.062
	sokakta/apartmanda						
	toplam	135					
Zenofobi	hiç karşılaşmıyorum	14	14.68	205.50			
	diğer	10	9.45	94.50	39.50	-1.790	.073
	toplam	24					
Zenofobi	sokakta	120	101.50	12180.50			
	toplu taşımada	75	92.39	6929.50	4079.50	-1.097	.273
	toplam	195					
Zenofobi	sokakta	120	95.56	11467.0			
	iş yerinde	56	73.38	4109.00	2513	-2.691	.007
	toplam	176					
Zenofobi	sokakta	120	83.37	10004.00			
	okulda	40	71.90	2876.00	467.50	-1.356	.175
	toplam	160					
Zenofobi	sokakta	120	143.75	17250.00			
	oturduğum	121	98.44	11911.00	4530.00	-5.046	.000
	sokakta/apartmanda						
	toplam	41					
Zenofobi	sokakta	120	68.19	8182.50			
	diğer	10	33.25	332.50	277.50	-2.819	.005
	toplam	130					
Zenofobi	toplu taşımada	75	69.89	5242.00			
	iş yerinde	56	60.79	3404.00	1808	-1.359	.174
	toplam	131					
Zenofobi	toplu taşımada	75	58.89	4414.00			
	okulda	40	56.33	2253.00	1433.00	-.394	.694



	toplum	115					
Zenofobi	toplum taşımada	75	118.05	8854.00			
	oturduğum sokakta/apartmanda	121	86.38	10452.00	3071	-3.801	.000
	toplum	196					
Zenofobi	toplum taşımada	75	45.30	3397.50			
	diğer	10	25.75	257.50	202.50	-2.354	.019
	toplum	85					
Zenofobi	iş yerinde	56	46.68	2614.00			
	okulda	40	51.05	2042.00	1018.00	-.754	.448
	toplum	96					
Zenofobi	iş yerinde	56	100.47	5626.50			
	oturduğum sokakta/apartmanda	121	83.69	10126.50	2745.50	-2.027	.043
	toplum	77					
Zenofobi	iş yerinde	56	34.91	1955.00			
	diğer	10	25.60	256.00	201.00	-1.414	.157
	toplum	66					
Zenofobi	okulda	40	97.85	3914.00			
	oturduğum sokakta/apartmanda	121	75.43	9127.00	1746.00	-2.683	.008
	toplum	161					
Zenofobi	okulda	40	27.38	1095.00			
	diğer	10	18.00	180.00	125.00	-1.821	.069
	toplum	50					
Zenofobi	oturduğum sokakta/apartmanda	121	66.33	8025.50			
	diğer	10	62.05	620.50	565.50	-.343	.732
	toplum	131					

Katılımcıların zenofobi puanlarının Suriyeli mültecilerle karşılaşılan yerler değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere uygulanan Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre; Suriyeli mültecilerle sokakta karşılaşılan katılımcıların zenofobi puan ortalamaları, iş yerinde, oturduğu sokakta/apartmanda ya da diğer yerlerde karşılaşılan katılımcıların puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir. Toplu taşıma araçlarında karşılaşılan katılımcıların zenofobi puan ortalamaları, oturduğu sokakta/apartmanda ve diğer yerlerde karşılaşılan katılımcıların puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Ayrıca Suriyeli mültecilerle iş yerlerinde ve okulda karşılaşılan katılımcıların zenofobi puanları oturduğu sokakta/apartmanda karşılaşılan katılımcıların puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir. Diğer alt gruplar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmamıştır ( $p>.05$ ).

#### **4.4.10. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Çocuklarının Suriyeli Öğrencilerle Aynı Sınıfta Eğitim Görmelerini İsteyip İstememe Durumlarına Göre İncelenmesi**

Katılımcıların çocuklarının Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini isteyip istememe durumları açısından zenofobi puanlarının istatistiksel analizleri aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.4.10.1: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Çocuklarının Suriyeli Öğrencilerle Aynı Sınıfta Eğitim Görmelerini İsteyip İstememe Durumları Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası**

Çocuklarının Suriyeli Öğrencilerle Aynı Sınıfta Eğitim Görmelerini İsteme/İstememe Durumları		N	$\bar{X}$	SS	Sh
Zenofobi	evet	110	2.15	.62	.05
	hayır	103	3.39	.81	.08

**Tablo 4.4.10.2: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Çocuklarının Suriyeli Öğrencilerle Aynı Sınıfta Eğitim Görmelerini İsteyip İstememe Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Bağımsız Grup t Testi**

#### Bağımsız Grup t Test

	t	df	p	Ortalama Farkı	Sh Farkı
Zenofobi	-12.46	191.23	.000	-1.24	.09

Katılımcıların zenofobi puanlarının çocuklarının Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini isteyip istememe durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan Bağımsız Grup t Testi sonucunda, grupların ortalamaları arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir fark saptanmıştır ( $p<.05$ ). Çocuklarının Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini istemeyen katılımcıların zenofobi ortalamaları (3.39), çocuklarının Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini isteyen katılımcıların zenofobi ortalamalarından (2.15) istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yüksektir ( $p<.05$ ).

#### 4.4.11. Katılımcıların Zenofobi Düzeylerinin Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleyip Desteklememe Durumlarına Göre İncelenmesi

Katılımcıların Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyip desteklememe durumları açısından zenofobi puanlarının istatistiksel analizleri aşağıda belirtilmiştir.

**Tablo 4.4.11.1. Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleyip Desteklememe Durumları Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası**

		N	$\bar{X}$	SS	Sh.
Zenofobi	evet	162	2.28	.70	.05
	hayır	196	2.37	.78	.05
	bu konuda bilgim yok	78	2.46	.86	.09
	Toplam	436	2.80	.92	.04

**Tablo 4.4.11.2: Katılımcıların Zenofobi Puanlarının Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleyip Desteklememe Durumları Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi**

	KT	sd	KO	F	p.
Gruplar Arası	115.94	2	57.97	97.22	.000
Gruplar İçi	258.02	433	.59		
Toplam	373.97	435			

Katılımcıların zenofobi puanlarının Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyip desteklememe durumları değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark saptanmıştır ( $p < .05$ ). Ortaya çıkan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-Hoc analizi teknikleri kullanılmıştır.

**Tablo 4.4.11.3: Katılımcıların Zenofobi Puanlarında Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleyip Desteklememe Durumları Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc Tukey HSD Testi**

(I)	(J)	Ort. Farkı (I-J)	Sh	p.
Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleme durumları	evet	-1.08798*	.08197	.000
	hayır	-.18193	.10639	.203
evet	bu konuda bilgim yok	1.08798*	.08197	.000
	hayır	.90605*	.10334	.000
bu konuda bilgim yok	evet	.18193	.10639	.203
	hayır	-.90605*	.10334	.000

\* $p < .05$

Katılımcıların zenofobi puanlarının Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyip desteklememe durumları değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere uygulanan Post-Hoc Tukey testi sonuçlarına göre; Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine dahil edilmesini desteklemeyen katılımcıların zenofobi puan ortalamaları, eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyen katılımcıların zenofobi ortalamalarından ve Suriyeli öğrencilerin eğitim sistemine dahil edilmesi konusunda herhangi bir bilgisi olmadığını belirten katılımcıların puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksektir ( $p < .05$ ). Diğer alt gruplar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmamıştır.

#### **4.5. KATILIMCILARIN EMPATİ DÜZEYLERİNİN DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLER AÇISINDAN İNCELENMESİNE İLİŞKİN BULGULAR**

Bu bölümde katılımcıların empati, bilişsel ve duygusal empati düzeylerinin yaş, cinsiyet, eğitim durumu, medeni hal, çocuk sahibi olma, göçmen kökenli olup olmama, Suriyeli mültecilerle karşılaşma sıklığı, Suriyeli mültecilerle iletişim kurma sıklığı, Suriyeli mültecilerle karşılaşılan yerler, çocuklarının Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini isteyip istememe durumları ve Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyip destekleme durumlarına göre farklılaşp farklılaşmadığı incelenmiş ve analizlerden elde edilen bulgular aşağıda sıralanmıştır.

##### **4.5.1. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Yaş Değişkenine Göre İncelenmesi**

Katılımcıların empati, bilişsel ve duygusal empati düzeylerinin yaş değişkenine göre incelemek amacıyla Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi kullanılmıştır. Elde edilen bulgular Tablo 4.5.1.1 de verilmiştir.

**Tablo 4.5.1.1: Katılımcıların Empati, Bilişsel ve Duygusal Empati Düzeyleri ve Yaş Değişkeni Arasındaki İlişkiyi Belirlemek Üzere Uygulanan Pearson Çarpım Moment Korelasyon Analizi**

	1	2	3	4
1. Empati	-			
2. Bilişsel Empati	.87**	-		
3. Duygusal Empati	.87**	.53**	-	
4. Yaş	-.02	-.03	-.01	-

Katılımcıların empati, bilişsel empati, duygusal empati düzeyleri ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunup bulunmadığını belirlemek amacıyla uygulanan Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon analizi sonucunda; Tablo 4.5.1.1’de görüldüğü gibi empati toplam puan, bilişsel empati ve duygusal empati puanları ile yaş değişkeni arasında anlamlı bir ilişki bulunmamaktadır. Ayrıca empati toplam puan ve empati alt boyutları arasında anlamlı düzeyde ilişkiler olduğu Tablo 4.5.1.1’de görülmektedir.

#### 4.5.2. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Cinsiyet Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların cinsiyet değişkeni açısından empati toplam puan, bilişsel empati ve duygusal empati puanlarının istatistiksel analizleri aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.5.2.1: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkeni Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası**

Cinsiyet		N	$\bar{X}$	SS	Sh
Empati	kadın	26	3.80	.63	.04
	erkek	210	3.65	.58	.04
Bilişsel Empati	kadın	226	3.89	.75	.04
	erkek	210	3.79	.69	.04
Duygusal Empati	kadın	226	3.71	.69	.04
	erkek	210	3.51	.67	.04

**Tablo 4.5.2.2: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Cinsiyet Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Bağımsız Grup t Testi**

Bağımsız Grup t Test

	t	f	p	Ortalama Farkı	SH Farkı
Empati	2.57	434	.010	.15	.05
Bilişsel Empati	1.42	434	.154	.09	.06

Duygusal Empati	3.02	434	.003	.19	.06
-----------------	------	-----	------	-----	-----

Katılımcıların empati toplam puan ile bilişsel ve duygusal empati alt boyut puanlarının cinsiyet değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan Bağımsız Grup t Testi sonucunda, empati toplam ve duygusal empati alt boyutunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark bulunmaktadır. Empati toplam puanında kadınların ortalaması (3.80), erkeklerin empati puan ortalamasından (3.65) yüksektir. Duygusal empati alt boyutunda ise yine kadınların ortalaması (3.71), erkeklerin ortalamasından (3.51) anlamlı derecede yüksektir. Bilişsel empati alt boyutunda ise gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı bir farka rastlanmamıştır.

#### 4.5.3. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Eğitim Durumu Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların empati toplam puan, bilişsel empati ve duygusal empati puanlarının eğitim durumu değişkenine göre incelenmesi sonucu ortaya çıkan istatistiksel analizler aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.5.3.1: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Standart Hatası**

Eğitim durumu		N	$\bar{X}$	SS	Sh
Empati	ilkokul	42	3.56	.70	.10
	ortaokul	64	3.50	.59	.07
	lise	100	3.59	.60	.06
	lisans	195	3.89	.54	.03
	yüksek lisans	35	3.86	.64	.10
	Toplam	436	3.73	.61	.02
Bilişsel Empati	ilkokul	42	3.66	.77	.11
	ortaokul	64	3.56	.75	.09
	lise	100	3.68	.79	.07

	lisans	195	4.03	.62	.04
	yüksek lisans	35	4.02	.62	.10
	Toplam	436	3.84	.72	.03
Duygusal Empati	ilkokul	42	3.46	.81	.12
	ortaokul	64	3.45	.62	.07
	lise	100	3.46	.67	.06
	lisans	195	3.76	.63	.04
	yüksek lisans	35	3.72	.82	.13
	Toplam	436	3.61	.69	.03

**Tablo 4.5.3.2: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi**

		KT	sd	KO	F	p.
Empati	Gruplar Arası	12.36	4	3.09	8.83	.000
	Gruplar İçi	150.91	431	.35		
	Toplam	163.28	435			
Bilişsel Empati	Gruplar Arası	17.30	4	4.32	8.75	.000
	Gruplar İçi	213.02	431	.49		
	Toplam	230.33	435			
Duygusal Empati	Gruplar Arası	9.55	4	2.38	5.20	.000
	Gruplar İçi	197.97	431	.45		
	Toplam	207.52	435			

Katılımcıların empati toplam puan, bilişsel empati ve duygusal empati alt boyut puanlarının eğitim durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanmış olan Tek Boyutlu Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark olduğu görülmüştür ( $p < .05$ ). Ortaya çıkan farkın hangi gruplar arasında olduğunu saptamak amacıyla Post-Hoc analizi teknikleri kullanılmıştır.



**Tablo 4.5.3.3: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Eğitim Durumlarına Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc Tukey HSD Testi**

	(I) Eğitim Durumunuz	(J) Eğitim Durumunuz	Ortalama Farkı (I-J)	Sh.	p.
Empati	ilkokul	ortaokul	,05408	,11751	,991
		lise	-,02710	,10881	,999
		lisans	-,33472*	,10066	,008
		yüksek lisans	-,30201	,13543	,171
	ortaokul	ilkokul	-,05408	,11751	,991
		lise	-,08118	,09472	,912
		lisans	-,38880*	,08525	,000
		yüksek lisans	-,35609*	,12440	,036
	lise	ilkokul	,02710	,10881	,999
		ortaokul	,08118	,09472	,912
		lisans	-,30763*	,07278	,000
		yüksek lisans	-,27492	,11622	,127
	lisans	ilkokul	,33472*	,10066	,008
		ortaokul	,38880*	,08525	,000
		lise	,30763*	,07278	,000
		yüksek lisans	,03271	,10863	,998
	yüksek lisans	ilkokul	,30201	,13543	,171
		ortaokul	,35609*	,12440	,036
		lise	,27492	,11622	,127
		lisans	-,03271	,10863	,998
Bilişsel Empati	ilkokul	ortaokul	,10612	,13961	,942
		lise	-,01976	,12927	1,000
		lisans	-,36923*	,11959	,018
		yüksek lisans	-,36190	,16090	,164
	ortaokul	ilkokul	-,10612	,13961	,942
		lise	-,12588	,11254	,797
		lisans	-,47535*	,10128	,000
		yüksek lisans	-,46802*	,14780	,014
	lise	ilkokul	,01976	,12927	1,000
		ortaokul	,12588	,11254	,797
		lisans	-,34947*	,08647	,001
		yüksek lisans	-,34214	,13807	,098

	lisans	ilkokul	,36923*	,11959	,018
		ortaokul	,47535*	,10128	,000
		lise	,34947*	,08647	,001
		yüksek lisans	,00733	,12906	1,000
	yüksek lisans	ilkokul	,36190	,16090	,164
		ortaokul	,46802*	,14780	,014
		lise	,34214	,13807	,098
		lisans	-,00733	,12906	1,000
Duygusal Empati	ilkokul	ortaokul	,00428	,13459	1,000
		lise	,00131	,12462	1,000
		lisans	-,29986	,11529	,072
		yüksek lisans	-,26012	,15511	,449
	ortaokul	ilkokul	-,00428	,13459	1,000
		lise	-,00297	,10849	1,000
		lisans	-,30414*	,09764	,017
		yüksek lisans	-,26440	,14248	,343
	lise	ilkokul	-,00131	,12462	1,000
		ortaokul	,00297	,10849	1,000
		lisans	-,30117*	,08336	,003
		yüksek lisans	-,26143	,13311	,285
	lisans	ilkokul	,29986	,11529	,072
		ortaokul	,30414*	,09764	,017
		lise	,30117*	,08336	,003
		yüksek lisans	,03974	,12442	,998
yüksek lisans	ilkokul	,26012	,15511	,449	
	ortaokul	,26440	,14248	,343	
	lise	,26143	,13311	,285	
	lisans	-,03974	,12442	,998	

\*p<.05

Katılımcıların empati toplam puan, bilişsel empati ve duygusal empati alt boyut puanlarının eğitim durumu değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere uygulanan Post-Hoc Tukey testi sonuçları Tablo 4.5.3.3'te verilmiştir. Buna göre lisans mezunu olan katılımcıların empati toplam puan ve bilişsel empati puan ortalamaları, ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan katılımcıların toplam puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksektir (p<.05). Ayrıca yüksek lisans mezunu olan katılımcıların empati toplam puanları ve bilişsel empati puanları, ortaokul mezunu olan katılımcıların toplam puan ve bilişsel empati puanlarından anlamlı derecede yüksektir. Ayrıca lisans mezunu olan katılımcıların duygusal empati puanları, ortaokul ve lise

mezunu olan katılımcıların duygusal empati puanlarından anlamlı derecede yüksektir. Diğer alt gruplar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmamıştır ( $p > .05$ ).

#### 4.5.4. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Medeni Hal Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların medeni hal değişkeni açısından empati toplam puan, bilişsel empati ve duygusal empati puanlarının istatistiksel analizleri aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.5.4.1: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Medeni Hal Değişkeni Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası**

Medeni Hal		N	$\bar{X}$	SS	Sh
Empati	evli	242	3.76	.60	.03
	bekar	194	3.70	.62	.04
Bilişsel Empati	evli	242	3.88	.70	.04
	bekar	194	3.80	.75	.05
Duygusal Empati	evli	242	3.63	.68	.04
	bekar	194	3.59	.70	.05

**Tablo 4.5.4.2: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Medeni Hal Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Bağımsız Grup t Testi**

Bağımsız Grup t Test

	t	df	p	Ortalama Farkı	SH Farkı
Empati	1.01	434	.311	.05	.05
Bilişsel Empati	1.05	434	.292	.07	.07
Duygusal Empati	.56	434	.570	.03	.06

Katılımcıların empati toplam puan ile bilişsel ve duygusal empati alt boyut puanlarının medeni hal değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan Bağımsız Grup t testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark gözlenmemiştir ( $p > .05$ ).

#### 4.5.5. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Çocuk Sahibi Olma Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların çocuk sahibi olma durumları açısından empati toplam puan, bilişsel empati ve duygusal empati puanlarının istatistiksel analizleri aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.5.5.1: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Değişkeni Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası**

Çocuk Sahibi Olma Durumu		N	$\bar{X}$	SS	Sh
Empati	evet	218	3.75	.58	.03
	hayır	218	3.71	.63	.04
Bilişsel Empati	evet	218	3.86	.68	.04
	hayır	218	3.83	.76	.05
Duygusal Empati	evet	218	3.63	.67	.04
	hayır	218	3.59	.70	.04

**Tablo 4.5.5.2: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Çocuk Sahibi Olma Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Bağımsız Grup t Testi**

Bağımsız Grup t Test

	t	df	p	Ortalama Farkı	SH Farkı
Empati	.742	434	.459	.04	.05
Bilişsel Empati	.525	434	.600	.03	.06
Duygusal Empati	.62	434	.536	.04	.06

Katılımcıların empati toplam puan ile bilişsel ve duygusal empati alt boyut puanlarının çocuk sahibi olma durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan Bağımsız Grup t testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark gözlenmemiştir ( $p>.05$ ).

#### 4.5.6. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Göçmen Kökenli Olup Olmama Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların göçmen kökenli olup olmama durumları açısından empati toplam puan, bilişsel empati ve duygusal empati puanlarının istatistiksel analizleri aşağıda verilmiştir.

**Tablo 4.5.6.1: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Göçmen Kökenli Olup Olmama Durumları Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası**

	Göçmen Kökenli Olma Durumları	N	$\bar{X}$	SS	Sh
Empati	evet	116	3.76	.63	.05
	hayır	320	3.72	.60	.03
Bilişsel Empati	evet	116	3.82	.77	.07
	hayır	320	3.85	.71	.03
Duygusal Empati	evet	116	3.68	.68	.06
	hayır	320	3.59	.69	.03

**Tablo 4.5.6.2: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Göçmen Kökenli Olup Olmama Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Bağımsız Grup t Testi Bağımsız Grup t Test**

	t	df	p	Ortalama Farkı	SH Farkı
Empati	.59	434	.555	.03	.06
Bilişsel Empati	-.40	434	.688	-.03	.07

Duygusal Empati	1.19	434	.232	.08	.07
-----------------	------	-----	------	-----	-----

Katılımcıların empati toplam puan ile bilişsel ve duygusal empati alt boyut puanlarının göçmen kökenli olma değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan Bağımsız Grup t Testi sonucunda, gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı farka rastlanmamıştır ( $p > .05$ ).

#### 4.5.7. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Suriyeli Mülteciler ile Karşılaşma Sıklığı Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların Suriyeli mültecilerle karşılaşma sıklıkları açısından empati toplam puan, bilişsel empati ve duygusal empati puanlarının istatistiksel analizleri aşağıda görülmektedir.

**Tablo 4.5.7.1: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel Empati ve Duygusal Empati Puanlarının Suriyeli Mülteciler ile Karşılaşma Sıklıklarına Göre Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Standart Hatası**

		Suriyeli mültecilerle				
		karşılaşma sıklığı	N	$\bar{X}$	SS	Sh
Empati	Karşılaşmayanlar ve az karşılaşanlar		94	3.64	.66	.06
	Orta düzeyde karşılaşanlar		101	3.75	.55	.05
	Çoğunlukla karşılaşanlar		128	3.74	.60	.05
	Sürekli karşılaşanlar		113	3.79	.62	.05
	Toplam		436	3.73	.61	.02
Bilişsel Empati	Karşılaşmayanlar ve az karşılaşanlar		94	3.66	.81	.08
	Orta düzeyde karşılaşanlar		101	3.85	.64	.06
	Çoğunlukla karşılaşanlar		128	3.87	.69	.06
	Sürekli karşılaşanlar		113	3.97	.73	.06
	Toplam		436	3.84	.72	.03
Duygusal	Karşılaşmayanlar ve az karşılaşanlar		94	3.60	.75	.07
	Orta düzeyde karşılaşanlar		101	3.64	.65	.06
	Çoğunlukla karşılaşanlar		128	3.60	.66	.05
	Sürekli karşılaşanlar		113	3.60	.70	.06
	Toplam		436	3.61	.69	.03

**Tablo 4.5.7.2: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel Empati ve Duygusal Empati Puanlarının Suriyeli Mülteciler ile Karşılaşma Sıklıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi**

		KT	sd	KO	F	p.
Empati	Gruplar Arası	1.185	3	.39	1.05	.369
	Gruplar İçi	162.10	432	.37		
	Toplam	163.28	435			
Bilişsel Empati	Gruplar Arası	5.10	3	1.70	3.26	.021
	Gruplar İçi	225.22	432	.52		
	Toplam	230.33	435			
Duygusal Empati	Gruplar Arası	.11	3	.03	.08	.97
	Gruplar İçi	207.41	432	.48		
	Toplam	207.52	435			

Katılımcıların zenofobi puanlarının Suriyeli mülteciler ile karşılaşma sıklıklarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda sadece bilişsel empati alt boyutunda gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark bulunmuştur ( $p < .05$ ). Bu farkın hangi gruplar arasında görüldüğünü belirlemek amacıyla bilişsel empati puanlarına Post hoc analizi uygulanmıştır.

**Tablo 4.5.7.3. Katılımcıların Bilişsel Empati Puanlarında Suriyeli Mültecilerle Karşılaşma Sıklıklarına Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc Tukey HSD Testi**

(I)	(J)	Ort. Farkı (I-J)	Sh.	p
Karşılaşma sıklığı hiç ve az	Karşılaşma Sıklığı orta düzeyde	-,19801	,10348	,224
karşılaşıyorum	karşılaşıyorum			
	çoğunlukla	-,21326	,09808	,132
	karşılaşıyorum			
	Sürekli	-,31033*	,10080	,012
	karşılaşıyorum			

orta düzeyde karşılaşıyorum	hiç ve az karşılaşıyorum	,19801	,10348	,224
	çoğunlukla karşılaşıyorum	-,01525	,09610	,999
	Sürekli karşılaşıyorum	-,11233	,09887	,667
çoğunlukla karşılaşıyorum	hiç ve az karşılaşıyorum	,21326	,09808	,132
	orta düzeyde karşılaşıyorum	,01525	,09610	,999
	Sürekli karşılaşıyorum	-,09708	,09320	,725
Sürekli karşılaşıyorum	hiç ve az karşılaşıyorum	,31033*	,10080	,012
	orta düzeyde karşılaşıyorum	,11233	,09887	,667
	çoğunlukla karşılaşıyorum	,09708	,09320	,725

Yapılan Post-Hoc Tukey analizi sonuçlarına göre Suriyeli mültecilerle sürekli karşılaşan katılımcıların bilişsel empati puan ortalamaları, hiç karşılaşmayan veya az karşılaşan katılımcıların bilişsel empati puanlarından anlamlı derecede yüksektir. Diğer alt gruplar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmamıştır ( $p > .05$ ).

#### **4.5.8. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Suriyeli Mülteciler ile İletişim Kurma Sıklığı Değişkenine Göre İncelenmesi**

Katılımcıların empati toplam puan, bilişsel empati ve duygusal empati alt boyut puanlarının Suriyeli mültecilerle iletişim kurma sıklıkları açısından empati toplam puan, bilişsel empati ve duygusal empati alt boyut puanlarının istatistiksel analizleri aşağıda belirtilmiştir.

#### **Tablo 4.5.8.1: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel Empati ve Duygusal Empati Puanlarının Suriyeli Mülteciler ile İletişim Kurma Sıklıklarına Göre Puan Ortalamaları, Standart Sapmaları ve Standart Hatası**



		Suriyeli mültecilerle iletişim kurma sıklığı			
		N	$\bar{X}$	SS	Sh
Empati	Hiç iletişim kurmuyorum	126	3.72	.62	.05
	Bazen iletişim kuruyorum	150	3.72	.63	.05
	Orta düzeyde iletişim kuruyorum	71	3.70	.56	.06
	Çoğunlukla iletişim kuruyorum	49	3.79	.54	.07
	Sürekli iletişim halindeyim	40	3.79	.65	.10
	Toplam	436	3.73	.61	.02
Bilişsel Empati	Hiç iletişim kurmuyorum	126	3.91	.70	.06
	Bazen iletişim kuruyorum	150	3.79	.74	.06
	Orta düzeyde iletişim kuruyorum	71	3.84	.75	.09
	Çoğunlukla iletişim kuruyorum	49	3.86	.62	.08
	Sürekli iletişim halindeyim	40	3.85	.81	.12
	Toplam	436	3.84	.72	.03
Duygusal Empati	Hiç iletişim kurmuyorum	126	3.51	.81	.07
	Bazen iletişim kuruyorum	150	3.65	.67	.05
	Orta düzeyde iletişim kuruyorum	71	3.57	.55	.06
	Çoğunlukla iletişim kuruyorum	49	3.72	.60	.08
	Sürekli iletişim halindeyim	40	3.73	.62	.09
	Toplam	436	3.61	.69	.03

**Tablo 4.5.8.2: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel Empati ve Duygusal Empati Puanlarının Suriyeli Mülteciler ile İletişim Kurma Sıklıklarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi**

		KT	sd	KO	F	p.
Empati	Gruplar Arası	.46	4	.11	.30	.875
	Gruplar İçi	162.82	431	.37		
	Toplam	163.28	435			
Bilişsel Empati	Gruplar Arası	1.07	4	.26	.50	.731
	Gruplar İçi	229.25	431	.53		
	Toplam	230.33	435			

Duygusal	Gruplar Arası	2.90	4	.72	1.52	.193
Empati	Gruplar İçi	204.62	431	.47		
	Toplam	207.52	435			

Katılımcıların empati toplam puan, bilişsel empati ve duygusal empati alt boyut puanlarının Suriyeli mülteciler ile iletişim kurma sıklıklarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda gruplar arasında istatistiksel açıdan anlamlı fark saptanmamıştır ( $p>.05$ ).

#### 4.5.9. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Suriyeli Mülteciler ile Karşılaşılan Yerler Değişkenine Göre İncelenmesi

Katılımcıların Suriyeli mültecilerle karşılaştıkları yerler açısından empati toplam, bilişsel empati ve duygusal empati puanlarının istatistiksel analizleri aşağıda belirtilmiştir.

**Tablo 4.5.9.1: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel Empati ve Duygusal Empati Puanlarının Suriyeli Mülteciler ile Karşılaşılan Yerler Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Kruskal Wallis H Analizi**

		N	S. O.	Kaykare	Sd	p.
Empati	Hiç karşılaşmıyorum	14	197.75			
	Sokakta	120	238.24			
	Toplu taşıma araçlarında	75	182.75			
	İş yerinde	56	193.22	13.642	6	.034
	Okulda	40	242.74			
	Oturduğum sokakta/ apartmanda	121	226.69			
	Diğer	10	224.30			
	Toplam	436				
Bilişsel Empati	Hiç karşılaşmıyorum	14	192.64			
	Sokakta	120	234.58			
	Toplu taşıma araçlarında	75	201.03			
	İş yerinde	56	197.21	6.177	6	.404
	Okulda	40	232.58			
	Oturduğum sokakta/ apartmanda	121	221.53			
	Diğer	10	219.00			
	Toplam	436				

Duygusal	Hiç karşılaşmıyorum	14	191.39			
Empati	Sokakta	120	234.45			
	Toplu taşıma araçlarında	75	177.42			
	İş yerinde	56	194.42	16.099	6	.013
	Okulda	40	245.40			
	Oturduğum sokakta/ apartmanda	121	233.05			
	Diğer	10	224.45			
	Toplam	436				

Katılımcıların empati toplam puan, bilişsel ve duygusal empati alt boyut puanlarının Suriyeli mülteciler ile karşılaştıkları yerler değişkenine göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini belirlemek amacıyla uygulanan Kruskal Wallis H analizi sonucunda empati toplam puan ve duygusal empati alt boyut puanlarında gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ( $p < .05$ ). Ortaya çıkan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Mann Whitney U testi yapılmıştır. Bilişsel empati alt boyut puanlarında ise gruplar arasında istatistiksel olarak anlamlı bir fark saptanmamıştır.

**Tablo 4.5.9.2: Katılımcıların Empati Toplam Puanlarında Suriyeli Mültecilerle Karşılaşılan Yerler Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Mann Whitney-U Testi**

Suriyeli mültecilerle nerelerde karşılaşıyorsunuz?		N	S. O.	S.T	U	z	p
Empati	hiç karşılaşmıyorum	14	57.21	801.00			
	sokakta	120	68.70	8244.00	696	-1.048	.295
	toplam	134					
Empati	hiç karşılaşmıyorum	14	46.96	657.50			
	toplu taşımada	75	44.63	3347.50	497.50	-.310	.756
	toplam	89					
Empati	hiç karşılaşmıyorum	14	35.71	500.00			
	iş yerinde	56	35.45	1985.00	389.00	-.044	.965
	toplam	70					

Empati	hiç karşılaşmıyorum	14	23.32	326.50			
	okulda	40	28.96	1158.50	221.50	-1.156	.248
	toplam	54					
Empati	hiç karşılaşmıyorum	14	60.25	843.50			
	oturduğum	121	68.90	8336.50	738.50	-.784	.433
	sokakta/apartmanda						
	toplam	135					
Empati	hiç karşılaşmıyorum	14	11.79	165.00			
	diğer	10	13.50	135.00	60.00	-.588	.557
	toplam	24					
Empati	sokakta	120	103.30	11050.50			
	toplu taşımada	75	89.13	8234.50	3210.50	-2.004	.061
	toplam	195					
Empati	sokakta	120	94.39	11326.50			
	iş yerinde	56	75.88	4249.50	2653.50	-2.245	.025
	toplam	176					
Empati	sokakta	120	80.30	9636.50			
	okulda	40	81.09	3243.50	2376.50	-.093	.926
	toplam	160					
Empati	sokakta	120	124.11	14893.50			
	oturduğum	121	117.91	14267.50	6886.50	-.691	.490
	sokakta/apartmanda						
	toplam	241					
Empati	sokakta	120	65.94	7912.50			
	diğer	10	60.25	602.50	547.50	-.459	.646
	toplam	130					
Empati	toplu taşımada	75	64.11	4808.50			
	iş yerinde	56	68.53	3837.50	1958.50	-.659	.510
	toplam	131					
Empati	toplu taşımada	75	52.41	3930.50			
	okulda	40	68.49	2739.50	1080.50	-2.465	.014

	toplam	115					
Empati	toplu taşımada	75	86.69	6502.00			
	oturduğum	121	105.82	12804.00	3652	-2.296	.022
	sokakta/apartmanda						
	toplam	196					
Empati	toplu taşımada	75	41.77	3133.00			
	diğer	10	52.20	522.00	283.00	-1.256	.209
	toplam	85					
Empati	iş yerinde	56	43.70	2447.00			
	okulda	40	55.23	2209.00	851.00	-2.001	.045
	toplam	96					
Empati	iş yerinde	56	79.45	4449.00			
	oturduğum	121	93.42	11304.00	2853.00	-1.689	.091
	sokakta/apartmanda						
	toplam	177					
Empati	iş yerinde	56	32.72	1832.50			
	diğer	10	37.85	378.50	236.50	-.779	.436
	toplam	66					
Empati	okulda	40	85.43	3417.00			
	oturduğum	121	79.54	9624.00	2243.00	-.693	.488
	sokakta/apartmanda						
	toplam	161					
Empati	okulda	40	26.05	1042.00			
	diğer	10	23.30	233.00	178.00	-.534	.593
	toplam	50					
Empati	oturduğum	121	66.11	7999.00			
	sokakta/apartmanda						
	diğer	10	64.70	647.00	592.00	-.113	.910
	toplam	131					

Katılımcıların empati puanlarının Suriyeli mültecilerle karşılaşılan yerler değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere uygulanan Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre; Suriyeli mültecilerle okulda ve oturduğu

sokakta/apartmanda karşılaştıkları katılımcıların empati puan ortalamaları, toplu taşıma araçlarında karşılaştıkları katılımcıların puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir. Sokakta karşılaştıkları katılımcıların empati puan ortalamaları, iş yerinde karşılaştıkları katılımcıların puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir. Ayrıca Suriyeli mültecilerle okulda karşılaştıkları katılımcıların empati puanları iş yerinde karşılaştıkları katılımcıların puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir. Diğer alt gruplar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmamıştır ( $p>.05$ ).

**Tablo 4.5.9.3: Katılımcıların Duygusal Empati Puanlarında Suriyeli Mültecilerle Karşılaşılan Yerler Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Mann Whitney-U Testi**

Suriyeli mültecilerle nerelerde karşılaşıyorsunuz?		N	S. O .	S.T	U	z	p
Duygusal Empati	hiç karşılaşmıyorum	14	55.96	783.50			
	sokakta	120	68.85	8261.50	678.50	-1.177	.239
	toplam	134					
Duygusal Empati	hiç karşılaşmıyorum	14	48.14	674.00			
	toplu taşımada	75	44.41	3331.00	481.00	-.497	.620
	toplam	89					
Duygusal Empati	hiç karşılaşmıyorum	14	34.93	489.00			
	iş yerinde	56	35.64	1996.00	384.00	-.118	.906
	toplam	70					
Duygusal Empati	hiç karşılaşmıyorum	14	21.57	302.00			
	okulda	40	29.58	1183.00	197.00	-1.649	.099
	toplam	54					
Duygusal Empati	hiç karşılaşmıyorum	14	56.57	792.00			
	oturduğum sokakta/apartmanda	121	69.32	8388.00	687.00	-1.157	.247
	toplam	135					
Duygusal Empati	hiç karşılaşmıyorum	14	11.71	164.00			
	diğer	10	13.60	136.00	59.00	-.646	.518

	toplum	24					
Duygusal	sokakta	120	104.28	10873.00			
Empati	toplum taşımada	75	93.16	8237.00	3210.50	-1.840	.063
	toplum	195					
Duygusal	sokakta	120	93.67	11240.50			
Empati	iş yerinde	56	77.42	4335.50	2739.50	-1.974	.048
	toplum	176					
Duygusal	sokakta	120	79.69	9563.00			
Empati	okulda	40	82.93	3317.00	2303.00	-.383	.702
	toplum	160					
Duygusal	sokakta	120	121.69	14603.00			
Empati	oturduğum sokakta/apartmanda	121	120.31	14558.00	7177.00	-.154	.878
	toplum	241					
Duygusal	sokakta	120	65.77	7892.50			
Empati	diğer	10	62.25	622.50	567.50	-.284	.776
	toplum	130					
Duygusal	toplum taşımada	75	62.89	4716.50			
Empati	iş yerinde	56	70.17	3929.50	1866.50	-1.088	.277
	toplum	131					
Duygusal	toplum taşımada	75	51.76	3882.00			
Empati	okulda	40	69.70	2788.00	1032.00	-2.753	.006
	toplum	115					
Duygusal	toplum taşımada	75	83.39	6254.00			
Empati	oturduğum sokakta/apartmanda	121	107.87	13052.00	3404	-2.941	.003
	toplum	196					
Duygusal	toplum taşımada	75	41.81	3136.00			
Empati	diğer	10	51.90	519.00	286.00	-1.216	.224
	toplum	85					

Duygusal	iş yerinde	56	43.22	2420.50			
Empati	okulda	40	55.89	2235.50	824.50	-2.203	.028
	toplam	96					
Duygusal	iş yerinde	56	77.72	4352.50			
Empati	oturduğum sokakta/apartmanda	121	94.22	11400.50	2756.50	-1.996	.046
	toplam	177					
Duygusal	iş yerinde	56	32.74	1833.50			
Empati	diğer	10	37.75	377.50	237.50	-.762	.446
	toplam	66					
Duygusal	okulda	40	83.70	3348.00			
Empati	oturduğum sokakta/apartmanda	121	80.11	9693.00	2312.00	-.424	.672
	toplam	161					
Duygusal	okulda	40	26.11	1044.50			
Empati	diğer	10	23.05	230.50	175.50	-.597	.551
	toplam	50					
Duygusal	oturduğum sokakta/apartmanda	121	66.21	8012.00			
Empati	diğer	10	63.40	634.00	579	-.226	.821
	toplam	131					

Katılımcıların duygusal empati puanlarının Suriyeli mültecilerle karşılaşılan yerler değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere uygulanan Mann Whitney-U testi sonuçlarına göre; Suriyeli mültecilerle oturduğu sokakta/apartmanda karşılaşılan katılımcıların duygusal empati puan ortalamaları, toplu taşıma araçlarında ve iş yerlerinde karşılaşılan katılımcıların puan ortalamalarından anlamlı düzeyde yüksektir ( $p < .05$ ). Okulda karşılaşılan katılımcıların duygusal empati puan ortalamaları, toplu taşıma araçlarında ve iş yerlerinde karşılaşılan katılımcıların puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir. Ayrıca Suriyeli mültecilerle sokakta karşılaşılan katılımcıların duygusal empati puanları, iş yerinde karşılaşılan katılımcıların



puanlarından anlamlı düzeyde yüksektir. Diğer alt gruplar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmamıştır ( $p > .05$ ).

#### 4.5.10. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Çocuklarının Suriyeli Öğrencilerle Aynı Sınıfta Eğitim Görmelerini İsteyip İstememe Durumlarına Göre İncelenmesi

Katılımcıların çocuklarının Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini isteyip istememe durumları açısından empati toplam puan, bilişsel empati ve duygusal empati alt boyut puanlarının istatistiksel analizleri aşağıda verildiği gibidir.

**Tablo 4.5.10.1. Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel Empati ve Duygusal Empati Puanlarının Çocuklarının Suriyeli Öğrencilerle Aynı Sınıfta Eğitim Görmelerini İsteyip İstememe Durumları Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası**

Çocuklarının Suriyeli Öğrencilerle Aynı Sınıfta Eğitim Görmelerini İsteme/İstememe Durumları		N	$\bar{X}$	SS	Sh
Empati	evet	110	3.84	.62	.05
	hayır	103	3.66	.81	.08
Bilişsel Empati	evet	110	3.93	.62	.05
	hayır	103	3.79	.81	.08
Duygusal Empati	evet	110	3.74	.62	.05
	hayır	103	3.52	.81	.08

**Tablo 4.5.10.2: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel Empati ve Duygusal Empati Puanlarının Çocuklarının Suriyeli Öğrencilerle Aynı Sınıfta Eğitim Görmelerini İsteyip İstememe Durumlarına Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Bağımsız Grup t Testi**

	t	df	p	Ortalama Farkı	SH Farkı
Empati	2.16	211	.032	.17	.08

Bilişsel Empati	1.57	211	.117	.14	.09
Duygusal Empati	2.42	211	.016	.22	.09

Katılımcıların empati toplam puan, bilişsel empati ve duygusal empati alt boyut puanlarının çocuklarının Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini isteyip istememe durumlarına göre anlamlı bir farklılık gösterip göstermediğini saptamak amacıyla uygulanan Bağımsız Grup t Testi sonucunda, grupların ortalamaları arasında toplam empati ve duygusal empati alt boyut puanlarında istatistiksel açıdan anlamlı fark görülmüştür ( $p < .05$ ). Çocuklarının Suriyeli mültecilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini isteyen katılımcıların empati toplam puan ortalamaları (3.84) ve duygusal empati puan ortalamaları (3.74), çocuklarının Suriyeli mültecilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini istemeyen katılımcıların empati toplam puan ortalamalarından (3.66) ve duygusal empati puan ortalamalarından (3.52) istatistiksel açıdan anlamlı düzeyde yüksektir ( $p < .05$ ).

#### 4.5.11. Katılımcıların Empati Düzeylerinin Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleyip Desteklememe Durumlarına Göre İncelenmesi

Katılımcıların Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyip desteklememe durumları açısından empati toplam puan, bilişsel ve duygusal empati alt boyut puanlarının istatistiksel analizleri aşağıda belirtilmiştir.

**Tablo 4.5.11.1: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel Empati ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleyip Desteklememe Durumları Açısından Puan Ortalamaları, Standart Sapması ve Standart Hatası**

Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleme Durumları		N	$\bar{X}$	SS	Sh.
Empati	evet	162	3.83	.51	.04
	hayır	196	3.68	.66	.04
	bu konuda bilgim yok	78	3.65	.64	.07
	Toplam	436	3.73	.61	.02

Bilişsel	evet	162	3.92	.62	.04
Empati	hayır	196	3.85	.76	.05
	bu konuda bilgim yok	78	3.67	.82	.09
	Toplam	436	3.84	.72	.03
Duygusal	evet	162	3.75	.57	.04
Empati	hayır	196	3.49	.76	.05
	bu konuda bilgim yok	78	3.61	.66	.07
	Toplam	436	3.61	.69	.03

**Tablo 4.5.11.2: Katılımcıların Empati Toplam, Bilişsel Empati ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarının Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleyip Desteklememe Durumları Değişkenine Göre Farklılaşp Farklılaşmadığını Belirlemek Üzere Uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi**

		KT	sd	KO	F	p.
Empati	Gruplar Arası	2.80	2	1.40	3.78	.024
	Gruplar İçi	160.48	433	.37		
	Toplam	163.28	435			
Bilişsel	Gruplar Arası	3.26	2	1.63	3.08	.052
	Gruplar İçi	227.06	433	.52		
	Toplam	230.33	435			
Duygusal	Gruplar Arası	5.89	2	2.94	6.33	.002
	Gruplar İçi	201.63	433	.46		
	Toplam	207.52	435			

Katılımcıların empati toplam puan, bilişsel empati ve duygusal empati alt boyut puanlarının Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyip desteklememe durumları değişkenine göre anlamlı olarak farklılaşp farklılaşmadığını belirlemek amacıyla uygulanan Tek Boyutlu Varyans Analizi (ANOVA) sonucunda, empati toplam puan ve duygusal empati puanlarının grupları arasında istatistiksel olarak anlamlı fark saptanmıştır ( $p < .05$ ). Bu puanlarda ortaya çıkan farkın hangi gruplar arasında olduğunu belirlemek amacıyla Post-Hoc analizi teknikleri kullanılmıştır.

**Tablo 4.5.11.3: Katılımcıların Empati Toplam ve Duygusal Empati Alt Boyut Puanlarında Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleyip Desteklememe Durumları Değişkenine Göre Hangi Alt Gruplar Arasında Farklılaştığını Belirlemek Üzere Uygulanan Post-Hoc Tamhane Testi**

	(I)	(J)	Ortalama Farkı (I-J)	Sh	p.
	Eğitim sistemine dahil edilmesini destekleme durumları	Eğitim sistemine dahil edilmesini destekleme durumları			
Empati	evet	hayır	,15537*	,06231	,039
		bilmiyorum	,18668	,08369	,080
	hayır	evet	-,15537*	,06231	,039
		bilmiyorum	,03131	,08709	,978
	bilmiyorum	evet	-,18668	,08369	,080
		hayır	-,03131	,08709	,978
Duygusal Empati	evet	hayır	,25781*	,07098	,001
		bilmiyorum	,13919	,08744	,304
	hayır	evet	-,25781*	,07098	,001
		bilmiyorum	-,11863	,09286	,494
	bilmiyorum	evet	-,13919	,08744	,304
		hayır	,11863	,09286	,494

Katılımcıların empati toplam puan ve duygusal empati alt boyut puanının Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyip desteklememe durumları değişkenine göre hangi alt gruplar arasında farklılaştığını belirlemek üzere uygulanan Post-Hoc Tamhane testi sonuçları Tablo 4.5.11.3'te verilmiştir. Buna göre Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyen katılımcıların empati toplam puan ve duygusal empati alt boyut puan ortalamaları, desteklemeyen katılımcıların empati toplam puan ve duygusal empati alt boyut puan ortalamalarından anlamlı derecede yüksektir ( $p < .05$ ). Diğer alt gruplar arasında ise istatistiksel olarak anlamlı farka rastlanmamıştır.

#### **4.6. KATILIMCILARIN SURİYELİ MÜLTECİ ÇOCUKLARININ TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE DAHİL EDİLMESİNE YÖNELİK ALGILARININ İNCELENMESİ**

Bu kısımda araştırmanın beşinci alt problemine yanıt aranmak amacıyla anket sorularında yer alan açık uçlu üç soruya katılımcıların verdikleri cevaplar incelenmiştir. Açık uçlu soruların incelenmesindeki amaç; yetişkin grubunun bu konudaki düşüncelerini öğrenmek ve bu düşüncelerin genel görünümü hakkında bilgi sahibi olmaktır. Katılımcıların Suriyeli mülteci çocuklarının Türk eğitim sistemine dahil edilmesine yönelik algıları üç kategori halinde incelenmiş ve sonuçlar aşağıda verilmiştir.

##### **4.6.1. Katılımcıların Çocuklarının Suriyeli Öğrencilerle Aynı Sınıfta Eğitim Görmelerini İsteme ve İstememe Nedenleri**

Araştırmanın kişisel bilgi formunda katılımcıların 13. soruya ‘evet, çünkü...’ ve ‘hayır, çünkü...’ şeklinde yanıt vermeleri istenmiş, cümlede ‘çünkü’ kısmından sonraki bölüm boş bırakılmış ve isteme ya da istememe nedenlerini yazmaları beklenmiştir. Çocuğu olan 218 katılımcıdan 110’u bu soruyu ‘evet’ şeklinde cevaplandırırken, 103’ü ‘hayır’ şeklinde cevaplandırmıştır. Ayrıca çocuğu olan 5 katılımcı da ‘evet’ veya ‘hayır’ şeklinde herhangi bir yanıt vermemiştir. Soruya yanıt veren 213 katılımcıdan 138’i sorunun açık uçlu olan bölümüne çocuklarının Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini isteme veya istememe nedenlerini belirtmeyi tercih ederken, 75 katılımcı bu kısmı boş bırakmıştır.

13. sorunun açık uçlu olan bölümüne yanıt veren 138 katılımcıdan 62’si çocuklarının Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini isteyerek bunun nedenlerini belirtmiştir. İsteme nedenleri; her insanın eşit olması (n=18), eğitim hakkı (n=15), çocuklarına kültür etkileşiminin faydalı olacağını düşünmeleri (n=11), Suriyeli öğrencilerin çocuk olması (n=8), Türkiye’de olmaları nedeniyle onların da eğitim almaları gerektiğinin düşünülmesi (n=8), katılımcıların kendilerinin de göçmen olması (n=2) olarak sıralanmıştır.

138 katılımcıdan 76’sı ise çocuklarının Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini istememe nedenlerini belirtmişlerdir. İstememe nedenleri; dil sorunu

(n=16), bu öğrencilerde davranış sorunları gözlenmesi (n=15), eğitim kalitesinin düşmesi sorunu (n=15), kültürel farklılıklar (n=15), çocuklarının gelişimlerinin olumsuz etkilenme riski (n=9), sağlık ile ilgili endişeler (n=4) ve ayrı okullarda eğitim almaları gerektiğinin savunulması (n=2) şeklinde sıralanmıştır.

#### **4.6.2. Çocuğu Olmayan Katılımcıların Çocuk Sahibi Oldukları Durumda, Onların Suriyeli Öğrencilerle Aynı Sınıfta Eğitim Görmelerini İsteme ve İstememe Nedenleri**

Anket sorularında katılımcıların 14. Soruya ‘evet, çünkü...’ ve ‘hayır, çünkü...’ şeklinde yanıt vermeleri istenmiş, cümlede ‘çünkü’ ifadesinden sonraki kısım boş bırakılmıştır. Katılımcılardan bu bölüme isteme ya da istememe nedenlerini yazmaları istenmiştir. Çocuk sahibi olmayan 218 katılımcıdan 86’sı bu soruya ‘evet’ yanıtını verirken, 127’si ‘hayır’ yanıtını vermiştir. 5 katılımcı ise bu soruya herhangi bir yanıt vermemiştir. Soruya yanıt veren 213 katılımcıdan 111’i sorunun açık uçlu olan bölümüne çocuk sahibi oldukları durumda, çocuklarının Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini isteme ve istememe nedenlerini belirtirken, 102 katılımcı bu kısmı boş bırakmıştır.

14. sorunun açık uçlu olan bölümüne yanıt veren 111 katılımcıdan 52’si çocuk sahibi oldukları durumda onların Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini isteme nedenlerini belirtmişlerdir. İsteme nedenleri; her insanın eşit olması (n=14), eğitim hakkı (n=12), toplumsal uyumun sağlanması (n=10), çocuklarının kültürel farklılıkları öğrenmesine katkı sağlayacak olması (n=10), kültürel farklılığın olumlu yönleri (n=4) ve çocuğunun eğitimine zararı olmayacağını düşünülmesi (n=2) olarak sıralanmıştır.

111 katılımcıdan 59’u ise çocuk sahibi oldukları durumda onların Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini istememe nedenlerini belirtmişlerdir. İstememe nedenleri; kültürel farklılıklar (n=18), çocuklarının gelişiminin olumsuz etkilenme riski (n=15), dil sorunu (n=7), eğitim sisteminin olumsuz etkilenme riski (n=6), ayrı bir sınıf ya da okulda eğitim görmeleri gerektiğinin düşünülmesi (n=6), güvenlik ve sağlık ile ilgili endişeler (n=4) ve mülteci çocuklarda davranış sorunlarının gözlenmesi (n=3) olarak sıralanmıştır.

#### 4.6.3. Katılımcıların Suriyeli Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Dahil Edilmesini Destekleme ve Desteklememe Nedenleri

Araştırmada kullanılan anketin 15. sorusuna katılımcıların ‘evet, çünkü’, ‘hayır, çünkü’ ve ‘bu konuda herhangi bir bilğim yok’ şeklinde yanıt vermeleri istenmiştir. Yanıtlarda ‘çünkü’ bölümünden sonraki kısım boş bırakılarak katılımcıların destekleme veya desteklememe nedenlerini yazmaları beklenmiştir. Araştırmaya dahil olan 436 katılımcıdan 162’si bu soruyu ‘evet’, 196’sı ‘hayır’ ve 78’i ‘bu konuda herhangi bir bilğim yok’ şeklinde cevaplandırmıştır. Katılımcılardan 182’si sorunun açık uçlu olan bölümüne destekleme veya desteklememe nedenlerini belirtmiştir.

15. sorunun açık uçlu bölümüne yanıt veren 182 katılımcıdan 86’sı Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleme nedenlerini belirtmişlerdir. Destekleme nedenleri; toplumsal uyumun eğitim sayesinde sağlanacak olması (n=28), eğitim hakkı (n=24), Suriyeli öğrencilerin gelişebilmeleri için eğitimin şart olması (n=10), bu konuda daha farklı uygulamaların gerçekleştirilmesi gerektiğinin savunulması (n=9), Türkiye’de yaşamaya başladıkları için eğitim almalarının zorunluluk olması (n=7), her insanın eşit olması (n=5), Türk eğitim sistemi içinde fakat ayrı sınıflarda eğitim görmeleri gerektiğinin düşünülmesi (n=3) olarak sıralanmıştır.

182 katılımcıdan 96’sı ise Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini desteklememe nedenlerini belirtmişlerdir. Desteklememe nedenleri; eğitim sisteminin olumsuz etkilenme riski (n=18), ülkelerine geri dönmeleri gerektiğinin düşünülmesi (n=12), Türkiye’deki çocukların eğitim sorunlarına odaklanılmasının öncelikli olması (n=12), kendi kültürlerinde eğitim almaları gerektiğinin düşünülmesi (n=11), kültürel farklılıklar (n=9), dil sorunu (n=9), farklı sınıflarda ya da okullarda eğitim almaları gerektiğinin savunulması (n=7), gelecekte olumsuz durumlarla karşılaşılabilceğinin düşünülmesi (n=7), Türkiye’deki diğer öğrencilerle aynı imkanlardan yararlanmamaları gerektiğinin savunulması (n=4), Türkiye’ye zarar verdikleri yönünde bir algının olması (n=3), temel becerileri kazandıktan sonra dahil edilmelerinin daha yararlı olacağı düşünülmesi (n=2) ve Türkiye’deki çocukların olumsuz etkilenme riski (n=2) olarak sıralanmıştır.

## V. BÖLÜM: TARTIŞMA, SONUÇ VE ÖNERİLER

Yetişkinlerin zenofobi ve empati düzeyleri ile Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmelerine ilişkin algılarının incelendiği çalışmanın bu bölümünde araştırma sonuçlarına ilişkin bulgular tartışılmış, sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

### 5.1. TARTIŞMA

Tartışma bölümünde, araştırmanın amaçlar başlığı altında yer alan araştırma sorularına ilişkin elde edilen bulgulara sırasıyla yer verilmiştir.

#### 5.1.1. YETİŞKİNLERDE ZENOFOBİ VE EMPATİ DÜZEYİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN TARTIŞILMASI

Araştırma bulgularında yetişkinlerin zenofobi düzeyleri ile empati düzeyleri arasında negatif yönlü ve anlamlı bir ilişki olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgudan hareketle zenofobi düzeyi yüksek olan yetişkinlerin empati düzeylerinin daha düşük ve zenofobi düzeyi düşük olan yetişkinlerin ise empati düzeylerinin daha yüksek olduğu görülmüştür. Ayrıca yetişkinlerin zenofobi düzeyleri ile duygusal empati alt boyut düzeyleri arasında da negatif yönlü, anlamlı bir ilişki saptanmıştır.

İlgili literatür incelendiğinde; mülteci gruplarına yönelik ön yargıların ve zenofobinin kişilerin empati düzeyleriyle negatif yönde ilişkili olduğunu belirten çalışmalara rastlanmaktadır (Jüemann, 2017; Pettigrew ve Troop, 2008). Mülteci ve göçmen gruplarına yönelik ön yargıların azaltılması için bireylerin empati becerilerini arttırmanın olumlu sonuçlar verdiği yönünde araştırmalar da mevcuttur (Germano, 2017; Keating, 2017). Jugert, Noack ve Rutland (2013) ise okul çağındaki çocuklar ile yapılan araştırmalarında duygusal empatisi yüksek olan çocukların yardım etme davranışlarının fazla olduğunu ve farklı etnik gruptan olan arkadaşlarıyla daha uzun süreli ilişkiler kurabildiklerini göstermiştir.

Keating (2017) kişilerin sanal gerçeklik yoluyla kendilerini mülteci grupların yerine koyduklarında mültecilere yönelik ön yargıların ve zenofobinin azaldığı görülmüştür. Germano (2017) da göçmenlerle ilgili belgesel filmlerin ve gerçek



hikayelerin bireylere izletilmesiyle kişilerde empatinin arttığı ve bu sayede zenofobinin azaldığı sonucuna ulaşmıştır.

Zenofobi kavramı özellikle son yıllarda incelenen bir kavram olması sebebiyle zenofobi ve empati kavramlarının ilişkisini doğrudan inceleyen araştırmalar oldukça sınırlıdır. Özellikle yurt içinde yapılan araştırmalar incelendiğinde zenofobi ve empati ilişkisini inceleyen bir araştırmaya rastlanmamıştır. Bu nedenle araştırma sonucunda elde edilen bu bulgu, yurt içi literatürde ilk olması sebebiyle oldukça dikkat çekicidir.

Bireylerde kendilerini karşılarındaki göçmen, mülteci vb. grupların yerine koyma ve olaylara bu bakış açısıyla yaklaşabilme becerisi geliştiğinde olumsuz tutum ve ön yargıları içeren zenofobik davranışların azalacağı düşünülmektedir. Söz konusu gruplar ile paylaşılan ortak durum, olay, mekan vb. gibi öğeler empatiyi arttıran ve zenofobiyi azaltan bir unsur olarak karşımıza çıkabilmektedir. Kişilerin tanımadıkları yabancılar hakkında doğal olarak gelişebilen ön yargıları ve bu ön yargıların özellikle medyanın söylemleri tarafından da desteklenmesi sonucu mülteci, göçmen gruplarına yönelik zenofobik davranışlar görülmektedir. Medya unsurları içinde ayrımcı söylemler kullanan medya organlarının bulunabileceği ve bu söylemlerin de kişilerin tanımadıkları gruplar hakkındaki korku ve ön yargılarını besleyebileceği düşünülmektedir. Fakat bireyler, bu gruplarla iletişim kurup, onların yaşadıkları koşulları anlayıp hayata onların gözünden bakabildikleri zaman bu korku ve ön yargılarda azalma olabileceği öngörülmektedir.

Zenofobi ve empati kavramları arasındaki ilişkinin açıklanmasında çok kültürlü kişilik özelliklerinin önemli olduğu düşünülmektedir. Çok kültürlü kişilik, son yıllarda araştırılan ve ilk olarak Van der Zee ve Van Oudenhoven (2000, 2002) tarafından incelenen bir kavramdır. Kültürel empati, açıklık, duygusal denge, sosyal girişkenlik ve esneklik; çok kültürlü kişiliği oluşturan boyutlardır (Van der Zee ve Van Oudenhoven; 2000). Bu kişilik özelliklerinden kültürel empati ve açıklık boyutları zenofobi ve empati arasındaki ilişkiyi etkileyen faktörler olarak görülebilir. Kültürel empati, bireylerin farklı kültürlerden gelmiş olan kişilerin bakış açılarını yani duygu, düşünce ve davranışlarını anlama becerisi olarak tanımlanabilmektedir. Açıklık boyutu ise, kişilerin farklı bir dış grup ile karşılaştıklarında önyargısız olarak dış grubun değer yargılarını ve kurallarını anlayabilmeyi ve bu konuda iletişime açık olmayı ifade etmektedir (Polat,

2009). Zenofobisi yüksek olan bireylerin toplam empatide olduğu gibi kültürel empati ve açıklık boyutlarından düşük puanlar almaları beklenmektedir. Farklı kültürlerin bakış açılarını anlamayan ve dış gruplara ön yargılar ile yaklaşan kişilerde zenofobik davranış ve tutumların görülme olasılığının daha yüksek olabileceği düşünülmektedir.

Araştırmada ortaya çıkan bir diğer bulgu, bireylerde zenofobi ile duygusal empati arasında negatif yönlü bir ilişki saptanmış, bilişsel empati de ise herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır. Duygusal empati, kişinin karşısındakinin duygularını anlayıp onun duygularını paylaşma becerisi olduğundan duygusal empatisi yüksek olan bir kişi, karşıdaki kişinin duygularını daha kolay anlayıp, bunlara ortak olabilir. Kendilerini mültecilerin yerine koyup duygularına ortak olabildikleri için duygusal empatisi yüksek olan kişilerin, mülteci gruplarına yönelik ön yargı ya da olumsuz davranışlar gösterme olasılıkları daha düşüktür.

İlgili literatür incelendiğinde; özellikle gruplar arası temas durumu olmak üzere gruplar arası ilişki süreçleri ile ön yargılar arasında duygusal faktörlerin önemli aracı değişkenlerden olduğu belirtilmiştir (Tropp ve Pettigrew, 2004; Pettigrew ve Tropp, 2008). Yapılan araştırmalarda özellikle dış gruplara yönelik ön yargıların azaltılmasında bilgi edinme vb. bilişsel süreçler ile kıyaslandığında duygusal süreçlerin daha etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Pettigrew ve Tropp, 2008). Gruplar arası ilişkilerde duygusal faktörlerin ön yargıları azaltmada daha belirleyici olması ve ön yargılar ile zenofobinin doğrudan ilişkili kavramlar olması nedeniyle zenofobinin duygusal empati ile ilişkili olarak bulunurken, bilişsel empati ile ilişkili olmamasını açıkladığı düşünülmektedir.

### **5.1.2. YETİŞKİNLERDE EMPATİ VE ZENOFOBİ DÜZEYLERİ ARASINDAKİ İLİŞKİNİN SURİYELİ ÖĞRENCİLERİN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE DAHİL EDİLMELERİNİ DESTEKLEYİP DESTEKLEMEME DURUMLARINI YORDAMASINA İLİŞKİN TARTIŞMA**

Bireylerde empati ve zenofobinin Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmelerini destekleyip desteklememe durumlarını yordamasına ilişkin elde edilen bulgulara göre; zenofobinin destekleyip desteklememe durumlarını açıklayan bir değişken olduğu belirlenmiştir. Empatinin ise kişilerin Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyip desteklememe durumlarını açıklamada herhangi

bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu bulgulardan yola çıkarak; zenofobi düzeyi yüksek olan kişilerin, Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine dahil edilmelerini istemedikleri söylenebilir. Bunun aksine, zenofobi düzeyi düşük olan kişiler ise bu öğrencilerin eğitim sistemine dahil edilmesini konusunda olumlu görüş bildirmişlerdir.

İlgili literatür incelendiğinde; bireylerin Suriyeli mültecilerin eğitim hizmetlerinden yararlanmasını olumlu değerlendiren çalışmalar (Güney ve Konak, 2016; Yıldız, 2018) olduğu gibi; Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmelerinin yol açacağı olumsuzluklar olduğunu savunan ve desteklemeyen çalışmalar (Şensin, 2016; Sakız, 2016) da mevcuttur. Fakat bu konularda yapılan araştırmalarda, çoğunlukla kişilerin Suriyeli öğrencilerin eğitim sistemine dahil edilmesine yönelik görüşleri nitel veya nicel araştırma yöntemleriyle incelenmiştir. Kişilerde zenofobi ile ilişkili söylemlerin ve tavırların mülteci çocuklarının eğitim sistemine dahil edilmesi ile ilişkili olduğunu belirten araştırmalar ise sınırlı sayıdadır (Güney ve Konak, 2016; Sakız, 2016).

Sakız (2016) tarafından gerçekleştirilen ve okul müdürlerinin Suriyeli öğrencilerin eğitimi konusundaki görüşlerinin incelendiği araştırma sonuçlarına göre; kişilerin mültecileri toplumsal kabul düzeyleri, mülteci çocuklarının eğitim sistemine dahil edilmesine ilişkin görüşlerinde etkili olmaktadır. Okul müdürlerine göre; özellikle velilerin toplumsal kabul düzeyleri düşük olduğu için bu durum, Suriyeli çocukların eğitim sistemine dahil edilmelerine olumsuz yaklaşımlarına sebep olmaktadır (Sakız, 2016). Dolayısıyla bu araştırmanın sonuçlarında da görüldüğü gibi; kişilerin mültecileri kabul düzeyleri, onların eğitime dahil edilmelerini onaylama durumları üzerinde doğrudan etkilidir.

Kaynaklara erişim noktasında Suriyeli mültecilerin yerel halk tarafından ötekileştirilme ve dahil edilme durumlarının incelendiği bir araştırma sonucuna göre (Güney ve Konak, 2016), kişiler mültecilerin eğitime erişimi noktasında ötekileştirici bir söylem kullanmamışlardır. Öğrencilerin eğitime dahil edilmesinde güçlü bir olumlama durumu gözlenmiş, sağlık ve finansal destek konularında olanın aksine eğitim konusunda ulus-ötesi bir anlayış olduğu görülmüştür. Ötekileştirme söylemlerinin zenofobi ile ilişkili olduğu düşünüldüğünde; literatürdeki bu çalışmada kişiler, mülteci

çocukların eğitime dahil edilmelerine olumlu yaklaştıklarından mevcut araştırmanın sonuçları ile benzerlik göstermektedir.

Zenofobi, kişilerde farklı şekillerde ortaya çıkabilen ve farklı ortamlarda da kendini gösteren bir korku türüdür. Yabancı olan gruplara yönelik öfke, korku, nefret etme şeklinde değerlendirilirken, kişilerin söylemlerinde, davranışlarında ve tutumlarında görülebilmekte ve mültecilerle ilgili her konuda kişilerin görüşlerine yansıyabilmektedir. Zenofobi düzeyi yüksek olan kişiler, göçmen ve mülteci gruplarının sınırlı kaynakları tüketceklerini düşünmeleri, bu grupların kendilerinden daha güçlü hale geleceklerinden korkmaları ya da yalnızca kendilerinden farklı oldukları için kamu hizmetlerinden yararlanmamaları gerektiğini düşünmektedirler (Stephan, Diaz-Loving ve Duran, 2000). Zenofobinin de kişilerin Suriyeli öğrencilerin eğitime dahil edilmesini destekleme durumlarını doğrudan etkileyen bir unsur olduğu mevcut araştırma sonuçlarına yansımıştır.

Eğitimin kültürleme işlevinin bulunduğu ve kültürlerin aktarımında önemli bir role sahip olduğu bilinmektedir. Kültürleme, kişinin doğumundan itibaren toplumun kültürel değerleri tarafından etkilenmesi ve değiştirilmesi süreci olarak tanımlanabilir (Celkan, 2018). Eğitim, kasıtlı kültürleme ve gelişigüzel kültürleme süreçlerinde önemli bir araç olarak karşımıza çıkmaktadır. Kasıtlı kültürlemede; kültürel değerler belli bir plan ve amaçlar dahilinde kişilere aktarılırken, gelişigüzel kültürlemede değerler bir plan olmaksızın doğal süreç içinde benimsetilir (Celkan, 2018). Eğitim süreçlerinde kültürlemenin iki şekilde de gerçekleştiği, eğitimin hem kültürleme işlevinin hem de toplumsal işlevinin bireyler ve toplumlar üzerinde etkili olduğu belirtilmektedir (Özdemir, 2017; Tezcan, 1985). Bu bilgilerden hareketle Suriyeli öğrencilerin eğitime dahil edilmesi, iki kültürün de birbirini etkilemesine, kültürleşmenin ve toplumsal entegrasyonun sağlanmasına ortam hazırlayabileceği öngörülmektedir. Zenofobi düzeyi yüksek olan kişiler bu kültürleme sürecinin ve toplumsal entegrasyonun gerçekleşmesini istememeleri nedeniyle mülteci çocukların eğitim sistemine dahil edilmesi ile ilgili olarak olumsuz görüş bildirdikleri düşünülmektedir. Zenofobi düzeyi düşük olan kişilerin ise bu çocukların eğitim sisteminin içinde olmasına olumsuz yaklaşmadıkları yorumu yapılabilir.

### 5.1.3. DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE ZENOFOBİ DÜZEYİNE İLİŞKİN TARTIŞMA VE YORUM

Araştırmanın bu bölümünde zenofobi düzeylerine göre, kişisel bilgi formunda yer alan değişkenlerden elde edilen araştırma bulguları sırası ile tartışılmıştır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, yetişkinlerin zenofobi düzeyleri ile yaşları arasında negatif yönlü bir ilişki olduğu görülmüştür. 18-52 yaş aralığındaki yetişkinlerle gerçekleştirilen bu çalışmada kişilerin yaşı arttıkça zenofobi düzeyleri azalmakta, yaş azaldıkça zenofobi düzeylerinde artış olmaktadır.

Literatürdeki çalışmalar incelendiğinde, yaşlı bireylerde zenofobinin daha yüksek olduğunu belirten çalışmalar mevcuttur (Burjanek, 2001; Nastuta ve Tompea, 2011; Chen ve Yi, 2013). Literatürdeki bu araştırmaların sonuçları, mevcut araştırmanın sonuçlarıyla çelişmektedir. Ayrıca mültecilerin toplumsal kabul düzeylerinin incelendiği bir çalışmada da yaş ve toplumsal kabul düzeyi arasında herhangi bir ilişkiye rastlanmamıştır (Navruz, 2015).

Burjanek (2001) tarafından 23 Avrupa ülkesinde gerçekleştirilen araştırma sonuçlarına göre, zenofobik kişilerin ortak olan demografik özellikleri; daha yaşlı olmaları ve eğitim düzeylerinin düşük olması olarak sıralanmıştır. Nastuta ve Tompea (2011) da Avrupa'da yaşlıların zenofobi düzeylerinin daha yüksek olduğunu belirtmiştir. Fakat araştırmacılar elde edilen bu sonucun kesin bir yargı olamayacağından, bu konuda farklı yaşam dönemlerine göre ayrılmış, kuşaklararası etkinin ve dönemsel etkilerin görülebileceği araştırmaların bulunmadığından bahsetmişlerdir (Nastuta ve Tompea, 2011).

Türkiye'de gerçekleştirilen bu çalışmada, yurt dışında gerçekleştirilen araştırmalardan farklı olarak genç bireylerde zenofobinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Literatürdeki araştırmalar çoğunlukla Avrupa ülkelerinde gerçekleştirilen araştırmalar olduğundan, her ülkenin şartlarına göre sonuçların değişebileceği düşünülmektedir. Toplumlar arası ekonomik ve kültürel farklılıklar ve koşullar kişilerin zenofobi düzeylerini farklı şekillerde etkileyebilir. Havighurst'a (1956) göre kişilerin belli yaşam dönemlerinde gerçekleştirmesi gereken gelişim görevleri bulunmaktadır. Genç yetişkinlik döneminin gelişim görevleri; işe girme, kariyerinde ilerleme, çocuk

yetiştirme gibi ödevlerdir. Bu doğrultuda genç bireylerin iş ve kariyer anlamında beklentileri yüksek olduğundan yabancıları kendi kaynakları ve beklentileri için birer tehdit olarak görebilirler. Yaşlı bireylerde gelişim görevleri ise yeni kuşaklara rehberlik edebilme, fizyolojik değişiklikleri kabul edebilme gibi genellikle ekonomik yaşamla bağlantılı olmayan ödevlerdir (Havighurst, 1956).

Yaşlı bireyler ve genç bireyler arasındaki farkın algılanan tehdit düzeylerinin farklılığından kaynaklanabileceğini de söylemek mümkündür. Gruplar arasındaki algılanan tehdit durumlarını açıklamada bütünleşik tehdit teorisi kullanılmaktadır (Stephan, Diaz-Loving ve Duran, 2000). Kişiler hayatlarını devam ettirebilmek ve hedeflerine ulaşmak için gerekli olan kaynakların, farklı bireyler veya gruplar tarafından kullanılması durumunda kendilerini tehdit altında hissedebilmektedirler. Algılanan bu tehdit durumu da kaynakları kullanan diğer kişileri rakip olarak görmelerine ve bu gruplara yönelik olumsuz tutum geliştirmelerine neden olmaktadır (Stephan, Diaz-Loving ve Duran, 2000). Dış grup ile rekabet ortamı oluşmasına neden olan kaynaklar gerçekçi tehditler olabildiği gibi, sembolik tehditler de olabilmektedir. Genç bireylerin gelişim görevlerine bakıldığında daha çok ekonomik alanda dış gruplara yönelik gerçekçi tehditler hissettikleri düşünülmektedir. Bu durum da yaşlılara kıyasla gençlerin zenofobi düzeylerinin daha yüksek olmasına neden olmuş olabilir.

Cinsiyet değişkenine göre kadın ve erkeklerin zenofobi düzeyleri arasında anlamlı bir fark görülmemiştir. Cinsiyetin bireylerde zenofobi düzeyini farklılaştıran bir etmen olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Literatür incelendiğinde; son zamanlarda yapılan araştırmalarda cinsiyetin göçmen karşıtı tutumları açıklamada etkisinin olmadığı ya da düşük düzeyde etkisinin olduğu belirtilmiştir (Burjanek, 2001; Nastuta ve Tompea, 2011). Fakat grup tehdidi söz konusu olduğunda ve zenofobi değişkeninde; erkeklerde zenofobinin daha yüksek düzeyde olduğunu belirten çalışmalar bulunurken (Hjerm, 2009; Nastuta ve Tompea, 2011; Haque, 2015); zenofobinin kadınlarda daha fazla olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar (Hjerm ve Nagayoshi, 2011) da mevcuttur. Konuyla ilgili olarak yurt içinde gerçekleştirilen bir araştırmada da Navruz (2015) kadınların erkeklere göre toplumsal kabul düzeylerinin daha düşük olduğunu belirtmiştir.

Kişilerin cinsiyetlerine göre zenofobi düzeylerinin farklılaştığını belirten araştırmalar, çoğunlukla Avrupa ülkelerinde gerçekleştirilen çalışmalardır. Zenofobi ile ilgili Türk toplumu üzerinde yapılan herhangi bir çalışma bulunmadığından toplumsal ve kültürel farklılıkların literatür ile çelişen bu sonucu yaratmada etkili olduğu düşünülmektedir. Türkiye'ye göç eden mültecilerle Türk toplumu arasında dini inançların benzer olması, bazı mültecilerin akrabalık ilişkilerinin bulunması toplumun algılarını etkileyen önemli etmenlerdendir (Apak, 2014). Dolayısıyla bu faktörlerin Avrupa'da gerçekleştirilen araştırma sonuçlarından farklı sonuçların ortaya çıkmasına sebep olabileceği düşünülmektedir. Erkeklerin zenofobi düzeylerinin daha yüksek olarak bulunduğu araştırmalarda, bu farklılığın çoğunlukla ekonomik sebeplerden kaynaklandığı belirtilmiştir. Gelişmekte olan bir ülke olan Türkiye'de kadınların da ekonomik hayata dahil olması, çocuk yetiştirme konularında endişelerinin olması gibi sebeplerde erkeklerle benzer korku ve kaygıları paylaştıklarını, bu durumun da cinsiyetin zenofobi düzeylerinde herhangi bir farklılaşmaya neden olmayacağını düşündürmektedir.

Araştırma bulguları incelendiğinde, yetişkinlerin zenofobi düzeylerinin eğitim durumlarına göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır. Kişilerin eğitim seviyeleri farketmeksizin yabancılara yönelik korku ve nefretleri benzer olmakta, eğitim durumlarına göre değişmemektedir.

İlgili literatür incelendiğinde; eğitim durumunun kişilerin göçmen karşıtı tutumlarını farklılaştırdığını ve eğitim seviyesi düşük olan kişilerin göçmenlere yönelik olumsuz tutumları daha çok sergilediklerini belirten araştırmalar mevcuttur (Burjanek, 2001; Hjerm, 2009; Hjerm, 2010; Küpper, Wolf ve Zick, 2010; Nastuta ve Tompea, 2011; Chen ve Yi, 2013)

Literatürde eğitim durumu ve zenofobi ile ilgili yapılan araştırma sonuçlarının mevcut araştırma sonuçlarıyla çeliştiği görülmektedir. Yapılan bu çalışmaların hepsi yurt dışında gerçekleştirilen araştırmalardır. Türkiye, Avrupa ülkeleri ile kıyaslandığında çok sayıda mülteciye ev sahipliği yapmaktadır. Ayrıca, Avrupa'ya gitmek isteyen mülteci gruplarının geçiş yolları üzerinde bulunmaktadır. Dolayısıyla mülteci grupları ile etkileşim oranının ve bu gruplara yönelik tehdit algısının fazla olmasının Avrupa ülkelerinde yapılan araştırma sonuçlarından farklı sonuçların ortaya

çıkmasına neden olabileceği düşünülmektedir. Ayrıca Türkiye’de zenofobi kavramının oldukça yeni bir kavram olması sebebiyle bu konuyla ilgili yapılan bilgilendirme ve farkındalık çalışmalarına rastlanmamaktadır. Özellikle zenofobi üzerine çalışan kişiler haricinde, eğitim durumu farketmeksizin, kişilerin zenofobi ile ilgili bilgileri ve farkındalıkları olmadığı veya çok az olduğu söylenebilir. Toplumda henüz zenofobi konusunda bir bilinç oluşmadığı için kişiler, karakterlerine ve içinde buldukları şartlara göre zenofobiyi değerlendirdiğinden eğitim düzeyinin belirleyici olmadığı düşünülmektedir. Buna ek olarak, ülkelerin eğitim sistemleri arasındaki farklılıklar nedeniyle de eğitim düzeyi, kişilerin zenofobi düzeylerini Avrupa’da farklılaştırırken Türkiye’de farklılaştırmamış olabileceği ön görülmektedir.

Medeni durum, araştırmada incelenen diğer demografik değişkenlerden biridir. Kişilerin zenofobi düzeylerinin evli veya bekar olma durumlarına göre farklılaşmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Yapılan literatür incelemesinde, evli olan kişilerin bekar olan kişilere kıyasla mülteci gruplarına yönelik olumsuz tavırlarının daha fazla olduğunu belirten çalışmalar bulunmaktadır (Chen ve Yi, 2013). Fakat bu konuda yapılan araştırmalar sınırlı sayıdadır, özellikle yurt içinde bu değişkenler arasındaki durumu inceleyen herhangi bir çalışmaya rastlanmamıştır. Bu açıdan da elde edilen bu bulgu, yurt içi literatüründe ilk olması sebebiyle dikkat çekicidir.

Kişilerin zenofobi düzeylerinin medeni durumları açısından farklılaştığını belirten yurt dışı kaynaklar olmasına rağmen mevcut çalışmada herhangi bir farklılık yaratmadığı görülmüştür. Örneklem grubunun ekonomik, kültürel vb. gibi özelliklerinin birbirinden ayrı olmasının bu farklılığa neden olduğu düşünülmektedir. Ayrıca araştırmaların gerçekleştirildiği dönemlerdeki toplumsal dinamiklerin, göçmen ya da mülteci gruplarına özgü farklılıkların da araştırma sonuçlarını farklılaştıran etkenlerden olabileceği yorumu yapılabilir.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre, bireylerin çocuk sahibi olma durumları açısından zenofobi düzeylerinin farklılaşmadığı görülmüştür. Kişilerin çocuk sahibi olup olmamaları, zenofobi düzeylerini etkilememektedir.



İlgili literatür incelendiğinde; çocuk sahibi olup olmama ile zenofobi düzeylerinin incelendiği herhangi bir araştırmaya rastlanmamıştır. Zenofobi ile demografik değişkenlerin incelendiği çalışmalarda çoğunlukla yaş, cinsiyet, eğitim durumu, sosyal statü gibi değişkenler ile incelemeler yapılmıştır. Çocuk sahibi olup olmama durumları zenofobi ile incelenen demografik bilgiler arasında yer almamaktadır. Bu açıdan mevcut çalışmanın bu bulgusunun önemli olduğu düşünülmektedir.

Gruplar arası tehdit kuramında açıklanan kişilerin hissettiği gerçekçi ve sembolik tehditler, hem çocuk sahibi olmayan hem de çocuk sahibi olan bireylerde benzer şekillerde hissedilebilir. Türkiye’de çocuk sahibi olmayan kişilerin genellikle daha genç olan ya da iş ve kariyer sahibi olmaya daha çok önem veren bireyler olduğu söylenebilir. Gençlerin ve daha çok kariyer sahibi olmaya odaklanmış kişilerin ekonomik anlamda farklı dış grupları kendilerine rakip olarak görerek tehdit hissetme olasılıklarının daha fazla olduğu düşünülmektedir. Çocuk sahibi olan bireylerde ise çocuklarına iyi imkanlar sunabilmek adına ekonomik alanda tehdit hissedilebilmekte veya çocuk yetiştirme önemli olduğundan göçmenleri kendi tutum, inanç ve yaşam tarzlarına tehdit olarak görmeleri söz konusu olmaktadır. Dolayısıyla her iki grubun da tehdit hissetme ihtimalleri yüksek olduğundan zenofobi düzeylerinin çocuk sahibi olma durumlarına göre farklılaşmadığı söylenebilir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, kişilerin göçmen kökenli olup olmama durumları zenofobi düzeylerini farklılaştırmaktadır. Göçmen kökenli olmayan kişilerin zenofobi düzeyleri göçmen kökenli olan kişilere kıyasla daha yüksektir. Dolayısıyla kişilerin göçmen kökenli olmaları, yabancı olan gruplara yönelik korku ve nefretlerinin daha az olmasını sağlamaktadır.

Zenofobinin göçmen kökenli olan bireylerde daha düşük olmasında empatinin etkisi olduğu düşünülmektedir. Farklı ülkelerden göç ederek gelen kişiler ya da ailesi tarafından göç geçmişleri anlatılan kişiler, yaşanan zorlukları, mücadeleleri bildikleri için, yabancı grupların da içinde buldukları zorlayıcı durumları anlayıp kendilerini onların yerine koymaları daha kolay olabilmektedir. Zenofobiye maruz kalan yabancı gruplarla benzer geçmişleri yaşamış olmaları, empati kurmalarını kolaylaştırarak yabancılara karşı ön yargı ve nefreti azaltabileceği yorumu yapılabilir.

Zenofobinin göçmen kökenli olan bireylerde daha düşük olmasının bir diğer sebebi de gruplar arası temas kuramının bir dış gruptan hareketle diğer dış gruplara da genellenebilmesi özelliğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Buna göre, bir dış grup ile yaşanan gruplar arası temas durumu, diğer dış gruplara olan bakış açısının da olumlu olmasını sağlamaktadır (Pettigrew, 1998). Lemmer ve Wagner (2015) de belli bir grup ile gruplar arası temas deneyimi yaşamamanın ön yargıları en aza indirmedeki etkisinin farklı olan dış gruplara da genellenebildiğini belirtmişlerdir. Göçmen gruplar da kendi ülkelerinden göç ederek farklı gruplarla tanışmak durumunda kalmış, hayatlarını devam ettirmek için gruplar arası temas kurma deneyimini yaşamışlardır. Dolayısıyla kurulan gruplar arası temas, diğer göçmen gruplara da genellenerek bu gruplara yönelik daha az ön yargılı olmayı ve zenofobi düzeylerinin de daha düşük olmasını sağladığı düşünülmektedir.

Araştırmada zenofobi ile ilişkisi incelenen kavramlardan biri de kişilerin Suriyeli mültecilerle karşılaşma sıklığıdır. Elde edilen bulgulara göre, kişilerin zenofobi düzeyleri Suriyeli mültecilerle karşılaşma sıklığına göre farklılaşmamaktadır. Suriyeli mülteciler ile sürekli karşılaşan kişilerin de hiç karşılaşmayan veya az karşılaşan kişilerin de zenofobi düzeyleri benzer olmakta, karşılaşma durumunun zenofobiyi farklılaştıran bir değişken olmadığı görülmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde, gruplar arası temas kuramının elde edilen bulguyu açıklamada teorik bir çerçeve çizdiği görülmüştür. Gruplar arası temas kuramından hareketle, etnik yapıları farklı olan Suriyeli mülteci ve araştırmaya katılan yetişkin gruplarının aralarındaki temas da ön yargıların ve yabancı düşmanlığının azalmasını sağlayabilme potansiyeline sahiptir. Fakat kişilerin Suriyeli mülteciler ile karşılaşma sıklığının gruplar arası temas için gereken koşul ve süreçleri sağlamadığı yorumu yapılabilir. Ayrıca gruplar arası temas sürecinde, bu temasın niceliğinden çok temas sürecinin niteliğinin daha önemli olduğu ve nitelikli temas süreçlerinin ön yargıların değişmesinde daha etkili olduğu araştırmacılar tarafından belirtilmiştir (Binder, Zagefka, Brown, Funke, Kessler, Mummendey, Maquill, Demoulin ve Leyens, 2009; Eller ve Abrams, 2004). Suriyeli mülteciler ile karşılaşma sıklığı, iki grup arasında gerçekleşen temasın niceliği ile ilgilidir. Kişiler, Suriyeli mülteciler ile sadece karşılaştıkları ve iletişim kurmadıkları zaman mülteciler ile ilgili bilgi edinme olanağı oldukça sınırlı olmakta ya da hiç olmamaktadır. İki grup arasında nitelikli bir temas

süreci gerçekleşmediği için ön yargılarda azalma olmamakta ve bu nedenle kişilerin karşılaşma sıklıklarındaki farklılıkların zenofobi düzeylerini etkilemediği düşünülmektedir.

Araştırma sonuçlarına göre; kişilerin zenofobi düzeyleri Suriyeli mülteciler ile iletişim kurma sıklıklarına göre farklılaşmaktadır. Suriyeli mültecilerle hiç iletişim kurmayanlar iletişim kurma derecesine bakılmaksızın iletişim kuranlardan daha yüksek zenofobi düzeyine sahiptirler. Ayrıca bazen iletişim kuran kişilerin de çoğunlukla ve sürekli iletişim kuranlara kıyasla zenofobi düzeyleri daha yüksektir.

Gruplar arası temas kuramının mevcut araştırmanın bu bulgusu tarafından da desteklendiği düşünülmektedir. Suriyeli mülteciler ile iletişim kuran kişiler doğal olarak mültecilerle ilgili daha fazla bilgi sahibi olmaktadır ve bu durum da ön yargılarının azalmasını sağlamaktadır. Bu gruba yönelik ön yargısı azalan kişilerde de zenofobik tutum ve davranışların daha az görülmesi söz konusu olabilir. Literatürde de zenofobi kavramının gruplar arası temas kuramıyla incelendiği çalışmalara rastlamak mümkündür (McLaren, 2003; Jolly ve DiGiusto, 2014). Ayrıca toplumsal kabul düzeyi ile ilgili yapılan bir araştırmada mültecilerle temas kuran ve iletişim halinde olanların olmayanlara göre toplumsal kabul düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Navruz, 2015).

Gruplar arası temas kuramı ile ilgilenen araştırmacılar, temas sürecinin farklı olan grupla ilgili bilgi edinme ile başladığını belirtmişlerdir (Allport, 1954; Pettigrew, 1998). Pettigrew (1998)'e göre süreç daha sonra davranış değişikliği, duygusal bağ oluşumu ve ait olunan gruba yönelik iç görüşü kazanma ile devam etmektedir. Bu bilgiler ışığında, Suriyeli mülteciler ile iletişim kuran kişilerin temas sürecinin ilk koşulunu sağladıkları ve kurdukları iletişim ile onlar hakkında bilgi sahibi oldukları söylenebilir. Temas sürecinin diğer koşullarının Suriyeli mülteciler ile iletişim kuran herkes için geçerli olmayabileceği, kişilerde davranış değişikliği, duygusal bağ ve iç görüşü kazanmanın daha az sayıdaki kişide gelişebileceği düşünülmektedir. İletişim kurdukları için Suriyeli mültecilerle ilgili bilgi sahibi olan kişilerin ön yargılarının ve zenofobi düzeylerinin azaldığı sonucuna ulaşılmış ve bu sonucun gruplar arası temas kuramını desteklediği görülmüştür.

Elde edilen bulgulara göre; kişilerin zenofobi düzeyleri Suriyeli mülteciler ile karşılaşılan yerlere göre farklılaşmaktadır. Suriyeli mülteciler ile sokakta veya toplu taşıma gibi sosyal temasın daha az olduğu yerlerde karşılaşan kişilerin zenofobi düzeyleri, oturduğu sokakta veya apartmanda, iş yerinde ve diğer yerlerde karşılaşanların zenofobi düzeylerinden yüksektir. Ayrıca okulda ve iş yerinde karşılaşanların zenofobi düzeyleri de oturduğu sokakta veya apartmanda karşılaşanlara kıyasla daha yüksektir.

Pettigrew ve Tropp'un (2006) gerçekleştirdiği meta-analiz çalışması sonuçlarına göre, gruplar arası temas sürecinde temasın olumlu olması ve farklı grup üyeleri arasında arkadaşlık ilişkilerinin olması, ön yargıları azaltmakta ve pozitif tutumların gelişmesini sağlamaktadır. Ayrıca dış grup ile iletişim sırasında kurulan temasın niteliği de ön yargıların azaltılmasında önemli rol oynamaktadır (Binder vd., 2009). Mevcut araştırmada Suriyeli mülteciler ile oturduğu sokakta ya da apartmanda karşılaşan kişilerin sosyal temasının daha güçlü ve arkadaşlık ilişkileri kurma durumlarının daha fazla olduğu söylenebilir. Bu yüzden ön yargıların daha az olduğu ve diğer yerlerde karşılaşanlara göre daha az zenofobik tutum ve davranışlar geliştirdikleri söylenebilir. Sokakta ve toplu taşımada karşılaşan kişiler ile Suriyeli mülteciler arasında ise çoğunlukla iletişim kurulmamakta veya az kurulmakta, olumlu temas süreci gelişmemektedir. Dolayısıyla bu kişilerde ön yargılar, zenofobik davranış ve tutumlar, olumlu sosyal temasın gerçekleştiği yerlerde karşılaşanlara kıyasla daha fazla olmaktadır.

Karaoğlu'nun (2015) araştırmasından elde ettiği sonuçlara göre; Suriyeli mülteciler ile iş yerlerinde birlikte çalışanların çalışmayanlara göre önyargılarının ve tehdit algılarının daha düşük, empati seviyelerinin ise daha yüksek olduğu görülmüştür. Bunun yanında, Suriyeli mültecilerin yoğun olarak yaşadığı şehirlerde yaşayanların yaşamayanlara göre, tehdit algılarının daha düşük ve daha az ön yargılı oldukları sonucuna ulaşılmıştır. Gruplar arası temas kuramının bu farklılıkları açıklamada etkili olduğu belirtilmiştir (Karaoğlu, 2015).

Yapılan çalışmalarda gruplar arası temas kuramının aracı değişkenlerinden birinin empati olduğu belirtilmiştir (Pettigrew, 1998; Stephan ve Finlay, 1999; Pettigrew ve Tropp, 2008). Empatinin mevcut araştırmanın bu bulgusu için aracı

değişken olarak ele alınabileceği düşünülmüştür. Suriyeli mültecilerle komşu olan kişilerin, mültecilerin duygularını ve bakış açılarını daha kolay anlayabildikleri, kendilerini mültecilerin yerine koymada daha başarılı oldukları söylenebilir. Dolayısıyla bu kişilerin ön yargı ve zenofobi düzeylerinde de bir azalma söz konusu olabilmektedir. Ayrıca gruplar arası temasın kişilerde tehdit algısını azalttığı ve bu sayede dış gruplara yönelik ön yargıları azaltarak olumlu tutum geliştirilmesine katkı sağladığını belirten araştırmalar da bulunmaktadır (Stephan, Diaz-Loving, ve Duran, 2000; Gonzales, 2008; Schlueter ve Scheepers, 2010; Karaoğlu, 2015).

Araştırmada zenofobi ile ilişkisi incelenen değişkenlerden biri de kişilerin Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine dahil edilmesine yönelik algıdır. Bu algıları belirlemek amacıyla katılımcılara çocuklarının Suriyeli mültecilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini isteyip istemediklerine ve Suriyeli çocukların Türk eğitim sistemine dahil edilmesini isteyip istemediklerine yönelik sorular sorulmuştur. Bu sorular ile kişilerin zenofobi düzeylerinin kendi çocukları söz konusu olduğunda ve genel olarak eğitim sistemi söz konusu olduğunda değişip değişmediği görülmek istenmiştir.

Kişilerin zenofobi düzeylerinin çocuklarının Suriyeli mülteciler ile aynı sınıfta eğitim görmelerini isteyip istememe durumlarına göre farklılaştığı görülmüştür. Buna göre, çocuklarının Suriyeli mülteciler ile aynı sınıfta eğitim görmelerini istemeyen kişilerin zenofobi düzeyleri isteyenlere kıyasla daha yüksek olarak bulunmuştur.

İlgili literatür incelendiğinde; bütünleşik tehdit teorisinin mevcut bulguyu açıklamada önemli bir alt yapı oluşturduğu düşünülmektedir. Çocuklarının Suriyeli mülteci öğrenciler ile aynı sınıfta eğitim görmelerini istemeyen kişilerin hem gerçekçi hem de sembolik tehditler hissettikleri, bu yüzden bu gruba yönelik olumsuz düşünceler takındıkları ve yabancı düşmanlığı geliştirdikleri düşünülmektedir. Çocuklarının mültecilerle aynı sınıfta eğitim görmeleri durumunda, eğitim alanındaki sınırlı kaynakların paylaşılması, sağlık, güvenlik, eğitim kalitesi gibi konularda hissedilen tehdit algısı gerçekçi tehditler olarak değerlendirilebilir. Aynı sınıfta eğitim görmelerinden kaynaklı olarak çocuklarının farklı bir grubun kültürel normlarından, ahlak anlayışından, değerlerinden ve inançlarından doğrudan etkilenecekleri için sembolik tehdit hissetmeleri de söz konusudur. Bu gerçekçi ve sembolik tehditleri hisseden kişilerin çocuklarının mülteci öğrencilerle aynı sınıfta olmasını tercih

etmedikleri ve bunun da zenofobi düzeylerinin daha yüksek olmasına sebep olduğu düşünülmektedir. Bu tehditleri hissetmeyen kişilerin ise çocuklarının mülteciler ile aynı sınıfta eğitim görmelerinden rahatsız olmadıkları, tehdit algılamadıkları için olumsuz tutumlar geliştirmedikleri ve zenofobi düzeylerinin düşük olduğu yorumu yapılabilir.

Kişilerin zenofobi düzeylerinin Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyip desteklememe durumlarına göre farklılaştığı görülmüştür. Mülteci öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini desteklemeyen kişilerin zenofobi düzeylerinin, destekleyenlere ve bu konuda bilgisi olmayanlara kıyasla daha yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

İlgili literatür incelendiğinde, Suriyeli öğrencilerin eğitim sistemine dahil edilip edilmemesi konusunda kişilerin görüşlerinin incelendiği araştırmaların büyük çoğunluğu nitel araştırma yöntemi ile gerçekleştirilmiştir (Levent ve Çayak, 2017; Sakız, 2016; Şensin, 2016). Bu yüzden bu görüşlerin farklı kavram ve değişkenler ile arasındaki ilişkilerin incelendiği araştırmalar yok denecek kadar azdır (Özdemir, 2016). Bu görüşlerin zenofobi ile ilişkisinin incelendiği yurt içi bir kaynağa rastlanmamış ve bu yüzden mevcut bulgunun dikkat çekici olduğu düşünülmüştür.

Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini desteklemeyen kişilerin gerçekçi ve sembolik tehditler hissettikleri ve bu nedenle mültecilere yönelik olumsuz bir tutum sergiledikleri ve dolayısıyla zenofobi düzeylerinin de yüksek olduğu yorumu yapılabilir. Destekleyen kişilerde ve bu konuda herhangi bir bilgisi olmayan kişilerde de herhangi bir tehdit algısı olmadığı için zenofobi düzeylerinin daha düşük olarak bulunması söz konusudur. Kişilerin kendi çocukları söz konusu olup konuya daha bireysel bazda baktıkları durumda ve ülkenin eğitim sistemi söz konusu olup daha toplumsal bazda baktıkları durumda da zenofobi düzeyleri açısından değişen bir şey olmadığı görülmüştür. Her iki durumda da gerçekçi ve sembolik tehditler algılayan kişilerin daha zenofobik oldukları sonucuna ulaşılmıştır.

#### **5.1.4. DEMOGRAFİK DEĞİŞKENLERE GÖRE EMPATİ DÜZEYİNE İLİŞKİN TARTIŞMA VE YORUM**

Bu bölümde empati düzeylerine göre, kişisel bilgi formunda yer alan değişkenlerden elde edilen bulgular sırası ile tartışılmıştır.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre, yetişkinlerin empati düzeyleri ile yaş değişkeni arasında herhangi bir ilişki saptanmamıştır. Benzer şekilde duygusal ve bilişsel empatinin de yaşa göre değişiklik göstermediği sonucuna ulaşılmıştır.

İlgili literatür incelendiğinde; yetişkinlerin empati ve empatik eğilim düzeylerinin yaş değişkeni ile ilişkili olmadığını belirten çalışmalar (Bayam, Şimşek ve Dilbaz, 1995; Çelik, 2008; Diehl, Coyle, ve Labouvie-Vief, 1996; Eysenck, Pearson, Easting, ve Allsopp, 1985; Gürsel, 2016; İkiz, 2006; Koç, 2016; Öz, 1992; Taşdemir, 1999) olduğu gibi; empatinin yaş değişkenine göre farklılaştığını ve genç bireylerin yaşlılara oranla daha empatik olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar (Balcı, 2012; Dev, 2010; Kılıç, 2005; Phillips, MacLean ve Allen, 2002; Schieman ve Van Gundy, 2000; Yavaş, 2007) da mevcuttur.

Empatinin yaş ile ilişkisini inceleyen araştırmalarda farklı sonuçlar elde edildiği görülmektedir. Grün, Rebucal, Diehl, Lumley ve Labouvie-Vief (2008)'e göre, empati ve yaş ilişkisini inceleyen kesitsel araştırmalarda genç bireylerin yaşlılara kıyasla daha empatik oldukları sonucu ortaya çıkarırken, boylamsal araştırmalarda yaşa göre herhangi bir farklılaşma görülmemektedir. Daha çok kesitsel araştırmalarda ortaya çıkan farklılığın kuşak etkisinden kaynaklanabileceğini belirtilmiştir (Grün vd., 2008). Kişilerin yaşlarına göre sınıflandırılan ve ayırt edici özellikleri olan grupların birbirinden farklılaşması kohort etkisi olarak tanımlanabilmektedir. Empati araştırmalarında da yaştan ziyade kuşakların kendi dönemlerine ait belli özellikleri nedeniyle yaşlı bireylerin daha az empatik olduğu sonucuna ulaşılmıştır (Grün vd., 2008).

Empatinin yaş değişkeninden bağımsız olarak psikolojik iyi oluş, pozitif sosyal ilişkiler, olumlu benlik algısı gibi karakter özellikleri ve farklı kişilik yapıları nedeniyle de farklılaşma gösterebileceği düşünülmektedir. Empati kurma becerisi yüksek olan bir kişi, diğer kişilerin bakış açılarıyla daha çok ilgilenip, onları daha fazla anlamaya odaklandığında pozitif ilişkiler kurabilmenin ilk adımını atmış olur (Grün vd. 2008). Kişinin kurduğu ilişkilerde kendine daha çok güveneceği için benlik algısı da gelişebilir. Bu durum kişinin daha pozitif ilişkiler kurmasına ve psikolojik iyi oluşuna da olumlu yönde etki edebileceği öngörülmektedir. Ayrıca kişilerin empati

düzelelerindeki farklılıkların yaş değışkeninden bağımsız olarak kişilik ve karakter yapılarından da kaynaklanabileceğı düşünölmektedir.

Araştırmada yetişkinlerin empati düzeyleriyle birlikte incelenen bir diğler değışken cinsiyettir. Elde edilen bulgulara göre, kadınların genel empati ve duygusal empati düzeyleri erkeklere kıyasla daha yüksektir. Bilişsel empati düzeylerinde ise cinsiyet açısından farklılaşma görölmemiştir.

İlgili alan yazın incelendiğinde; kadınların erkeklere kıyasla daha empatik olduğunu belirten araştırmaların sayısı oldukça fazladır (Akbulut, 2010; Alexander, 2000; Balcı, 2012; Ceyhan, 1993; Cohen ve Strayer, 1996; Çelik, 2008; Çimer, 1998; Duru, 2002; Dökmen, 1987; İkiz, 2006; Kapıkıran, 2007; Koç, 2016; Lennon ve Eisenberg, 1987; Preisser, 1990; Şahin ve Özbay, 1999; Tanrıdağ, 1993; Topçu vd., 2010; Ünal, 1997). Literatürdeki bu araştırmaların sonuçlarının mevcut çalışmanın bulgusunu desteklediğı görölmektedir. Aynı zamanda empatinin cinsiyet değışkeni açısından farklılaşmadığını belirten çalışmalara da rastlanmak mümkündür (Alver, 1998; Bayam vd., 1995; Çetin, 2008; Eisenberg ve Mc Wolly, 1993; Genç ve Kalafat, 2008; Güldağ, 2007; Öz, 1992; Özcan, Mirzeoğlu, Mengin ve Özdamar, 2016; Tutarel-Kışlak ve Çabukça, 2002).

Empatinin erkeklere kıyasla kadınlarda daha yüksek olarak bulunmasının önemli sebeplerinden birinin duygusal zekanın cinsiyet değışkeninde farklılaşması olduğu düşünölmektedir. Duygusal zeka, genel olarak kişinin kendi duygularının farkında olarak bunları kontrol etmesi, aynı zamanda karşısındaki kişinin de duygularını anlayıp cevap verebilmesi şeklinde tanımlanabilmektedir (Goleman, 1998). Kadınların erkeklere göre duygusal zekalarının yüksek olduğu sonucuna ulaşan çok sayıda araştırma bulunmaktadır (Ciarrochi, Chan ve Caputi, 2000; İşmen, 2001). Duygusal zeka, empati ile yakından ilişkili olduğundan, duygusal zeka düzeyi yüksek olan birinin empati becerisinin de gelişmiş olduğu kabul edilmektedir (Çelik, 2008; Koç, 2016). Dolayısıyla duygular ve kişiler arası ilişkiler ile ilgili konularda kadınların erkeklere göre hem duygusal zeka düzeylerinin hem de duyguları yönetme becerilerinin yüksek olması nedeniyle bu araştırma sonuçlarında da duygusal empati ve toplam empati açısından kadınların lehine sonuçların elde edildiğı düşünölmektedir. Buna karşın



bilişsel süreçlerin rol oynadığı bilişsel empati alanında cinsiyet açısından herhangi bir farklılaşma olmamasının da aynı sebeplerden kaynaklandığı ön görülmektedir.

Toplumsal cinsiyet özelliklerinin ve ailelerin çocuk yetiştirme tarzlarının da kadınları daha empatik olmaya yönelttiği düşünülmektedir. Toplumumuzda cinsiyet rolleri, kadınları daha anlayışlı, kişiler arası ilişkilerde uyumlu, karşısındakini daha iyi anlayıp hoşgörülü olabilen taraf olarak tanımlarken; erkekleri, duygusal yönünü gizleyip duygularını yansıtmayan, aile yapısının işleyişini maddi yönden sağlayan ve kişiler arası ilişkilerde çok başarılı olamayan taraf olarak tanımlayabilmektedir (Çelik, 2008; İkiz, 2009). Ailelerin çocuk yetiştirme tarzları da bu yönde şekillendiğinden kız çocuklarından daha anlayışlı ve uyumlu olmaları beklenmekte ve bu durum da kızların empati becerilerini geliştirmeleri yönünde çaba sarf etmelerine neden olmaktadır (Bacanlı, 2006). Bu nedenle toplumsal cinsiyet rollerinin ve çocuk yetiştirme tarzlarının kadınların daha empatik olmasına neden olan bu kısır döngüyü beslediği düşünülmektedir.

Empati ile ilişkisi incelenen diğer bir değişken, yetişkinlerin eğitim düzeyleridir. Elde edilen sonuçlara göre, lisans mezunu olan yetişkinlerin toplam empati ve bilişsel empati düzeyleri ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olan yetişkinlere kıyasla daha yüksektir. Ayrıca yüksek lisans mezunu olanların toplam empati ve bilişsel empati düzeyleri ortaokul mezunu olanlara göre daha yüksektir. Duygusal empati söz konusu olduğunda ise lisans mezunu olan yetişkinlerin duygusal empati düzeyleri ortaokul ve lise mezunu olanlara kıyasla daha yüksektir. Genel olarak tüm empati boyutlarında eğitim düzeyi yüksek olan kişilerin empati düzeylerinin de yüksek olduğu yorumu yapılabilir. Fakat özellikle lisans mezunu olmanın empati düzeylerinde farklılaşmaya neden olduğu görülmüştür.

İlgili literatür incelendiğinde; yapılan farklı araştırmalarda eğitim düzeyi daha yüksek olan kişilerin empati düzeylerinin ya da empatik eğilim düzeylerinin de yüksek olduğu sonucuna ulaşan çalışmalar bulunmaktadır (Çimer, 1998; Kılıç, 2005; Körükçü, 2004; Sevimligül, 2002; Tanrıdağ, 1992; Yavuzer, Gündoğdu ve Aytekin, 2003). Bunun yanında eğitim düzeyinin empatik eğilim düzeyi üzerinde herhangi bir farklılaşmaya neden olmadığını belirten çalışmalara da ulaşılmaktadır (Açıkalın, 2000; Akbulut, 2010; Balcı, 2012; Dev, 2010; Genç ve Kalafat, 2008; Gürsel, 2016).

Kişilerde empatik becerinin geliştirilebilmesi ile ilgili olarak birbirinden farklı görüşlerin var olduğu bilinmektedir. Bazı araştırmacılar özellikle empatik eğilimin doğuştan gelen ve daha çok kişinin tutumları ile ilgili olduğu için değiştirilmesinin uzun zaman alan bir süreç olduğunu belirtmektedir (Çelik, 2008). Empatik beceri söz konusu olduğunda ise Rogers (1983) empatinin eğitim ile geliştirilebilir ve öğretilebilir bir özelliği olduğunu belirtmiştir. Yapılan araştırmalarda da kişilerin empati becerilerini geliştirmek üzerine hazırlanan programlardan olumlu sonuçların alındığı ve empatinin eğitim ile gelişebileceği görülmektedir (Dilekmen, 1999; Dökmen, 1988; Feschbach, 1979; Gemci, 2012; Özdağ, 1999; Ulus, 2015). Günümüzde empati kavramı ile ilgili olarak üniversitelerin programlarında yaratıcı drama, kişiler arası iletişim vb. konular altında empati ile ilgili bilgilendirmeler yapıldığı ve kişilerin empati düzeylerini geliştirebilme imkanlarının bulunduğu düşünülmektedir. Hatta öğretmenlik, hemşirelik, psikoloji vb. bölümlerde özellikle empatik becerileri geliştirme üzerine de konuların yer aldığı bilinmektedir. Bu durumun, mevcut araştırma sonuçlarında da tüm empati boyutlarının eğitim düzeyine göre farklılaşmasında lisans öğreniminin belirleyici olmasını açıkladığı düşünülmektedir. Ayrıca kişilerin lisans eğitimleri sırasında empati becerisi ile ilgili gerekli farkındalığı kazanmaları nedeniyle lisansüstü eğitimin empati düzeylerinin farklılaşmasına neden olmadığı düşünülmektedir.

Elde edilen sonuçlara göre, yetişkinlerin medeni durumlarının toplam empati, bilişsel ve duygusal empati düzeyleri üzerinde herhangi bir farklılaşmaya neden olmadığı görülmektedir. Evli veya bekar olma durumu kişilerin empati düzeylerini benzer şekilde etkilemektedir.

Konuyla ilgili alan yazın incelendiğinde; mevcut araştırma sonucuna paralel olarak kişilerin medeni durumlarının empati düzeylerini farklılaştırmadığı sonucuna ulaşan çalışmalar mevcuttur (Alper, 2007; Bayam, Şimşek ve Dilbaz, 1995; Çelik, 2008; Erçoban, 2003; Gürsel, 2016; İkiz, 2009; Öz, 1992; Sevimligül, 2002). Bunun yanında kişilerin medeni durumlarının empatik becerilerini farklılaştırdığı çalışmalara da rastlamak mümkündür (Alver, 2003; Topdemir, 2009; Yıldırım, 1992).

Medeni duruma göre empati düzeylerinde farklılaşmanın ortaya çıkmadığı çalışmalarda, bu sonucun örneklem grubunun benzerliğinden, benzer yaşantıları paylaşımlarından ve eğitim olarak aynı düzeyde olmalarından kaynaklandığı

belirtilmiştir (Çelik, 2008). Fakat bu çalışmada örneklem grubu benzer özellikleri paylaşmamasına, benzer eğitim geçmişine sahip olmamasına rağmen evli ve bekar olma durumunun empatiyi etkileyen bir değişken olmadığı görülmüştür. Özellikle empatik eğilimin ve empatik becerinin bireyin kişilik ve karakter yapısıyla ilgili olduğu, bu yüzden medeni durumun empati üzerinde etkisinin olmadığı düşünülmektedir. Empatinin eğitim ile gelişebildiği fakat evli ya da bekar olma durumunun bu konuyla ilişkili olmadığı ve herhangi bir değişim yaratmadığı yorumu da yapılabilir.

Araştırmada empati ile ilişkisi incelenen diğer bir değişken yetişkinlerin çocuk sahibi olma durumlarıdır. Araştırma sonuçlarına göre; yetişkinlerin çocuk sahibi olma durumları toplam empati, bilişsel ve duygusal empati düzeylerinde farklılaşmaya neden olmamaktadır.

İlgili literatür incelendiğinde; kişilerde çocuk sahibi olma durumlarının empati düzeyleri üzerinden etkisinin bulunmadığını savunan pek çok araştırma bulunmaktadır (Çelik, 2008; Erçoban, 2003; Kılıç, 2005; Körükçü, 2004; Pınar, 2004; Pişmişoğlu, 1997; Sevimligül, 2002). Ayrıca sayı olarak az olsa da çocuk sahibi olan bireylerin çocuk sahibi olmayanlara kıyasla daha empatik olduklarını belirten araştırma sonuçlarına da rastlamak mümkündür (Akgöz, Özçakır, Atıcı, Altınsoy, Tombul ve Kan, 2005; İkiz, 2009).

Araştırmada çocuk sahibi olmanın empati düzeyi üzerinde herhangi bir farklılaşma yaratmaması pek çok araştırma bulgusuyla paralellik göstermektedir. Çocuk sahibi olan anne ve babaların kendi çocukları ile iletişim kurup onları anlamalarının diğer kişileri de anlamalarına olumlu yansıtacağını belirten çalışmalar (Akgöz vd., 2005) olmasına rağmen, çocukları ile de empati kurmada zorlanan ebeveynlerin varlığı düşünüldüğünde, çocuk sahibi olmanın empati düzeylerine etki etmeyeceği söylenebilir. Özellikle annelerin toplumsal cinsiyet rollerinin de etkisiyle çocuklarının duygularını anlamada daha başarılı olabildikleri, babaların ise çocukları ile empati kurma becerilerinin daha zayıf olduğu düşünülmektedir. Mevcut çalışmada da kadın ve erkek sayılarının birbirine yakın olmasının çocuk sahibi olma durumu açısından empatiyi farklılaştırmadığı öngörülmektedir. Ayrıca incelenen örneklem grubunun farklı eğitim geçmişine ve farklı özelliklere sahip bireylerden oluşması da çocuk sahibi olmanın tek başına empatiyi farklılaştıran bir etmen olmadığını düşündürmektedir.

Araştırmadan elde edilen bir diğer sonuca göre; yetişkinlerin toplam empati, bilişsel ve duygusal empati düzeyleri göçmen kökenli olup olmama durumlarına göre farklılaşmamaktadır. Göçmen kökenli olmanın veya olmamanın yetişkinlerin empati düzeylerini etkileyen bir değişken olmadığı araştırma sonuçlarına yansımıştır.

İlgili literatür incelendiğinde, göçmen kökenli olan kişilerde empati düzeyini inceleyen belirli bir araştırmaya rastlanmamıştır. Fakat göçmenlerin özellikle zorunlu göç şeklinde gerçekleşen durumlarda yaşadıkları zorluklardan psikolojik olarak olumsuz etkilendikleri, uyum sorunları yaşadıkları çeşitli araştırmalar tarafından ortaya konmuştur (Aydın, 2017; Aydın, Körükçü ve Kabukçuoğlu, 2017; Çiçek, 2016). Aydın (2017), göç olgusunun göçmenlerin psikolojileri açısından değerlendirildiğinde korku ve kaygı hissetmelerine, uyum, aitlik, kişilik ve kimlik sorunları yaşamalarına, stres ve depresyon, güvensizlik, aşağılanmışlık ve suçluluk duyguları hissetmelerine, şizofreni ve benzeri psikozlar geçirmelerine neden olduğunu belirtmiştir.

Psikolojik olarak olumsuz etkilenen, travma yaşayan ve bu etkilerden kurtulması uzun zaman alabilen mültecilerin kendilerini başkalarının yerine koyarak empatik olmalarının güç olduğu düşünülmektedir. Psikolojik olarak sağlıklı düşünemeyen, korku ve kaygılar yaşayan, depresyonda olan kişiler empati kurma konusunda başarılı olamayacaklarından, göçmenlerin empati düzeylerinin düşük olabileceği öngörülmektedir. Fakat mevcut araştırmada, kişisel bilgi formundaki sorular arasında yetişkinlerin göçmen kökenli olup olmadığı sorusu yer almaktadır. Göç deneyimini yaşamış kişilerin yanında bu deneyimi birebir yaşamamış, ailesinde geçmişte göç etmiş birey bulunan kişiler de araştırmanın bu sorusu doğrultusunda göçmen kökenli olduklarını belirtmişlerdir. Göç deneyimini birebir yaşamamış kişiler, göçün olumsuz psikolojik etkilerinden etkilenmedikleri için empati kurma becerilerinin göç olgusundan bağımsız olarak, bu kişilerin kişilik ve karakter yapılarıyla şekillendiği düşünülmektedir. Bu nedenle araştırmanın bu bulgusunda göçmen kökenli olup olmamanın empati üzerinde herhangi bir etkisinin olmadığı yorumu yapılabilir.

Araştırmada yetişkinlerin Suriyeli mülteciler ile karşılaşma sıklığı açısından sadece bilişsel empati boyutunda farklılaşmanın olduğu görülmüştür. Buna göre, Suriyeli mülteciler ile sürekli karşılaşan yetişkinlerin hiç karşılaşmayan ya da az karşılaşanlara kıyasla bilişsel empati düzeylerinin daha yüksek olduğu söylenebilir.

İlgili literatür incelendiğinde; gruplar arası temas kuramı ve empatinin ilişkili kavramlar olduğu görülmektedir. Gruplar arası temas kuramının alan yazının da sıkça araştırılan aracı değişkenlerinden biri empatidir (Batson, Polycarpou, Harmon-Jones, ve Imhoff, 1997; Pettigrew ve Tropp, 2008; Stephan ve Finlay, 1999). Dış grupla kurulan temasın empatiyi artırdığı ve ön yargıları azaltmada etkili olduğu belirtilmiştir (Batson, Early ve Salvarani, 1997; Cialdini, Brown, Lewis, Luce, ve Neuberg, 1997; Pettigrew ve Tropp, 2008).

Mevcut araştırmanın bu bulgusunda Suriyeli mültecilerle sürekli karşılaşan kişilerin bilişsel empati düzeylerinin yüksek olması gruplar arası temas kuramı ile açıklanabilmektedir. Karşılaşma durumu iletişim kurmaktan farklı olarak gelişmekte, Suriyeli mülteciler ve yetişkinler arasında sözlü iletişim olmadan da karşılaşma durumu ortaya çıkabilmektedir. Sözlü iletişim gerçekleşmediği durumda kişinin duygularının anlaşılabilmesi daha zor olurken; sürekli karşılaşan kişilerde sözsüz iletişim yoluyla mülteciler hakkında az da olsa bilgi sahibi olunabileceği düşünülmektedir. Bu sebeple özellikle duyguların önemli olduğu duygusal empati boyutunda karşılaşma sıklıkları açısından farklılaşma olmadığı, fakat kişinin bakış açısını ve ne düşündüğünü duygulardan bağımsız olarak anlayabilme becerisi olan bilişsel empati boyutunda farklılaşma olduğu ön görülmektedir. Karşılaşma sırasında mülteciler ile ilgili elde edilen sınırlı bilgiler ile bakış açıları veya düşünce yapıları hakkında yorum yapıp bilişsel empati kurulabilir. Ayrıca yetişkinlerin bilişsel empati düzeylerindeki farklılaşmanın toplam empati düzeylerinde farklılaşmayı sağlayacak kadar yüksek olmamasının, karşılaşma sırasında mültecilere dair sınırlı bilgilerin elde edilmesinden kaynaklandığı yorumu yapılabilir.

Araştırmada yetişkinlerin empati düzeyleriyle incelenen bir diğer değişken, Suriyeli mülteciler ile iletişim kurma sıklığıdır. Elde edilen sonuçlara göre; yetişkinlerin Suriyeli mültecilerle iletişim kurma sıklıkları açısından toplam empati, bilişsel ve duygusal empati alt boyutlarından farklılaşma görülmemiştir. Suriyeli mültecilerle iletişim kuran ve kurmayan yetişkinlerin empati düzeyleri benzer olmakta, bu değişkenin empatiyi etkilemediği araştırma sonuçlarına yansımıştır.

Cialdini vd. (1997) göre kişiler arası ilişkilerde yakınlığın arttığı durumlarda empatinin ve karşıdaki kişinin bakış açısını anlama durumunun kolaylaştığını

belirtmişlerdir. Gruplar arası temas kuramı ile ilişkili olarak; gruplar arasında kurulan sosyal temasın empati becerisinin artmasına ortam sağladığı belirtilmiştir (Pettigrew, 1998). Kişinin sosyal temas kurduğu bireylerin bakış açısını anlaması, kendini onun yerine koyması durumunda kişiye yönelik ön yargılarının da azalacağı araştırmacılar tarafından aktarılmıştır (Batson vd., 1997; Eisenberg vd., 1998; Pettigrew ve Troop, 2006; Stephan ve Finlay, 1999).

Mevcut araştırmada Suriyeli mülteciler ile iletişim kurma sıklığının yetişkinlerin empati düzeylerini farklılaştırmaması, gruplar arası temas ile empati arasında ilişki olduğunu belirten ilgili alan yazın ile çelişmektedir. Kişiler arasında iletişim kurulmasıyla birlikte sosyal temasın gerçekleşmesi, bu sayede mültecilerin bakış açısının anlaşılması ve empati düzeylerinin de sürekli iletişim kuran kişilerde daha yüksek olması beklenmektedir (Türk, Kaçmaz, Türnüklü ve Tercan, 2018). Fakat Suriyeli mültecilerin Türkiye’de kalıcı olarak yerleştiklerinin görülmesi üzerine gruplar arası tehdit durumunun da oluşmuş olabileceği düşünülmektedir. Özellikle yerel kaynakların kullanımı noktasında yerli halk ve mülteciler arasında rekabet ortamının oluştuğu, mültecileri kendilerine rakip olarak gördükleri farklı araştırma sonuçlarına yansımıştır (Düz kaya, 2016; Gürcüoğlu, 2015; Karasu, 2016; Kaya, 2016; Sandal vd., 2016). Bu rekabet ortamında da iletişim kurma sıklığının empati becerisini farklılaştırmadığı yorumu yapılabilir.

Araştırma sonuçlarına göre; yetişkinlerin toplam empati ve duygusal empati düzeylerinin Suriyeli mültecilerle karşılaşılan yerler değişkenine göre farklılaştığı görülmüştür. Bilişsel empati alt boyutunda ise herhangi bir farklılaşmaya rastlanmamıştır. Suriyeli mültecilerle oturduğu sokakta ya da apartmanda ve okulda karşılaşılan yetişkinlerin toplam empati düzeyleri, toplu taşıma araçlarında karşılaşılanlara kıyasla daha yüksektir. Sokakta ve okulda karşılaşılan yetişkinlerin toplam empati düzeyleri de iş yerinde karşılaşılanlara göre daha yüksektir. Duygusal empati boyutunda ise; Suriyeli mülteciler ile oturdukları sokakta ya da apartmanda ve okulda karşılaşılan yetişkinlerin duygusal empati düzeyleri, toplu taşıma araçlarında ve iş yerinde karşılaşılan yetişkinlere kıyasla daha yüksektir. Ayrıca, sokakta karşılaşılan kişilerin duygusal empati düzeyleri de iş yerinde karşılaşılanlara göre daha yüksektir.

İlgili literatür incelendiğinde; mevcut araştırmanın bu sonuçlarının daha önce bahsedilen gruplar arası temas ile empati arasındaki ilişki ve gruplar arası tehdit teorisi ile açıklanabildiği düşünülmektedir. Araştırmacılar, gruplar arası temas ve ön yargılar arasındaki ilişkide empatinin ve pespektif almanın önemli ara değişkenlerden olduğunu belirtmişlerdir (Batson, Early ve Salvarani, 1997; Batson vd., 1997; Pettigrew ve Troop, 2008). Gruplar arası temas ve özellikle yakın ilişkiler ve dış grup ile kurulan arkadaşlık ilişkileri, dış grup üyesinin bakış açısının anlamayı ve onunla empati kurmayı sağlamaktadır (Pettigrew ve Troop, 2008). Mevcut araştırma bulgularında da Suriyeli mülteciler ile oturduğu apartmanda ya da oturduğu sokakta karşılaşılan yetişkinlerin komşuluk ilişkilerini güçlendirmeleri, yakın ilişkiler kurabilmeleri daha kolay olabilir. Bu yüzden yakın ilişkilerin kurulabileceği bu yerlerde karşılaşılan yetişkinler sokakta veya toplu taşıma araçlarında karşılaşılan kişilere kıyasla mültecilerin bakış açılarını anlayabildikleri ve empati becerilerinde de gelişme olduğu düşünülmektedir. Fakat araştırmada iş yerinde karşılaşılan kişilerin empati düzeylerinin sokak, okul gibi yerlerde karşılaşılanlara göre daha düşük olduğu bulunmuştur. İş yerleri de kişiler arasında yakın ilişkilerin kurulabileceği sosyal ortamlar olmasına rağmen gruplar arasında algılanan tehdit nedeniyle iş yerinde rekabet ortamının daha fazla olduğu ve kişileri sosyal temastan öte, tehdit teorisinin etkilediği düşünülmektedir. İş yerinde yetişkinler Suriyeli mültecileri kendilerine rakip olarak görebildiklerinden ve rekabet ortamı olduğundan yakın ilişkilerin ikinci planda kaldığı ve empati becerisini geliştirme ihtimalinin düştüğü ön görülmektedir.

Ayrıca araştırmada toplam empati ve duygusal empati boyutlarında Suriyeli mültecilerle karşılaşılan yerler açısından farklılaşma görülürken, bilişsel empatide farklılaşma olmadığı görülmüştür. Bu konuda yapılan araştırmalar incelendiğinde; gruplar arası ilişkilerde özellikle gruplar arası temas konusunda duygusal faktörlerin bilişsel faktörlere göre daha önemli olduğu ve duygusal faktörlerin aracı değişken olarak etkisinin daha fazla görüldüğü belirtilmiştir (Pettigrew ve Troop, 2008; Troop ve Pettigrew, 2004, 2005). Bu nedenle mevcut araştırmada da duygusal faktörlerin daha belirleyici olması nedeniyle duygusal empati boyutunda farklılaşmanın görüldüğü düşünülmektedir.

Elde edilen bulgulara göre; çocuklarının Suriyeli mülteciler ile aynı sınıfta eğitim görmelerini isteyip istememe durumları açısından yetişkinlerin toplam empati ve

duygusal empati düzeylerinde farklılaşma olduğu görülmüştür. Çocuklarının Suriyeli mültecilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini isteyen katılımcıların toplam empati ve duygusal empati düzeyleri istemeyenlere kıyasla daha yüksektir. Bilişsel empati boyutunda ise herhangi bir farklılaşma olmadığı görülmüştür.

Duygusal zeka ile de bağlantılı olarak empatik bireylerin özellikleri incelendiğinde; empatik olan ve duygusal zekası yüksek olan kişilerin farklı kültürlerle yönelik olumlu anlamda daha hassas oldukları, kişiler arası ilişkilere daha fazla önem verdikleri, ilişkilerinde daha esnek oldukları, sosyal sorumluluk alanında çalışmalar yürütmeye daha istekli oldukları görülmektedir (Bar-On ve Parker, 2000; Çakar ve Arbak, 2004; Goleman, 1998). Ayrıca Goleman'ın (1998) duygusal zeka modelinde duygusal zekanın beş ana boyutundan birinin empati olduğu belirtilmiştir. Empati boyutunun yapıtaşlarından biri olan bireyin kültürler arası duyarlılığa sahip olması durumunda çok kültürlü bir eğitim anlayışını da destekleyebileceği düşünülmektedir.

Mevcut araştırma bulgusunda da empati düzeyi yüksek olan kişilerin çok kültürlü eğitime olumlu yaklaşımları ve çocuklarının da Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini istedikleri düşünülmektedir. Empatik kişilerde görülen kültürel hassaslık, esneklik, farklı durumlara açık olma gibi kişilik özelliklerinin de bu duruma katkısının olduğu söylenebilir. Çocuklarının Suriyeli öğrenciler ile aynı sınıfta eğitim görmelerini isteyen yetişkinler mülteci çocuklarının da eğitim alma haklarının olduğunu bildikleri ve onların bakış açısını da anlayabilmede başarılı oldukları düşünülmektedir. Araştırmadan elde edilen sonuçlarda çocuklarının aynı sınıfta eğitim görmelerini isteme nedenleri arasında çocuklarının bu iletişimde farklı kültürlerle karşılaşmasının olumlu olacağına inanmaları da bulunmaktadır.

Araştırmada empati ile ilişkisi incelenen son değişken yetişkinlerin Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyip desteklememe durumlarıdır. Bu değişken açısından yetişkinlerin toplam empati ve duygusal empati düzeylerinde farklılaşma görülmüştür. Buna göre; Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyen kişilerin toplam empati ve duygusal empati düzeyleri desteklemeyenlere kıyasla daha yüksektir. Bilişsel empati düzeylerinde ise herhangi bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.



İlgili literatür incelendiğinde, duygusal zekası yüksek olan kişilerin kendilerinin ve aynı zamanda başkalarının duygularını gözlemleyip ayırt edebilme ve bu bilgileri kullanabilme yeteneğine sahip oldukları ve bununla bağlantılı olarak da empati becerilerinin gelişmiş olduğu bilinmektedir (Çakar ve Arbak, 2004). Goleman'ın (1998) belirttiği gibi; empatinin yapıtaşlarından olan bireyin kültürler arası hassaslık duyması ve kendini farklı kültürlerden de olsa, başkalarının yerine koymada başarılı olması nedeniyle mevcut araştırmanın sonucunu desteklediği düşünülmektedir.

Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesine olumlu yaklaşan yetişkinlerin, kendilerini mültecilerin yerine koymada başarılı olduklarından durumlara onların açısından bakabildikleri, farklı kültürlerden bireylere daha duyarlı olabildikleri ve bu yüzden bu konuya olumlu yaklaştıkları düşünülmektedir. Empati düzeyi daha düşük olan ve bu konuya olumsuz yaklaşan yetişkinlerde ise, mültecilerin bakış açısıyla durumlara bakabilme becerisi gelişmediğinden kendilerini onların yerine koyamadıkları ve bu nedenlerle eğitim sistemine dahil edilmemeleri gerektiğini savundukları söylenebilir. Bu farklılaşmanın ortaya çıkmasında özellikle mültecilere yönelik toplumsal kabulün ve toplumun durumlara duygusal yaklaşımının önemli olduğu düşünülmektedir. Farklılaşmanın bilişsel empati boyutunda değil de duygusal empati boyutunda görülmesinin toplum için duygusal süreçlerin daha ön planda olduğu yorumu yapılabilir.

#### **5.1.5. SURIYELİ ÖĞRENCİLERİN TÜRK EĞİTİM SİSTEMİNE DAHİL EDİLMESİNE YÖNELİK AÇIK UÇLU SORULARA VERİLEN CEVAPLARA İLİŞKİN TARTIŞMA VE YORUM**

Araştırmada yetişkinlerin Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesine yönelik algıları, üç farklı kategori altında incelenmiştir. İlk olarak; yetişkinlerin, çocuklarının Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini isteyip istememe durumlarına ilişkin verilen cevaplar incelenmiştir. Buna göre, çocuk sahibi olan yetişkinlerden, çocuklarının Suriyeli mültecilerle aynı sınıfta eğitim görmesine olumlu yaklaşanların sayısı, olumsuz yaklaşanlardan daha fazladır. Fakat iki grup arasındaki farkın fazla olmadığı görülmüştür. Ayrıca isteme ve istememe durumlarına ilişkin yöneltilen sorunun açık uçlu bölümünü, çocuk sahibi olan katılımcıların tümü cevaplandırmamış, bazı yetişkinler bu bölümü boş bırakmayı tercih etmişlerdir.

Çocuklarının Suriyeli öğrenciler ile aynı sınıfta eğitim görmesini isteyen yetişkinlerin bunu isteme nedenleri; eşitlik, eğitim hakkı, kültür etkileşiminin olumlu yönleri, Suriyeli öğrencilerin çocuk olmaları, Türkiye'ye kalıcı olarak yerleşmelerinin eğitim almayı gerektirmesi ve göçmen olmak şeklinde sıralanmıştır. Çocuklarının Suriyeli öğrenciler ile aynı sınıfta eğitim görmelerini istemeyen kişilerin nedenleri ise; dil sorunu, Suriyeli öğrencilerin davranış sorunları, eğitim kalitesi, kültürel farklılıklar, çocuklarının olumsuz etkilenme riski, sağlık ile ilgili kaygılar ve ayrı okullarda eğitim almaları gerektiğinin savunulması şeklinde belirtilmiştir.

İlgili literatür incelendiğinde; Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesi ile ilgili olarak çeşitli grupların görüşlerinin incelendiği araştırmalara sıkça rastlanmaktadır (Aykırı, 2017; Güney ve Konak, 2016; Levent ve Çayak, 2017; Özdemir, 2016; Sakız, 2016; Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş, 2016; Şensin, 2016). Fakat yapılan çalışmalarda katılımcıların özellikle çocuklarının Suriyeli öğrenciler ile aynı sınıflarda eğitim görmelerini isteyip istemediklerini inceleyen araştırmalar sınırlı sayıdadır. Mevcut araştırmanın bu bulgusuna benzer bir sonuç elde eden Uzun ve Bütün (2016)'e göre velilerin Suriyeli öğrencilerin temizlik gibi bakım becerilerini gerçekleştirememeleri, çocuklarının sağlığı için risk oluşturmaları ve Suriyeli öğrencilerin olumsuz davranışları nedeniyle çocuklarının bu öğrencilerle aynı sınıflarda eğitim görmelerini istemediklerini belirtmişlerdir.

Çocuklarının Suriyeli öğrenciler ile aynı sınıfta eğitim görmesine olumlu yaklaşan yetişkinlerin, eğitim hakkı ve her insanın eşit olması gibi konulara daha duyarlı oldukları, çocukları savaşın mağdurları olarak gördükleri ve bu nedenlerle olumlu olarak yaklaştıkları söylenebilir. Olumlu yaklaşımının bir diğer nedeni; kültürel farklılıkları birer zenginlik olarak görmeleri sebebiyle, çocuklarının da bu zenginlikten faydalanmaları gerektiğini düşünmeleridir. Olumlu yaklaşan yetişkinlerin çok kültürlü bir anlayışa sahip oldukları ve olaylara daha evrensel boyutta bakabildikleri yorumu yapılabilir. Ayrıca yetişkinlerden bazıları da Suriyeli mültecilerin Türkiye'ye kalıcı olarak yerleşmeleri nedeniyle eğitim almalarının Türk toplumu için daha yararlı olduğunu düşünmektedir.

Çocuklarının Suriyeli öğrenciler ile aynı sınıfta eğitim görmesini istemeyen katılımcıların en önemli sebeplerinden biri, dil sorunudur. Aynı dili kullanmayan çocukların iletişim kurmalarının ve anlaşmalarının mümkün olmaması, eğitim açısından

sıkıntılarının ve aksamaların yaşanması gibi durumlar dil sorununun yaratacağı en önemli problemler olarak değerlendirilebilir. Çocuk sahibi olan katılımcılar ayrıca, Suriyeli öğrencilerin sergiledikleri davranış sorunlarından ve çocuklarının gelişimlerinin olumsuz etkilenebileceği düşüncesiyle çocuklarının mülteci öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmesine olumsuz yaklaşmaktadırlar. Suriyeli çocukların yaşadıkları travmalar, savaş ortamında maruz kaldıkları şiddet eylemleri çocukların davranış sorunları göstermelerine ve bu çocukların daha uyumsuz ve saldırgan olmalarına neden olabileceği düşünülmektedir. Bu durumda da mülteci öğrencilerin sorunlu davranışlar anlamında diğer öğrencileri de olumsuz etkileme ve olumsuz örnek oluşturma riskinin bulunduğu veliler tarafından öngörülmektedir. Çocuklarının mülteci öğrenciler ile aynı sınıfta eğitim aldığı durumda eğitim kalitesinin düşeceğini savunan ve bu yüzden bu konuya olumsuz yaklaşan yetişkinler de bulunmaktadır. Özellikle öğrenci sayısının fazla olduğu sınıflarda dil bilmeyen mülteci öğrencinin eğitimine, öğretmenin çok zaman harcaması gerektiği ve bunun da kendi çocuklarına yönelik ilgiyi azaltabileceğini ve eğitim kalitesini düşürebileceğini savunan yetişkinlerin de olduğu görülmektedir.

İkinci olarak, çocuğu olmayan yetişkinlerin, çocuk sahibi oldukları durumda, onların Suriyeli öğrenciler ile aynı sınıfta eğitim görmelerini isteyip istememe durumları incelenmiştir. Bu araştırma sorusu ilk kategorideki soru ile benzer olmasına rağmen, çocuk sahibi olma durumları iki soru arasındaki farklılığı oluşturmaktadır. Yetişkinlere bu soru yöneltilerek, kişilerin görüşlerinin çocuk sahibi olup olmama durumlarına göre değişip değişmediği incelenmiştir. Ortaya çıkan bulgulara göre çocuğu olmayan yetişkinlerden çocuğu olduğu durumda onun Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim almasını istemeyenlerin sayısı isteyenlere göre daha fazladır. Bu soruyu cevaplandırması beklenen katılımcılardan hemen hemen yarısı açık uçlu bölüme görüşlerini yazarken, diğer yarısı cevap vermemeyi tercih etmiştir.

Çocuk sahibi olmayan katılımcıların, çocukları olduğu durumda, onların Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini isteme nedenleri; eşitlik, eğitim hakkı, toplumsal uyum, kültürel farklılığın olumlu yönleri ve çocuklarının eğitimine zararı olmayacağını düşünülmesi şeklinde belirtilmiştir. İstememe nedenleri ise; kültürel farklılıklar, çocuklarının olumsuz etkilenme riski, dil sorunu, eğitim sistemi üzerine olumsuz etkisi, güvenlik ve sağlık ile ilgili kaygılar ve bu çocuklarda görülen davranış sorunları olarak sıralanmıştır. Çocuk sahibi olan ve olmayan yetişkinlerin isteme ve

istememe nedenlerinin benzer olduğu görülmüştür. Dolayısıyla çocuk sahibi olmanın ilgili nedenleri farklılaştırmadığı, benzer düşüncelerin çocuğu olan ve olmayan yetişkinler tarafından paylaşıldığı düşünülmektedir.

İlgili literatür incelendiğinde; bu konu ile ilgili yapılan araştırmalarda örneklem grubunun çocuğu olan ve olmayan şeklinde iki gruba ayrılarak incelendiğı bir araştırmaya rastlanmamıştır. Yapılan araştırmalar, çoğunlukla belli bir grubun Suriyeli öğrencilerin eğitim sistemine dahil edilmesi ile ilgili olarak görüşlerinin incelenmesi şeklinde gerçekleştirilmiştir (Er ve Bayındır, 2015; Güney ve Konak, 2016; Özdemir, 2016; Sakız, 2016; Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş, 2016; Şensin, 2016; Uzun ve Bütün, 2016). Bu konu ile ilgili olarak çocuk sahibi olmanın ayırt edici bir değişken olarak incelendiğı çalışmalar bulunmadığı için araştırmanın bu bulgusunun dikkat çekici olduğu düşünülmektedir.

Çocuk sahibi olmayan yetişkinlerin çocukları olduğunu varsaydıklarında, bu konu ile ilgili çocuğu olan yetişkinler ile benzer düşünceleri paylaştıkları görülmüştür. İki farklı yetişkin grubunun çocuklarıyla Suriyeli öğrencilerin aynı sınıflarda eğitim görmesini isteme ve istememe nedenlerinin aynı olduğu, sadece aynı nedenlerin yetişkinler tarafından seçilme sıklıklarının değiştiğı söylenebilir. Örneğin; çocuk sahibi olan yetişkinler açısından aynı sınıfta eğitim almalarını istememe nedenlerinin başında dil sorunu gelirken, çocuk sahibi olmayan yetişkinler açısından dil sorunun üçüncü en fazla belirtilen neden olduğu görülmektedir. Bu farklılığın da, çocuğu olan yetişkinlerin bu konuyla ilgili daha somut durumlar ile karşı karşıya kalmalarından; fakat çocuğu olmayan katılımcıların sadece varsayımsal olarak durumla ilgili yorum yapmalarından kaynaklanabileceğı düşünülmektedir.

Son olarak araştırmada yetişkinlerin Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleme ve desteklememe durumları incelenmiştir. Bu amaçla yetişkinlere yöneltilen sorunun daha önceki sorulardan farkı, grupların çocuk sahibi olup olmama durumlarına göre farklılaşmamasıdır. Ayrıca ilk kategoride kişilerin kendi çocuklarını etkileyen durumda; bu kategoride ise toplumun genelini, eğitim sistemini etkileyen bir durumda, Suriyeli öğrencilerin eğitime dahil edilmesine yönelik algıların değişip değişmediğı incelenmek istenmiştir. Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesine olumsuz yaklaşan yetişkinlerin sayısı, olumlu yaklaşanlara kıyasla

daha fazladır. Bu konuda herhangi bir bilgisi olmadığını belirten yetişkinler de bulunmaktadır. Ayrıca yetişkinlerin hemen hemen yarısına yakını bu sorunun açık uçlu bölümünü cevaplandırarak mülteci öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmelerine yönelik olumlu veya olumsuz görüşlerinin nedenlerini paylaşmışlardır.

Yetişkinlerin Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleme, bu konuya olumlu yaklaşma nedenleri; toplumsal uyumun eğitim ile sağlanması, eğitim hakkı, Suriyeli öğrencilerin gelişmeleri için eğitimin gerekli olması, Türkiye’de yaşamaya başladıkları için eğitim almalarının zorunluluk olması ve eşitlik olarak belirtilmiştir. Ayrıca bu öğrencilerin eğitim sistemine dahil edilmesini fakat ayrı sınıflarda eğitim görmelerini ve bu konuda farklı uygulamaların yürütülmesinin gerekliliğini savunan yetişkinler de bulunmaktadır. Diğer taraftan yetişkinlerin Suriyeli öğrencilerin eğitim sistemine dahil edilmelerini desteklememe, bu konuya olumsuz yaklaşma nedenleri; eğitim sisteminin olumsuz etkilenmesi, Suriye’ye dönmeleri gerektiğinin düşünülmesi, öncelikle eğitim sistemindeki diğer çocukların sorunlarına odaklanılmasının gerekmesi, kültürel yapılarına uygun bir eğitim almaları gerektiğinin düşünülmesi, kültürel farklılıklar, dil sorunu, olumsuz durumlarla karşılaşılma riski şeklinde sıralanabilir. Ayrıca sayısı çok olmasa da bazı yetişkinler, Türkiye’deki diğer öğrencilerle aynı imkanlardan yararlanmamaları gerektiğini, Türkiye’ye zarar verdikleri yönünde algıların olduğunu, temel becerileri edindikten sonra dahil edilmelerinin daha yararlı olacağını ve Türkiye’deki çocukların olumsuz etkileneceğini düşünerek olumsuz görüş bildirmişlerdir.

Yapılan literatür incelemesinde; Suriyeli öğrencilerin devlet okullarında diğer öğrenciler ile birlikte eğitim almalarına olumlu yaklaşan araştırma sonuçlarına (Güney ve Konak, 2016; Özdemir, 2016; Uzun ve Bütün, 2016) ulaşılabildiği gibi, bu entegrasyon sürecinin olumsuz yanlarına odaklanan çalışmalara (Er ve Bayındır, 2015; Sakız, 2016; Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş, 2016; Şensin, 2016) da rastlamak mümkündür. Araştırmalarda öğretmenlerin, idarecilerin ve az sayıda da olsa velilerin görüşlerini inceleyen çalışmalar alan yazında yer almaktadır. Suriyeli öğrencilerin eğitimlerindeki en büyük engelin dil sorunu olduğunu ve bu sorun yüzünden entegrasyon süreçlerine olumsuz yaklaşıldığı görülmektedir (Aykırı, 2017; Levent ve Çayak, 2017; Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş, 2016; Şensin, 2016; Uzun ve Bütün, 2016). Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesine olumlu olarak yaklaşan okul yöneticilerinin

olduğunu belirten Özdemir (2016), mevcut araştırmada bu konuya olumlu yaklaşan yetişkinlerin cevaplarında da olduğu gibi; yöneticilerin Suriyeli öğrencilerin okulda bulunmasını kültürel zenginlik olarak gördüklerini belirtmiştir.

Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesine olumlu olarak yaklaşan kişilerin nedenleri genel olarak toplumsal uyum ve entegrasyon ile ilişkilidir. Bu yönde görüş bildiren kişilerin, Suriyeli mültecilerin Türkiye'ye yerleşmelerini kabullendikleri ve toplumsal uyumun sağlanması, toplumda sorunların yaşanmaması ve Suriyeli öğrencilerin de kendilerini geliştirebilmeleri için eğitime dahil olmalarını gerekli gördükleri yorumu yapılabilir. Fakat bunun yanında eğitim sistemi içinde fakat ayrı sınıflarda eğitim görmeleri gerektiğini savunan ve bu konuda farklı uygulamaların yapılması gerektiğini belirten kişiler de vardır. Buradan hareketle; kişiler Suriyeli mültecilerin kalıcı olarak Türkiye'ye yerleştiklerini kabullenseler bile, yürütülen uygulamalar ile ilgili fikir ayrılıklarının devam ettiği düşünülmektedir. Bu öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesine olumsuz yaklaşan kişiler de ise kalıcı olarak yerleşmenin kabullenilmediği ve Suriyeli mültecilerin ülkelerine geri döneceklerinin düşünüldüğü yorumu yapılabilir. Desteklememe nedenleri incelendiğinde; bazı yetişkinler mültecilerin ülkelerine dönmeleri gerektiğini düşünerek yorum yaparken, bazı yetişkinler de eğitim sisteminin, öğrencilerin gelişimlerinin olumsuz etkileneceği düşüncesiyle istemediklerini belirtmişlerdir. Ayrıca dil sorunu, kültürel farklılıklar gibi etmenler de çocuklarının Suriyeli öğrencilerle aynı sınıfta eğitim görmesini istemeyen kişilerle ortak olarak paylaşılan desteklememe nedenleri arasındadır.

Elde edilen bulgulara göre; yetişkinlerin Suriyeli öğrencilerin eğitimi ile ilgili kendi çocukları söz konusu olduğunda daha öznel düşünceler belirttikleri; toplumun genel bir sorunu olarak ele alındığında ise konuya toplumsal açıdan yaklaşabildikleri düşünülmektedir. Yetişkinlerin Suriyeli öğrencilerin eğitim sistemine dahil edilmesini istememe nedenleri; eğitim sisteminin genel sorunları ve Suriyeli mülteciler algısının getirdiği sorunlar ile alakalı daha çok toplumsal konulardır. Yetişkinlerin Suriyeli öğrencilerin kendi çocukları ile aynı sınıfta olmasını istememe nedenleri arasında; bu öğrencilerin davranış sorunları, çocuklarının gelişimlerinin olumsuz etkilenmesi ve sağlık ile ilgili endişeler gibi daha bireysel konular ön planda olmuştur. Yetişkinlerin bu konu hakkında olumlu veya olumsuz düşünme nedenleri belirtilirken toplumsal uyum, entegrasyon, eğitim sistemi vb. konulara daha çok odaklandıkları; fakat çocuklarıyla

aynı sınıflarda eğitim alma durumlarına yönelik görüşleri incelendiğinde, daha çok çocuklarının bu süreçten etkilenme durumlarına odaklanıldığı görülmüştür.

## **5.2. SONUÇ VE ÖNERİLER**

### **5.2.1. Sonuç**

Bu araştırma, yetişkinlerin zenofobi düzeyleri ve empati düzeyleri ile Suriyeli mülteci çocukların Türk eğitim sistemine dahil edilmelerine ilişkin algılarını incelemek amacıyla gerçekleştirilmiştir. Araştırmada ilişki tarama modeli kullanılarak sonuçlar elde edilmiştir. Çalışmada veri toplama aracı olarak Zenofobi Ölçeği, Temel Empati Ölçeği ve Kişisel Bilgi formu kullanılmıştır. Göç İdaresi Genel Müdürlüğü'nün 2016 yılı Aralık ayı verilerine göre; İstanbul'da Suriyeli mülteci nüfusunun en fazla olduğu ilçeler sırasıyla; Küçükçekmece, Bağcılar, Sultangazi ve Fatih ilçeleri olarak tespit edilmiş ve bu araştırma kapsamında bu ilçelerde yaşayan 436 yetişkinden veri toplanmıştır. 18-52 yaş aralığında olan yetişkinlerin 226'sı kadın, 210'u ise erkektir.

Araştırmada yetişkinlerin zenofobi ve empati düzeyleri arasındaki ilişki incelenmiş, zenofobi ve empati düzeylerinin Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilip edilmeme durumlarını yordama düzeyi saptanmış ve demografik özellikler açısından zenofobi ve empati düzeylerinin farklılaşma durumları incelenmiştir. Son olarak da yetişkinlerin Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesine yönelik algıları açık uçlu sorular ile belirlenmiştir.

Araştırmada kullanılan istatistiksel işlemler; Pearson Momentler Çarpımı Korelasyon Analizi, Bağımsız Grup t Testi, İkili (Binary) Regresyon Analizi, Tek Boyutlu Varyans Analizi (ANOVA), Kruskal Wallis H Testi, Mann Whitney U Testi, Post-Hoc Tukey ve Tamhane Testi olarak sıralanmaktadır.

Araştırmadan elde edilen sonuçlara göre; yetişkinlerin zenofobi düzeyleri ile empati düzeyleri arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki bulunmuştur. Ayrıca zenofobi düzeyi ile duygusal empati alt boyut düzeyi arasında da negatif yönde anlamlı bir ilişki mevcuttur.

Empati ve zenofobi düzeylerinin Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmelerini destekleyip desteklememe durumlarını yordamasına ilişkin olarak;

zenofobinin destekleyip desteklememe durumlarını yordadığı, empatinin ise herhangi bir etkisinin olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmada yetişkinlerin zenofobi düzeyleri ve yaşları arasında negatif yönde anlamlı bir ilişki saptanmıştır. Cinsiyet, eğitim durumu, medeni durum, çocuk sahibi olup olmama değişkenleri açısından yetişkinlerin zenofobi düzeylerinde herhangi bir farklılığa rastlanmamıştır. Göçmen kökeni olan yetişkinlerin zenofobi düzeyleri, göçmen kökeni olmayanlara göre daha düşüktür. Suriyeli mülteciler ile karşılaşma durumu yetişkinlerin zenofobi düzeylerini farklılaştırmazken; Suriyeli mülteciler ile iletişim kurma sıklığı ve karşılaşılan yerler değişkenleri zenofobi düzeylerini farklılaştıran değişkenler olarak bulunmuştur. İletişim kurma ve karşılaşılan yerler söz konusu olduğunda; sosyal temasın yoğun olduğu durumlarda ve yerlerde yetişkinlerin zenofobi düzeylerinin daha düşük olduğu görülmüştür. Araştırmada eğitim alanı ile ilgili olarak elde edilen bulgulara göre; çocuklarının Suriyeli mülteciler ile aynı sınıfta eğitim görmelerini isteyen yetişkinlerin zenofobi düzeyleri istemeyenlere göre daha düşüktür. Benzer şekilde; Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyen yetişkinlerin zenofobi düzeyleri desteklemeyenlere kıyasla daha düşüktür.

Araştırmada yetişkinlerin toplam empati, bilişsel ve duygusal empati düzeylerinin yaş değişkeni ile ilişkili olmadığı görülmüştür. Cinsiyet açısından ise; kadınların toplam empati ve duygusal empati düzeyleri erkeklere kıyasla daha yüksek olarak bulunmuştur. Yetişkinlerin eğitim durumlarının empati düzeylerini farklılaştıran bir değişken olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Buna göre; lisans mezunu olanların toplam empati ve bilişsel empati düzeyleri, ilkokul, ortaokul ve lise mezunu olanlara göre daha yüksektir. Yüksek lisans mezunu olanların da toplam empati ve bilişsel empati düzeyleri ortaokul mezunlarına göre daha yüksektir. Duygusal empati boyutunda ise lisans mezunu olanların duygusal empati düzeyleri ortaokul ve lise mezunlarına kıyasla daha yüksektir. Yetişkinlerin medeni durumları, çocuk sahibi olup olmama ve göçmen kökenli olup olmama durumları açısından ise empati düzeylerinde herhangi bir farklılaşmaya rastlanmamıştır.

Suriyeli mülteciler ile karşılaşma sıklığı değişkeni açısından sadece bilişsel empati boyutunda farklılaşma saptanmıştır. Suriyeli mülteciler ile sürekli karşılaşanların hiç karşılaşmayan veya az karşılaşanlara kıyasla bilişsel empati düzeylerinin daha



yüksek olduğu görülmüştür. Suriyeli mültecilerle iletişim kurma sıklığı değişkeninin ise yetişkinlerin empati düzeylerini farklılaştıran bir değişken olmadığı saptanmıştır. Suriyeli mülteciler ile karşılaşılan yerler değişkeninin de ise toplam empati ve duygusal empati düzeylerinde farklılaşmaya rastlanmıştır. Buna göre; Suriyeli mültecilerle oturduğu sokakta ya da apartmanda ve okulda karşılaşanların toplam empati düzeyleri, toplu taşıma araçlarında karşılaşanlara kıyasla daha yüksektir. Sokakta ve okulda karşılaşanların toplam empati düzeyleri de iş yerinde karşılaşanlara göre daha yüksektir. Duygusal empati boyutunda ise; Suriyeli mülteciler ile oturduğu sokakta ya da apartmanda ve okulda karşılaşanların duygusal empati düzeyleri, toplu taşıma araçlarında ve iş yerinde karşılaşanlara göre daha yüksektir. Ayrıca, sokakta karşılaşanların duygusal empati düzeyleri de iş yerinde karşılaşanlara kıyasla daha yüksektir.

Araştırmadan elde edilen bulgulara göre; çocuklarının Suriyeli mültecilerle aynı sınıfta eğitim görmelerini isteyen yetişkinlerin toplam empati ve duygusal empati düzeyleri istemeyenlere göre daha yüksektir. Benzer şekilde; Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleyen yetişkinlerin toplam empati ve duygusal empati düzeyleri desteklemeyenlere kıyasla daha yüksektir.

Ayrıca araştırmada, yetişkinlerin Suriyeli öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesine yönelik algıları, açık uçlu sorulara verdikleri yanıtlar üzerinden kategorilere ayrılarak incelenmiştir. Bu konu ile ilgili algılar, çocuğu olanlar ve çocuğu olmayanlar şeklinde ayrı ayrı ele alınarak; çocuklarının Suriyeli öğrencilerle aynı sınıflarda eğitim almalarını isteyip istememe durumlarının ve genel olarak bu öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil edilmesini destekleme ve desteklememe durumlarının incelenmesiyle ortaya konulmuştur.

### **5.2.2. Öneriler**

Çalışmadan elde edilen bulgular doğrultusunda; araştırmacılara, psikolojik danışmanlara, anne-babalara ve eğitim yöneticilerine yönelik öneriler sunulmuştur.

### **5.2.2.1. Araştırmacılara Öneriler**

- Zenofobi ile ilgili olarak yurt içinde yapılacak çalışmalar için ölçek ihtiyacının olduğu görülmüştür. Bu değişkenin daha detaylı incelenebilmesi için farklı özellikteki örneklem gruplarına uygulanabilecek ölçme araçları uyarlanmalı ya da geliştirilmelidir.

- Zenofobi kavramı özellikle yurt içinde yeni ele alınan bir kavram olması sebebiyle konuyla ilgili gerçekleştirilen çalışma sayısı sınırlıdır. Bu nedenle zenofobi ile ilgili yurt içinde yapılan çalışmalar çoğaltılmalıdır. Farklı özelliklere sahip örneklem grupları ile araştırmaların yapılması planlanmalıdır.

- Zenofobi kavramının empati ile ilişkisinin incelendiği çalışmalar çoğaltılabileceği gibi; akran zorbalığı gibi farklı değişkenlerle olan ilişkinin incelendiği araştırmalar da gerçekleştirilmelidir.

- Psikolojik danışmanların mülteci öğrencilere yönelik bakışının ve zenofobi düzeylerinin incelendiği çalışmalar gerçekleştirilmelidir.

- Suriyeli mülteci öğrencilerin Türk eğitim sistemine dahil olması ile ilgili olarak velilerle yapılan çalışmalar çoğaltılmalı, okul yöneticileri ve öğretmenlerin de zenofobi düzeylerinin ve mülteci öğrencilerin eğitim sistemine dahil edilmesine ilişkin algılarının incelendiği çalışmalar yürütülmelidir.

### **5.2.2.2. Psikolojik Danışmanlara Öneriler**

- Psikolojik danışmanlar tarafından okullarda yabancı uyruklu öğrencilerin eğitim sistemine entegrasyonları konusunda, hem mülteci öğrencilerin velilerine hem de diğer öğrencilerin velilerine önleyici rehberlik hizmetleri kapsamında veli seminerleri düzenlenmelidir.

- Veliler ve gerekirse öğrenciler ile zenofobi kavramı konusunda psiko-eğitsel grup çalışmaları yapılmalı ve bu çalışmalarda zenofobik düşünce, tutum ve davranışların azaltılması amaçlanmalıdır.

- Velilerin öğrencilere rol model oldukları düşünüldüğünde özellikle zenofobi düzeyi yüksek olan veliler ile veli görüşmeleri gerçekleştirilmeli ve bu görüşmelerde

zenofobi düzeylerinin azaltılmasına ve empati becerilerinin geliştirilmesine odaklanılmalıdır.

### **5.2.2.3. Anne-Babalara Öneriler**

- Anne babaların çocuklarına rol model oldukları bilindiğinden, kendilerinde var olan zenofobik düşünce ve tavırları en aza indirebilmek ve bu konuda farkındalık kazanabilmek için zenofobi, çok kültürlülük, empati vb. konularında çocuklarını bilgilendirmelidirler.

- Anne-babalar, zenofobi ile ilgili olarak yapılan farkındalık ve bilgilendirme seminerlerine katılım sağlayarak bu konularda bilgi sahibi olabilirler. Özellikle zenofobi düzeyi yüksek olan ve yabancılara yönelik korku ve endişeleri fazla olan veliler ilgili yerlerden danışmanlık hizmeti alabilirler.

- Anne-babalar çocuklarının empati becerisinin gelişebilmesi ve kişiler arası ilişkilerde bu beceriyi kullanabilmeleri için onlara örnek olmalı, çocuklarının bu konularda kitaplar okumalarını teşvik etmeli ve grup rehberliği çalışmalarına katılmalarını sağlamalıdır.

- Anne-babalar, çocukları ile mülteci öğrenciler arasında sosyal etkileşimin artması amacıyla okulda ve okul dışında mülteci öğrenciler ile iletişim kurmaları yönünde çocuklarını teşvik etmelidirler.

### **5.2.2.4. Eğitim Yöneticilerine Öneriler**

- Zenofobi ile ilgili ve okullarda mülteci öğrencilere nasıl yaklaşılması gerektiği konusunda Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilgili birimleri tarafından okul psikolojik danışmanlarına yönelik hizmet içi eğitimler planlanmalıdır.

- Mülteci öğrencilerin velileri ve yerel öğrencilerin velilerinin birbirlerini tanımalarını ve kaynaşmalarını sağlamak için okul müdürleri tarafından tüm velilerle gerçekleştirilebilecek sosyal etkinlikler planlanmalıdır.

- Milli Eğitim Bakanlığı'nın ilgili birimleri tarafından Suriyeli mülteci öğrencilerin dil sorunlarının ve uyum problemlerinin ortadan kaldırılabilmesi için bu

öğrencilere yönelik Türkçe dil kursları düzenlenmeli, okuldaki diğer öğrencilerle birlikte katılabilecekleri sosyal faaliyetler planlanmalıdır.



## KAYNAKLAR

- Açıklın, A. (2000). İlköğretim Okulu Yöneticilerinin Dönüşümcü Liderlik Özellikleri ile Empati Becerileri Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Açıkel, A. (2016). Syrian People and Their Integration Within Turkey in Context of the Refugee Crisis and Extended Visit. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Kültür Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Adjai, C., Lazaridis, G. (2013). Migration, Xenophobia and New Racism in Post-Apartheid South Africa. *International Journal of Social Science Studies*. 1(1).
- AFAD (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı). (2015). “Afet Raporu- Suriye” Erişim 20 Aralık 2017, <https://www.afad.gov.tr/tr/IcerikListele1.aspx?ID=16>.
- AFAD (Afet ve Acil Durum Yönetimi Başkanlığı). (2017) Geçici Barınma Merkezleri Bilgi Notu, 2 Ekim 2017, [https://www.afad.gov.tr/upload/Node/2374/files/02\\_10\\_2017\\_Suriye\\_GBM\\_Bilgi\\_Notu.pdf](https://www.afad.gov.tr/upload/Node/2374/files/02_10_2017_Suriye_GBM_Bilgi_Notu.pdf).
- Akalın, A. T. (2016). Türkiye’ye Gelen Suriyeli Göçmen Çocukların Eğitim Sorunları. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akbulut, E. (2010). Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeyleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sakarya Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Sakarya.
- Akçalı, F. Ö. (1991). Kaygı Seviyesinin Empatik Beceriye Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Akgöz, S., Özçakır, A., Atıcı, E., Altınsoy, Y., Tombul, K. ve Kan, İ. (2005). Uludağ Üniversitesi Sağlık Uygulama ve Araştırma Merkezi’nde Çalışan Hekimlerin Empatik Eğilimleri. *Türkiye Klinikleri J Med Ethics*, 13(2), 97-104.

- Akgün, N. (2016). Suriyeli Mültecilerde Ruhsal İyilik Hali ve İlişkili Faktörlerin Değerlendirilmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Tıp Fakültesi, Konya.
- Aktaş, A. (2016). Türkiye’de Yaşayan Suriyeli Kadın Mülteciler: Kilis Örneği. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Bilgi Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Aktekin, S. (2017). Sınıfında Yabancı Uyruklu Öğrenci Bulunan Öğretmenler İçin El Kitabı. MEB Yayınları, Ankara.
- Alexander, K. L. (2000). Prosocial Behaviors of Adolescent in Work and Family Life: Empathy and Conflict Resolution Strategies With Parents and Pers. Ph.D. The Ohio State University. UMI Proquest Digital Dissertations. <http://wwwlib.umi.com/dissertations/preview-all/9982514>
- Algül, A., Kaptı, A. ve Demir, O. Ö. (2015). Göç ve Kamu Politikaları: Suriye Krizi Üzerine Bir Analiz. *A Journal of Policy and Strategy*. 1(2), 1-22.
- Allport, G. (1954). *The Nature of Prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Alper, D. (2007). Psikolojik Danışmanlar ve Sınıf Öğretmenlerinin Duygusal Zeka Düzeyleri-İletişim ve Empati Becerilerinin Karşılaştırılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Alver, B. (1998). Bireylerin Uyum Düzeyleri ile Empatik Becerileri Arasındaki İlişkiler. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Apak, H. (2014). Suriyeli Göçmenlerin Uyumu ve Gelecek Beklentileri: Mardin Örneği. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mardin Artuklu Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mardin.
- Assida, O. M. A. (2016). The Economic and Social Impacts of Forced Migration: A Case Study of Syrian and Iraqi Forced Migrants in Samsun. (Yayımlanmamış

Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.

Aydın, C. (2017). Göçmenlerin Karşılaştıkları ve Neden Oldukları Bazı Psikolojik Sorunlar ve Çözüm Önerileri Üzerine Bir Analiz. *Proceedings Book of 2nd International Scientific Reseaches Congress on Humanities and Social Sciences (IBAD-2017)*. 20-23 Nisan, 2017. ss. 301-312.

Aydın, R., Körükçü, Ö. ve Kabukçuoğlu, K. (2017). Bir Göçmen Olarak Anneliğe Geçiş: Riskler ve Engeller. *Psikiyatride Güncel Yaklaşımlar*. 9 (3), 250-262.

Aykırı, K. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Sınıflarındaki Suriyeli Öğrencilerin Eğitim Durumlarına İlişkin Görüşleri. *Turkish Journal of Primary Education* , 2, 44-56.

Bacanlı, H. (2006) *Gelişim ve Öğrenme*. Ankara: Nobel Yayın Dağıtım.

Balcı, E. (2012). Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeyleri (Beşiktaş İlçesi Örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

Bar-On, R. ve Parker. (2000). *Handbook of Emotional Intelligence*, Jossey-Bass: California.

Barret-Lennard, G. T. (1981). The Empathy Cycle: Refinement of a Nuclear Concept. *Journal of Counseling Psychology*. 28(2), 91-100.,

Batson, C. D., Early, S., ve Salvarani, G. (1997). Perspective Taking: Imagining How Another Feels versus Imagining How You Would Feel. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 23, 751-758. doi:10.1177/0146167297237008

Batson, C. D., Polycarpou, M. P., Harmon-Jones, E., Imhoff, H. J. (1997). Empathy and Attitudes: Can Feeling for a Member of a Stigmatized Group Improve Feelings toward the Group? *Journal of Personality and Social Psychology*, 72(1), 105-118.

Bayam, G., Şimşek, E. U. ve Dilbaz, N. (1995). Üç Farklı Meslek Grubunda Empatik Beceri Düzeylerinin Karşılaştırılması. *Kriz Dergisi*. 3(1-2), 205-207.

- Binder, J., Zagefka, H., Brown, R., Funke, F., Kessler, T., Mummendey, A., Maquil, A., Demoulin, S. ve Leyens, J-P. (2009). Does Contact Reduce Prejudice or Does Prejudice Reduce Contact? A Longitudinal Test of the Contact Hypothesis among Majority and Minority Groups in Three European Countries. *Journal of Personality and Social Psychology*, 96(4), 843-856.
- Birk, J. M. (1972). Effects of Counseling Supervision Method and Preference on Empathic Understanding. *Journal of Counseling Psychology*. 19, 535-546.
- Birleşmiş Milletler İnsan Hakları Yüksek Komiserliği Ofisi (BMİHYKO). (Eylül, 2013). *Xenophobia*. Erişim: 05 Aralık 2018, <https://nhri.ohchr.org/EN/Themes/Racial/.../Xenophobia.pdf>
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği (1998). *Mülteci Statüsünün Belirlenmesinde Uygulanacak Ölçütler ve Usuller Hakkında Elkitabı (Yeniden Gözden Geçirilmiş Baskı)*. Erişim, 19 Haziran 2018, <http://docplayer.biz.tr/5057308-Multeci-statusunun-belirlenmesinde-uygulanacak-olcutler-ve-usuller-hakkinda-elkitabi.html>
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği, (2016). Mülteci ve Göçmen: Sözcük Seçimleri Önemlidir. Erişim: 10 Ocak 2017; <http://www.bmdergi.org/tr/unhcrnin-bakis-acisi-multeci-ya-da-gocmen-kelime-secimi-onem-tasir/>
- Birleşmiş Milletler Mülteciler Yüksek Komiserliği, (2016). Küresel Eğilimler Raporu, Erişim: 23 Mayıs 2018, [www.unhcr.org/tr/12402-kuresel-egilimler-raporu.html](http://www.unhcr.org/tr/12402-kuresel-egilimler-raporu.html)
- Blalock, H. M. (1967). *Toward a Theory of Minority-group Relations*. New York, NY: Capricorn Books.
- Bozdağ, F. ve Kocatürk, M. (2017) Zenofobi Ölçeği'nin Geliştirilmesi: Geçerlik ve Güvenirlilik Çalışmaları. *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. 10 (52), 615-620. Erişim: 20 Ocak 2018, <http://dx.doi.org/10.17719/jisr.2017.1921>
- Bryant, B. K. (1982). An Index of Empathy for Children and Adolescents. *Child Development*. 53, 24-38.



- Burjanek, A. (2001). Xenophobia Among the Czech Population in the Context of Post-Communist Countries and Western Europe. *Czech Sociological Review*, 9 (1), 53-67.
- Büyükcebeci, A. (2017). Ergenlerde Sosyal Dışlanma, Yalnızlık ve Okul Öznel İyi Oluş Arasındaki İlişki: Empatik Eğilimin Aracı Rolü. (Yayımlanmamış Doktora Tezi) Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Büyüköztürk, Kılıç-Çakmak, Akgün, Karadeniz & Demirel (2014) *Bilimsel Araştırma Yöntemleri (17. Baskı)*. Ankara: Pegem Akademi.
- Celkan, H. Y. (2018). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Asos Yayınları
- Ceyhan, A. A. (1993). Ana- Babaların Empatik Eğilim Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Chen, Y. H. ve Yi, C. C. (2013). The Perception of Social Distance in a Multi-Ethnic Society: The Case of Taiwan. Fong, E., Chiang, L. N. ve Denton, N. (Ed.), *Immigrant Adaptation in Multi-ethnic Societies* (ss. 170-196). New York: Routledge.
- Cialdini, R. B., Brown, S. L., Lewis, B. P., Luce, C. ve Neuberg, S. L. (1997). Reinterpreting the Empathy- Altruism Relationship: When One Into One Equals Oneness. *Journal of Personality and Social Psychology*. 73 (3), 481- 494.
- Ciarrochi, J., Chan, A., Caputi, P. (2000). A Critical Evaluation of the Emotional Intelligence Construct. *Personality and Individual Differences*. 28, 539-561.
- Ciminli, A. (2016). Ergenlerde Sanal Zorbalık ve Mağduriyetin Empati ve Kişilik Özellikleriyle İlişkinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Erzincan Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzincan.
- Cohen, D. Ve Strayer, J. (1996). Empathy in Conduct Disordered and Comparison Youth. *Developmental Psychology*. 32 (6).

- Coşkun, İ. ve Emin, M. N. (2018). Türkiye’de Göçmenlerin Eğitimi: Mevcut Durum ve Çözüm Önerileri. Erişim: 28 Mayıs 2018, <http://ilke.org.tr/sites/default/files/yayin/pdf/politika-notlari/turkiyede-gocmenlerin-egitimi-mevcut-durum-cozum-onerileri-pdf-ilke-org-tr.pdf>
- Cottle, L. (1987). Effects of Four Training Conditions upon Married Couples Empathic Ability, Perception of Spouse’s Empathy, Marital Intimacy, and Marital Satisfaction. *Dissertation Abstracts International*. 49/04.
- Crocetti, E., Moscatelli, S., Van der Graaff, J., Keijsers, L., Van Lier, P., Koot, H. M., ... & Branje, S. (2016). The Dynamic Interplay Among Maternal Empathy, Quality of Mother-Adolescent Relationship, and Adolescent Antisocial Behaviors: New Insights from a Six-wave Longitudinal Multi-Informant Study. *PloS One*, 11(3), Doi: <https://doi.org/10.1371/journal.pone.0150009>
- Crowther, J. (ed.) (1995). *Oxford advanced learners dictionary of current English: International new students* (5th ed.). London: Oxford University Press.
- Çakar, U. ve Arbak, Y. (2004). Modern Yaklaşımlar Işığında Değişen Duygusal-Zeka İlişkisi ve Duygusal Zeka. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 6 (3), 23-48.
- Çelik, E. (2008). Okul Öncesi Eğitim Öğretmenlerinin Empatik Eğilimlerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Çelik, E. G. (2015). Algılanan Ebeveyn Kontrolü ile Ergen İyi Oluşu Arasındaki İlişkide Duygusal Özerklik ve Empatinin Aracı Rolü. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Çetin, C. N. (2008). İlköğretim Dördüncü Sınıf Öğrencilerinin Empatik Beceri Düzeylerinin Anne Baba Tutumları ve Öz Saygı ile İlişkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Gazi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Çevik, H. (2018). Yabancı Uyruklu Hastalara Bakım Veren Hemşirelerin Empati Düzeylerine Göre Kültürlerarası Duyarlılıkları. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Gaziantep.
- Çimer, Ö. (1998). Çeşitli Meslek Gruplarında Çalışan Kişilerin Empatik Eğilimleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Davis, M. (1983). Measuring Individual Differences in Empathy: Evidence for a Multidimensional Approach. *Journal of Personality and Social Psychology*. 44, 113-126.
- Demircioğlu, S. (2016). Handling the Syrian Refugee Crisis: Turkey and the EU. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Bilgi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dev, N., (2010). İlköğretim Okullarında Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Empatik Beceriler Açısından Karşılaştırılması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Yeditepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Diehl, M., Coyle, N., Labouvie-Vief, G. (1996). Age and Sex Differences in Strategies of Coping and Defense Across the Life Span. *Psychol Aging*. 11 (1), 127-39.
- Dilekmen, M. (1999). Grupla Psikolojik Danışmanın Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutum ve Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Erzurum.
- Doğan, E. (2015). Televizyon Haberlerinde Nefret Söylemi: Suriyeli Sığınmacılar Örnek Olayı. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). İstanbul Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Dökmen, Ü. (1987). Empati Kurma Becerisi ile Sosyometrik Statü Arasındaki İlişki. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 20, 1-2, 183-207.
- Dökmen, Ü (1988). Empatinin Yeni Bir Modele Dayandırılarak Ölçülmesi ve Psikodrama ile Geliştirilmesi. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, 21.

- Dökmen, Ü. (2009). *İletişim Çatışmaları ve Empati* (40. Baskı). İstanbul: Remzi Kitabevi.
- Döner, H. (2016). Suriyeli Göçmenlerle Yaşanan Sorunlar Üzerine Sosyolojik Bir Araştırma: Hatay İli Örneği. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Fırat Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Elazığ.
- Duru, E. (2002). Öğretmen Adaylarında Kişi-Durum Yaklaşımı Bağlamında Yardım Etme Davranışı Eğilimi, Empati ve Düşünme Stilleri İlişkisi ve Bu Değişkenlerin Bazı Psikososyal Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Düzkaya, H. (2016). Türkiye'deki Suriyeli Sığınmacıların Entegrasyonu ve İstihdam Politikaları. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Ehrenberg, F. M., Hunter, A. M. ve Elterman, F. M. (1996). Shared Parenting Agreement after Marital Separation: The Roles of Empathy and Narcissism. *Journal of Consulting and Clinical Psychology*. 64 (4), 808-819.
- Eisenberg, N. ve Mc Wolly, S. (1993). Socialization and Related Empathy Characteristic of Maternal and Adolescence. *Psychological Abstracts*. 80 (11).
- Eisenberg, N. ve Strayer, J. (1990). *Empathy and Its Development*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Eisenberg, N., Holmgren, A. R. ve Fabes, A. R. (1998). The Relation of Childrens' Situational Empathy-Related Emotions to Dispositional Prosocial Behavior. *International Journal of Behavioral Development*. 22 (1), 169-193.
- Eller, A. ve Abrams, D. (2004). Come Together: Longitudinal Comparisons of Pettigrew's Reformulated Intergroup Contact Model and the Common Ingroup Identity Model in Anglo-French and Mexican-American Contexts. *European Journal of Social Psychology*. 34 (3), 229-256.

- Emery, E. (1987). Empathy: Psychoanalytic and Client-Centered. *American Psychologist*.
- Emin, M. N. (2016). *Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitimi Temel Eğitim Politikaları*. İstanbul: Siyaset, Ekonomi ve Toplum Araştırmaları Vakfı.
- Er, A. R. ve Bayındır, N. (2015). Pedagogical Approaches of Elementary Teachers for Primary Refugee Children. *International Journal of Social and Educational Sciences*. (2) 4.
- Erçoban, S. (2003). İlköğretim II. Kademesindeki Branş Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Bursa.
- Ercoşkun, B. (2015). Suriyeli Mültecilerin Türkiye'ye Sosyokültürel ve Sosyoekonomik Etkileri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Yeni Yüzyıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Erdoğan, M., (2014). Türkiye'deki Suriyeliler: Toplumsal Kabul Ve Uyum Araştırması, *HUGO (Hacettepe Üniversitesi Göç Ve Siyaset Araştırmaları Merkezi) Yayınları*, Ankara.
- Erdoğan, M. M. (2017) "Kopuş"tan "Uyum"a Kent Mültecileri Suriyeli Mülteciler ve Belediyelerin Süreç Yönetimi: İstanbul Örneği. Marmara Belediyeler Birliği Kültür Yayınları: İstanbul.
- Ergül, H. F. (1995) Sağlık Meslek Lisesi Öğrencilerinin Benlik Algı Düzeyleri ile Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeyleri Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.
- Eysenck, S. B. G., Pearson, P. R., Easting, G., Allsopp, J. F. Age Norms of Impulsiveness, Venturesomeness and Empathy in Adults. *Personality and Individual Differences*. 6, 613–619.
- Feshbach, N. D. (1978). Studies of Empathic Behavior Children. *Progress in Experimental Personality Research*, 8, 1- 47.

- Feshbach, N. D. (1979). Empathy Training: A Fields Study in Affective Education. In S. Feshbach, A. Fraczek (Eds.) *Aggression and Behavior Change: Biological and Social Processes* (p. 234-249), New York: Prager.
- Feshbach, N. D. (1982). Sex Differences in Empathy. In N. Eisenberg (Ed.) *The Development of Prosocial Behavior*. (p. 300- 339) New York: Academic Press.
- Fields, R. M. (2007). Xenophobia: A Consequence of Posttraumatic Stress Disorder. *Trauma Psychology: Issues in Violence, Disaster, Health, and Illness* (1. Baskı) içinde (289-305). United States of America: Praeger Publishers.
- Fine, V. K. ve Therrien, M. E. (1977). Empathy in the Doctor-Patient Relationship: Skill Training for Medical Students. *Journal of Medical Education*. 52, 752-757.
- Geçici Koruma Yönetmeliği. (2014). *T.C. Resmi Gazete*, 29153, 22 Ekim 2014.
- Gemci, H. (2012). İlköğretim 8. Sınıf Öğrencilerine Uygulanan Etkili İletişim ve Empatik Beceri Eğitiminin Öğrencilerin İletişim ve Empatik Becerilerine Etkisinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Dokuz Eylül Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Genç, S. Z. ve Kalafat, T. (2008). Öğretmen Adaylarının Demokratik Tutumları ile Empatik Becerilerinin Değerlendirilmesi Üzerine Bir Araştırma. *Kırgızistan-Türkiye Manas Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 19.
- Germano, R. (2017). Using Video to Promote Empathy, Reduce Xenophobia, and Illustrate Concepts in the Study of International Migration. *Migration Studies*, Erişim: 10 Haziran 2018, <https://doi.org/10.1093/migration/mnx035>.
- Goleman, D. (1998). *Duygusal Zekâ*. (Çev: Seçkin Yüksel). İstanbul: Varlık Yayınları.
- Gonzales, K. V., Verkuyten, M., Weesie, J. ve Poppe, E.. (2008). Prejudice Towards Muslims in The Netherlands: Testing Integrated Threat Theory. *British Journal of Social Psychology*, 47: 667 – 685.

Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM), (2016) *Türkiye Göç Raporu (Rapor No:2016)*  
Erişim: 20 Ocak 2017,  
<http://www.madde14.org/images/6/60/GIGMGocRapor2016.pdf>

Göç İdaresi Genel Müdürlüğü (GİGM), (2018). Geçici Koruma. Erişim: 03 Haziran  
2018, [http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma\\_363\\_378\\_4713\\_icerik](http://www.goc.gov.tr/icerik6/gecici-koruma_363_378_4713_icerik)

Grossman, D., Neckerman, H., Thomas, D., Liu, P., Asher, K., Beland, K., Frey, K. ve  
Riva, F. (1997). Effectiveness of a Violence Prevention Curriculum Among  
Children in Elementary School. *Journal of the American Medical Association*.  
277, 1605-1611.

Grühn, D., Rebucal, K., Diehl, M., Lumley, M. ve Labouvie-Vief, G. (2008). Empathy  
Across the Adult Lifespan: Longitudinal and Experience-Sampling Findings.  
*Emotion*, 8(6), 753-765.

Guzzetta, R. (1976). Acquisition and Transfer of Empathy by the Parents of Early  
Adolescents Through Structured Learning Training. *Journal of Counseling  
Psychology*. 23, 5, 449-453.

Güldağ, S. (2007). Düzce Çakırlar İlköğretim Okulunda Okuyan Öğrencilerin  
Ebeveynlerinin Empatik Düzeylerinin Ailelerin Sosyo-Ekonomik Yapılarına  
Göre İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Kocaeli Üniversitesi  
Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Kocaeli.

Güney, Ü. ve Konak, N. (2016). Bolu'da Suriyeli ve Iraklı Sığınmacılar Vatandaşlık ve  
Kaynak Dağılımı Temelinde Öteki Algısı. *Marmara Üniversitesi Siyasal  
Bilimler Dergisi*. 4 (2), 113-133.

Gürcüoğlu, O. (2015). An Analysis of Hatay Arab Alevis' Accounts of Their Relations  
With Syrian Refugees In Hatay After Syrian Crisis In 2012. (Yayınlanmamış  
Yüksek Lisans Tezi) Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü,  
Ankara.

- Gürsel, H. E. (2016). Branş Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi (Avcılar Örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Gürsoy, E. (2016). Duygusal Zeka Eğitim Programının İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Duygusal Zeka, Empatik Beceri, ve Davranış Problemleri Üzerine Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Samsun.
- Harold, H. (1978). The Evolution of Empathy. *Personnel and Guidance Journal*, 57, 35 - 38.
- Haque, A. E. (2015). Construction and Validation of a New Measure of Xenophobia. Erişim: 22 Ekim 2018, <https://audreyhaque.files.wordpress.com/2015/07/construction-and-validation-of-a-new-measure-of-xenophobia.pdf>
- Havighurst, R. J. (1956). Research on the Developmental-Task Concept. *The School Review*. 64 (5), 215-223.
- Hayatboyu Öğrenme Genel Müdürlüğü, (2017). Geçici Süreli Öğretici ve Rehberlik Danışman Alımına İlişkin Duyuru. Erişim: 23 Aralık 2017 <http://pictes.meb.gov.tr/www/gecici-sureli-ogretici-ve-rehberlik-danisman-alimina-iliskin-duyuru/icerik/18>
- Higginson, L. C. (1982). Empathy Training: A Comparison of an Experiential Method and a Microcounseling Method. *Dissertation Abstracts International*. 32, 10, 4300.
- Hjerm, M. (2009). Anti-Immigrant Attitudes and Cross-municipal Variation in the Proportion of Immigrants. *Acta Sociologica*, 52 (1), 53.
- Hjerm, M. (2010). Education, Xenophobia and Nationalism: A Comparative Analysis. *Journal of Ethnic and Migration Studies*. 27 (1), 37-60.



- Hjerm, M. ve Nagayoshi, K. (2001). The Composition of the Minority Population As a Threat: Can Real Economic and Cultural Threats Explain Xenophobia? *International Sociology*, 1–29, doi: 10.1177/0268580910394004
- Hoffman, M. L. (1982). Development of Prosocial Motivation: Empathy and Guilt. N. Eisenberg (Ed.), In: *The Development of Prosocial Behavior* (p. 281-313). New York: Academic Press.
- Holm, O. (1997). Rating of Empathic Communication: Does Experience Make a Difference? *The Journal of Psychology*. 131 (6), 680-684.
- Hoti, A. U. H. (2005). Challenging Democracy: Ethnic Nationalism and Xenophobia among Teenagers. *The International Journal of the Humanities*. 3 (9), 2005/2006.
- İkiz, F. E. (2006). Danışma Becerileri Eğitiminin Danışmanların Empatik Eğilim, Empatik Beceri ve Tükenmişlik Düzeyleri Üzerindeki Etkisi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Dokuz Eylül Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- İŞKUR (Türkiye İş Kurumu), (2018). Türk Meslekler Sözlüğü, Erişim: 28 Ağustos 2018, <https://esube.iskur.gov.tr/Meslek/meslek.aspx>.
- İşmen, A. E. (2001). Duygusal Zeka ve Problem Çözme. *M. Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*. 13 (111-124).
- Jolliffe, D. & Farrington, D. P. (2006). Development and Validation of the Basic Empathy Scale. *Journal of Adolescence*, 29, 589-611. doi:10.1016/j.adolescence.2005.08.010
- Jolly, S. K. ve DiGiusto, G. M. (2014). Xenophobia and Immigrant Contact: French Public Attitudes Toward Immigration. *The Social Science Journal*. 51, 464 - 473.
- Jugert, P., Noack, P., Rutland, A. (2013). Children's Cross-Ethnic Friendships: Why are They Less Stable than Same-Ethnic Friendships? *European Journal Of Developmental Psychology*, (10), 6, 649–662, <http://dx.doi.org/10.1080/17405629.2012.734136>.

- Jünemann A. (2017) *Emotions Matter*. Jünemann A., Scherer N., Fromm N. (Ed.), In: Fortress Europe. Springer VS, Wiesbaden.
- Kağan, M., ve Ciminli, A. (2016). Ergenlerde Sanal Zorbalık ve Mağduriyetin Empati ile İlişkinin İncelenmesi. *Journal of Education Faculty*, 18(2), 1135-1150.
- Kağnıcı, D. Y. (2017). Suriyeli Mülteci Çocukların Kültürel Uyum Sürecinde Okul Psikolojik Danışmanlarına Düşen Rol ve Sorumluluklar. *İlköğretim Online Dergisi*, 16(4), 1768-1776. doi: 10.17051/ilkonline.2017.342990
- Kahraman, H. (2007). Empatik Beceri Eğitiminin Okul Öncesi Dönemdeki Çocukların Empatik Becerilerine ve Sorun Davranışlarına Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Mersin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Mersin.
- Kapıkıran, N. A. (2007). Üniversite Öğrencilerinde Ahlaki Davranışın Empatik Eğilim ve Kendini Ayarlama Açısından İncelenmesi. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 3 (28), 33- 58.
- Karadeniz, M. (2016). Kilis'te Yaşayan Suriyeli Sığınmacıların İl Ekonomisine Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Kilis 7 Aralık Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kilis.
- Karaoğlu, E. (2015). The Role of Social Dominance Orientation, Empathy and Perceived Threat in Predicting Prejudice of Turkish Citizens Toward Syrian Immigrants. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ortadoğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Karasar, N. (2015). *Bilimsel Araştırma Yöntemi* (28. basım). Nobel Yayınları: Ankara.
- Karasu, M. A. (2016). Şanlıurfa'da Yaşayan Suriyeli Sığınmacıların Kentle Uyum Sorunu. *Süleyman Demirel Üniversitesi İktisadi ve İdari Bilimler Fakültesi Dergisi*, 21(3), 995-1014.
- Kaya, A. S. (2016). Türkiye'deki Suriyeli Sığınmacıların Sorunları: Nizip Örneği. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) İstanbul Yeniüzyıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.

- Kaya, N. (2016). Kültürlerarası İletişim Etkinliği: Kilis Esnaf ve Sanatkarlarının Suriyeli Müşterilerle Olan Etkileşimi Üzerine Bir Alan Araştırması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hasan Kalyoncu Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Gaziantep.
- Kaypak, Ş. ve Bimay, M. (2016) Suriye Savaşı Nedeniyle Yaşanan Göçün Ekonomik ve Sosyo-Kültürel Etkileri: Batman Örneği. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, (6) 1, 84-110.
- Keating, B. (2017). Changing Hearts And Minds, Using Virtual Reality to Improve Empathy Towards Refugees. *Prehospital and Disaster Medicine*. 32 (1). Doi: 10.1017/S1049023X17002254.
- Keskin, S. (2014). Turkey's Asylum Policy Towards Syrians. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Boğaziçi Üniversitesi Modern Türk Tarihi Enstitüsü, İstanbul.
- Kılcan, B., Çepni, O., ve Kılınç, A. Ç. (2017). Mülteci Öğrencilere Yönelik Tutum Ölçeğinin Geliştirilmesi. *Journal of Human Sciences*, 14(2), 1045-1057.
- Kılıç, S. (2005). İstanbul'daki Okul Öncesi Öğretmenlerinin Empatik Beceri Düzeylerinin Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Kılıç, V. A. ve Toker-Gökçe, A. (2018). The Problems of Syrian Students in the Basic Education in Turkey. *European Journal of Social Sciences, Education and Research*. 12 (1), 215-227.
- Koç, M. (2016). Demografik Özellikler ile Empatik Eğilim Arasındaki İlişki: Yetişkinler Üzerine Ampirik Bir Araştırma. *Iğdır Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9, 25-47.
- Korkut, F. (t.y.) Okullarda Önleyici Rehberlik Hizmetleri. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*. 2 (20), 27- 40.
- Körükçü, Ö. S. (2004). Altı Yaş Gurubundaki Çocukların Özsaygı Düzeyleri ile Anne Empatik Becerilerinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Fen Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

- Kultas, E. (2017). Türkiye’de Bulunan Eğitim Çağındaki Suriyeli Mültecilerin Eğitimi Sorunu (Van İli Örneği). (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yüzüncü Yıl Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Van.
- Küpper, B., Wolf, C., Zick, A. (2010). Social Status and Anti-Immigrant Attitudes in Europe: An Examination from the Perspective of Social Dominance Theory. *International Journal of Conflict and Violence*. 4 (2), 205 – 219.
- Lemmer, G. ve Wagner, U. (2015). Can We Really Reduce Ethnic Prejudice Outside the Lab? A meta-analysis of Direct and Indirect Contact Interventions. *European Journal of Social Psychology*, 45, 152–168.
- Lennon, R. ve Eisenberg, N. (1987). Gender and Age Differences in Empathy and Sympathy. In N. Eisenberg & J. Strayer (Eds.) *Empathy and its Development. Cambridge Studies in Social and Emotional Development*. (pp. 195-217). New York: Cambridge University Press.
- Levent, F. ve Çayak, S. (2017). Türkiye’deki Suriyeli Öğrencilerin Eğitimine Yönelik Okul Yöneticilerinin Görüşleri. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 27 (2017-1), 21-46.
- Levinson, D. J. (1986). A Conception of Adult Development. *American Psychologist*. 41 (1), 3-13.
- McConnell, C. (2009). Migration and Xenophobia in South Africa. *Conflict Trends*. 1, 34 – 40.
- McLaren, L. M. (2003). Anti-immigrant Prejudice in Europe: Contact, Threat Perception, and Preferences for the Exclusion of Migrants. *Social Forces*, 81 (3), 909-936.
- Mert, İ. S. ve Çıplak, B. (2017). Suriyeli ve Diğer Yabancı Öğrencilerin Türk Eğitim Sistemine Adaptasyonu ve Okul İçi İletişimlerine Yönelik Bir İnceleme. *Uluslararası İdari ve İktisadi Bilimler Dergisi*. 3 (2), 70-79.

- Milli Eğitim Bakanlığı (2014). Yabancılara Yönelik Eğitim-Öğretim Hizmetleri Genelgesi. *T. C. Resmi Gazete*. Erişim: 02 Şubat 2017, <http://mevzuat.meb.gov.tr/dosyalar/1715.pdf>
- Morgan, R.L., Eagle, S.G., Esser, E. ve Roth, W.M. (1993). Moral Reasoning in Adjudicated Youth Residing at a Boys' Ranch. *Journal of Correctional Education*, 44 (2), 62-65.
- Nastuta, S. ve Tompea, A. D. (2011). Who is Afraid of Immigrants? *Sfera Politicii*. 12 (166), 35-44.
- Navruz, M. (2015). Bütünleşme ve Ayrışma İkileminde Kent Mültecileri: Konya'da Suriyeli Mülteciler. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Okvuran, A. (1993). Yaratıcı Drama Eğitiminin Empatik Beceri ve Empatik Eğitim Düzeylerine Etkisi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Ottinowski, G. A. (2000). Effects of Empathy Training on The Peer Approval of Third Graders. Doctoral Dissertation, University of San Francisco.
- Öğretmen Yetiştirme ve Geliştirme Genel Müdürlüğü, 2018. Kapsayıcı Eğitim Projesi. Erişim, 03 Aralık 2018, <https://oygm.meb.gov.tr/www/kapsayici-egitim-projesi-inclusive-education/icerik/679>.
- Önemli Türk, D. (1997). Lise Yöneticilerinin Kendini Gerçekleştirme ve Empati Düzeyleri. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Kocaeli Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Kocaeli.
- Öz, F. (1992). Hemşirelerin Empatik İletişim Becerisi ve Eğitiminin Etkisi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özcan, A. S. (2018). Çokkültürlülük Bağlamında Türkiye'nin Suriyeli Öğrencilere Yönelik Eğitim Politikası. *PESA International Journal of Social Studies*. 4 (1), 17-29. Erişim, 13 Mayıs 2018, <https://doi.org/10.25272/j.2149-8385.2018.4.1.02>

- Özcan, G., Mirzeoğlu, A. D., Mengin, G., Özdamar, H. (2016). Rol Oynama Tekniği İle Farklı Engel Durumları Oluşturularak İşlenen Beden Eğitimi Dersinin Öğrencilerin Empati Düzeylerine Etkisi. *Uluslararası Eğitim Bilimleri Dergisi*, 3 (9), 22-37.
- Özdağ, Ş. (1999). Psikodrama Gruplarının Hemşirelik Yüksekokulu Öğrencilerinin Benlik Saygısı, Atılgan Davranış, Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Özdemir, Ç. (2016). Sivas İlinde Öğrenim Gören Yabancı Uyruklu Öğrencilerin Okul İklimine Etkisine İlişkin Görüşlerin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Sivas.
- Özdemir, M. Ç. (Ed.). (2017). *Eğitim Bilimine Giriş*. Ankara: Pegem Akademi Yayınları.
- Özen, B. (2016). A Social Psychological Analysis of Turkish Employees' Perception Of Syrian Workers in İzmir. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Sabancı Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Özer, Y. Y., Komsuoğlu, A. & Ateşok, Z. Ö. (2016). Türkiye'deki Suriyeli Çocukların Eğitimi: Sorunlar ve Çözüm Önerileri. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4 (37). 34-42.
- Payne, P. A., Weiss, S. D. ve Kapp, R. A. (1972). Didactic, Experiential and Modeling Factors in the Learning of Empathy. *Journal of Counseling Psychology*. 19, 5, 425- 429.
- Pecukonis, E. V. (1990). A Cognitive/Affective Empathy Training Program of Ego Development in Aggressive Adolescent Females. *Adolescence*. 12, 97, 59-76.
- Peker, A., Eroğlu, Y., ve Ada, Ş. (2012). Ergenlerde Siber Zorbalığın ve Mağduriyetin Yordayıcılarının İncelenmesi. *Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 12(2), 185,206.

- Pentikäinen, M. (2004). *International Action Against Racism, Xenophobia, Anti-Semitism and Intolerance in the OSCE Region: A Comparative Study*. Office for Democratic Institutions and Human Rights.
- Pettigrew, T. F. (1998). Intergroup Contact Theory. *Annual Reviews of Psychology*, 49, 65-85.
- Pettigrew, T. F. ve Tropp, L. R. (2006). A Meta-Analytic Test of Intergroup Contact Theory. *Journal of Personality and Social Psychology*, 90, 751-783.
- Pettigrew, T. F. ve Troop, L. R. (2008). How Does Intergroup Contact Reduce Prejudice? Meta-Analytic Test of Three Mediators. *European Journal of Social Psychology*, 38, 922-934.
- Phillips, L. H., MacLean, R. D. J., Allen, R. (2002). Age and the Understanding of Emotions: Neuropsychological and Sociocognitive Perspectives. *Journal of Gerontology: Psychological Sciences*. 57B, 526–530.
- PICTES (Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi). (t. y.) Erişim 15 Ocak 2018, <https://pictes.meb.gov.tr/izleme/>
- Pınar, G. (2004). Doğum Salonunda Çalışan Ebe ve Hemşirelerin Empati Beceri Düzeyleri ve Etkileyen Faktörler. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Hacettepe Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- Pişmişoğlu, E. K. (1997). Bir Devlet Hastanesinde Çalışan Hemşirelerin Empati Düzeylerinin İncelenmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ege Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, İzmir.
- Polat, S. (2009). Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Kişilik Özellikleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1 (1), 154 – 164.
- Preisser, G. (1990). Adolescent Prosocial Behaviors In Relation To Empathy Identity and Self Esteem. *Dissertation Abstracts International*. 1(5).

- Redmond, B. F. (2013). Intergroup Theories (Integrated Threat, Social Identity and Social Dominance. Erişim:20 Ekim 2018, [https://wikispaces.psu.edu/display/PSYCH484/8.+Intergroup+Theories+\(Integrated+Threat,+Social+Identity,+and+Social+Dominance\)](https://wikispaces.psu.edu/display/PSYCH484/8.+Intergroup+Theories+(Integrated+Threat,+Social+Identity,+and+Social+Dominance)))
- Rehber, E. ve Atıcı, M. (2009). İlköğretim İkinci Kademe Öğrencilerinin Empatik Eğilim Düzeylerine Göre Çatışma Çözme Davranışlarının İncelenmesi. *Ç. Ü. Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 18(1), 323-342.
- Reynolds, V., & Vine, I. (1987). *The Socio-biology of Ethnocentrism: Evolutionary Dimensions of Xenophobia, Discrimination, Racism, and Nationalism*. London: Croom Helm.
- Rogers, C. R. (1951). *Client-Centered Therapy: Its Current Practices, Implications and Theory*. Boston: Houghton Mifflin Co.
- Rogers, C. R. (1967). The Therapeutic Conditions Antecedent to Change: A Therapeutic View. In C. R. Rogers (Ed.) *The Therapeutic Relationship and Its Impact: A Study of Psychotherapy with Schizophrenics*. Madison, WI: University of Wisconsin Press.
- Rogers, C. (1983). Empatik Olmak Değeri Anlaşılmamış Bir Varoluş Seklidir. (Çev. Akkoyun, F.) *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi*, 16 (1), 103–124.
- Saatcı, G. (2016). Kùltürler Arası Turist Tutumları: Bütùnleşik Tehdit Teorisi Çerçevesinde Bir Araştırma (Yayınlanmamış Doktora Tezi) Balıkesir Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Balıkesir.
- Sakız, H. (2016) Göçmen Çocuklar ve Okul Kùltürleri: Bir Bütùnleşme Önerisi. *Göç Dergisi*. 3(1), 65-81.
- Sandal, E. K., Hançerkıran, M. & Tıraş, M. (2016). Türkiye'deki Suriyeli Mùlteciler ve Gaziantep İlindeki Yansımaları. *Gaziantep University Journal of Social Sciences*. 2(2016):461-483.



- Sağaltıcı, E. (2013). Suriyeli Mültecilerde Travma Sonrası Stres Bozukluğu Taraması. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Gaziantep Üniversitesi Tıp Fakültesi, Gaziantep.
- Sargın, N. (1993). Florida İnsan İlişkileri Becerileri Eğitimi Modelinin Grup Üyelerinin Kaygı, Yalnızlık, Atılganlık, Kendini Açma ve Empatik Beceri Düzeylerine Etkisi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ondokuz Mayıs Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Samsun.
- Sarıçam, H. (2014). Öğretmen Adaylarının Çok Kültürlü Kişilik Özellikleri ile Çok Kültürlü Eğitime Yönelik Tutumlarının İncelenmesi. Öğretmen Yetiştirme Politika ve Sorunları Uluslararası Sempozyumu IV-ISPITE2014.
- Sarioğlu, G. (2018). Türkiye'nin Misafirleri Suriyeli Mültecilerin 'Öteki' Bağlamında Göçmen Deneyimi: Esenyurt Örneği. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Yeni Yüzyıl Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Sarıtaş, E., Şahin, Ü. ve Çatalbaş, G. (2016). İlkokullarda Yabancı Uyruklu Öğrencilerle Karşılaşılan Sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 25(1), 208-229.
- Schieman, S. ve Van Gundy, K. (2000). The Personal and Social Links between Age and Self-Reported Empathy. *Social Psychology Quarterly*, 63(2), 152-174. Retrieved from <http://www.jstor.org/stable/2695889>
- Schlueter, E. ve Scheepers, P. (2010). The Relationship Between Outgroup Size and Anti-outgroup Attitudes: A Theoretical Synthesis and Empirical Test of Group Threat- and Intergroup Contact Theory. *Social Science Research*, 39, 285-295.
- Semerci, B. (2011). *Farklılık ve Kültür: Zenofobi*. Erişim: 18 Aralık 2017, <http://www.sabah.com.tr/yazarlar/cumartesi/bsemerci/2011/11/05/farklilik-ve-kulturzenofobi>.
- Sevimligül, G. (2002). Hemşirelerin Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeylerinin İncelenmesi. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Cumhuriyet Üniversitesi Sağlık Bilimleri Enstitüsü, Sivas.

- Seydi, A. R. (2014). Türkiye'nin Suriyeli Sığınmacıların Eğitim Sorununun Çözümüne Yönelik İzlediği Politikalar. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*. 31, 267-305. Erişim 26 Aralık 2017, <http://dergipark.gov.tr/download/article-file/117753>
- Shelton, M. C. ve McAdams, P. D. (1990). In Search of an Everyday Morality: The Development of a Measure. *Adolescence*. 25, 100, 923-945.
- Sidanius, J. ve Pratto, F. (1999). *Social Dominance, An Intergroup Theory of Social Hierarchy and Oppression*. (1.Basım). UK: Cambridge University Press.
- Smith A., (2006). Cognitive empathy and emotional empathy in human behavior and evolution. *The Psychological Record*, 56, 3-21.
- Stephan, W. G. ve Finlay, K. (1999). The Role of Empathy in Improving Intergroup Relations. *Journal of Social Issues*, 55, 729-743.
- Stephan, W. G., Diaz-Loving, R. ve Duran, A. (2000). Integrated Threat Theory and Intercultural Attitudes: Mexico and the United States. *Journal of Cross-Cultural Psychology*, 31, 240-249.
- Strayer, J., ve Roberts, W. (2004). Children's Anger, Emotional Expressiveness, and Empathy: Relations with Parents' empathy, Emotional Expressiveness, and Parenting Practices. *Social Development*, 13 (2), 229-254.
- Şahin, M. (2007). İlköğretim Okullarında Zorbacı Davranışların Azaltılmasına Yönelik Empati Eğitim Programının Etkisinin Araştırılması. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Atatürk Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Erzurum.
- Şahin, M. ve Özbay, Y. (1999). Üniversite Öğrencilerinin Empatik Sınıf Atmosferine İlişkin Algıları. *H. Ü. Eğitim Fakültesi Dergisi*. 15, 74-83.
- Şensin, C. (2016). Sınıf Öğretmenlerinin Suriye'den Göçle Gelen Öğrencilerin Eğitimlerine İlişkin Görüşlerinin Değerlendirilmesi. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Uludağ Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Bursa.

- Şimşek, Ö. F. ve Bozanoğlu, İ. (2011). From Self-Esteem to Mental Health: Empathy as Mediator. *Eurasion Journal of Educational Research*, 42, 225-242.
- Taneri, A. ve Tangülü, Z. (2017). İlkokul 4. Sınıf Öğrencilerinin Sığınmacılara Bakış Açılarının İncelenmesi. *Adıyaman Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. 9 (25), 187-214.
- Tanrıdağ, Ş. K. (1993). Ankara'daki Ruh Sağlığı Hizmetlerinde Çalışan Personelin Empatik Beceri Düzeyinin ve Eğiliminin Çeşitli Değişkenler Açısından İncelenmesi. (Yayınlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Tezcan, M. (1985). *Eğitim Sosyolojisi*. Ankara: Ankara Üniversitesi Basımevi.
- Thompson, R. (1992) *School Counseling Renewal Strategies for the Twenty-first Century*. Indiana: Accelerated Development Inc. Publis.
- Topçu, Ç. (2008). The Relationship of Cyber Bullying to Empathy, Gender, Traditional Bullying, Internet Use and Adult Monitoring. Ortadoğu Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.
- Topçu, Ç., Erdur-Baker, Ö. ve Çapa-Aydın, Y. (2010). Temel Empati Ölçeği Türkçe Uyarlaması: Geçerlik ve Güvenirlik Çalışması. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 4 (34), 174-182. Erişim, 14 Kasım 2017, <http://dergipark.ulakbim.gov.tr/tpdrd/article/view/1058000233/1058000235>
- Topdemir, A. (2009). İlköğretim 5. Sınıf Öğretmenlerinin Empatik Eğilim Düzeylerinin Öğrencilerin Akademik Başarısına Etkisi (İstanbul İli Bağcılar İlçesi Örneği) (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Beykent Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Topkaya, Y. ve Akdağ, A. (2016). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Suriyeli Sığınmacılar Hakkındaki Görüşleri (Kilis 7 Aralık Üniversitesi Örneği). *Çankırı Karatekin Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 7(1): 767-786.

- Tropp, L. R., ve Pettigrew, T. F. (2004). Intergroup Contact and the Central Role of Affect in Intergroup Prejudice. In C. W. Leach, & L. Tiedens (Eds.), *Social life of emotion* (pp. 246–269). Cambridge: Cambridge University Press.
- Tropp, L. R., ve Pettigrew, T. F. (2005). Differential Relationships between Intergroup Contact and Affective and Cognitive Dimensions of Prejudice. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 31, 1145-1158.
- Tunç, A. Ş. (2015). Mülteci Davranışı ve Toplumsal Etkileri: Türkiye’deki Suriyelilere İlişkin Bir Değerlendirme. *Tesam Akademi Dergisi*. 2(2), 29 – 63.
- Tutarel-Kışlak, Ş. ve Çabukça, F. (2002) Empati ve Demografik Değişkenlerin Evlilik Uyumu ile İlişkisi. *Aile ve Toplum*, 2 (5), 1303-0256.
- Türk, F., Kaçmaz, T., Türnüklü, A. ve Tercan, M. (2018). Okul Psikolojik Danışmanlarının Penceresinden Türk ve Suriyeli İlkokul Öğrencilerinin Gruplararası Empati Deneyimlerinin İncelenmesi. *İlköğretim Online*, 17(2), 786-811.
- Uğurlu, N. (2015). Outcome of Art Therapy Intervention On Trauma, Depression and Anxiety Symptoms Among Syrian Refugee Children. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Bahçeşehir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, İstanbul.
- Ulus, L. (2015). Annelere Uygulanan Empati Eğitim Programının Bağışlama ve Empati Düzeylerine Etkisi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Gazi Üniversitesi, Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.
- UNICEF, (2017). *Türkiye’de ‘Kayıp Bir Kuşak’ Oluşmasını Önlemek*. Erişim: 02 Haziran 2018, [http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/Children%20of%20Syria\\_01.2007\\_TR.pdf](http://www.unicef.org.tr/files/bilgimerkezi/doc/Children%20of%20Syria_01.2007_TR.pdf)
- Ural, O. (2015). *Yeni Çağın Hastalığı: Yabancı Korkusu (Zenofobi)*. Erişim: 10 Mayıs 2018, <http://akademikperspektif.com/2015/03/31/yeni-cagin-hastaligi-yabanci-korkusu-zenofobi/>.

- Uzun, E. M. ve Bütün, E. (2016). Okul Öncesi Eğitim Kurumlarındaki Suriyeli Sığınmacı Çocukların Karşılaştıkları Sorunlar Hakkında Öğretmen Görüşleri. *Uluslararası Erken Çocukluk Eğitimi Çalışmaları Dergisi*, 1(1), 72-83.
- Ünal, G. (1997). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Eğitimi Alan Öğrencilerin Empatik Eğilimlerinde Gözlenen Değişmeler: Selçuk Üniversitesi Eğitim Fakültesi Örneği. (Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Konya.
- Van der Zee, K., I. ve Van Oudenhoven, J., P., (2000). The Multicultural Personality Questionnaire: A Multidimensional Instrument for Multicultural Effectiveness. *European Journal of Personality*, 14 (2000), 291–309.
- Van Oudenhoven, J. P. ve Van der Zee, K., I. (2002) Predicting Multicultural Effectiveness of International Students: The Multicultural Personality Questionnaire. *International Journal of Intercultural Relations*, 26 (6), 679-694.
- Veer, K., Ommundsen, R., Yakushko, O. ve Hügler, L. (2011). Cross-National Measure of Fear Based Xenophobia: Development of Cumulative Scale. *Psychological Reports*, 109 (1), 27-42. doi: 10.2466/07.17.PR0.109.4.27-42.
- Veer, K., Ommundsen, R., Yakushko, O., Hügler, L., Woelders, S. & Hagen, K. A. (2013). Psychometrically and Qualitatively Validating a Cross-National Cumulative Measure of Fear-Based Xenophobia. *Quality & Quantity*. 47: 1429-1444. doi: 10.1007/s11135-011-9599-6.
- WCAR. (18 Şubat 2001). Declaration on Racism, Discrimination, Xenophobia and Related Intolerance against Migrants and Trafficked Person. *Asia Pacific NGO Meeting for the World Conference Against Racism, Racial Discrimination, Xenophobia and Related Intolerance*. Tahran, İran.
- Weiner, N. (1985). Spontaneous, Casual Thinking. *Psychological Bulletin*, 97, 74-84.
- Wied, M. D., Branje, S. J. T. ve Meeus, W. H. J. (2007). Empathy and conflict resolution in friendship relations among adolescents. *Aggressive Behavior*, 33, 48–55.

- Wispe, L. (1986). The Distinction between Sympathy and Empathy: To Call Forth A Concept A Word is Needed. *Journal of Personality and Social Psychology*, 50, 2, 314-321.
- Yakushko, O. (2008). Xenophobia: Understanding the Roots and Consequences of Negative Attitudes toward Immigrants. *Educational Psychology Papers and Publications*. 37 (1), 36-66. doi: 10.1177/0011000008316034.
- Yavaş, B. (2007). İlköğretim 5. Sınıf Öğretmenlerinin Empati Becerileri ile İlköğretim 5. Sınıf Öğrencilerinin Akademik Başarıları Arasındaki İlişki. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi) Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, İstanbul.
- Yavuz, Ö. ve Mızrak, S. (2016). Acil Durumlarda Okul Çağındaki Çocukların Eğitimi: Türkiye'deki Suriyeli Mülteciler Örneği. *Göç Dergisi*. 3(2), 175-199.
- Yavuzer, Y., Gündoğdu, R. ve Aytekin, H. (2003). Eğitim Fakültesi Öğrencilerinin Empatik Beceri Düzeylerinin İncelenmesi. *Eğitim ve Bilim Dergisi*. Sayı:2, Niğde Üniversitesi Eğitim Fakültesi Yayınları
- Yelkenci, Ö. F. (2017). Suriyeli Çocukların Eğitimi Konulu Koordinasyon Toplantısı. Erişim: 24 Ocak 2018, <https://istanbul.meb.gov.tr/www/suriyeli-cocuklarin-egitim-ogretimi-konulu-koordinasyon-toplantisi/icerik/1459#>
- Yeşilyaprak, B. (2007). *İlköğretimde Gelişimsel Rehberlik*, İstanbul: Morpa Yayınları.
- Yeşilyaprak, R. (t. y.). *Ben Olmaya Yönelik Korku: Zenofobi*. Erişim: 20 Eylül 2017, <http://www.ontodergisi.com/ben-olmayana-yonelik-korku-zenofobi/>
- Yıldırım, İ. (1992). Psikolojik Danışma ve Rehberlik Programı Öğrencileri ile Psikoloji Programı Öğrencilerinin Empatik Eğilim ve Empatik Beceri Düzeyleri. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*.
- Yıldız, F. (2018). Suriyeli Mülteci Çocukların Eğitim Sorunları ve Entegrasyon Süreçleri: Mersin Örneği. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Marmara Üniversitesi, Orta Doğu ve İslam Ülkeleri Araştırmaları Enstitüsü, İstanbul.

Yılmaz, F. (2008) Avrupa Birliği'nde Irkçılık ve Yabancı Düşmanlığı ile Mücadele. (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi). Ankara Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü, Ankara.

Yılmaz-Yüksel, A. (2003). Empati Eğitim Programının İlköğretim Öğrencilerinin Empatik Becerilerine Etkisi. (Yayımlanmamış Doktora Tezi). Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü, Ankara.

Zekioğlu, A. ve Tatar, A. (2006). Üniversitede Eğitim Gören Futbolcuların Empatik Becerilerinin Kişilik Özellikleriyle Karşılaştırılması. *SPORMETRE Beden Eğitimi ve Spor Bilimleri Dergisi*, IV (4) 135-138.



## ÖZGEÇMİŞ

### KİŞİSEL BİLGİLER

**Adı-Soyadı:** Damla ZEYHAN AYDIN

**E-posta:** [damla.zeyhan@gmail.com](mailto:damla.zeyhan@gmail.com)

### EĞİTİM BİLGİLERİ

**Yüksek Lisans:** 2014 – 2019 İstanbul Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü

Eğitimde Psikolojik Hizmetler Anabilim Dalı

**Lisans:** 2009-2014 Boğaziçi Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Anabilim Dalı

### MESLEKİ DENEYİM

**2014 Eylül – 2016 Ocak:** MEB Kağıthane Rehberlik ve Araştırma Merkezi - Psikolojik Danışman

**2016 Şubat- 2017 Eylül:** MEB Yıldıztabya İlkokulu – Okul Psikolojik Danışmanı

**2017 Eylül – 2018 Ocak:** MEB Cevatpaşa Ortaokulu – Okul Psikolojik Danışmanı

**2018 Şubat - devam ediyor:** MEB Turgut Reis Ortaokulu – Okul Psikolojik Danışmanı