

**T.C.
İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**DOKTORA TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ PROGRAMI**

Elgiz HENDEN

OKUL ORTAMINDA MİKROAGRESYON

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Aytaç GÖĞÜŞ**

İSTANBUL, Ağustos 2024

**T.C.
İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ**

**DOKTORA TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ PROGRAMI**

**Elgiz HENDEN
182504006**

OKUL ORTAMINDA MİKROAGRESYON

**DANIŞMAN
Prof. Dr. Aytaç GÖĞÜŞ**

İSTANBUL, Ağustos 2024

T.C.
İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

DOKTORA TEZİ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI
EĞİTİM YÖNETİMİ VE DENETİMİ PROGRAMI

Elgiz HENDEN
(182504006)

OKUL ORTAMINDA MİKROAGRESYON

Tezin Enstitüye Teslim Edildiği Tarih:
Tezin Savunulduğu Tarih

Tez Danışmanı : Prof. Dr. Aytaç GÖĞÜŞ
İstanbul Okan Üniversitesi _____

Diğer Jüri Üyeleri : Prof. Dr. Ali İlker GÜMÜŞELİ
İstanbul Okan Üniversitesi _____

Prof. Dr. Soner POLAT
Kocaeli Üniversitesi. _____

Doç. Dr. Halide Gamze İNCE YAKAR
İstanbul Okan Üniversitesi _____

Doç. Dr. Erhan ALABAY
Sağlık Bilimleri Üniversitesi _____

İSTANBUL, Ağustos 2024

ÖNSÖZ

“Sözleriniz sessizliğinizden daha değerli olduğunda konuşun! ”

Alain Corbin

Bu çalışma atalardan miras alınan önyargıların değiştirilebileceğine vurgu yapmanın yanında, insanların herkesi olduğu gibi kabul edebileceğine dair farkındalığın eğitim yoluyla sağlanabileceğine dikkat çekmektedir. Önyargıdan uzak kültüre duyarlı, öğretmene ve eğitime yatırım yapan bir toplum oluşturma hayali için bu tez çalışmasının küçük de olsa bir adım olmasını dilerim. Anahtar, öğretmenlerin ve okul yöneticilerinin elindedir ve insanın olduğu her yerde önyargılarla karşılaşmak mümkündür.

Ağustos 2024

Elgiz HENDEN

TEŞEKKÜR

Mikroagresyon kavramı ile tanışmam 14 yıl öncesine dayanmaktadır. Bu konuyu, mesleki ve kişisel gelişim için katıldığım profesyonel koçluk eğitimi sırasında meslektaşım olan Jodi Sleeper Triplett'ten ilk kez duymuştum. Bu konunun, bugün bir doktora tez çalışmasına dönüşmesi fikrini başlattığı için öncelikle Jodi Sleeper TRIPLETT'e teşekkürlerimi sunarım.

Mikroagresyon konusundaki kişisel farkındalığımı doktora tez sürecine taşıdığımında konu açısından oldukça yeni olan ve insanların sürekli olarak maruz kaldıkları makro saldırganlıklar karşısında, mikroagresyonun araştırılması romantik olmasına rağmen bu konudaki desteğini hiç esirgemeyen, farklı bakış açılarıyla yol göstericiliğinden ve desteğinden yararlandığım, özenli geribildirimleri ile geliştiğim ve sabırla bu süreçte yanımda yer alan değerli danışman hocam Prof. Dr. Aytaç GÖĞÜŞ'e teşekkürlerimi sunarım.

Araştırma sırasında karşılaştığım zorluklarla baş etmemde, veriler konusunda, sayfalar arasında kaybolmadan ilerlememde, sorduğu sorular ile beni yönlendiren desteğini ve fikirlerini hiç esirgemeyen değerli hocam Prof. Dr. Ali İlker GÜMÜŞELİ'ye özellikle teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmamda derin tecrübeleri ile bana yol gösteren, en ince detayına kadar tezin incelenmesinde destek olan değerli hocam Doç. Dr. Halide Gamze İNCE YAKAR'a teşekkürlerimi sunarım.

Tez savunmasında jüride bulunan değerli hocalarım Prof. Dr. Soner POLAT ve Doç. Dr. Erhan ALABAY hocalarıma detaylı katkılarından dolayı teşekkürlerimi sunarım.

Araştırmanın şekillenmesinde, bilimsel bir nitelik kazanmasında en başından sonuna kadar sabırla gece gündüz demeden her aşamasında uzman görüşünü sunan ve entelektüel bilgisi ile katkı sağlayan Dr. Elif Betül YALÇI'ya, bu araştırmanın gerçekleştirilmesinde büyük katkıları olan Dr. Eda Elif ANNAKKAYA'ya ve Yunus DEMİREL'e, doktora çalışmamın ders aşamasından tez aşamasına kadar her bir adımında yanımda olan akademik dünyanın dinamikleri ve bilimsel çalışmaların niteliklerini derinlemesine

öğrenmemde katkı sağlayan Dr. Bilal YANKIN'a, düşünceli ve özenli dostluğu ile bu süreçte ve her zaman değerli hissettirdiği için Mine YANKIN'a, başından sonuna vaz geçtiğim her noktada bana yola devam etmemi hatırlatan çalışma arkadaşım Yeşim Tiryaki ERDOĞAN'a teşekkür ederim.

Doktoraya başladığım dönemde, hayatın bana getirdiği sürprizle birlikte beni yeniden hayata bağlayan maddi ve manevi destekçim olan entelektüel, akademik sohbetler ile ufkumu açan Prof. Dr. Samet TOPUZ'a ve ablam Opt. Dr. Filiz Candan TOPUZ'a, tüm tez sürecimde beni destekleyen her türlü zorluğa rağmen süreçte beni yalnız bırakmayan kardeşim Tarkan HENDEN'e ve Gülümser ÖZGÜN HENDEN'e, sonsuz sevgisi ve sabrı ile hep yanımda olan annem Fatma HENDEN'e teşekkür ederim. Olmasaydınız olmazdı.

Ağustos, 2024
Elgiz HENDEN

İÇİNDEKİLER

	<u>SAYFA NO</u>
ÖNSÖZ	i
TEŞEKKÜR.....	ii
İÇİNDEKİLER.....	iv
ÖZET	vii
ABSTARCT	x
KISALTMALAR.....	xiii
ŞEKİLLER LİSTESİ	xiv
TABLolar LİSTESİ	1
BÖLÜM 1. GİRİŞ.....	1
1.1. PROBLEM DURUMU	4
1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI	8
1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ	8
1.4. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI	10
1.5. SINIRLILIKLAR	10
1.6. TANIMLAR	11
BÖLÜM 2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ.....	12
2.1. MİKROAGRESYON KURAMI	12
2.1.1. Mikroagresyon Kavramı	12
2.1.1.1. Mikroagresyona Karşı Görüşler.....	13
2.1.2. Mikroagresyon Taksonomisi.....	15
2.1.2.1. Mikrosaldırı (Microassaults).....	16
2.1.2.2. Mikroaşağılama (Microinsult)	16
2.1.2.3. Mikrodeğersizleştirme (Microinvalidations)	16
2.1.3. Mikroagresyon Türleri	16
2.1.3.1. Irksal Mikroagresyonlar.....	16

2.1.3.2. Cinsiyetçi Mikroagresyonlar.....	17
2.1.3.3. Engel, Yetersiz Duruma Yönelik Mikroagresyonlar	19
2.1.3.4. Fiziksel Özelliklere Yönelik Mikroagresyonlar	19
2.1.3.5. Yaşa Bağlı Mikroagresyonlar	20
2.1.3.6. Ekonomik Mikroagresyonlar	20
2.1.3.7. Dini İnanca Yönelik Mikroagresyonlar	21
2.1.3.8. Linguistik Mikroagresyonlar	22
2.1.3.9. Hiyerarşik Mikroagresyon	22
2.2. Mikroagresyonun Formu	23
2.3. Mikroagresyonların Etkileri ve Mikroagresyonla Mücadele	23
2.4. Okullarda Yaşanan Mikroagresyonlar	25
2.2. SOSYAL KİMLİK KURAMI.....	26
2.3. SOSYAL BASKIN KİMLİK KURAMI	28
2.3.1. Sosyal Baskınlık Yönelimi	29
2.3.2. Gruplar Arası Hiyerarşi	29
2.3.3. Meşrulaştırma Mitleri.....	30
2.3.4. Örgütlerde Ayrımcılık	30
2.4. SOSYAL ÖĞRENME KURAMI	31
2.4.1. Sosyal Öğrenme Kuramının Boyutları.....	32
BÖLÜM 3. YÖNTEM	34
3.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ.....	34
3.2. ARAŞTIRMANIN DESENİ.....	35
3.3. ARAŞTIRMACININ ROLÜ	35
3.4. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU VE OKUL PROFİLLERİ	37
3.4.1. Çalışma Grubu	37
3.4.2. Okul Profilleri.....	39
3.4.2.1. A Okulu Profili	40
3.4.2.2. B Okulu Profili.....	41
3.5. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI	42
3.5.1. Okul Hakkında Demografik Bilgiler Formu	42
3.5.2. Yönetici Görüşme Formu	43
3.5.3. Öğretmen Görüşme Formu	43
3.5.4. Araştırmacı Günlüğü	44
3.6. VERİ TOPLAMA SÜRECİ.....	44
3.7. VERİLERİN ANALİZİ VE SÜRECİ.....	48
3.7.1 Veri Toplamada Geçerlilik ve Güvenirlik	49
3.7.2. İç Geçerlilik (İnandırıcılık)	49
3.7.3. Dış Geçerlilik (Aktarılabilirlik).....	50
3.7.4. İç Güvenirlik (Tutarlılık).....	50
3.7.5. Dış Güvenirlik (Teyidedilebilirlik)	51
BÖLÜM 4. BULGULAR	52
4.1. ARAŞTIRMANIN TEMA VE KODLARI.....	52
4.2. MİKROAGRESYON DAVRANIŞLARI: MİKROSALDIRI, MİKRODEĞERSİZLEŞTİRME, MİKROAŞAĞILAMA TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR	58

4.2.1. Mikrosaldırı Kodu ile İlgili Bulgular	58
4.2.2. Mikrodeğersizleştirme Kodu ile İlgili Bulgular.....	68
4.2.3. Mikroaşağılama Kodu ile İlgili Bulgular	79
4.3. MİKROAGRESYONUN NEDENLERİ: MARUZ BIRAKMA VE MARUZ KALMA NEDENLERİ TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR	92
4.3.1. Maruz Bırakma Nedenleri ile İlgili Bulgular	93
4.3.2. Maruz Kalma Nedenleri ile İlgili Bulgular	99
4.4. MİKROAGRESYONA KARŞI TEPKİLER: NASIL HİSSEDİYOR, NASIL DAVRANIYOR? TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR.....	104
4.4.1. Maruz Kaldıklarında Nasıl Hissediyor ve Nasıl Davranıyor ile İlgili Bulgular	107
4.4.2. Şahit Olduğumda Ne Düşünür? Ne Yaparım? ile İlgili Bulgular	110
4.5. MİKROAGRESYONUN SONUÇLARI: YÖNETİCİ, ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ YÖNÜNDEN TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR.....	115
4.5.1. Yönetici Açısından Sonuçlar ile İlgili Bulgular	117
4.5.2. Öğretmenler Açısından Sonuçlar ile İlgili Bulgular	120
4.5.3. Öğrenciler Açısından Sonuçlar ile İlgili Bulgular	123
4.6. MİKROAGRESYONLA BAŞ ETME YÖNTEMLERİ TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR	127
BÖLÜM 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER.....	133
5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA	133
5.2. ÖNERİLER	150
5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler	150
5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler	154
KAYNAKLAR.....	156
EKLER	179
EK A. OKUL HAKKINDA DEMOGRAFİK BİLGİLER	180
EK B. OKUL YÖNETİCİLERİ GÖRÜŞME FORMU	182
EK C. ÖĞRETMENLER İÇİN GÖRÜŞME FORMU	184
EK D. OKUL YÖNETİCİLERİ İÇİN ONAM FORMU	186
EK E. ÖĞRETMENLER İÇİN ONAM FORMU	187
EK F. MEB İZİNLERİ.....	188
EK G. ETİK KURUL ONAYI.....	200
EK H. BENZERLİK ORANI	201

ÖZET

OKUL ORTAMINDA MİKROAGRESYON

Bu araştırmanın amacı, okul ortamındaki mikroagresyonu okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerine göre incelemektir. Araştırmanın genel amacı kapsamında mikroagresyonun üç alt boyutunda mikrosaldırı, mikroşağılama ve mikrodeğersizleştirme boyutlarında ve mikroagresyonun üç yönü olan maruz kalma, maruz bırakma ve şahit olma yönleriyle ele alarak okul ortamında mikroagresyonun olup olmadığını, varsa nasıl olduğunu incelenmiştir. Araştırmanın soruları, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamındaki mikroagresyon davranışları nelerdir? mikroagresyona maruz bırakma ve maruz kalma nedenleri nelerdir? Yönetici ve öğretmenler mikroagresyona maruz kaldıklarında ve şahit olduklarında nasıl hissediyor ve nasıl davranıyorlar? Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamındaki mikroagresyonlarının sonuçları nelerdir ve mikroagresyonla baş etme yöntemleri nelerdir?” dir.

Bu araştırmada, nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yaklaşım benimsenmiştir. Nitel görüşmeler iki farklı okulda 36 katılımcı ile gerçekleştirilmiştir. Verilerin analizinde betimsel analiz yöntemi kullanılmıştır. Araştırmada nitel çalışmaya uygun olarak keşfedici bir yaklaşımla araştırma sorularına karşılık gelen temalar elde edilmiştir.

Araştırma bulgularında, mikroagresyon olabilecek durum ve ifadeler bulgulanmış olup, rastlanılan mikroagresyon türlerine göre, en çok rastlanılan mikroagresyon türü mikroşağılama, ikinci olarak mikodeğersizleştirme, en az rastlanan da bilinçli olarak yapılan mikrosaldırıdır. Okul Ortamında mikroagresyon ile karşılaşırken, yöneticiler ve öğretmenler en çok kullanılan ifadelerin, otorite sağlama, saygısız davranış, dil bariyeri, başarı karşılaştırması yapmak, varsayımda bulunmak, kültürel farklılıklar, tahammül sınırlarının zorlanması, eğitim sistemi ile ilgili olduğunu belirtmişlerdir. Öğretmen ve yöneticiler mikroagresyon davranışına maruz kaldıklarında, çoğu zaman neden maruz

kaldığı konusunda bir fikirleri olmadıklarını belirtmişlerdir. Okul ortamında mikroagresyon ile karşılaşma nedenleri için de okulun fiziki koşulları, medeni durum, dini inanç, saygısızlık, siyasi görüş, karakter özellikleri, gruplaşma, branş, yaş, kadın olma, statü, kıdemde yeni olma, aday öğretmen olma ve ücretli öğretmen olma belirtilmiştir.

Mikroagresyona **şahit olduklarında** nasıl davranacaklarıyla ilgili olarak katılımcılar, “öğrenciyle konuşmak, uyarmak, veli ile görüşmek, görmezden gelmek, idareye bildirmek, genelleme yaparak davranışı normalleştirmeye çalışmak” gibi ifadeleri kullanırken; duygular boyutunda katılımcılar, “üzülürüm, öfkelenirim, çaresiz hissedirim, şaşırırım” gibi ifadeleri kullanmışlardır. Mikroagresyona **maruz kalırken** ne hissedecekleri ve nasıl davranacakları ilgili olarak öğretmenler ve yöneticiler davranış boyutunda “Sorgularım, sorgulamam, cinsiyete göre tavır alırım, sessiz kalırım, karşılık veririm, normal karşılarım ve hassas davranırım ifadelerini kullanırken, duygular boyutunda değersiz hissedirim, üzülürüm, kötü hissedirim, yetersiz hissedirim, öfkelenirim.” ifadelerini kullanmışlardır.

Okul ortamında mikroagresyona maruz kalmanın, yönetici, öğretmen ve öğrenciler için nasıl sonuçları olabileceği ve maruz kalanların neler hissedebileceği ile ilgili olarak, yöneticilerin yönetimde zorlanabileceği, okul ikliminin olumsuz etkileneceği, otoritesinin sarsılacağı, yetersiz hissedeceği, şikâyetlerle uğraşacağı, kendisinin de mikroagresyon yapacağı ve görevden vazgeçeceğinden söz edilirken; öğretmenlerin iletişim problemi yaşayacağı, görevini aksatacağı, mutsuz olacağı, içine kapanacağı, değersiz ve yetersiz hissedeceği, kötü hissedeceği, öfkeli birine dönüşeceği, duyarsızlaşacağı ve tayin isteyeceğinden söz edilmiştir. Yöneticiler ve öğretmenler okul ortamında mikroagresyona maruz kalan öğrenciler için sonuçların ise okuldan soğuyacağını, içine kapanacağını, akademik başarısının düşeceğini, kendisinin mikroagresyon yapacağını, toplumsal sorunlar yaşayacağını, üzüleceğini ve psikolojik çöküntü yaşayabileceğini belirtmişlerdir.

Öğretmenler ve yöneticiler okul ortamında ve toplumda mikroagresyonların önlenmesi için eğitimlerin verilmesi ve maruz kalanların baş etme becerilerinin geliştirmesi için konuyla ilgili farkındalık oluşturulması gerektiğini belirtmektedirler. Mikroagresyonla nasıl baş edilebileceği konusunda öğretmenler ve yöneticiler, farkındalık oluşturmak, kapsayıcı davranış geliştirmek, eğitimler düzenlemek, iş birliği

yapmak, kendini ve öğrenciyi iyi tanımak, maruz kalanı öne çıkarmak, sevgi bağı kurmak, ortak mekân oluşturmak, ortam değiştirmek ifadelerini kullanmışlardır.

Bu araştırmanın bulguları ile okul ortamında mikroagresyonun anlaşılması, bu konuda gerekli öğretim liderliğini yapmak isteyen, okulda pozitif ve duyarlı iletişim şeklini okul kültürüne yerleştirmek isteyen okul yöneticileri ve eğitimcileri için önemlidir. Mikroagresyon hakkındaki farkındalık hem okulun akademik hedeflerini gerçekleştirilmesi hem de gelişmeye açık okul kültürü açısından önemlidir. Mikroagresyondan uzak kapsayıcı iletişim dilinin öğrenilmesi ve kullanımı ister sözel ister sözel olmayan ister çevresel olarak yazılı ve görsel yönüyle okul ortamı için oldukça önemlidir. İletişimin en ince ayrıntısında mikroagresyon konusundaki farkındalığın oluşması ile öğretmenler, yöneticiler ve öğrenciler açısından mikroagresyonu fark edememe, sessiz kalma, duyarsızlaşma gibi davranışların önlenebileceği ve önlemler alınabileceği düşünülmektedir. İletişimde nezaket dilinin hâkim olduğu, kapsayıcı, eşitlikçi ve herkes için adil olacak bir iletişim ve eğitim ortamının sağlanması, toplumun diğer bireylerine de yaygınlaştırılmasına olanak vereceği öngörülmektedir.

Anahtar Kelimeler: Okul ortamında mikroagresyon, mikrosaldırı, mikroaşağılama, mikrodeğersizleştirme, önyargı, okul ortamında iletişim.

Tarih:

ABSTARCT

MICROAGGRESSION IN THE SCHOOL ENVIRONMENT

The purpose of this research is to examine microaggression in the school environment according to the opinions of school administrators and teachers. Within the scope of the general purpose of the research, it was examined whether there is microaggression in the school environment and if so, how it occurs, by considering the three sub-dimensions of microaggression, microassault, microinsult (microhumiliation) and microinvalidation (microdevaluation), and the three aspects of microaggression, exposure, exposing and witnessing. The questions of the research are, “According to the opinions of administrators and teachers, what are the microaggression behaviors in the school environment, what are the exposure to microaggressions and the reasons for exposure? How do administrators and teachers feel and behave when they are exposed to and witness microaggression? According to the opinions of administrators and teachers, what are the consequences of microaggressions in the school environment and what are the coping methods?”

In this study, a phenomenological approach was adopted in qualitative research methodology. Qualitative interviews were conducted with 36 participants in two different schools. Descriptive analysis method was used to analyze the data. In the research, themes corresponding to the research questions were obtained with an exploratory approach in accordance with the qualitative study.

In the research findings, situations and expressions that could be microaggression have been identified, and according to the types of microaggression encountered, the most common type of microaggression is microinsult (microhumiliation), the second was microinvalidation (microdevaluation), and the least common was conscious microassault. When encountering microaggression in the school environment, administrators and teachers stated that the most commonly used expressions were about asserting authority, disrespectful behavior, language barrier, comparing success, making assumptions,

cultural differences, pushing the limits of tolerance, and the education system. Teachers and administrators stated that when they were exposed to microaggression behavior, they often had no idea why they were exposed. Among the reasons for encountering microaggression in the school environment, physical conditions of the school, marital status, religious belief, disrespect, political opinion, character traits, grouping, branch, age, being a woman, status, being a new seniority, being a candidate teacher and being a paid teacher were stated.

Regarding how they would behave when they **witness microaggression**, the participants used the expressions such as “talking to the student, warning, meeting with the parent, ignoring, reporting to the administration, trying to normalize the behavior by generalizing”; in the emotion dimension, participants used expressions such as “I feel sad, angry, helpless, surprised.” Regarding what they would feel and how they would behave when **exposed to microaggression**, teachers and administrators used the expressions “I would question, I would not question, I would take an attitude according to gender, I would keep silent, I would respond, I would react, I would react normally and I would be sensitive” in the behavioral dimension; while they used the expressions “I would feel worthless, I would feel sad, I would feel bad, I would feel inadequate, I would feel angry” in the emotional dimension.

Regarding the consequences of microaggression for administrators, teachers and students exposed to microaggression in the school environment and the feelings of those exposed to microaggression, it is stated that administrators may have difficulty in management, the school climate would be negatively affected, their authority would be shaken, they would feel inadequate, they would deal with complaints, they would also engage in microaggression and give up their duties; while teachers would have communication problems, disrupt their duties, be unhappy, withdrawn, feel worthless and inadequate, feel bad, turn into an angry person, become insensitive and request a transfer. The consequences for students exposed to microaggressions in the school environment are that they would be disengaged from school, that they would become withdrawn, their academic achievement would decrease, they would microaggress, they would experience social problems, they would feel sad and they may experience psychological breakdown.

Teachers and administrators state that trainings should be provided to prevent microaggressions in the school environment and in the society and that awareness should be raised about the issue to improve the coping skills of those exposed. In terms of how to deal with microaggressions, teachers and administrators use the following expressions: raising awareness, developing inclusive behaviors, organizing trainings, collaborating, knowing oneself and the student well, putting the exposed person in the foreground, establishing a bond of love, creating a common space, and changing the environment.

With the findings of this study, understanding microaggression in the school environment is important for school administrators and educators who want to provide the necessary instructional leadership on this issue and who want to embed positive and responsive communication in the school culture. Awareness about microaggression is important both for the realization of the school's academic goals and for a school culture that is open to improvement. Learning and using an inclusive communication language that is free from microaggression is very important for the school environment, whether verbally, non-verbally or environmentally, in written and visual aspects. It is thought that by raising awareness about microaggression in the smallest details of communication, behaviors such as not noticing microaggression, remaining silent, and depersonalization can be prevented and precautions can be taken for teachers, administrators and students. It is envisaged that providing a communication and education environment where the language of politeness prevails in communication, which is inclusive, egalitarian and fair for everyone, may allow it to be disseminated to other members of the society.

Keywords: Microaggression in school environment, microassault, microinsult, microinvalidation, prejudice, communication in school environment.

Date:

KISALTMALAR

BİMER	: Başkanlık İletişim Merkezi
CİMER	: Cumhurbaşkanlığı İletişim Merkezi
DYK	: Destekleme ve Yetiştirme Kursları
LGS	: Lise Giriş Sınavı
MEB	: Millî Eğitim Bakanlığı
UNESCO	: United Nations Educational Scientific and Cultural Organisation (Birleşmiş Milletler Eğitim, Bilim ve Kültür Kurumu)

ŞEKİLLER LİSTESİ

SAYFA NO

Şekil 1. Mikroagresyon Kategorileri (Sue ve Spanierman, 2020'den uyarlanmıştır). ...	15
Şekil 2. Veri Toplama Süreci	46
Şekil 3. Araştırma Verileri İşlenmesi Süreci	48
Şekil 4. Araştırmanın Tema ve Kodları.....	54
Şekil 5. Mikroagresyon Davranışları Alt Kodların Sayısal Değerleri.....	58
Şekil 7. Küçümseme Kodunda Oluşturulan Alt Kodların Sayısal Değerleri	65
Şekil 8. Mikrodeğersizleştirme ile İlgili Alt Kodların Sayısal Değerleri	70
Şekil 9. Normalleştirme Kodunda Oluşturulan Alt Kodların Sayısal Değerleri	76
Şekil 11. Fiziksel Özelliklerin Aşağılanması Kodu ve Alt Kodların Sayısal Değerleri..	88
Şekil 12. Maruz Bırakma Nedenleri ile İlgili Kodların Sayısal Değerleri	93
Şekil 14. Maruz Kalma Nedenleri Statü Kodu ve Alt Kodların Sayısal Değerleri	103
Şekil 15. Mikroagresyon Karşı Tepkiler ile İlgili Kodların Sayısal Değerleri.....	105
Şekil 16. Mikroagresyona Maruz Kalındığındaki Tepkiler ile İlgili Alt Kodların Sayısal Değerleri	107
Şekil 17. Şahit Olma Durumunda Mikroagresyona Karşı Tepkiler ile İlgili Alt Kodların Sayısal Değerleri.....	111
Şekil 18. Mikroagresyonun Sonuçları Kodların Sayısal Değerleri	115
Şekil 19. Yöneticiler Açısından Sonuçlar Alt Kodları ve Sayısal Değerleri.....	117
Şekil 20. Öğretmenler Açısından Sonuçlar Kodu ve Alt Kodların Sayısal Değerleri..	120
Şekil 21. Öğrenciler Açısından Sonuçlar Kodu ve Alt Kodların Sayısal Değerleri.....	124
Şekil 22. Mikroagresyonla Baş Etme Yöntemleri ile İlgili Kodlar ve Sayısal Değerleri	127

TABLÖLAR LİSTESİ

	<u>SAYFA NO</u>
Tablo 1. Çalışma Grubu Demografik Bilgileri	38
Tablo 2. Katılımcı Kodları ve Demografik Bilgileri.....	39
Tablo 3. Tema ve Kodlar Tablosu.....	55
Tablo 3. (Devam) Tema ve Kodlar Tablosu	56
Tablo 3. (Devam) Tema ve Kodlar Tablosu	57
Tablo 4. Mikroagresyon Davranışları: Mikrosaldırı ile İlgili Kod ve Alt Kodlar	59
Tablo 5. Mikroagresyon Davranışları: Mikrodeğersizleştirme ile İlgili Kod ve Alt Kodlar	69
Tablo 6. Mikroagresyon Davranışları: Mikroaşağılama ile İlgili Kod ve Alt Kodlar ...	81
Tablo 7. Mikroagresyonun Nedenleri: Maruz Bırakma ve Maruz Kalma ile İlgili Kod ve Alt Kodlar	94
Tablo 8. Mikroagresyon Karşı Tepkiler Nasıl Hissediyor, Nasıl Davranıyor ile İlgili Kodlar	106
Tablo 9. Mikroagresyonun Sonuçları: Yönetici, Öğretmen ve Öğrenci ile İlgili Kod ve Alt Kodlar	116
Tablo 10. Mikroagresyon ile Başetme Yöntemleri ile İlgili Kodlar	128

BÖLÜM 1. GİRİŞ

Hızlı gelişen bilişim ve iletişim teknolojileri ve küreselleşmeye bağlı olarak yaşanan toplumsal değişimler düşünüldüğünde, insan ilişkilerinde iletişimin niteliği daha da önem kazanmaktadır. İnsan ilişkilerini ve iletişimi etkileyen en önemli faktörler kalıp yargılar, önyargılar ve ayrımcılıktır. İnsanların günlük iletişimde kullandıkları sözel ve sözel olmayan davranışları sahip oldukları örtük ve açık önyargılarından etkilenir. Kişiler kasıtlı olsun ya da olmasın, karşı tarafa zarar vereceğinin farkında olsun ya da olmasın, kişinin kendi örtük ya da açık önyargılarından etkilenen sözlü iletişimi ve beden dili ile gösterdiği davranışları, mikroagresyon olarak adlandırılır (Sue ve Sapnirman 2020; Nadal vd. 2011; Capodulipo vd. 2010, Gitzen, 2022).

Türkiye için son yıllarda, önem kazanan bir kavram olarak mikroagresyonu anlamak, çok kültürlülüğü ve farklılıkları kabul etmek, kapsayıcı bir yaklaşım için sosyal öğrenmenin önemli bir ortamı olan okullardaki iletişimin niteliğini incelemek ve önlemler almak önem taşımaktadır.

Toplumsal ve kurumsal yapının küçük bir örneği olan okullarda ve sınıflarda mikroagresyonun meydana gelmesi kaçınılmazdır (Sue, 2020, s. 207). Boysen (2012, s. 122) mikroagresyonların sınıf ortamında sıklıkla görüldüğünü belirtmektedir. Mikroagresyonun anlaşılması ve önlenmesi için öncelikle aile ve sonrasında okul en önemli başlangıç noktalarıdır. Okul ortamında, öğrenci, öğretmen, yönetici ve idari görevlilerin mikroagresyon konusundaki farkındalıkları ve bu konudaki eğitimleri, okul ortamından topluma uzanan bir bilinçlendirmeye ön ayak olması açısından mikroagresyon çalışmaları önemlidir.

Önyargı bireylerin özgür ve nesnel düşünmesinin önünde en önemli engeldir (Seçgin, 2021, s. 192). Allport (2016, s. 38), *Önyargının Doğası* adlı kitabında önyargının tanımını şöyle yapmaktadır: “*Bir gruba mensup birine karşı sadece o gruba mensup*

olduğu ve bu nedenle de bu gruba yakıştırılan sakıncalı nitelikler taşıdığı gerekçesiyle takınılan itici ya da düşmanca tutum”. Bu tanımdan da anlaşılacağı üzere önyargı için herhangi bir temellendirilecek gerekçe olduğunu söylenemez. Önyargılar bilinçli ve açık olabildiği gibi bilinçsiz ve örtük de olabilir. Oberai ve Anand (2018, s. 14) pek çok kişinin farkında olmadığı bir durum ve olumsuz söylemleri olan bir kavram olarak tanımladığı bilinçsiz önyargıyı, Lopez (2018, s. 70) örtük önyargı olarak tanımlanmaktadır. Sosyal ve psikolojik dengelerin değişmesi gibi koşullar örtük önyargıların daha açık bir şekilde ifade edilmesine neden olmaktadır (Ulu, 2019, s. 13), bu yüzden Bouley ve Reinking (2021, s. 15) mikroagresyonu örtük önyargının dili olarak tanımlamaktadır. Kavram ilk kez 1970’lerde Chester M. Pierce tarafından Afrika kökenli Amerikalıların düzenli olarak deneyimlediği ince hakaret olarak tanımlamıştır (Smith, 2022). Pierce’nin tanımına bağlı olarak, mikroagresyon özellikle bir ırk sorunu olarak algılanmış ve süre böyle devam etmiştir. 2000’lerde Asyalı araştırmacı Dr. Derald Wing, Sue mikroagresyonun tanımını genişletmiş ve bir ırk sorunu olmanın ötesine taşıyarak, gündelik hayatta bilinçsizce, bazen de bilinçli olarak yapılabilen üstü kapalı, aşağılayıcı ve çirkin sözler veya umursamaz bakışlar, mimikler ve vurgulamalar olarak tanımlamıştır (Sue vd., 2007a, s. 273). Örtük önyargının dili olarak mikroagresyon sözel, sözel olmayan ve çevresel olmak üzere üç şekilde, maruz kalan, maruz bırakan ve şahit olan olmak üzere üç yönde ve mikrosaldırı, mikroaşağılama ve mikredeğersizleştirme olmak üzere üç alt boyutta oluşmaktadır. UNESCO’nun 2012 yılında küresel bir kalkınma adımı olarak 10 ve 16 yaş arası çocuklarda ırksal, etnik ve çok kültürlülüğe hoşgörüyü geliştirmek için hazırladığı “Herkesi Saygı Öğretim Projesi”nde Sue (2012) çocukların üç yaşına kadar farklılıkları fark etmeye başladığını ve 5-6 yaş civarında farklılıkları olumlu ya da olumsuz olarak nitelikler atfetmeye başladığını ki bu atıfların daha çok olumsuz olduğunu belirtmiş ve farklılıklara karşı kapsayıcı bir yaklaşımı geliştirmek için çok kısa zaman aralığı olduğunu vurgulamıştır. Sue (2010a), herkesin içinde bulunduğu toplumun ve kültürün sahip olduğu önyargıları miras alacağını belirtmektedir. Marjinal grup üyeleri de dâhil olmak üzere herkes, önyargılara sahiptir ve başkalarına karşı ayrımcı ve incitici bir davranış sergileyebilirler. Mikroagresyonun başlangıç noktası insanların sahip oldukları ve büyüklerinden miras aldıkları ayrımcılığın temel taşı olan önyargılardır. Modern dünyada farkındalık ve kapsayıcılık artıkça önyargılar ve buna bağlı ayrımcılık ortadan kalkıyor gibi görünse de aslında azalmak ya da ortadan kalkmak yerine form

değiştirerek gündelik hayatın içinde nezaketin içine saklanarak yer almaya devam ediyor. İnsanlığın makro düzeyde dünyanın pek çok yerinde ayrımcılığa maruz kaldığı düşünülürse bu çalışma mikro düzeyde nelerin insanlığı makro düzeyde ayrımcılığa götürdüğü hakkında bir farkındalık sağlayabilir.

Bandura'ya (1971) göre insanların davranışları arasında saldırganlık en fazla kaygıya neden olan davranıştır. Sosyal öğrenme kuramına göre saldırganlık çevreden öğrenilen bir davranıştır ve doğuştan gelmez ya da genetik değildir dolayısıyla değiştirilebilir ya da içinde bulunduğunuz çevreye yetiştirme koşullarına bağlı olarak hiç öğrenilmeyebilir (Arslan vd., 2010, s. 381). Öğrenme bağlamında okulların aileden sonra bireyin şekillenmesinde en etkili faktör olarak saldırganlık davranışının yerleştiği yerler olma özelliğine sahip olduğunu söylemek mümkündür. Bu nedenle okullar saldırganlığı ister makro ister mikro düzeyde önlemek, oluşmasına fırsat vermemek için yapılandırılması gereken kurumlardır.

Mikroagresyonların altında yatan “nefret ve önyargı” pek çok yerde akademik öğrenme ortamına hakimdir (Lomax, 2015). Okullarda mikroagresyonlar zorbalık gibi şiddet yanlısı eylemlerin bilindiği kadar iyi bilinmemekte, tanımlanamamaktadır (Rigby ve Simith, 2010; Sue, 2010b; Waasdorp vd., 2017). Mikroagresyon ile ilgili araştırmalar ve veriler çoğu zaman eğitim araştırmalarında değil psikoloji araştırmalardan elde edilmektedir (Lewis, 2023; Sue vd., 2007a; Thai vd., 2017). Eğitim alanındaki mikroagresyonla ilgili araştırmalar daha çok çocukluk çağı (Beaulieu, 2016; Hovards, 2008; Kohli vd., 2018; Winter vd., 2017), ergenlik çağı (Reynolds, 2010; Roy ve Roxax, 2011), üniversite öğrenciliği (Gomez vd., 2011; Solarzano ve Yosso, 2001) üzerinde olup, ırka, etnik kökene ve cinsiyete dayanmaktadır. Mikroagresyonlar ile ilgili araştırmalar sosyal bilimlerde artsa da hangi davranışların mikroagresyon olarak tanımlanacağı ve ne ölçüde olursa bunun mikroagresyon olduğu ile ilgili belirsizlik devam etse de mikroagresyonların insanlar üzerinde olumsuz bir şekilde etkili olduğu ile ilgili belirsizlikten söz etmek mümkün değildir.

İletişimin en önemli unsuru olan dil kalıpları varsayımlara dayanmaktadır ki bu varsayımların içinde bulunulan toplumdan ve dolayısıyla kültürden bağımsız olduğu söylenemez. Kültür bir kişinin içinde yaşadığı toplumdan öğrendiği bilgi, inanç, sanat, kurallar, düşünceler ve alışkanlıklar bütünüdür (Haviland, 2008, s. 103). Kültürden etkilenen iletişimin ise aracı kullanılan dildir. İletişimin niteliği, toplumsal değişimler

düşünüldüğünde daha da önem kazanmaktadır. İletişimi kalıp yargılar, önyargılar, ayrımcılık, mikroagresyonu etkilemektedir. Sosyal öğrenmenin önemli bir ortamı olan okullardaki iletişimin niteliğini incelemek, önlemler almak artık daha da önem taşımaktadır. Bu bağlamda mikroagresyon davranışların eğitim-öğretim ortamlarında incelenmesi ve çözüm yollarıyla ilgili öneriler geliştirilmesi için yapılan çalışmaların kapsayıcı bir yaklaşımla gerçekleştirilmesi ve bu yaklaşımın topluma yaygınlaştırılması değerli görülmektedir.

1.1. PROBLEM DURUMU

Hayata şekil veren dil önce ailede sonra toplumda ve okulda öğrenilir. Bandura (1971, s.3) sosyal öğrenme kuramıyla başkalarının davranışlarını gözlemleyerek öğrenilebileceğini ileri sürmekte, öğrenmenin toplumsal olarak etkileşim, gözlem ve taklit yoluyla gerçekleşen bir süreç olduğunu vurgulamaktadır. Toplumsal öğrenme kuramına göre kişiler pasif olmak yerine hem çevresiyle hem de diğerleriyle etkileşim halindedir, çevresiyle alışveriş halinde olan birey için öğrenme sürekli (Bandura, 1969, s. 217). Mikroagresyonu sosyal psikolojide sosyal kimlik kuramı ile de ilişkilendirmek mümkündür. Sosyal kimlik kuramı, 1970’li yıllarda Tajfel ve diğerleri (1971) ve Turner’ın (1975) tarafından yürütülen çalışmalar sonucunda geliştirilmiştir ve sosyal kimlik kuramına göre kişiler kendilerini üyesi oldukları bir sosyal grubu dikkate alarak kendileri tanımlarlar ve bu tanımla içinde bulundukları grup ile özdeşleşerek sosyal kimliği oluştururlar. Sosyal kimlik kuramına göre insanlar sınıflara, gruplara ayrılma ve kendi sınıfının, grubunun diğerlerinden daha üstün olduğunu düşünme yönünde bir eğilime sahiptir (Demirtaş, 2003, s. 124). Mikroagresyonun “diğeri”, “benden farklı olan” tanımlaması ile başladığı düşünülürse, sosyal olarak kimlik oluşturmak diğerinden ayrılmaya başlamanın bir basamağıdır. Ait olunan kimliğin diğerinden farklı olduğunu vurgulamaktadır. Farklılaşmanın ilk basamağını ise bireyin doğduktan hemen sonra aldığı “isim” olduğunu söylemek de mümkündür. Sosyal olarak, kişiler kendilerini ve diğerini tanımlarken “cinsiyet, yaş, etnik köken, fiziksel görünüm, kültürel yapı” gibi farklı kategorileri kullanırlar (Yentür, 2021, s.7). Sosyal sınıflandırma pek çok önyargının temelini atıldığı başlangıç noktasıdır (Madran, 2012, s. 79). Mikroagresyon davranışını ilişkilendirebileceğimiz bir diğer kuram ise ikisi de sosyal psikolog olan Pratto ve diğerleri (1994) tarafından geliştirilen gruplar arası ilişkilerle ilgili sosyal baskınlık

kuramıdır. Bu kuram eşitsizliği ve üst grupların alt gruplar üzerindeki baskın olmasını desteklemektedir. Alt gruptakiler üst ve baskın olan gruba boyun eğmektedir. Baskın olan grup gücü sağlayan pek çok unsura sahiptir ve alt grupta olanlar eğitimsiz, sosyal olarak güvenceden yoksundur (Pratto vd., 2006, s. 272).

Mikroagresyonu sosyal psikolojik bir fenomen olarak incelemek için gereken ampirik titizlik konusunda bilimsel toplulukta bazı anlaşmazlıklar olsa da mikroagresyonun onu deneyimleyenler üzerinde çok gerçek etkileri olduğuna şüphe olmadığı belirtilmektedir (Lilienfeld, 2019; Sue, 2007b; Williams, 2020). Mikroagresyonlar çoğu zaman bilinçsiz olarak gerçekleşir ve görünmezdir. Saldırı doğrudan ya da açık bir şekilde gerçekleşmez. Yapan kişiler genellikle karşıdaki kişiyi incittiğinin, kırdığının, rahatsızlık verdiğinin farkında olmazlar aksine yaptıkları şeyi kendilerini ifade etme biçimi olarak görürler (Ackerman, 2018, s. 1).

Mikroagresyon hakkındaki Türkçe literatürün oldukça yeni olduğunu söylemek mümkündür. Mikroagresyon hakkındaki Türkçe alan yazında yer alan araştırmalar arasında yer alan Uygur ve diğerleri (2018) yaptığı ırk, cinsiyet, cinsel yönelim, kilo, din ve engelliler hakkındaki mikroagresyonların incelenmesi ve değerlendirilmesi derleme çalışmasında, bireylerin mikroagresyonlara fiziksel ve psikolojik olarak maruz kaldıkları ve bunlardan olumsuz etkilendikleri sonucuna ulaşmıştır. Er (2018) mikroagresyon ile ilgili çalışmasında, öğretmenlerin sınıf içindeki davranış ve iletişim kurma biçimlerinin, dersi işleyiş biçimlerinin farklı mesajlar iletebileceğini, bu mesajların olumsuz olanlarının mikroagresif davranış olarak tanımlanabileceğini ve öğrenen üzerinde baskı ve hedef kültüre yönelik önyargı geliştirebileceğini vurgulamaktadır. Güleç ve Özden (2019) mikroagresyonun Türkiye için ciddi bir sorun olduğunu belirtmektedir. Bu araştırmaya göre Türkiye’de insanların diğer ülke vatandaşlarına karşı anlayışlı olmadıkları ve kendilerini ikinci sınıf vatandaş gibi hissettirecek davranışların oldukça fazla olduğunu belirtmiştir. 2019 yılında Güleç ve diğerleri yaptığı Türkiye’de üniversitede okuyan diğer ülkelerin vatandaşı olan öğrencilerin maruz kaldıkları mikroaşağılamalar ile ilgili olan çalışmada, en yaygın mikroagresyonun aşağılama olduğu ve bununda özellikle Ortadoğu ülkelerinde çok eşliliğin ve elle yemek yemenin yaygın olduğu, Afrika’ da tek bir ülke olduğu varsayımı ve Afrika ülkelerinin fakir olduğu ve bazı kişilerin eğitim amaçlı değil yasadışı amaçlarla Türkiye’ye geldiği gibi önyargılardan kaynaklandığını belirtilmektedir. Mikroagresyonun, ırksal bir tanımlanın

ötesinde etnik köken, inanç, dil, cinsiyet, yaş, engellilik, ekonomik durum ve bunun gibi kültürel çeşitlilik kavramıyla daha da belirginleştiğini vurgulayan Durmuş (2019), dil öğretiminde öğrenilen dilin temsilcisi olan öğreticinin ve mevcut ders malzemelerinin öğrenciler üzerinde, öğrenciler arasında açık ya da örtük olarak mikroagresyonlara neden olabileceğini belirtmekte, bu nedenle kültüre dayalı önyargılar hakkında öğretmenlerde farkındalık oluşturulması gerektiğine dikkat çekmektedir. Altınal (2021, s. 194) mikroagresyonu tetikleyici uyaran olarak ifade etmektedir. Büke (2021, s. 164) engelli bireyler ve onların uğradıkları ayrımcılık ve mikroagresyonlar ile ilgili çalışmasında engelli bireylerin, kimliklerinin yadsınması ve ikincilleştirme gibi mikroagresyonlara uğradıklarını belirtmiştir. Mikroagresyonların yaygın olarak yaşandığı alanlardan bir diğeri cinsiyettir. Uzun ve diğerleri (2021) İzmir’de yaptıkları çalışmada, kadınların kadın olarak yaşamakta güçlük çektikleri ve alan yazında yer alan cinsiyete bağlı olarak meydana gelen mikroagresyonların ciddi bir bölümüne maruz kaldıklarını belirtmektedir.

Türkiye’de Mikroagresyon konusunda yapılan ilk tez çalışması 2019 yılında yüksek lisans tezi olarak Boğaziçi Üniversitesinde yapılmıştır. Yılmaz (2019) çalışmasında psikolojik danışmanların üstünlük taslama, ötekileştirme gibi mikroagresyonlar sergilediklerini, öğretmen ve okul yöneticilerinin ise daha çok sistemsel ayrımcılık yaptıkları ve ikinci sınıf vatandaş olarak mikroagresyon davranışları sergilediklerini belirtmiştir. Mikroagresyonlar hakkında alan yazında rastlanılan ikinci tez çalışması Dural (2021) tarafından yapılmış olup, cinsel yönelimle ilgili mikroagresyonlar ile psikolojik stresin ilişkisini araştırmış ve kişilerin mikroagresyon deneyimleri ile psikolojik stres arasında pozitif bir ilişki bulunurken algılanan mikroagresyon davranışları ve toplumsal destek arasında negatif bir ilişki bulunduğu sonucuna ulaşmıştır. Mikroagresyon ile ilgili yine yüksek lisans tezi olarak yapılan bir diğer çalışma ise 2022 yılında Erbaş (2022) tarafından yapılmış ve bu çalışmada mikroagresyonun değerler eğitimiyle ilişkisi araştırılmıştır.

Eğitim alanında mikroagresyonla ilgili yönetici ve öğretmenlere özel olarak odaklanan bir çalışmaya rastlanmamıştır. Küreselleşmenin artmasına bağlı olarak farklılıkların bir arada olması ve farklılıkların birlikte yaşama olasılığı geçmişe göre daha fazladır. İnsanların diğerini anlaması ve kapsayıcı bir yaklaşım geliştirebilmesi için okullardan başlayarak bu konuda bir farkındalık yaratmak, bu kavramın eğitim alanında daha bilinir

ve dikkate değer bir kavram olduğunu anlatmak ve göstermek için bu çalışmanın yapılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. “Okul Ortamında Mikroagresyon” adlı bu çalışma özellikle eğitim yönetimi alanında gerçekleşen mikroagresyonla ilgili yapılacak ilk çalışma olması bakımında da değer taşımaktadır.

Mikroagresyon teorisine göre mikroagresyonlar algı ve deneyimle ilgilidir ve mikroagresyonları yaşayanların fark edebileceği deneyimsel gerçeklerdir (Williams, 2020, s. 4). İster sözel ister sözel olmayan isterse davranışsal eylemler, karşıdaki kişilerce nasıl deneyimlendikleri ve bu deneyimin onların gündelik hayatını nasıl etkilediğine bağlı olarak mikroagresyon olarak kabul edilir (Burleigh ve Wilson, 2021, s. 146). Türkiye için oldukça yeni bir kavram olan mikroagresyonun bir bütün olarak anlaşılması için maruz kalan ve şahit olan kişilerin ve özellikle maruz bırakan kişilerin bakış açıklarının anlaşılması, olası etkilerini anlamak ve önlemler almak için oldukça önemlidir. Özellikle bireyin ve dolayısıyla toplumun şekillenmesinde en önemli faktörlerden biri olarak, okulda meydana gelen ve sonuçları itibarıyla bireyleri yaşamları boyunca etkileyebilen mikroagresyonun iletişimde, dilde nasıl gerçekleştiğinin anlaşılması değer taşımaktadır. Kültüre duyarlı, kapsayıcı bir yöneticilik, liderlik ve öğretmenlik yaklaşımının okul içi iletişimde ve sınıflarda kullanılması için mikroagresyon hakkındaki farkındalığın oluşması ve bu farkındalık doğrultusunda önleyici tedbirlerin alınması için eyleme geçme ihtiyacının açık olduğu anlaşılmaktadır.

Makro düzeyde pek çok yerde yaşanan ayrımcılık ve ötekileştirmenin kaynağı olan önyargıları her ne kadar ortadan kaldırmak mümkün değilmiş gibi görünse de önyargıları fark etmek ve azaltmak mümkündür. Toplumun değişim öncüsü olarak okul yöneticileri ve öğretmenlere önyargıların ve dolayısıyla mikroagresyonların önlenmesinde, azaltılmasında önemli görevler düşmektedir. Bu araştırmanın okul yöneticileri ve öğretmenlerin görüşlerine göre okul ortamında mikroagresyon olup olmadığını varsa nasıl olduğunun fark edilmesi ve anlaşılması ihtiyacına cevap vereceği düşünülmektedir. Bu nedenle çalışmada okul yöneticileri ve öğretmenlerin okul ortamında mikroagresyonları nasıl algıladığı ve deneyimlediği derinlemesine görüşmelerin yapıldığı nitel araştırma yöntemine dayalı olarak araştırılmıştır.

1.2. ARAŞTIRMANIN AMACI

Bu araştırmanın amacı, okul ortamındaki mikroagresyonu okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerine göre incelemektir. Araştırmanın genel amacı kapsamında mikroagresyonun üç alt boyutunda mikrosaldırı, mikroaşağılama ve mikrodeğersizleştirme boyutlarında ve mikroagresyonun üç yönü olan maruz kalma, maruz bırakma ve şahit olma yönleriyle ele alarak okul ortamında mikroagresyonun olup olmadığını, varsa nasıl olduğunu incelemektir. Bu amaç doğrultusunda altı araştırma sorusu yer almaktadır:

1. Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamındaki mikroagresyon davranışları nelerdir?
2. Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamında mikroagresyona maruz bırakma nedenleri nelerdir?
3. Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamında mikroagresyona maruz kalma nedenleri nelerdir?
4. Yönetici ve öğretmenler mikroagresyona maruz kaldıklarında nasıl hissediyor ve nasıl davranıyorlar?
5. Yönetici ve öğretmenler mikroagresyona şahit olduklarında nasıl hissediyor ve nasıl davranıyorlar?
6. Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamındaki mikroagresyonların sonuçları nelerdir?
7. Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamındaki mikroagresyonla baş etme yöntemleri nelerdir?

1.3. ARAŞTIRMANIN ÖNEMİ

Okul ortamında iletişimde mikroagresyon olup olmadığını ortaya koymak, mikroagresyonun hangi durumlarda ve hangi yönlerde olduğunu incelemek, mikroagresyona karşı farkındalığı ve sonrasında daha etkili, daha verimli, daha duyarlı iletişim ortamını sağlamayı destekleyebilecektir. Okul yöneticilerinin öğretmenlerle, öğretmenlerin meslektaşlarıyla olumlu iletişimi mesleki gelişimlerine katkı sağlayabileceği gibi güven ortamında huzurlu çalışması için, mesleğinde motivasyonunu arttırmak, yüksek tutmak ve mesleki gelişme açık olmak açısından da önemlidir.

Okuldaki yöneticilerin ve öğretmenlerin okul ortamındaki iletişimlerinin her yönü ile incelenmesi, araştırma ortamının hem analitik hem de bütüncül olarak ele alınmasının sağlaması açısından önem taşımaktadır. Birebir derinlemesine görüşmeler, materyal ve ortam incelemesi ile yapılacak çok yönlü bir nitel çalışma, var olan durumu objektif olarak tanımlaya bilmeyi sağlayacaktır.

Mikroagresyonu anlaşılması öğretim liderliği yapmak, öğretmen ve öğrenci iletişimde pozitif ve duyarlı iletişim şeklini geliştirmek, bunu okul kültürüne yerleştirmek isteyen okul yöneticileri için önemlidir. Mikroagresyon hakkındaki farkındalık hem okulun akademik hedeflerini gerçekleştirilmesi hem de gelişmeye açık okul kültürü açısından önemlidir. Mikroagresyondan uzak kapsayıcı iletişim dilinin öğrenilmesi ve bu dilin okullarda kullanımının teşvik edilmesi mikroagresyondan uzak kültürün pekiştirilmesi açısından önemlidir. Olumlu, kapsayıcı dilin kullanımı ister sözel ister sözel olmayan ister çevresel olarak yazılı ve görsel yönüyle okul ortamı için oldukça önemlidir. Bu nedenle bu araştırmadan çıkacak sonuçlar doğrultusunda ki tavsiyelerin okul ortamındaki her türlü iletişimin iyileştirilmesinde ve materyallerin geliştirilmesine katkı sağlaması beklenmektedir. Bu araştırmanın, iletişimin en ince ayrıntısında mikroagresyon konusundaki farkındalığın öğretmenlere ve yöneticilere ve dolayısıyla öğrencilere kapsayıcı iletişim açısından destek olması beklenmektedir.

Okul yöneticilerinin atanması ile ilgili 2021 yılında düzenlenen yeni yönetmelikte (WEB 4, 2021) okul yöneticilerinde aranan ne genel şartlarda ne de özel şartlarda “iletişim becerisi” ile ilgili bir maddeye rastlanmıştır. Yazılı ve sözlü sınavların içeriklerinde de “iletişim becerisi” ile ilgili açık ve net bir ifadeye rastlanmamış ancak sözlü sınav içeriklerinde %20 oranında etkiye sahip olan “Bir konuyu kavrayıp özetleme, ifade yeteneği ve muhakeme gücü” tanımlamasındaki ifade yeteneği iletişimle ilgili bir kavram olarak değerlendirilebilir. 2021 yılında düzenlenen yeni yönetmelikteki yeni değişiklikler çerçevesinde dahi okul için en önemli faktörlerden biri olan “okul yöneticisinin” aranan niteliklerinden biri olarak “iletişim becerisinin” açıkça geçmemesi dikkat çekicidir. Öğretmen yeterlilikleri açısından ise 2017 yılında yapılan “Öğretmenlik Mesleği Genel Yeterlilikleri” çalışmasında öğretmenler için iletişim becerisi yeterliliği ayrı bir madde olarak belirtilmiş ve ayrıntılarına değinilmiştir. Bu araştırmanın iletişimin en ince ayrıntısında mikroagresyon çerçevesinden okullara, yöneticilere ve öğretmenlere destek olması beklenmektedir.

Heidegger'in “İnsanın dili evidir.” (Heidegger, 1996, akt. Cilt, 2012, s. 3) metaforundan yola çıkılarak okulda oluşan kültürde yöneticinin, öğretmeninin nasıl bir evde oturduğu ve nasıl bir dil kullandığı, kullanılan bu dilin okul ortamında mikroagresyonun oluşmasında nasıl etkili olduğunun ortaya çıkması açısından da araştırmanın önem taşıdığı düşünülmektedir. Ayrıca bu araştırmanın bir ek ürünü olarak ortaya çıkabilecek “Mikroagresyon Farkındalık Eğitimi”nin öğretmenlerin seminer döneminde okullara sunulacak olmasının okullar, öğrenciler ve öğretmenler açısından önemli olacağı düşünülmektedir.

1.4. ARAŞTIRMANIN VARSAYIMLARI

Araştırma aşağıdaki iki varsayıma sahiptir.

- Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin görüşlerini objektif olarak sundukları varsayılmıştır.
- Araştırma sırasında örtük öğrenme olasılığının görüşme sırasında cevaplara yansıtılabileceği varsayılmıştır.

1.5. SINIRLILIKLAR

Araştırma aşağıdaki sınırlılıklara sahiptir.

- Araştırma İstanbul İli Avrupa Yakasında 2022-2023 öğretim yılında sosyo-ekonomik seviyesi düşük iki farklı ilçeden birer ortaokul ortamı ve bu iki resmi ortaokul yönetici ve öğretmenleri ile sınırlıdır.
- Araştırma araştırmacının veri toplama aracı olarak hazırladığı görüşme formunda yer alan sorulara verilen cevaplar doğrultusunda elde edilen veriler bakımından sınırlıdır.
- Araştırma çalışma grubunda dâhil olan okul yöneticileri tarafından görüşme yapılması tavsiye edilen, görüşmeyi kabul eden öğretmen katılımcılar ile sınırlıdır.
- Bu araştırma okul içinde kullanılan gündelik dildeki mikroagresyon ile sınırlıdır.
- Bu araştırma İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün izin verdiği görüşme yöntemiyle sınırlıdır.

- Bu araştırma ilk planlandığında okulun doğal ortamındaki söylemlerin analizine odaklanmış ve gerekli izinler bu planlama doğrultusunda alınmıştır. Ancak İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün araştırma için doğal ortamdaki gözlem ve doküman incelemesine izin vermemesine bağlı olarak araştırmanın yöntem bölümündeki değişiklik doğrultusunda söylem analizi yerine fenomenolojik yaklaşımla görüşmelerdeki ifadelerin betimsel analiz yapılmıştır. Bu durum araştırmanın yönetici ve öğretmen görüşleriyle sınırlı kalmasına neden olmuştur.
- Araştırmada MEB izni alınması sürecindeki yöntem değişikliği yapılmasının devamında, okul ortamındaki iletişimdeki söylemler yönetici ve öğretmen görüşmeleri ile sınırlı olduğu için bu tezdeki söylem kelimesi okul ortamındaki iletişimdeki ifadeler ile sınırlı kalmıştır. Bu yüzden, tez başlığında “Okul Ortamında Mikroagresyon: Yönetici ve Öğretmen Söylem Analizi” yerine tez başlığı “Yönetici ve Öğretmen Söylem Analizi” çıkarılarak “Okul Ortamında Mikroagresyon” kısmı ile kalmıştır.

1.6. TANIMLAR

Mikroagresyon: Mikroagresyon “kasıtlı ya da kasıtsız, herhangi bir gruba düşmanca, aşağılayıcı veya olumsuz önyargılı sözlü ya da sözsüz, davranışsal veya çevresel hakaretler”dir (Sue, 2020, s. 8). Bu araştırmada mikroagresyon kelimesi tek başına kullanıldığında mikroagresyon türleri olan mikroasaldırı, mikroaşağılama ve mikredeğersizleştirme kavramlarının üçünü bir bütün olarak ifade etmektedir.

Mikrosaldırı (microinsult): Çoğunlukla bilinçsiz olarak gerçekleşen kaba ve duyarsız ifadelerdir.

Mikroaşağılama (microassault): Çoğunlukla bilinçli olarak gerçekleşen küçük düşürücü ve ayırıcı ifadelerdir.

Mikredeğersizleştirme (microinvalidation): Çoğunlukla bilinçsiz olarak gerçekleşen karşıdaki kişinin düşünce deneyimlerini hiçe sayan ifadelerdir.

Okul: Eğitim ve öğretimin bir plan çerçevesinde gerçekleştirildiği, bireylerin bilgi, beceri ve tutum geliştirmeleri için çalışmaların yapıldığı yer olarak tanımlanmaktadır (Kramer, 1995). Bu araştırmada okul Millî Eğitim Bakanlığı'na bağlı resmi ortaokulları ifade etmektedir.

BÖLÜM 2. ARAŞTIRMANIN KURAMSAL TEMELİ

2.1. MİKROAGRESYON KURAMI

Sosyal öğrenme kuramı çerçevesinde öğrenilenler toplum içinde baskın olan gruba ait olan bireyler tarafından azınlıkta olan ve dezavantajlı grupta yer alan bireylere mikroagresif, sözel ve sözel olmayan davranışlar sergilemektedir. Bu bağlamda sosyal öğrenme kuramı ve sosyal kimlik ve sosyal baskın kimlik kuramı doğrudan mikroagresyon kuramı ile ilişkilidir ve bu üç kuramın doğru anlaşılması mikroagresyon kuramının doğru anlaşılmasını gerektirir.

2.1.1. Mikroagresyon Kavramı

Mikroagresyon kavramı İngilizceden Türkçeye geçmiş bir kavramdır. “Micro” ve “agression” kelimelerinin bir araya gelmesinden oluşmuştur. Kavramda yer alan mikro ön eki davranışın ya da eylemin vereceği zararın maruz kalan için küçük ya da minik olmasından değil “mikro” düzeyde fark edilmeden meydana gelmesinden kaynaklanmaktadır. Kavramın içindeki “agression” ise saldırganlık anlamındadır ve maruz bırakanın saldırgan davranış gösterdiğini fark etmesi için kullanılmıştır. Türk Dil Kurumuna göre saldırganlık “*bireyin kendi düşünce ve davranışlarını karşı tarafa zorla benimsetme çabası*” olarak tanımlanmaktadır (TDK, 2024).

Mikroagresyon terimi, ilk kez 1970’lerin başında Chester M. Pierce tarafından Afrika kökenli Amerikalıların düzenli olarak deneyimlediği ince hakareti tanımlamak için kullanılmıştır (Delpit, 2012; Sue, 2010a). Pierce’nin tanımına bağlı olarak mikroagresyon özellikle bir ırk sorunu olarak algılanmış ve uzun süre böyle devam etmiştir. Mikroagresyon maruz bırakanlarca siyah ırkın “aşağılandığı” ince, çarpıcı genellikle otomatik ve günlük dilde ve eylemde kullanılan sözel ve sözel olmayan davranışları ifade eder (Pierce vd., 1978, s. 66). 2000’lerde Asyalı araştırmacı Dr. Derald Wing Sue mikroagresyonun tanımı genişletmiş ve bir ırk sorunu olmanın ötesine taşıyarak, gündelik

hayatta kasıtlı veya kasıtsız, bazen bilinçsizce sıradan iletişim sırasında, bazen de bilinçli olarak üstü kapalı yapılabilen, sözlü, davranışsal ve çevresel hakaretler, aşağılayıcı ve çirkin sözler veya umursamaz bakışlar, mimikler ve vurgulamalar olarak tanımlamıştır (Sue vd., 2007a, s. 273). Mikroagresyonlar ırk, cinsiyet, cinsel yönelim, din, zihinsel ya da fiziksel engellilik, sosyo ekonomik durum ve yaş gibi alanlarda meydana gelmektedir. Saldırgan ya da agresif davranan gücü elinde bulunduran ya da kendisini mağdura göre daha “üstün” gören kişilerdir (Berk, 2017, s. 65).

Mikroagresyon kavramı, artan bir şekilde sosyal adaletin, hukuk söyleminin ve yönetim programlarının odak noktası haline gelmiştir (Cantu ve Jussim, 2021, s. 1). Kavramın kullanımı o kadar fazladır ki, 2015 yılında “Küresel Dil İzleme” (The Global Language Monitor, 2015) sıralamasında “mikroagresyon” yılın en iyi kelimesi olarak birinci sırada gösterilmiştir. Basitçe tanımlamak gerekirse, mikroagresyonlar, geleneksel olarak marjinalleştirilmiş bir gruptaki birine karşı ince bir düşmanlık veya önyargı ileten, çoğu zaman görünüşte zararsız olan eylemlerdir (Cantu ve Jussim, 2021, s. 2). Görünüşte zararsız gibi olan eylemin insandaki etkisini anlamak için, üniversite öğrenciler ile yapılan bir röportajda Liam Baronofsky mikroagresyonu bir “kâğıt kesiği” metaforu ile tarif etmiş olup, küçük ince bir kesik olmasına rağmen kimlik düzeyinde kişinin özüne zarar verdiğini, oldukça sık maruz kalındığını, “her gün en az 15 kâğıt kesiği” ile eve döndüğünü ve bunun insanın canını çok acıttığını belirtmiştir (Amenabar, 2016, s. 29).

2.1.1.1. Mikroagresyona Karşı Görüşler

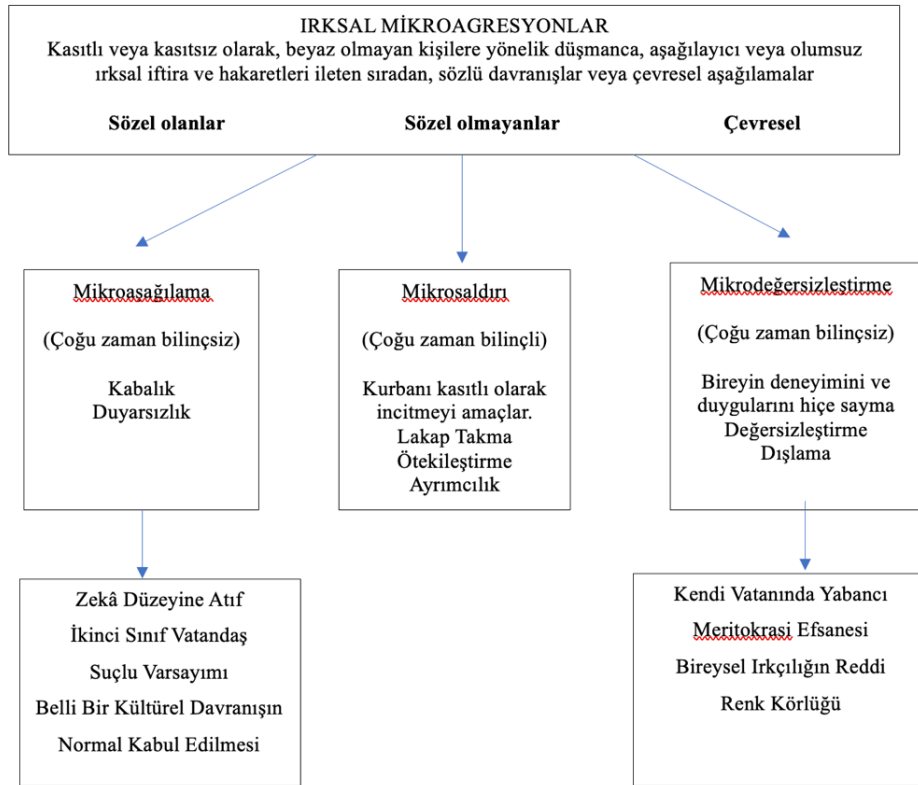
Toplumsal yaşam içinde pek çok yerde karşılaşılabilen mikroagresyonların bilimsel olarak önemi konusunda tartışmalar söz konusudur. Bu tartışmalar mikroagresyon teorisinin kavramsal temellerini sorgulamaktadır. Mikroagresyon teorisi hakkında ki araştırmalar teorisinin birkaç eksikliğine dikkat çekmektedir. Harper (2018) spesifik olarak, mikroagresyon teorisine karşı; mikroagresyon teorisinin kendi içinde tutarsız olması, mikroagresyon kavramının operasyonel olarak belirsiz olması, mikroagresyon araştırmalarının metodolojik olarak sorunlu olması ve mikroagresyon teorisinin pratikte bir faydasının olmaması gibi 4 temel argüman ileri sürmektedir. Harper (2018) teorisinin kendi içinde tutarsız olmasına, teorisinin kurucusu Sue’nin çoğunluktaki grup üyelerinin azınlıktaki grup üyelerine karşı mikroagresyon davranışlarında bulunduğunu ima ettiğini belirtmektedir. Bu argümanı bazı gruplar için kullandığını ama bazı gruplar için

kullanmadığını, bireylerin hem çoğunluk hem azınlık üyesi olduklarında ortak olabilecek kimlikleri tanımayarak insanları ikiye ayırdığı için teorinin tutarsızlığını belirtmektedir. Kavramın uygulamadaki belirsizliğini açıklarken fail olduğu iddia edilen kişinin kullandığı ifadeyle ilgili olarak niyetine dair akıl okuma potansiyeli olarak bir mikroagresyon olduğunu belirtmektedir. Bu durumun teorinin bilimsel anlamda bir dereceye kadar güvenilirlikten yoksun olduğunu gösterdiğini, mikroagresyon araştırmalarının metodolojik olarak problemliliğini ise örneklemelerin özellikle azınlık gruplardan seçilmesi ve yine örnekleri ortaya çıkarmak için yönlendirici sorular kullanılmış olduğuna dikkat çekmektedir. Son olarak, teorinin pratikte bir faydasının olmadığını savunurken de mikroagresyonun örtük ve bilinçsiz önyargılara dayanması bağlamında bu tür bireylerin örtük önyargılarını aşmaları için eğitime dâhil edilmelerinin (mikroagresyon teorisi bu kişilerin bunu yapamayacağını ima eder) istenilen sonuçlara yol açmasının pek olası olmadığını belirtmektedir.

Mikroagresyon teorisine eleştirel yaklaşan bir diğer araştırmacı Lilienfeld'dir. Lilienfeld (2017, s. 145) Mikroagresyon kavramının yeterince açık olmadığını, hangi tür eylemlerin sözel, hangi tür eylemlerin davranışsal ya da çevresel bir aşağılama, saldırı ya da değersizleştirme olduğunun açık olmadığını ve aşağılama, değersizleştirme ya da saldırının ne büyüklükte ya da ciddiyette olacağının açıklık olmadığını belirtmektedir. Lilienfeld (2017, s. 145) mikroagresyonun sınırlarının kötüye kullanıma veya istismara varacak kadar belirsiz olduğunu vurgulamaktadır. Mikroagresyonlar içinde özellikle mikroaşağılama ve değersizleştirme davranışlarının oldukça belirsiz olduğunu, bu eylemleri tanımlamanın neredeyse mümkün olmadığını hatta gerçekten meydana gelip gelmediğini tespit etmenin zor olduğunu belirtmektedir (Lilienfeld, 2017, s. 146). Bir diğer eleştirisi ise mikroagresyonların içerdikleri örtük mesaj ile ilgilidir. Lilienfeld (2017, s. 149) Sue ve diğerleri (2007a) çalışmasında en sık görülen mikroagresyonlar ve bu mikroagresyonların içerdiği düşünülen örtük mesajlar ile ilgili bir liste oluşturduklarını ve bu listedeki mikroagresyon ve olumsuz mesajların bağlantılı olduklarıyla ilgili hiçbir kanıt olmadığını, bu bağlantının varsayımsal olduğunu belirtmektedir.

2.1.2. Mikroagresyon Taksonomisi

Sue ve diğerleri (2007a, 2007b, 2008a, 2008b, 2008c) yaptıkları çalışmada ırksal mikroagresyonlar göstermek için bir taksonomi geliştirmişler daha sonra bu taksonomiye toplumun içinde günlük hayatta karşılaşılabilecek olan cinsiyet, cinsel yönelim kilo vb. gibi kavramlarla genişletmişlerdir. Sue ve diğerleri (2007a, s. 273) mikroagresyonu üç grupta mikrosaldırı, mikroaşağılama, mikredeğersizleştirme olarak sınıflandırıp, şöyle tanımlamıştır; 1) mikrosaldırı, kişiyi küçük düşüren, çoğunlukla önyargıların yansıması olan sözler ve davranışlardır, 2) mikroaşağılama, kişiyi kasıtlı aşağılamak, lâkap takmak, alay etmek, bilinçli ayrımcı eylemler ve sözlerdir, 3) mikredeğersizleştirme, kişilerin yaşadıklarını ve ne olduğunu görmemezlikten gelen ya da küçümseyen davranışlar ve sözlerdir (Sue vd. 2007a, s. 273) tarafından yapılan bu üç sınıflama Şekil 1’de görselleştirilmiş ve aşağıdaki alt bölümlerde detaylandırılmıştır.



Şekil 1. Mikroagresyon Kategorileri (Sue ve Spanierman, 2020’den uyarlanmıştır).

Kaynak: Sue, D. W., & Spanierman, L. (2020). Microaggression in Everyday Life. John Wiley & Sons.

2.1.2.1. Mikrosaldırı (Microassaults)

Mikrosaldırılar genel olarak gizli veya açık ve bilinçli olarak yapılan eylemdir. Marjinalleşmiş gruplara sözel ya da sözel olmayan önyargılı inanç tutum ve davranışlardır (Sue, 2020, s. 41). Bir grubun kimliğine yönelik aşağılayıcı hakaret içeren sözler ya da hitabetler örneğin “çekik gözlüler” gibi ifadeler mikrosaldırı olarak nitelenmektedir.

2.1.2.2. Mikroaşağılama (Microinsult)

Mikroaşağılamalar genellikle maruz bırakanın farkında olmadan yaptığı maruz kalanın ise aşağılayıcı mesajlar aldığı ifadelerdir. Mikroaşağılama kişiler arası etkileşimde bir kişinin ırkına cinsiyetine, cinsel yönelimine kültürel mirasına yönelik küçük düşürücü sözlü ya da sözel olmayan eylemlerdir (Sue, 2020, s. 49). Örneğin bir öğretmenin kız öğrencinin matematik konusundaki başarısına şaşırdığını söylemesi kadınların zekâ düzeylerini aşağılamaya yönelik bir mikroaşağılama olarak nitelenmektedir.

2.1.2.3. Mikrodeğersizleştirme (Microinvalidations)

Mikrodeğersizleştirme çoğu zaman bilinçsiz olarak meydana gelir ve bireyin yaşadığı deneyimi duyguyu önemsemeyen, dışlayan, değersizleştiren bir eylemdir. Sue ve diğerleri (2007a, s. 278) mikrodeğersizleştirmeyi bireyin yaşadığı sözel ya da sözel olmayan ve çevresel deneyimler sonucundaki duygu düşünce ve gerçekliğini ret etmek dışlamak olarak tanımlamaktadır.

2.1.3. Mikroagresyon Türleri

2.1.3.1. Irksal Mikroagresyonlar

İrkçılık en önemli insan hakları sorunlarından biridir. Mikroagresyonların makro düzeyinin ırkçılık olduğunu söylemek mümkündür (Compton-Lilly, 2020, s.1315; Henden ve Gümüşeli, 2023, s. 2). Türk Dil Kurumu, ırkçılığı “*İnsanların sosyal özelliklerini irksal biyolojik özelliklere indirgeyerek bir ırkı başka bir ırka göre üstün olduğunu öne süren öğretisi*” olarak tanımlamaktadır (TDK, 2024).

Mikroagresyon taksonomisini hazırlayan Sue (2020) ırkçılığı bireysel, kurumsal ve kültürel olmak üzere üç şekilde sınıflandırmıştır. Bireysel ırkçılık, kişisel önyargılardan kaynaklanır. Kasıtlı ya da kasıtsız, bilinçli ya da bilinçsiz, bir kişiyi ya da grubu, yaptıklarından dolayı ikincil duruma getiren herhangi bir tutum ya da eylemlerdir (Sue, 2020, s. 9). Sue (2020, s. 28) bireysel ırkçılığa, kızınızın ya da oğlunuzun başka bir ırktan biriyle evlenmesine engel olmayı ya da evinizi sadece kendi ırkınızdan birine kiralamayı seçmeyi örnek olarak vermektedir. Kurumsal ırkçılığı bireylerden daha çok toplumdaki yapılar tarafından gerçekleştirildiğini vurgulayan Sue (2020, s. 10) bu tür ırkçılığın örgüt, hükümet politikaları ve uygulamaları yoluyla meydana geldiğini ve buna örnek olarak ayrıştırılmış okullar, ayrımcı istihdam ve terfi politikalarını, azınlıkların haklarını göz ardı eden eğitim müfredatlarını vermektedir. ırkçılığın üçüncü formu olan kültürel ırkçılık için ise Sue (2020, s. 11) bireysel ve kurumsal ırkçılığında üzerinde yer alan ve bu iki formun oluşmasına neden olan ana faktör olduğunu belirtmektedir. Kültürel ırkçılık bir grubun kültürel mirasının diğerinden üstün olduğunun bireysel ve kurumsal ifadesidir ve neredeyse her gün karşılaşılan mikroagresyonları içeren bir grubun tarihinin, yaşam tarzının, dininin, sanatını, zanaatının, dilinin, değerlerinin ve geleneklerinin diğerlerinden daha üstün olduğu inancıyla gerçekleştirilen davranışlar, sözler, tutumlardır (Harris, 2017, Kohli 2012, Reynolds, 2010, Sue 2009, Obear, 2016) İrksal mikroagresyonlara örnek olarak, “sadece bir ırk vardır, oda insan ırkıdır” (kültürel ve irksal varlığı reddeder), “ırkçı değilim pek çok siyah arkadaşım var”, “telaffuzun çok güzel” gibi ifadeler verilebilir.

2.1.3.2. Cinsiyetçi Mikroagresyonlar

Masum ihlaller gibi görünen mikroagresyonlar cinsiyetçi bir ayrımcılıktır. Cinsiyete dayalı önyargılı ayrımcılık olan cinsiyetçilik davranışlarda, sözcüklerde, yazılı metinlerde, görsellerde, mimiklerde, geleneklerde ve uygulamalarda olduğu gibi politikalarda ve yasalarda da olabilir. Cinsiyetçilik herkesi etkileyebilir. Öncelikle kadınları ve kız çocuklarını etkilemekle birlikte, erkekler ve erkek çocukları da maruz kalabilir. Cinsiyetçilik çoğu zaman kalıp yargılarla, cinsiyet rolleriyle ilişkilendirilir, bir cinsiyetin doğası gereği diğerinden üstün olduğu inancıyla pekiştirilir ve cinsiyet eşitsizliğinin nedeni olarak kabul edilir. Cinsiyet bir işi yapmakta etken bir faktör

olmamasına rağmen geleneksel cinsiyet rolleri kadınların toplumsal hayatlarını etkilemektedir (Bulut ve Kızıldağ, 2017, s. 83).

Toplumsal yaşam içindeki cinsiyetçi mikroagresyonlara aşağıdakiler örnek verilebilir:

“Bir hanımefendi gibi davran.”

“Erkek ol.”

“Bunu kaldırmama yardım edecek kadar güçlü bir adama ihtiyaç var.”

“Prenses gibi görünüyorsun.”

“Erkek gibi görünüyorsun.” (Bir kıza söylendiğinde)

“Saçını kestirmelisin kız gibi duruyorsun.” (Bir erkeğe söylendiğinde)

Özellikle kadınların toplum içinde cinsiyetleri nedeniyle maruz kaldıkları mikroagresyonla; (1) kadınların cinsel olarak nesneleştirilmesi, (2) ikinci sınıf vatandaş olması, (3) aşağı konumda varsayımları (4) cinsiyetçiliğin reddedilmesi (5) geleneksel toplumsal cinsiyet rolleri varsayımları, (6) cinsiyetçi dil kullanılmasıdır (Capodilupo vd., 2010; Sue vd., 2008a).

Cinsiyetçi mikroagresyonlar ile iş yerinde karşılaşılabilir gibi eğitimde, toplumda pek çok farklı alanda da karşılaşılabilir. Ross- Sheriff (2012, s. 233) kadınların işe girme, terfi etme ve çalışma hayatları boyunca açık ya da örtük birçok önyargıyla karşılaştığını belirtmektedir. Yapılan araştırmalar kadınların erkeklerden daha fazla mikrosagresyona maruz kaldığını ve bu mikroagresyonların sonuçları olarak iş yerinde performansın azaldığını göstermektedir (Basford vd., 2013, s. 340). Pek çok araştırma eğitim ortamlarında kadınların cinsiyete dayalı mikroagresyona maruz kalmalarını değinmektedir (Cappodilupo vd., 2010; Congleton, 2013; Moors vd., 2014). Bu araştırmalar kadınların maruz kaldıkları cinsiyete dayalı mikroagresyonların psikolojik ve davranışsal olarak sağlıklarını etkilediği gibi kariyerlerinde de zararlı sonuçlara yol açtığını göstermektedir (Capodilupo vd., 2010; Crosby ve Sprock, 2004). Cinsiyetçi mikroagresyonlar çoğu zaman kadınlar üzerinden gerçekleşse de yapılan araştırmalar LGBT bireylerin de mikroagresyona maruz kaldığını göstermektedir. Kayacan (2023, s. 50) yüksek lisans tez çalışmasında, LGBT bireylerin %55’inin son 6 ay içinde en az bir kez mikroagresyonlara maruz kaldığını, araştırmaya katılanların %88’inin en az bir kez doğrudan veya dolaylı olarak cinsiyetçi dil mikroagresyonlarına maruz kaldığı belirtmektedir.

2.1.3.3. Engel, Yetersiz Duruma Yönelik Mikroagresyonlar

Birleşmiş Milletler (BM), engelli bireyi eşit şartlarla herhangi bir engele sahip olmadan sosyal hayata tam olarak katılması ve sosyal hayata uyumu konusunda uzun süreli herhangi bir bozukluğu bulunan kişiler olarak tanımlamaktadır (BM, 2024). Tanımdan anlaşılacağı üzere engel kavramı sadece fiziksel ya da zihinsel bozukluklar engel olarak tanımlamamaktadır: Engel kavramının kapsamı genişletilmiş ve algısal ve düşünsel olabilecek bozukluklarda dâhil edilmiştir (Azarkan ve Benzer, 2018, s. 6).

Gelişimsel ya da fiziksel engeli olan insanlara karşı kasıtlı ya da kasıtsız yapılan ayrımcı ve dışlayıcı sözlü veya sözlü olmayan davranışlar ableizm olarak tanımlanmaktadır. Campell (2009) engelliliğin adı üstünde olumsuz olarak algılandığını ve her koşulda iyileştirilmesi gereken bir durum olarak tanımlandığını belirtir. Engelliler hakkında 2005 yılında düzenlenen kanunun 3. maddesi c bendinde (WEB 1, 2005) engelli “Fiziksel, zihinsel, ruhsal ve duyuşsal yetilerinde çeşitli düzeyde kayıplarından dolayı topluma diğer bireyler ile birlikte eşit koşullarda tam ve etkin katılımını kısıtlayan tutum ve çevre koşullarından etkilenen birey” olarak tanımlanmaktadır.

Engelli nüfusu dünya genelindeki en büyük azınlıkta olan nüfustur ve eğitim, çalışma, sağlık, gelir ve yaşam hakkı pek çok konuda dezavantajlı olarak yaşamlarını sürdürmektedir. Eğitim hayatında engelli öğrencilerin akran zorbalığına karşı diğer öğrencilere göre daha savunması olduğu belirtilmektedir (Rose ve Gage, 2017, s. 1).

Engelli bireylerin yaşadığı mikroagresyonlar ile ilgili olarak yapılan araştırmaların daha anekdotlar şeklinde olmasına vurgu yapan Keller ve Galgay (2010, s. 250) özellikle engellilik ile ilgili mikroagresyonlar ile ilgili bir sınıflandırma yapmış ve engelli bireylerin maruz kaldıkları mikroagresyonları, kimlik reddi, çaresizlik, ikincil kazanç, yayılma etkisi, üstünlük taslama, ikinci sınıf vatandaşlık ve cinsel yönden arındırma olmak üzere sekiz alan belirlemiştir.

2.1.3.4. Fiziksel Özelliklere Yönelik Mikroagresyonlar

Fiziksel özellikler ile ilgili mikroagresyonlar boy, kilo, göz şekli, göz rengi, ten rengi, saç stili vb. özellikler nedeniyle maruz kalınan mikroagresyonlardır. Özellikle kilo ile ilgili mikroagresyonlar toplumsal normlara bağlı medyanın dayatmasıyla yaygınlaşmaktadır. İnsanların belli bir kiloda olmasıyla ilgili kalıplaşan yargılara bağlı olarak bu kalıplara uymayan bireylerin alay konusu olması mikroagresyon kapsamına

girmektedir. Örneğin “Harika görünüyorsun kilo mu verdin?”, “Fazla kiloların var, bunları yememelisin”, “Ne kadar kilo aldığının farkında mısın? Oysa çok güzel bir yüzün var” gibi ifadeler kilo ilgili mikroagresyonlara örnek verilebilir (Kasardo, 2016). Aşırı kilolu olmak düşük gelir grubuna sahip olmakla ilişkilendirilerek ekonomik anlamda bir mikroagresyona da neden olmaktadır (Uygur vd., 2018, s. 157).

Ten rengi ve saç stili gibi fiziksel özelliklerle ilgili mikroagresyonlar belirli bir ırk ya da etnik köken üzerinden gerçekleşmektedir. Saçın uzun ya da kısa olmasının toplumsal roller üzerinden değerlendirilmesine bağlı olarak mikroagresyonlar gerçekleşmektedir. Özellikle okullarda kılık kıyafetin, üniformanın nasıl olacağı saçın nasıl olması gerektiği gibi kurallar önceden belirlenmiştir. Örneğin okul için uygun olmayan saç modellerinin daha çok siyah öğrencilerin kültürel olarak kullandıkları afro ya da boncuklu saçlardır (Bouley ve Reinking, 2021, s. 62).

2.1.3.5. Yaşa Bağlı Mikroagresyonlar

Yaşa bağlı mikroagresyon bireyin yaşı nedeniyle haksız bir davranışa maruz kalmasıdır. Yaş ayrımcılığı olarak da tanımlanabilir. Ne kadar genç ya da yaşlı olduğunuz ile ilgili yorum ve eylemler yaşa bağlı mikroagresyonları tanımlamaktadır. Örneğin yaşlı birinin hız ya da beceri konusunda eksik olduğunu söylemek ya da genç birinin bir görevi tecrübesizliği nedeniyle yapamayacağını söylemek yaşa bağlı mikroagresyonlardır. Yaşa bağlı mikroagresyonlar “düşmanca aşağılayıcı veya yaş üzerinden hakaretler veya aşağılamalar ileten kasıtlı ya da kasıtsız eylemlerdir (Gietzen, 2022, s. 5). Özellikle yaşlı yetişkinlerin mikroaşağılamaya %54,3 ile daha fazla maruz kalırken) mikrosaldırılara maruz kalmalarının %37,5 ve mikredeğersizleştirmeye ise %8 oranında maruz kaldıklarını belirtilmektedir (Lewis, 2023, s. 7). Mikrosaldırıya maruz kalan yetişkin yaşlılar bu etkileşimden sonra öfkeli hissettiklerini ve maruz bırakan kişiyle yüzleşmek istemediklerini belirtmişlerdir (Lewis, 2023. s. 7).

2.1.3.6. Ekonomik Mikroagresyonlar

Gelir eşitsizliği dünyanın önemli sorunların biri olarak değerlendirilebilir. Yüksek gelir grubundakiler ile düşük gelir grubundakilerin yaşam koşulları ve imkânları açısından eşitsizlik elde edilen fırsatlarında farklılaşmasına neden oluyor. Bouley ve Reinking (2021, s. 96) gelir adaletsizliği içinde yaşayan öğrencilerin olabilecek en kötü

mikroagresyonlara maruz kaldıklarını ve bu deneyimleri nedeniyle değersizleştirilmeye ve utandırılmaya maruz kaldıklarını belirtmektedir. Gelir adaletsizliğine bağlı yoksulluk öğrencilerin hayatlarında akademik ve davranışsal olarak performanslarını etkilemektedir. Jensen (2009, s.14) ekonomik olarak dezavantajlı olan çocukların “her gün varlıklı olan çocukların karşılaşmayacağı zorluklara karşılaştığını ve beyinlerinin okul performansının artmasını engelleyecek koşullara uyum sağladığını” belirtmektedir. Öğrencilerin ailelerinden okula para yardımı yapmalarını istemek mikroagresyon olarak tanımlanmaktadır (Bouley ve Reinking, 2021, s. 102). Kıyafeti kirli diye öğrenciyi eve göndermek ya da beden eğitimi dersi için uygun kıyafet için ısrar etmek öğrencilerin gelir eşitsizliği nedeniyle maruz kalabileceği mikroagresyonlara örnek verilebilir. Ekonomik anlamda yaşanan bir diğer mikroagresyon ise kadınların aynı işi yapan erkeklere göre daha düşük ücret almasıdır. İşin gerekleri için yeterli niteliklere sahip olmasına rağmen kadınların erkeklerden daha düşük ücret alması “değersel ayrımcılık” olarak ifade edilmektedir (Petersen vd., 1997, s. 199).

2.1.3.7. Dini İnanca Yönelik Mikroagresyonlar

Toplum için de birey içinde oldukça geniş kapsamda işlevi olan din insanların iç dünyalarındaki dengeyi belirleyen ve davranışlarını şekillerinden varoluşu ve hayatı anlamlandıran oldukça güçlü bir kavramdır (Karaçoşkun, 2004, s. 23). Her ne kadar varoluşsal bir anlam taşısa da din, herkesin bir dini ya da manevi inancı olduğunu varsaymak bir mikroagresyondur (Bouley ve Reinking, 2021, s. 83). Baskın kültürün etkileri sosyal yaşama yansıdığı için bir toplumda baskın kültür hangisi ise o kültürün özellikleri toplumsal yaşamı şekillendirir. Örneğin toplumun çoğunluğu Hristiyan ise okulların tatilleri Noel, Paskalya gibi Hristiyan inancına yönelik olarak gerçekleşir (Bouley ve Reinking, 2021, s. 84). Örneğin Türkiye’de toplumsal hayat %90’ı Müslüman olan bir ülke olarak Müslümanların Şeker Bayramı ve Kurban Bayramı tatillerine göre şekillenir. Toplumsal hayatın bu şekillenmesi diğer din ya da manevi inanca sahip olan bireyleri göz ardı etmektedir. Bu göz ardı ediş, göz ardı edilen gruba karşı mikro saldırgan bir dil gelişimine ve ötekileştirmeye neden olmaktadır. Mogilevsky (2016) Toplumda hâkim olan dini ya da manevi inanca sahip olmayan öğrencilerin okullarda akranları tarafından sıklıkla zorbalığa maruz kaldığını ve ötekileştirildiğini ve fiziksel şiddete maruz kaldıklarını belirtmektedir.

2.1.3.8. Linguistik Mikroagresyonlar

Siyasi sınırların neredeyse kalktığı ve insanların küreselleşen dünyada dilsel iletişim için ana dilinin dışında en az bir dil öğrenme ihtiyacı zorunluluk olmuştur (Ateş ve Aytekin, 2020, s. 4564). Bireyin sosyal kimliğini belirleyen bir unsur olarak dil ve dil ile ilgili şive birey hakkında sosyal sınıfı, yaşı, kişilik yapısı pek çok bilgiyi de verir (Ergun, 2018, s. 378). Bireyin kendi ana dili dışında bir dille iletişim kurması ve bu dili kullanımı ister ana dili konuşanlar isterse ana dili konuşmayanlar tarafından önyargıya, ayrımcılığa ve mikroagresyona maruz kalmalarına neden olmaktadır (Dovido vd., 2010, s. 60). Ana dili İngilizce olmayan kişilerle yapılan bir çalışmada katılımcılar şivelerinden dolayı ayrımcılık yaşadıklarını, şiveli konuşmadıklarını daha fazla saygı gördüklerini belirtmişlerdir (Derwing, 2003, s. 554). Herkesin tek bir dili standart bir şekilde kullanmasını beklemek ana dili o dil olmayan kişilerin kültürünü, sosyal kimliğini yok saymaktır ve bir mikroagresyondur.

2.1.3.9. Hiyerarşik Mikroagresyon

Bir kurumda görevlerin yerine getirilmesi için tanımlanan roller farklı değerlere sahiptir ve o rolü üstlenen kişinin değerini de etkiler (Fuller, 2003). Fuller (2003) yüksek güç ve statüye sahip olanlarca daha az güce ya da daha düşük statüye sahip olanlara yapılan kötü muameleyi, rütbecilik olarak tanımlamaktadır ki bu hiyerarşik mikroagresyona neden olmaktadır. Hiyerarşik mikroagresyonlar kişinin çalıştığı kurumda sahip olduğu rol nedeniyle maruz kaldığı ve maruz bıraktığı mikroagresyonları içermektedir. Geleneksel iş modeline göre okullarda çalışanların rolleri üç grupta yer almaktadır: Yöneticiler, öğretmenler ve yardımcı personeller. Young vd. (2014, s. 69) role bağlı olarak değer verme ya da değersizleştirmenin hiyerarşik mikroagresyonların %52 sini oluşturduğunu belirtmektedir. Nasıl ki değiştirilemez kişilik özellikleri nedeniyle mikroagresyona maruz kalındığında bireyler zarar görüyorsa aynı şekilde sahip olduğu rolle yüklenen değer ya da değersizlik nedeniyle maruz kaldıkları mikroagresyonlarda kişiye zarar vermektedir. İşin getirdiği pozisyon nedeniyle, işe yüklenen anlam ve ayrıcalığa bağlı olarak işin değersizleştirilmesi de hiyerarşik mikroagresyon olarak zarar vermektedir.

2.2. Mikroagresyonun Formu

Mikroagresyonlar sözel, davranışsal ve çevresel olmak üzere üç farklı şekilde meydana gelir. Sözel mikroagresyon bir kişiyi ya da grubu inciten damgalayan soru, söylem ya da yorumdur. Örneğin “Bir kadına göre çok akıllısın”, “Aslında sen nerelisin?” diye sormak sözel mikroagresyonlara örnek verilebilir.

Davranışsal, sözel olmayan (mimikler ses tonu vurgu) ise davranışsal olarak gerçekleşir. Bir kişiyi ya da gruba karşı yapılan amacı incitmek olan davranışlardır. Örneğin bir toplantı sırasında belirli bir meslektaşınız konuştuğunda onu görmezden gelmek, ya da söylediklerini dikkate almamak, göz devirmek, o kişi ile karşılaşmaktan kaçınmak gibi davranışlar sözel olmayan mikroagresyonlar olarak ifade edilmektedir (Bouley ve Reinking, 2021; Sue, 2010).

Çevresel mikroagresyonlar ise daha çok toplumda ince bir ayrımcılık şeklinde gerçekleşir. Çoğu zaman kasıtsızdır. Politikalar, yasalar, sistemsal ve çevresel düzenlemeler olarak deneyimlenir (Sue vd., 2007a). Örneğin çevrenin sadece bir grubun kültürel özelliklerine göre düzenlenmesi, ya da bir okullarda sadece erkek liderlerin görsellerinin okul duvarlarında kullanılması ya da herkesin Müslüman olduğunu varsayımından hareketle ramazanda herkesin oruç tutmasını beklemek çevresel mikroagresyonlara örnek verilebilir.

2.3. Mikroagresyonların Etkileri ve Mikroagresyonla Mücadele

Örtük önyargının dili olan mikroagresyon, haklarından mahrum edilmiş azınlıkta olan gruba dâhil olan bireylere zarar vermektedir (Lynch, 2019, akt. Sue vd., 2007a). Saldırı ister makro düzeyde olsun ister mikro düzeyde olsun etkisi olumsuzdur. Bu olumsuz etki sosyal olabildiği gibi duygusal, akademik, zihinsel de olabilir. Mikroagresyonda failin ya da maruz bırakanın niyetinin çok da önemi yoktur, zarar verme bakımından niyet iyi olsa da nezaketin içine saklanan hakaret niteliğindeki mikroagresyonlar bireye ve daha büyük ölçekte ve zamanda topluma zarar vermektedir. Mikroagresyonların marjinal ve azınlıkta olan grupların zihinsel ve fiziksel sağlıklarını olumsuz yönde etkilediği yapılan araştırmalar ile ortaya konmuştur (Barry ve Grillo, 2003; Herek vd., 2009, Owen vd.,

2010). Mikrosaldırının etkisi hemen görülse de mikroaşığılama ya da değersizleştirmenin etkisi hemen görülmeyebilir, etki hemen fark edilmeyebilir. Zararsız gibi görünebilir ancak mikroagresyonlar sürekli olarak ortaya çıkar ve zaman içinde birikerek uzun süreli duygusal zararlara neden olur (Yosso vd., 2009). Psikolojik olarak mikroagresyonların stres yarattığı vurgulanmaktadır (King, 2015).

Mikroagresyondan kaynaklanan bu stres, bireylerde cinsiyet, etnik köken, sosyal kimlik, cinsel yönelim, biyolojik, bilişsel, sosyal refaha karşı tehdit olarak tanımlanmaktadır (Sue ve Spanierman, 2020, s. 126). Mikroagresyondan kaynaklanan stresin bireylerde 4 farklı şekilde etkili olduğu ve bireye zarar verdiği belirlenmiştir (Sue ve Spanierman 2020, s. 127).

- Fiziksel tepkiler, doğrudan fiziksel olarak verilen kan basıncının artması, kalp atış hızının artması gibi tepkiler,
- Bilişsel tepkiler etkiler ki yaşanan stresin kaynağının ne olduğunu ve anlamlandırma üzerine düşünme,
- Duygusal tepkiler ki bunlar öfke duyma, endişelenme, mutsuzluk, depresyon,
- Davranışsal tepkiler ki bunlar bu stresle baş etme becerileri duruma ayak uydurma ya da ret etme.

Fiziksel olarak verilen tepkiler vücudun bağışıklık sistemini düşürmekte, yorgunluğa ve strese neden olmakta, bilişsel etkiler zeki olmadığını düşünüp benlik saygısının azalmasına, duygusal olarak depresyona yol açabileceğini (Nadal, Issa vd., 2011a; Sue ve Spanierman, 2020; Torres ve Taknint, 2015) belirtmektedirler.

İster kasıtlı ister kasıtsız olsun ister makro ister mikro düzeyde olsun saldırılar bireye ve topluma zarar vermektedir. Sağlıklı bir toplum ve gelecek için bu zarardan korunmak ve bu davranışlara mücadele etmek bir zorunluluktur. Mikroagresyonlar ile ilgili baş etme becerilerinin geliştirilmesinde failler, mağdur ve izleyiciler olmak üç önemli ayırım söz konusudur.

Mağdur ifadesi mikroagresyonlar, ayrımcılığa maruz kalan azınlıkta olan marjinal gruplar ve üyelerini ifade etmektedir. Mikroagresyonla baş etme becerisinde mağdurla ilgili olarak dikkat çeken strateji, fail ile yüzleşmek, failleri eğitmek, başına geleni bilişsel olarak yeniden tanımlamak, geri çekilerek kendini korumak olarak belirtilmektedir (Brondolo vd., 2009; Mellor, 2004; Shorter-Gooden, 2004).

İzleyiciler ya da şahit olanlar kendilerini iyi ahlâklı ve nezih insanlar olarak tanımlarlar, mikro ya da makro saldırganlıklar hakkında çok az bilgiye sahiptirler ve tanık oldukları olayı tanımlamakta zorlanabilirler (Sue vd., 2019). Olaya şahit olanlar daha çok pasif bir şekilde davrandıkları için şahit olan bireylerin olayı tanımlayabilmesi ve zararlı etkilerini görebilmesi adına bir dizi farkındalık aracı geliştirilmesi yararlı olacağı belirtilmektedir (Scully ve Rowe, 2009). Martin Luther King’in deyiimiyle “iyi insanların korkunç sessizliği”ni yenmek için daha fazla farkındalığa ve çabaya ihtiyaç olduğu görülmektedir.

Mikroagresyon konusundaki pek çok araştırma, daha çok mikroagresyonun hedefi olan insanlar yani mağdurlar üzerine odaklanmaktadır. Mikroagresyon konusunda bir diğer önemli konu ise kimlerin bu davranışları sergilediğidir. Toplumsal yapıda hâkim olduğu düşünülen gruplara mensup bireyler daha çok mikroagresyonun failleridir (Sue ve Spanierman, 2020, s. 145). Herhangi bir meslek grubuna mensup olan biri mikroagresyonun faili olabilir. Mikroagresyonların en temelinde yatan önyargılarının farkında olmayan bireyler mikroagresyonların failleri olabilir (Trepagnier, 2010). Kendilerini iyi ahlâklı ve çoğu zaman adil olarak tanımladıkları için mikroagresyon yaptıklarını fark ettiklerinde bunu kendi imajlarına yapılan bir saldırı gibi görebilirler.

2.4. Okullarda Yaşanan Mikroagresyonlar

Okullarda mikroagresyonlar daha çok gruplar arasında ırk, etnik köken, cinsiyet, yetenek, sağlık durumu, din, yaş, göçmenlik, evlat edinme ve sosyo-ekonomik durum ile ilgili olarak meydana gelmektedir (Lui ve Quezada, 2019, s. 34). Öğretmenin öğrencinin ismini yanlış telaffuz etmesi, sınavların ve proje teslim tarihlerinin tek bir dinin kültürel tarihlerine göre yapılması, öğretmenin belirli gelir grubundaki ya da mahalledeki öğrencilerden düşük akademik beklentide olması, bir cinsiyeti diğerine göre daha çok öne çıkarması ve diğer cinsiyeti görmezden gelmesi, sınıfta aşağılayıcı mizah kullanması, bir engeli olan öğrencinin kendilerini tanıtmalarını istemesi, öğrenciler hakkında varsayımlarda bulunması ve sınıf içinde öğrenciden öğrenciye olabilecek mikroagresyonları görmezden gelmesi okulda, sınıfta karşılaşılabilecek mikroagresyonlara örnek olarak verilmektedir (Sue ve Spanierman, 2020; Mann, 2020) Burleigh ve Wilson (2021, s. 146), öğrencinin etnik kökenine, ten rengine bağlı olarak “Nerelisin?” diye sormayı, yine etnik kökenine bağlı olarak “güzel İngilizce

konuştüğünü” söylemenin, engelli bir öğrencinin zeki ya da iyi yaşam kalitesine sahip olmadığını varsayarak, “bu senin için zor olmalı.”, “ senin yerinde olmak istemezdim.” ya da öğrencinin cinsiyetine göre ayrımcılık yaparak “kızlar bunu iyi yapamazlar”, “erkekler yemek yapmayı bilmezler” gibi ifadelerin sınıfta olabilecek mikroagresyonlar olduğunu belirtmektedir.

"Övgü veya hayranlığın nazik ifadesi" (McKean, 2005) olan iltifatlar ve insanların eğlenmek için yaptığı şakalar, çoğu zaman iyi niyetli, olumlu iletişim olarak kabul edilir. Kohli (2018, s.287) okullarda meydana gelen mikroagresyonların daha çok olumlu iletişim olarak kabul edilen şakaya ya da bir iltifata sığınabileceğini belirtmektedir. Okulda gerçekleşen olumsuz nitelikteki öğretmen-öğrenci deneyimleri sınıfta gerilimi artırabildiği gibi öğrenciler ırk, engellilik, dil, cinsiyet veya sosyo-ekonomik statü nedeniyle dışlanmasına da neden olabilir (Darvin, 2018, s.7). Okullarda yaşanan mikroagresyonların önlenmesi için öğretmen ve yöneticilerin kendi önyargılarını ve varsayımlarını fark etmesi önemli ve büyük bir adımdır. Öğretmen ve yöneticilere ırk ve kültürlerin farklılıklarına saygılı ve onurlu davranışların geliştirilmesinde önemli görevler düşmektedir. Bu görev, ilk adımı zorda olsa mikroagresyon hakkında konuşmakla başlayabilir (Sue, 2010a, s.234).

Okullarda meydana gelen mikroagresyonlar ile ilgili araştırmalar daha çok öğretmen ve öğrenciler arasındaki mikroagresyonlara odaklanmaktadır. Bu araştırmalar Amerika Birleşik Devletleri'nde ırkçılık, etnik köken ve cinsiyet üzerinde ve daha çok yükseköğretimde yapılan araştırmalardır. Türkiye’de okul ortamında 2022 yılında, Henden ve Gümüşeli (2023, s.41) tarafından okul yöneticilerinin mikroagresyonu nasıl tanımlayıp deneyimledikleri ile ilgili bir odak grup araştırması yapılmış olup, bu araştırmada okul yöneticileri mikroagresyon kavramından haberdar olmadıkları vurgulanmıştır. Okullarda mikroagresyonu incelemek, okul ortamından başlayıp toplumun her kesimini etkileyebilen iletişim becerilerinin gelişmesi, mikroagresyonların engellenmesi, kapsayıcı, hoşgörülü, sağlıklı olan iletişim ve söylemlerin yaygınlaştırılması bakımından önemli bir adımdır.

2.2. SOSYAL KİMLİK KURAMI

Bir sosyal psikoloji kuramı olarak sosyal kimlik kuramı aidiyet duygusunu, bir grubun üyesi olmayı ve gruplar arası ilişkileri inceler (Brehm-Kassin, 1993, akt. Mete, 2023, s.

473). Kuramın 1950’li yılların sonlarında Tajfel ve Turner’in sosyal gruplar arası ilişkiler üzerine yaptığı çalışmalara dayanır. Sosyal kimlik kuramı bireyin sosyal konumlandırmasının bir gruba aidiyet ve bu grubun özellikleri üzerinden kendini ve diğerlerini tanımlamasını ifade etmektedir (Mete, 2023, s. 474).

Sosyal kimlik kuramı 3 temel varsayıma dayanır;

- Birey grup içinde varlığını ve saygınlığını koruyarak olumlu bir kimlik kazanmak için çaba sarf eder,
- Birey oluşturduğu kimliğiyle hem grup içi hem de grup dışı karşılaştırmalar yaparak sosyal kimliğindeki niteliğini belirler, ait olduğu grubu öne çıkarma ve kendi grubu dışındaki bireyleri küçük görme eğilimindedir (Turner, 1975, s. 5),
- Birey kimliğini oluşturduğu grup hakkında bir değerlendirme yapar. Bu değerlendirme de oluşan kimlik birey için tatminkâr değilse birey gruptan ayrılır ya da kimlik oluşturduğu ait olduğu grubu olumlu hale getirmek için çabalar (Tajfel ve Turner, 1979, s. 40).

Sosyal kimlik kuramının daha iyi anlaşılması için sosyal kimlik, sosyal sınıflandırma ve sosyal karşılaştırma kavramlarını açıklamak gerekir. Sosyal kimlik kuramı çerçevesinde birey açısından iki tür kimlikten söz edilebilir: Bireysel kimlik ve sosyal kimlik. Bireysel kimlik bireyin “Ben kimim?” sorusuna verdiği cevaptır ki içeriği, duyguları, tutumları, inançları değerleri içerir (Madran, 2012, s. 77). Sosyal kimlik ise bir gruba aidiyeti bir gruba üye olmayı kapsar. Birey için oldukça önemli olan sosyal kimlik bireyin kendini tanımlamasında öne çıkar ki kendini tanımlarken, ben bir kadını, ben bir öğrenciyim, ben bir göçmenim gibi grubun özelliklerini kullanır (Madran, 2012, s. 77). Bilgiyi işlemenin en kısa yolunun “sınıflama” yapmak olduğunu vurgulayan araştırmalar mevcuttur (Hewstone vd., 1996, s. 101; Miller, 1982, s. 5; Spears ve Haslam, 1997, s. 175-176), bunların içinde sosyal sınıflandırma insanları ortak özelliklerine göre cinsiyet, yaş, etnik köken, meslek grubu gibi özelliklerine göre sınıflama yapma süreci olarak tanımlanmıştır (Demirtaş, 2004, s. 35; Tajfel ve Forgas, 1981, s. 114). Sınıflandırma insanları, kadın, erkek, öğretmen, doktor, mühendis gibi gruplandırıldığında bireyin içinde bulunduğu grubu iç grup bireyin ait olmadığı grubu ise dış grup olarak tanımlanmaktadır (Tajfel ve Turner, 1985, s. 14). Sosyal sınıflandırmayla birey sosyal çevreyi parçalara ayırır ve diğerlerini anlamak için bir yol oluşturur, kendini de ait olduğu grubun özellikleri ile tanımlayarak konumlandırır. Birey sosyal

sınıflandırmada ait olduğu grubu (iç grup) kayırma eğilimindedir (Tajfel ve Turner, 1985, s. 14). Sosyal sınıflandırma yanında sosyal karşılaştırmayı da getirmektedir. Kendini başkalarıyla karşılaştırma eğilimde olan birey iç grup, dış grup karşılaştırması yaptığı gibi aynı grup içinde ast üst karşılaştırması da yapar böylece kendine ve ait olduğu gruba olumlu özellikleri atfeder (Tajfel ve Turner, 1985, s. 14). Kendi grubuna kayırmacılık yapan birey aynı zamanda dış gruplar için ayrımcılık yapmaktadır ki bu da önyargılara neden olmaktadır (Bilger ve Özdemir, 2021, s. 83).

2.3. SOSYAL BASKIN KİMLİK KURAMI

Eşitsizlikten ortaya çıkan sosyal baskın kimlik kuramı, gücü ve otoriteyi elinde tutan üst gruptakilerin kendileri gibi aynı imkânlara sahip olmayan alt gruptakilere karşı hoşgörüsüz olmasını açıklamaktadır. Kuramı oluşturanlar hiyerarşik yapılanmayı birey ve grup temelli olmak üzere iki şekilde ayırmışlardır. Birey temelli hiyerarşik yapılanma bireylerin zekâ düzeyleri, liderlik ve bilimsel yetenekleri, kendilerine üstünlük sağlayabilecek başarı gibi bazı kişisel özellikler üzerinden güç sahibi olmaya dayanırken (Pratto vd., 2006, s. 272; Sidanius ve Pratto, 1999, s. 32) grup temelli hiyerarşiler, yetki, siyasi güç, sağlıklı olma, sağlıklı gıda, iyi konaklama, ekonomik zenginlik, iyi eğitim gibi bir grubun pozitif sosyal değerlere sahip olmasına dayanır (Pratto vd., 2006, s. 272; Sidanius ve Pratto, 1999, s. 31).

Birey temelli sosyal yapılanma da kişinin gücü, liderlik, başarı, bilimsellik ve zekâ gibi kişiye özgü olan niteliklere bağlı olarak elinde tutmasıyla açıklarken, grup temelli sosyal yapılanma orantısız şekilde kaynaklara ulaşma ve kaynakları kullanmaya bağlı olarak gücü elinde tutmak ve eğitim, ekonomi, zekâ ve bunun gibi kaynakları eksik, güçsüz olana baskı ile açıklanmaktadır. Grup temelli sosyal yapılanmada ayrımcılık kişisel olmaktan uzak hatta ait olunan sosyal grup nedeniyle elinde tutulan güce bağlıdır (Prato vd., 2006, s. 275). Milliyetçilik, cinsiyetçilik ya da kalıp yargılar grup temelli sosyal yapılanmayı haklı çıkarırken, eşitlikçi yaklaşımı savunan demokrasi ve hümanizm gibi yaklaşımlar ise grup temelli sosyal yapılanmayı azaltmaktadır (Pratto vd., 2006, s. 276).

Önyargıların her durumda karşılaşılabileceği düşüncesine dayanan Sidanius ve diğerleri (1991) yılında geliştirdiği sosyal baskınlık kuramı ayrımcılıkla ilgilidir ve toplumsal egemenlik kuramı olarak da alan yazında yer almıştır. Sosyal baskınlık kuramı

önyargı ve önyargının davranış boyutu olan ayrımcılığın nedenlerini araştırmaktadır (Pratto vd., 2006, s. 272). Sosyal baskın kimlik kuramının diğer kuramlara önemli bir katkısı ve ayırt edici niteliği önyargının ve dolayısıyla ayrımcılığın meydana gelmesinin ve devam etmesinin nedenlerini de incelemesidir. Kuram ayrımcılık ve eşitlikle ilgili düşünceleri insanların ne kadar ret ya da kabul ettiklerini ve bu düşüncelerini hangi mitler ile meşrulaştırdıklarını açıklamaktadır. Kendi ait oldukları gruplara egemenlik isteyen insanların baskın olmaya eğilimli olduklarını ve bu durum eşitlikçi yaklaşımları ret etmelerine ve hiyerarşik yapıyı benimsemelerine neden olmaktadır. Bu özelliği sahip olan insanlar ise diğerlerine göre daha fazla önyargılıdır (Hoog ve Vaughan, 2017, s. 392).

2.3.1. Sosyal Baskınlık Yönelimi

Sosyal baskınlık yönelimi toplumda baskın grupların, daha alt statüde yer alan gruplara baskı kurarak zorbaca davranması ve toplumdaki ast üst yapı düzenini benimseyen toplum yapısını savunmak ve istemek şeklinde tanımlanmaktadır (Sidanius ve Pratto, 1994). Sosyal baskınlık yöneliminin baskınlık ve eşitlik karşıtı olma şeklinde iki faktörü olduğundan bahsedilir (Ho vd., 2015, s. 6). Sosyal baskınlık yöneliminde baskınlık, toplumsal olarak üst grupta yer alanların alt grupta yer alanlara yönelik zorbaca davranışının devam etmesini savunurken, bu durum farklı etnik ve dini kökenli bireylere karşı önyargının artmasına ve empatinin azalmasına neden olur (Lee vd., 2011, s. 1031), eşitlik karşıtı olma ise grup içinde eşitsizliğin üstü kapalı da olsa sürmesini istemeye yönelik olan eğilimi savunur. Kuram, toplumda eşitsizliği arttıran rolleri benimseyen bireylerin sosyal baskınlık yönelimin yüksek, toplumda eşitsizliği azaltacak rolleri seçenlerin ise sosyal baskınlık yöneliminin düşük olduğunu vurgulamaktadır.

2.3.2. Gruplar Arası Hiyerarşi

Gruplar arası hiyerarşi toplumda bir grubun orantısız olarak güç, prestij, iyi eğitim, iyi gıda, iyi sağlık hizmeti gibi kaynaklara sahip olarak ast üst yapılanmasında üst sıralarda yer alarak, olumlu sosyal değerlere sahip olmasına karşın toplumda bazı grupların aynı kaynaklara ulaşamaması ve dolayısıyla eğitimden, sağlık hizmetinden uzak kalması ve ekonomik olarak standartların altında şartlarda yaşamasına bağlı olumsuz sosyal değerlere sahip olması olarak tanımlanmaktadır (Pratto vd., 2006; Sidanius ve Pratto,

1993). Gruplar arası hiyerarşide bireysel ayrımcılık yerine kişinin içinde bulunduğu grup üyeliği sayesinde gücü elinde bulundurması söz konusudur. Sosyal baskınlık kuramında gruplar arası hiyerarşi yaş, cinsiyet ve keyfi kümelenme boyutları üzerinden gerçekleşir. Yaşa göre, yaşı büyük olan küçük olandan daha üstündür, cinsiyete göre erkek gücü elinde bulundurduğu için kadından daha üstündür. Keyfi kümelenmede ise ırk, etnik köken, sosyal sınıf gibi kriterlere göre bazı grupların üstte olduğu bir yapılanma söz konusudur (Pratto vd., 2006; Sidanius ve Pratto, 1999). Gruplar arası hiyerarşinin boyutları çeşitli faktörlere göre değişir. Esneklik, odak noktası ve şiddet düzeyi gösterilir. Yaş boyutunda esneklik daha fazladır çünkü yaş olarak küçük olan alt grupta yer alırken büyüdükçe üst gruba geçeceğinden esneklik daha fazladır. Esneklik grup içinde alt ya da üstte olmanın değişmesini ifade eder. Şiddet ise avantajlı olandan avantajlı olmayana yönelik olarak gerçekleşir. Makro düzeyde olması ırkçılık gibi uç boyutlara varabilir. Odak noktası ise kimin kim üzerinde hâkimiyet kuracağı ile ilgilidir. Yaşlıların odağı gençler, erkeklerin odağı kadınlar, zenginlerin odağı fakirlerdir (Pratto vd., 2006; Sidanius ve Pratto, 1999).

2.3.3. Meşrulaştırma Mitleri

Gruplar arası hiyerarşinin devamlılığı meşrulaştırıcı mitlerle sağlanır. Toplum içinde gruplar arası hiyerarşiyi ırk, cinsiyet, adalet arayışı gibi mitler arttırırken, insan hakları, feminizm ve sosyalizm gibi mitler toplumu bütünleştirerek azaltmaktadır (Prato vd., 2006). Örneğin ataerkil toplum ideolojisi gücün erkeklerde olması nedeniyle erkeklerin üstünlüğü savunur ve bunu kadınlar dâhil toplumun büyük çoğunluğunun kabul etmesi toplum içinde hiyerarşiyi arttırmaktadır (Sidanius ve Pratto, 1999). Toplumda gruplar arası hiyerarşiyi arttırması bakımından ırkçılık ve elitizm ideolojileri de örnek oluşturmaktadır.

2.3.4. Örgütlerde Ayrımcılık

Toplumsal yapı içinde örgütler de meşrulaştırıcı mitler gibi hiyerarşinin artmasına ya da azalmasına neden olabilir. Sivil toplum kuruluşları, yardım kuruluşları ya da dini kurumlar toplum içinde eşitsizliği, hiyerarşiyi azaltmak için çalışırken, eğitim, güvenlik

ya da yargı gibi kurumlar toplum içindeki eşitsizliği, hiyerarşiyi arttıran kurumlara örnek oluşturlar (Pratto vd., 2006).

Örgütlerde ayrımcılık örgüt içinde bazı bireylere ya da gruplara verilen imkânların ve hakların diğer bireylere ya da gruplara verilmemesi olarak tanımlanabilir (Aytemiz Seymen ve Bolat, 2005, s. 36) Demirel'e (2011, s.68) göre ayrımcılık örgüt içinde çalışanlara eşit davranılmaması, eşit fırsatlar sunulmamasıdır. Doğan' a (2008) göre ise örgütlerde ayrımcılık daha çok işe alım sürecinde, çalışma sürecinde ve işten ayrılırken yaşanmaktadır. Örgütlerde ayrımcılık ise etnik köken, yaş, din, cinsiyet, cinsel yönelim, gelir düzeyi, medeni durum, siyasal görüş ve iş deneyimi nedeniyle yaşanmaktadır (Kutunis ve Ulu, 2016, s.362).

2.4. SOSYAL ÖĞRENME KURAMI

Mikroagresyon kuramını anlamak ve anlamlandırmak için sosyal kimlik kuramı, sosyal baskın kimlik kuramının yanı sıra sosyal öğrenme kuramı da oldukça önemlidir. İlk kez 1947 yılında Julian Rotter tarafından kullanılan “sosyal öğrenme” kavramı yaptıklarımızın doğuştan değil sonradan öğrenildiğini açıklar. Kuram insan davranışının fiziksel çevreden, bilişsel yapıdan ve eylemlerden etkilenecek oluştuğunu savunur. 1960'lı yıllarda kuramına yaptığı katkılar nedeniyle sosyal öğrenme denildiğinde akla Albert Bandura gelmektedir. Bandura öğrenmenin sürecini düşünme, dil, hafıza sembolleri kullanma ve davranışı değerlendirmeyi de içine alan bir öğrenme kuramı geliştirmiştir (Bayrakçı, 2007, s. 200).

Önyargıları, ayrımcılığı, ötekileştirmeyi nasıl öğrendiğimizi açıklamak için sosyal öğrenme kuramından yararlanmak mümkündür. Sosyal öğrenme kuramı gözlem ve taklit ile bir öğrenme olduğunu vurgular (Bandura, 1977). İnsan sosyal bir varlık olduğu için, toplumda diğerlerini model alarak öğrendiği gibi gözlem yaparak da öğrenir (Bayrakçı, 2007, s. 201). Sosyal öğrenme kuramına göre insanın davranışlarını anlamak için hem insanı hem de içinde bulunduğu çevreyi anlamak ve tanımlamak gerekir. Zira insan çevresinden öğrendiklerini sadece gözlem ve taklit yoluyla ifade etmez bizzat bilinçli bir varlık olarak davranışlarını şekillendirir. Sosyal öğrenme kuramına göre önyargılar toplumsallaşma sürecinde kazanılmaktadır. Çocuklar önyargıları, toplumsallaşmayı başladığı yer olarak okullarda öğretmenlerden, arkadaşlarından, kitle iletişim araçlarından ve etraflarındaki tüm önyargılı kişilerden gözlem yaparak öğrenir (Taylor

vd., 2006). Önyargı ile başlayan, kalıp yargı ile şekillenen ayrımcılık ile düşüncede var olan ve ötekileştirme ile davranışa dönen damgalama ile kalıcı hale gelen tutumları nasıl öğrendiğimiz sorusunun cevabı ise daha çok içinde bulunduğumuz sosyal çevrede saklıdır.

Sosyal öğrenme kuramında kişi çevresini ve diğerlerini gözlemleyerek öğrenmektedir. Bayrakçı (2007, s. 201) sosyal öğrenme kuramının prensiplerini:

- Kişinin gözlem ve taklit yoluyla öğrenmesi,
- Gözlem ve taklit yoluyla öğrenilenin davranışa yansımada da kalıcı değişikliklere neden olması,
- Algılama önemlidir, olası ceza ve pekiştireceklerle ilgili beklenti yaratılmasının davranışı etkilemesi.

Gözlem yaparak öğrenmeyi vurgulayan sosyal öğrenme kuramına göre davranışlar iki şekilde öğrenilir. Birincisi bireyin bizzat kendi deneyimlemesi ikincisi ise bireyin başkalarını gözlemlemesidir (Bandura, 1977, s. 3). Birey kendisi deneyimlerken deneme-yanılma yönteminden yararlanmaktadır. Her davranışı için bu yöntemi kullanmadığında ise gözlem yaparak öğrenmektedir. Birey ödüllendirildiğini gördüğü davranışı yaparken cezalandırıldığını gördüğü davranıştan kaçınmaktadır (Bayrakçı, 2007, s. 199).

2.4.1. Sosyal Öğrenme Kuramının Boyutları

Sosyal öğrenme kuramı, karşılıklı belirleyicilik, sembolleştirilme kapasitesi, dolaylı öğrenme kapasitesi, öngörü aktivitesi, kendini düzenleme ve öz yeterlilik olmak üzere 5 temel ilkeye dayandırılmaktadır (Bandura ve Kupers, 1964).

Birey, çevre ve davranış değişkenleri faktörlerinin etkilediği karşılıklı belirleyicilik ilkesine göre bireyin davranışları çevreden etkilenmekte ve davranış bu etkiye bağlı olarak oluşmaktadır ki bu oluşan davranış aynı zamanda çevreyi de etkilemektedir. Çevre bireyi etkileyerek toplumun şekillenmesine neden olmaktadır. Bireyin davranışının oluşmasında bireye bağlı kişisel faktörler ve çevre faktörü karşılıklı olarak birbirinden etkilenmektedir ancak bu etkilenmenin aynı oranda ya da eşit olduğu söylenemez. Kurama göre davranışı etkileyen faktörlerden bazıları davranışın oluştuğu duruma göre diğerine göre daha güçlü olabilir (Bandura, 1989). Örneğin bireye ait özellikler olan inanç, kabul ve amaç davranışı etkilemekte ve davranışın şeklini belirlemektedir.

Bandura (1977) insanların dünyayı semboller yoluyla gördüklerini ileri sürmektedir. Sembolleştirme bireyin gözlemlediği davranışı semboller yoluyla zihninde canlandırması ve saklamasıdır. Düşünceler semboller yoluyla ifade edilir. Sembolleştirme kapasitesi bireye yaratıcılık ve esneklik kazandırır. Bu kapasitenin yanlış kullanımı ise kaygı ve şüphe yaratır (Bandura, 1971).

Öngörü kapasitesi bireyin davranışlarının sonuçlarını düşünebilmesini ifade etmektedir. Amaçlarına uygun davranan bireylerin hangi davranış sonucunda ne elde edebileceğini görebilmelidir. Öngörünün düşük olduğu bireyler anlık kararlar alabilir ve bu kararların sonuçlarının hesaplanamaması neden olabilir (Yıldız, 2014, s. 153).

Dolaylı öğrenme kapasitesi, bireyin çevreyi gözlemleyerek başkalarının davranışlarından öğrenme ve davranışlarını öğrenme doğrultusunda şekillendirme kapasitesini ifade etmektedir. Dolaylı öğrenme kapasitesi deneme-yanılma yoluyla öğrenme sırasında kaybedilen zamandan tasarruf edilmesine ve olabilecek hatalardan bireyin korumasını sağlar (Bayrakçı, 2007, s. 205).

Bireyin kendini şekillendirme, kendini kontrol etme kapasitesini ifade etmektedir. Birey çevresindeki dış etkenleri gözlemleyerek kendi davranışı için bir temel oluşturur. Birey başkalarının davranışlarından öğrense de kendi davranışlarını şekillendirme becerisine sahiptir (Bandura, 2020, s.10)

Öz yeterlilik bireyin kendini algılama biçimini, kendine olan inancını ifade eder. Bireyin çevresi ile yaşanmışlıkları, örnek aldığı insanlardan dolaylı olarak etkilenme, geribildirimler ve beklentiler öz yeterliliğinin gelişmesinde etkili olan faktörlerdir (Seven vd., 2013, s. 10-12). Kansu ve Sayar (2018, s. 83) Öz yeterlilik duygusu yüksek olan insanların stres ve depresyon gibi olumsuz olaylardan daha az etkilendikleri belirtmektedir.

BÖLÜM 3. YÖNTEM

3.1. ARAŞTIRMANIN YÖNTEMİ

Bu araştırmanın temel amacı “okul ortamında mikroagresyonun olup olmadığını, varsa nasıl olduğudur”. Araştırmanın soruları, “yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamındaki mikroagresyon davranışları nelerdir?”, “mikroagresyona maruz bırakma ve maruz kalma nedenleri nelerdir?”, “yönetici ve öğretmenler mikroagresyona maruz kaldıklarında ve şahit olduklarında nasıl hissediyor ve nasıl davranıyorlar?”, “yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamındaki mikroagresyonların sonuçları nelerdir?” ve “mikroagresyonla baş etme yöntemleri nelerdir?” dir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik yaklaşım deseni benimsenmiştir. Görüşme tekniği ile veri toplama süreci yürütülmüştür. Görüşme tekniği iki farklı okulda 36 katılımcı ile gerçekleştirilmiş ve veriler betimsel analizi tekniğiyle analiz edilmiştir. Araştırmada nitel çalışmaya uygun olarak keşfedici bir yaklaşımla araştırma sorularına karşılık gelen temalar elde edilmiştir.

İlişkileri, davranışları ve durumları anlamak anlamlandırmak ve yorumlamak için kullanılan araştırma yöntemi nitel araştırma yöntemidir (Meriam, 2018, s. 13). Nitel araştırmalarda esneklik ve karşılıklı etkileşim söz konusudur (Yıldırım ve Şimsek, 2021, s. 43). Nitel araştırmadaki esnek yapı mikroagresyon konusunun daha derinlemesine anlaşılmasını sağlayacağı için tercih edilmiştir. Ayrıca bu araştırmada nitel yöntemin tercih edilmesinin bir diğer nedeni, katılımcıların doğal ortamlarında verilerin toplanması, zengin betimleme yapılabilmesi ve katılımcıların deneyimlerinin araştırmaya yansıtılabilmesidir (Creswell, 2018, s. 43-47; Merriam, 2018, s. 13-17; Yıldırım ve Şimsek, 2021, s. 41). Araştırma nitel çalışmaya uygun olarak keşfedici bir yaklaşımla sürdürüldüğünden mikroagresyon olarak değerlendirilebilecek farklı konu başlıklarının olabileceği öngörülmüştür. Nitel araştırmanın yapısı gereği herhangi bir genelleme

iddiası bulunmamaktadır. Araştırma ile ilgili bilgiler katılımcılardan elde edilen veriler doğrultusunda ortaya konmakta ve değerlendirilmektedir.

Nitel araştırmanın veri analizinde tema ve kodların oluşturulması süreci yürütülmüştür. Araştırmada tema ve kodlar 4 aşamada oluşturulmuştur. Birinci aşamada tüm deşifreler dikkatlice okunmuş ve anlamlı birimler olarak in-vivo kodlama (Glaser ve Staruss, 1967) yapılmıştır. İkinci aşama literatürde var olan temalar doğrultusunda anlamlı birimler kodlanmıştır. Üçüncü aşama tema ve kodlar oluşturulduktan sonra birbirine benzeyen kodlar birleştirilmiştir. Dördüncü aşamada tema ve kodların ifade bütünlüğünün sağlaması amacıyla tüm tema ve kodlar gözden geçirilmiştir. Araştırmanın verileri temalar, temaların altında yer alan kodlar ve alt kodlar şeklinde sınıflandırılmış, veriler anlamlarına göre kod ve alt kodlar altında toplanmıştır. Bu aşamada tema ve kodların bütünlüğü ve ifadesi için uzman görüşü alınmış kod ve alt kodlara ilişkin düzenlemeler yapılmıştır. Oluşturulan tema, kod ve alt kodlar Tablo 3’de sunulmuştur.

3.2. ARAŞTIRMANIN DESENİ

Bu araştırmada nitel araştırma desenlerinden fenomenoloji (olgu bilim) deseni kullanılmıştır. Fenomenoloji deseni farkında olunan ancak hakkında derinlemesine ve detaylı bir bilgiye sahip olunmayan konular ele alınır (Yıldırım, Şimşek, s. 72). Fenomenoloji araştırmaları günlük yaşamda çeşitli şekillerde yaşanan ve deneyimlenen, bilinen ancak yine de tam olarak anlamının anlaşılamadığı olguların araştırılmasına odaklanır (Yıldırım, Şimşek, 73). Fenomenoloji araştırmalarında bir olayı deneyimleyen kişilerin olayı nasıl tanımladıkları, deneyimledikleri, değerlendirdikleri ve nasıl hissettikleri detaylı olarak incelenir (Patton, 2018, s.104). Bu araştırmada fenomenolojik desenin benimsenmesinin nedeni okul ortamında yöneticilerin ve öğretmenlerin mikroagresyon hakkındaki görüşlerinin incelenmesidir.

3.3. ARAŞTIRMACININ ROLÜ

Nitel araştırmalarda araştırmacılar önemli ve etkin bir role sahiptirler. Araştırmanın tüm aşamalarında aktif rol oynarlar. Bu durum veri analizinde daha çok ortaya çıkar çünkü veriler araştırmacı tarafından analiz edilir. Patton (2014) nitel araştırmalarda araştırma sürecinin araştırmacının geçmişine, becerisine ve zekâsına bağlı olduğunu

belirtir. Soruları araştırmacı hazırlar, verileri araştırmacı toplar ve yine araştırmacı verileri analiz eder. Araştırmacı tüm süreç boyunca tarafsızlığını korumalı ve kişisel yargılarının farkında olmalı, bu yargıları bir tarafta tutarak elde edilen verileri en saf haliyle sunmalıdır (Corbin, 2016; Corbin ve Strauss, 2008; Khan, 2014; Patton, 2014).

Mikroagresyon kavramı araştırmacının profesyonel yaşamında karşılaştığı bir kavram olarak dikkatini çekmiş ve makro düzeyde yapılan tüm agresif davranışların mikro düzeyde nezaketin içine saklanabilecek olması bakımından araştırmaya değer görmüştür. Araştırmacının profesyonel koçluk eğitimleri içinde çeşitlilik, eşitlik ve kapsayıcılık bakış açısıyla, karşıdaki kişiye olduğu gibi kabul etmek adına mikroagresyon ile ilgili dersler vermiş olması kavram ile ilgili terimlere hâkim olmasına olanak tanı mıştır. Zimmerman (1978, akt. Sancar ve Deryakulu, 2020, s. 1037) araştırma sürecinde en önemli unsurlardan birinin araştırmacı ile katılımcının ortak dili konuşuyor olması olduğunu vurgular. Araştırmacının öğretmen olması ve öğretmenlik meslek bilgisine sahip olması dolayısı ile mesleğe özgü terimlere de hâkim olmasını sağlamıştır. Araştırmacı araştırma süresinde duyduklarını ve görüşme sırasında fark ettiklerini notlar olarak katılımcıların söylediklerini mikroagresyon bağlamında açıklamaya anlamlandırmaya çalışmıştır.

Veri toplama sürecinde araştırmacının uzman ya da otorite olarak algılanması araştırmaya katılanların ifadelerini etkileyebilmektedir (Glesne, 2020). Araştırmacı süreç içinde otorite ya da uzman olarak algılanmasının önüne geçmek için ilk görüşmeden son görüşmeye kadar okul içinde davranışlarına ve sözlerine dikkat ederek bilinçli bir çaba göstermiştir. Araştırmacı nitel araştırmadaki becerileri geliştirmek adına nitel verilerin analizinde kullanılan MAXQDA programının kullanımı için eğitimleri tamamlamıştır. Araştırma analiz sürecinde MAXQDA programı hakkında ve nitel araştırma konusunda deneyimli bir uzman ile çalışmıştır.

3.4. ARAŞTIRMANIN ÇALIŞMA GRUBU VE OKUL PROFİLLERİ

Nitel araştırmalar genellikle nispeten daha küçük örneklemeler ile bir durum ya da konunun derinlemesine anlaşılması ve incelenmesi için kullanılır (Patton, 2014, s. 46). Nitel araştırmalarda örneklem amaçlı olarak belirlenir ki bu durumda amaç konu hakkında daha fazla ve derinlemesine bilgi elde etmektir (Büyüköztürk vd., 2020, s. 92). Bu araştırmada seçkisiz olmayan amaçlı örnekleme yöntemlerinden “maximum çeşitlilik” örnekleme yöntemi kullanılmıştır. Amaçsal örnekleme çalışmanın amacına bağlı olarak bilgi açısından zengin durumların seçilerek derinlemesine araştırılmasına imkân tanır ve amaçsal örnekleme yöntemlerinden maksimum çeşitlilik örnekleme yöntemi ise problemle ilgili kendi içinde benzeşik farklı durumların belirlenerek çalışmanın bu durumlar üzerinde yapılmasını sağlar (Büyüköztürk vd., 2020, s. 93). Maximum çeşitliliğe dayalı bir örneklem seçilmesinde amaç genelleme yapmak değil, çeşitlilik gösteren durumlar arasında benzerlikler olup olmadığına bakmak ve problemin farklı boyutlarını ortaya çıkarabilmektir (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 118).

3.4.1. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubu, 2022-2023 öğretim yılında İstanbul İli Avrupa yakasında bulunan, sosyo-ekonomik seviyesi düşük iki farklı ilçeden birer ortaokul ortamı ve bu iki resmi ortaokul yönetici ve öğretmenleri ile sınırlıdır. Eğitim kurumlarının seçiminde özellikle devlet okullarının temsil edilmesi amaçlanmıştır. Çalışma grubu oluşturulurken erişilebilirlik ve katılımcıların gönüllüğü dikkate alınmıştır. Çalışma grubu oluşturulmadan önce okul yöneticileri ile öncelikte telefonla iletişime geçilip konu hakkında bilgi verilmiş ve gerekli etik ve yasal izinler alındıktan sonra okullarında bu araştırmanın yapılmasına destek olmak konusundaki düşünceleri sorulmuştur. Destek konusunda istekli olan ve yazılı izin veren iki okul ile araştırma gerçekleştirilmiştir.

Çalışma grubunu iki ilçede yer alan iki resmi ortaokul okulda görev yapan 2 yönetici, 4 yönetici yardımcısı, 7. ve 8. sınıfta derse giren 30 branş öğretmeni olmak üzere

toplamda 36 kişi oluşturmaktadır. Katılımcıların 11'i 23-26 yaş arası, 6'sı 27-30 yaş arası, 7'si 30-33 yaş arası, 12'si 34 yaş üzerindedir. Cinsiyet dağılımı 20 erkek, 16 kadın, medeni halleri 21 bekâr, 15 evli, mesleki kıdemleri 18 katılımcı 1-3 yıl kıdeme sahipken, 18 katılımcı 3 yıldan daha fazla mesleki kıdeme sahiptir. Eğitim durumları ise 32 katılımcı lisans eğitimi tamamlamışken, 2 katılımcı yüksek lisans tamamlamış, 1 katılımcı doktora eğitimi tamamlamış ve 1 katılımcı da doktora eğitimine devam etmektedir. Doktora eğitimi tamamlayan ve eğitimine devam eden katılımcılar okul yöneticileridir. Çalışma grubunun demografik bilgileri Tablo 1'de sunulmuş olup, katılımcı kodları ve demografik bilgileri nitel çalışmanın detayları açısından Tablo 2'de verilmiştir.

Tablo 1. Çalışma Grubu Demografik Bilgileri

Değişken	Grup	f	%
Cinsiyet	Kadın	16	44,4
	Erkek	20	55,6
	Toplam	36	100
Yaş	23-26	11	30,6
	27-30	6	16,7
	31-34	7	19,4
	35-38	3	8,3
	39-42	3	8,3
	43-46	4	11,1
	46+	2	5,6
Medeni Durum	Evli	15	58,3
	Bekâr	21	41,7
Öğrenim Durumu	Lisans	32	88,8
	Yüksek lisans	2	5,6
	Doktora	2	5,6
Mesleki Kıdem	1-3 Yıl	18	50,0
	4-7 Yıl	3	8,3
	8-11 Yıl	6	16,7
	12-15 Yıl	2	5,6
	16-19 Yıl	2	5,6
	20-23 Yıl	2	5,6
	24-27 Yıl	2	5,6
	28-31 Yıl	1	2,6
Okuldaki Kıdem	1-3 Yıl	25	69,4
	4-7 Yıl	6	16,7
	8-11 Yıl	4	11,1
	12-15 Yıl	1	2,7

Tablo 2. Katılımcı Kodları ve Demografik Bilgileri

Katılımcı	Görev	Eğitim Durumu	Cinsiyet	Medeni Durum	Yaş	Mesleki Kıdem (Yıl)	Okuldaki Kıdem (Yıl)
ÖA1	Öğretmen	Lisans	Erkek	Bekâr	43	16	13
ÖA2	Öğretmen	Lisans	Erkek	Evli	43	25	1
ÖA3	Öğretmen	Yüksek Lisans	Erkek	Evli	33	9	9
ÖA4	Öğretmen	Lisans	Erkek	Evli	43	20	1
ÖA5	Öğretmen	Lisans	Erkek	Evli	39	13	10
ÖA6	Öğretmen	Lisans	Erkek	Evli	31	9	7
ÖA7	Öğretmen	Lisans	Erkek	Evli	36	10	6
ÖA8	Öğretmen	Lisans	Erkek	Bekâr	32	10	10
ÖA9	Öğretmen	Lisans	Kadın	Bekâr	28	5	1
ÖA10	Öğretmen	Lisans	Kadın	Bekâr	31	9	5
ÖA11	Öğretmen	Lisans	Kadın	Evli	31	3	3
ÖA12	Öğretmen	Lisans	Kadın	Bekâr	27	1,5	1,5
ÖA13	Öğretmen	Lisans	Erkek	Bekâr	30	5	1
ÖA14	Öğretmen	Lisans	Kadın	Bekâr	42	3	3
ÖA15	Öğretmen	Lisans	Erkek	Bekâr	31	8	1
YA1	Yönetici	Doktora (Devam ediyor)	Erkek	Evli	43	21	4
YYA2	Yönetici	Lisans	Erkek	Evli	52	25	8
YYA3	Yardımcısı	Lisans	Erkek	Evli	29	7	2
ÖB1	Öğretmen	Lisans	Kadın	Evli	26	1	1
ÖB2	Öğretmen	Lisans	Erkek	Evli	55	31	4
ÖB3	Öğretmen	Lisans	Erkek	Bekâr	31	1,5	1,5
ÖB4	Öğretmen	Lisans	Kadın	Bekâr	24	2	1
ÖB5	Öğretmen	Lisans	Erkek	Bekâr	25	1	1
ÖB6	Öğretmen	Lisans	Erkek	Bekâr	24	1,5	1,5
ÖB7	Öğretmen	Lisans	Kadın	Evli	25	1	1
ÖB8	Öğretmen	Lisans	Kadın	Evli	37	7	7
ÖB9	Öğretmen	Lisans	Kadın	Bekâr	24	3	2
ÖB10	Öğretmen	Lisans	Kadın	Bekâr	24	1,5	1,5
ÖB11	Öğretmen	Lisans	Kadın	Bekâr	26	1	1
ÖB12	Öğretmen	Lisans	Erkek	Bekâr	26	1	1
ÖB13	Öğretmen	Lisans	Kadın	Bekâr	23	2	1
ÖB14	Öğretmen	Lisans	Kadın	Bekâr	28	2	2
ÖB15	Öğretmen	Lisans	Kadın	Bekâr	25	1,5	1,5
YB1	Yönetici	Doktora	Kadın	Evli	40	17	1
YYB2	Yardımcısı	Yüksek Lisans (Devam ediyor)	Erkek	Evli	26	3	1
YYB3	Yardımcısı	Lisans	Kadın	Bekâr	38	15	3

3.4.2. Okul Profilleri

Çalışma grubunun görev yaptığı okulların profilleri aşağıdaki şekilde çıkarılmıştır. Okul profili çıkarılırken okul hakkında bilgiler formu kullanılmıştır. Okul profili çıkarılmasındaki amaç katılımcıların nasıl bir sosyo-kültürel çevre ve fiziki koşullara sahip okullarda görev yaptıklarını belirlenmesidir ki bu amaç; mikroagresyonun oluşmasında etkili olan sosyal, kültürel ve fiziksel koşulların anlaşılmasını sağlamaktadır.

3.4.2.1. A Okulu Profili

A Okulunun bulunduğu ilçe nüfusunun 1/5'i öğrencilerden oluşmaktadır. Okul ilçenin büyük mahallerinden birinde, pek çok kamu ve özel kurum arasında merkezi bir konumda yer almaktadır. Okula ulaşım kolaydır ve her türlü toplu taşıma aracına erişmek mümkündür. Adrese dayalı sistemle öğrencilerin okula yerleştirilmesine bağlı olarak öğrenciler okula yoğunlukla yürüyerek gidip gelmektedir.

Okul bahçesinde basketbol ve voleybol sahası vardır. Okulun çevresi yüksek duvar ve üzerinde teller ile çevrilidir. Okulun arka ve ön bahçesinde zemin betondur, okulda herhangi bir yeşil alan yoktur, bir duvarın kıyısı boyunca ağaçlar vardır. Okula giriş çıkışlar daha çok arka kapıdan yapılmaktadır. Arka kapı girişinde bir güvenlik görevlisi devamlı bulunmaktadır.

Okul çevresinde sosyo-ekonomik durumun bir göstergesi olarak okulun kayıt bölgesinde yer alan evlerin kiralari Mayıs 2023 tarihinde 7000 ile 14.000 arasında değişmektedir (Sahibinden, 2023). 1489 öğrenci sayısına sahip okulda 681 kız öğrenci, 808 erkek öğrenci vardır. Okulda derslik sayısına göre derslik başına düşen öğrenci sayısı 35'dir. Okuldaki engelli öğrenci sayısı 43'dür. Okulda ikili eğitim sistemi uygulanmaktadır.

Okulda bir adet bilişim sınıfı ve bir adet çok amaçlı küçük bir salon ve 1200'den fazla kitabın yer aldığı bir kütüphane vardır. Okulda öğretmenlerin kullanımı için olan teknolojik cihazlar akıllı tahta, bilgisayarlar ve fotokopi makinasıdır.

Okulda 68 kadrolu öğretmen bulunmaktadır. Okulda öğretmenlerin ortalama kıdem yılları 6-10 yıldır. Öğretmenlerin 2'si yüksek lisans, 1'i doktora mezunudur. Okulda 1 güvenlik personeli, 1 memur, 8 hizmetli görev yapmaktadır. Okulun Millî Eğitim Bakanlığı'ndan aldığı herhangi bir bütçesi yoktur. Okul gelirini okul aile birliğinden ve kantinden elde etmektedir.

Okul profili kapsamında Millî Eğitim Bakanlığı'nın okullara öğretmen atama ve yerleştirmesinde kullandığı hizmet puanı tanımlamasına da yer vermek gerekir. Hizmet alanı, hizmet bölgesi ve hizmet puanı için kriterleri belirleyen hizmet bölgesi coğrafi durum, ekonomik ve sosyal gelişmişlik, ulaşım koşulları bakımından benzerlikler gösteren bölgeleri temsil eder ve MEB tarafından 3 hizmet bölgesi belirlenmiştir (WEB 5, 2017). Hizmet alanı öğretmenin çalıştırılmasındaki güçlük derecesine göre benzerlik gösteren alanları temsil eder ve 6 hizmet alanı vardır. 1,2,3 hizmet alanları zorunlu

çalışma yükümlüğünün dışındayken 4,5,6 hizmet alanlarında çalışma yükümlüğü zorunludur. A okulu öğretmen atama ve yerleştirme yönetmeliğine göre İstanbul'da 2.inci hizmet bölgesinde 6.ıncı hizmet alanında ve 22 hizmet puanına sahip bir okuldur. Bu okulda öğretmenlerin 4 yıl çalışma zorunluluğu vardır.

3.4.2.2. B Okulu Profili

B Okulunun bulunduğu ilçe nüfusunun %32'si genç nüfustan oluşmaktadır. Adrese dayalı sistemle öğrencilerin okula yerleştirilmesine bağlı olarak öğrenciler okula çoğunlukla yürüyerek gidip gelmektedir. Okul bahçesinde bir oyun sahası ve kantin vardır. Okulun çevresi yüksek duvar ve üzerinde jiletli teller ile çevrilidir. Okulun arka ve ön bahçesinde zemin betondur, okulda herhangi bir yeşil alan bulunmamaktadır. Duvar boyunca yer alan birkaç ağaç vardır. Okula giriş çıkışlar daha çok ön kapıdan yapılmaktadır. Ön kapıda okul aile birliğinden alınan bütçe ile görevlendirilen bir kişi yer almakta ve güvenlik görevlisi olarak adlandırılmaktadır.

Okul çevresinde sosyo-ekonomik durum olarak orta ve düşük gelir grubuna ait aileler oturmaktadır. Okulun kayıt bölgesinde yer alan evlerin kiralari Mayıs 2023 tarihinde 6.750 ile 22.000 arasında değişmektedir (Sahibinden, 2023). 698 öğrenci sayısına sahip okulda 274 kız öğrenci ve 424 erkek öğrenci vardır. Okulda derslik sayısına göre derslik başına düşen öğrenci sayısı 35'dir.

Okulda tekli eğitim sistemi uygulanmaktadır. Okulda bir adet bilişim sınıfı ve bir adet çok amaçlı küçük bir salon vardır. Okulda öğretmenlerin kullanımı için olan teknolojik cihazlar, etkileşimli tahta, bilgisayarlar, fotokopi makinasıdır. Okuldaki teknik donanımın mevcut ihtiyacı tam olarak karşılayamamaktadır. Okulda 700'den fazla kitabın yer aldığı kütüphane, fen dersleri için alanı küçük olması nedeniyle ihtiyacı karşılamayan bir laboratuvar bulunmaktadır. Okulda 25 kadrolu, 5 ücretli öğretmen bulunmaktadır. Okulda öğretmenlerin ortalama kıdem yılları 0-5 yıl arasındadır. Okulda okul aile birliği tarafından görevlendirilen bir güvenlik personeli 2 hizmetli görev yapmaktadır. Okul Millî Eğitim Bakanlığı tarafından verilen herhangi bir bütçeye sahip değildir. B okulu Millî Eğitim Bakanlığı'nın öğretmenleri atama ve yer değiştirme yönetmeliğinde yer alan İstanbul'da 2.inci hizmet bölgesinde 5.inci hizmet alanında ve 20 hizmet puanına sahip bir okuldur. Bu okulda öğretmenlerin 5 yıl çalışma zorunluluğu vardır.

3.5. VERİ TOPLAMA ARAÇLARI

Nitel görüşme tekniği kullanılan bu araştırma nicel araştırmaların yapılandırılmış görüşme formlarından farklılık göstermekte ve katılımcıların deneyimlerine dair zengin ve derinlemesine veriler sunmaktadır. Nitel araştırma doğası gereği, araştırmacıya ve araştırmaya katılan bireylere geçmişi yeniden oluşturmak, şimdiyi yorumlayabilmek ve geleceği tahmin etmek için zaman içinde geçmişe ve geleceğe gidip gelme olanağı sunmaktadır (Guba ve Lincon, 1981, s. 151). Bu çerçeveden, okul yöneticileri ve öğretmenlerin bireysel deneyimlerinden yola çıkılarak ve bireysel bakış açılarından okul ortamındaki bireylere yönelik mikroagresyon süreçlerinin geçmişi ve bugününü değerlendirme ve mikroagresyonun gelecekteki varlığı, sonuçları, etkileri üzerine düşüncelerini sağlamak amacıyla nitel görüşme tekniği seçilmiştir. Nitel görüşme tekniğinin bu araştırmada kullanılmasının bir başka gerekçesi ise bu görüşme tekniği ile “veri toplama” mümkün olduğu gibi “veri yaratma”nın da mümkün olmasıdır (Mason, 2002, s. 52). Araştırmacı yaptığı yüz-yüze görüşmeleri, araştırma probleminin sorgulandığı, üzerinde düşünüldüğü, değerlendirme ve tanımların yapıldığı, önlem ve önerilerin ortaya çıktığı bir etkileşim ortamı olarak görmüştür. Araştırmacı mikroagresyonun anlaşılması ve anlamlandırılması için kendi deneyimlerini, düşüncelerini paylaşmış, katılımcı ile birlikte bir gerçekliği oluşturmuş ve veri yaratımının bir parçası olmuşlardır.

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak araştırmacı tarafından oluşturulan “okul hakkında demografik bilgiler formu”, “okul yöneticisi görüşme formu”, “öğretmen görüşme formu” ve “araştırmacı günlüğü” kullanılmıştır.

3.5.1. Okul Hakkında Demografik Bilgiler Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan “okul hakkında demografik bilgiler” formunda okul hakkında demografik bilgiler edinmek amacıyla “öğretmen sayısı, öğrenci sayısı, öğretmenlerin ve öğrencilerin cinsiyete göre dağılımı, okulun fiziki koşulları, velilerin sosyo-ekonomik düzeyleri ve okulun bulunduğu çevre hakkında” sorular yer almaktadır (Ek 1– Demografik Bilgiler Formu). Bu formdan elde edilen veriler ile okul profili çıkarılmıştır.

3.5.2. Yönetici Görüşme Formu

Araştırmacı tarafından hazırlanan görüşme formunda sorular iki bölümden oluşmaktadır. Birinci bölümde kişisel, demografik bilgiler yer alırken ikinci bölümde araştırma ile ilgili sorular yer almaktadır. Görüşmelerde yarı yapılandırılmış form kullanılmasının nedeni katılımcıların cevaplarının nedenlerini daha derinlemesine inceleyebilmek ve gerekli durumlarda derinlemesine sorular sorabilmektir. Merriam (2018, s. 88) katılımcıların deneyimlerini daha rahat ifade edebilmelerinde veri toplama aracı olarak yarı yapılandırılmış görüşme formlarının işe yaradığını belirtmektedir. Okul yöneticileri görüşme formu için öncelikle literatür taraması yapılmış ve mikroagresyon kavramıyla ilgili olarak okullarda karşılaşılabilecek durumlar için açık uçlu sorular sorulmuş ve mikroagresyon ile ilgili olası bir senaryo verilmiştir. Hazırlanan okul yöneticileri görüşme formu daha önce mikroagresyon hakkında bir araştırmaya katılmış iki okul yöneticisine gönderilmiş ve görüşleri istenmiştir. Geri bildirimler doğrultusunda gerekli düzenlemeler yapılmış ve bu kez nitel araştırmaların mantığına uygun olup olmadığıyla ilgili olarak uzman görüşüne sunulmuştur. Elde edilen geri bildirimler doğrultusunda formda düzenlemeler yapılmış ve bir Türkçe öğretmene gönderilerek anlaşılabilirlik açısından incelenmesi istenmiştir. 16 sorunun yer aldığı yöneticiler için hazırlanan yarı yapılandırılmış görüşme formu her iki okulda da olduğu gibi kullanılmış, sorulara daha ayrıntılı cevaplar için “Bu konu hakkında biraz daha anlatabilir misiniz?” “Peki daha sonra neler yaptınız?”, “Nasıl hissetmiştiniz?” gibi sonda sorular sorulmuştur (Ek 2– Okul Yöneticileri Görüşme Formu).

3.5.3. Öğretmen Görüşme Formu

Araştırmacı tarafından oluşturulan yarı yapılandırılmış görüşme formunun hazırlanması için öncelikle alan yazın taraması yapılmış, mikroagresyon taksonomisi içinde yer alan üç alt boyut mikrosaldırı, mikroaşağılama, mikrodeğersizleştirme ayrımına göre açık uçlu sorular oluşturulmuştur. Görüşme formu tasarlanırken iletişimden, önyargıya ve mikroagresyona doğru daralan bir çerçevede mikroagresyon, üç alt boyutu ve yönü hakkında sorular tasarlanmıştır.

Araştırmacı tarafından oluşturulan görüşme formu daha önce mikroagresyon konusunda eğitim almış beş öğretmene gönderilmiş ve öğretmenlerin görüşleri alınmıştır.

Öğretmenlerin görüşleri doğrultusunda sorular yeniden şekillendirilmiş ve yarı yapılandırılmış formlar kapsam geçerliliği için iki uzman görüşüne sunulmuştur. Uzman görüşü sonrası görüşme formları Türkçe dil ve anlaşılabilirlik açısından bir Türkçe öğretmeni ile paylaşılmış gerekli düzeltmelerden sonra görüşmeler için hazır hale getirilmiştir (Ek 3– Öğretmen Görüşme Formu).

3.5.4. Araştırmacı Günlüğü

Araştırma sürecinde araştırmacının gözlemlerini, düşüncelerini, bakış açısını yansıttığı notlar araştırmacı günlüğüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2013, s. 88). Araştırmacı günlüğü araştırmanın önemli bir parçası olarak geleneksel veri toplama araçlarını tamamlayıcı nitelikte bir araç olarak değerlendirilebilir (Woll, 2013, s. 1). Bu araştırmada araştırmacı günlüğüne, bulunduğu ortamın özelliklerini, düşüncelerini, yaşadığı sorunları, yapmayı planladıklarını ve görüşme sırasındaki gözlemlerini not almıştır. Araştırmacı veri toplamaya başladığı ilk gün 3 Mayıs 2023 tarihinden itibaren veri topladığı her gün için araştırmacı günlüğü tutmuştur. Verilerin analizi sırasında tema ve kodlar için de araştırmacı günlüğü tutulmuş alınan notlar daha sonra karşılaştırılmıştır.

3.6. VERİ TOPLAMA SÜRECİ

Nitel araştırmalarda veri toplama yöntemlerinden biri de görüşme tekniğidir. Araştırmada veri toplama yöntemi olarak görüşme yöntemi kullanılmıştır. Büyüköztürk ve diğerleri (2020, s. 158) görüşmeyi en az iki kişi arasında sürdürülen bir iletişim süreci olarak tanımlamaktadır. Nicel araştırmalardan farklı olarak nitel araştırmalar, daha fazla düşünmeye ve konuşmaya davet eden açık uçlu soruların kullanıldığı, katılımcıların deneyimlerinden ve bakış açılarından ortaya çıkan verilerin oluşturulduğu bir araştırma yöntemidir (Kuş-Saillard, 2010, s. 16). Bu araştırmada mikroagresyon konusunda katılımcıların nasıl düşündüklerini ve hissettiklerini anlamak için nitel görüşmeden yararlanılmıştır. Bu görüşmeler sadece soruların sorulduğu ve cevapların alındığı bir görüşmeden ziyade bilgi alışverişinin karşılıklı olduğu görüşmeler olarak gerçekleşmiştir.

Gönüllü katılımcı formu hem okul yöneticileri, yönetici yardımcıları hem de öğretmenler için kullanılmıştır. Onam formları doldurulduktan, imzalandıktan sonra

görüşmeler yapılmıştır. Okullardan birinde rehber öğretmen varken diğerinde rehber öğretmenin olmadığı dikkat çekmiştir. Görüşmelerin yapıldığı Mayıs ayı eğitim kurumlarında yıl sonu çalışmalarıyla aynı döneme gelmiş ve bu dönemde öğretmenlerin yoğun çalışma programı arasında araştırma için vakit ayırmaları bireysel olarak istenmiş zaman zaman uygun görüşme saati yaratmak oldukça zor olmuştur. Görüşmeler en az 25 dakika en fazla 86 dakika sürmüştür.

İlk görüşme okul yöneticileri ile okullar hakkında bilgi edinmek, nasıl bir çevrede, ortamda ve kültür içinde bulunulduğunu anlamak amacıyla yapılmıştır. Bu görüşmeden elde edilen demografik bilgiler, sosyo-ekonomik yapı ilgili veriler ile okul profili çıkarılmaya çalışılmıştır. Okul profili nasıl bir sosyal ve ekonomik yapı içinde yer alan öğretmen, öğrenci, yönetici ve veli ile karşı karşıya olunduğunun anlaşılması için önemli olabileceği nedeniyle çıkarılmıştır. Yönetici ile yapılan ilk görüşme sonrası okullarda derse giren branş öğretmenleriyle görüşmeler yapılmıştır. Görüşmelerde yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda kişisel bilgiler yanında konunun anlaşılması ve konuya yumuşak bir geçiş yapılması amacıyla iletişim, önyargı ve mikroagresyonla ilgili açık uçlu sorulara yer verilmiştir. Nitel görüşme sırasında katılımcıların

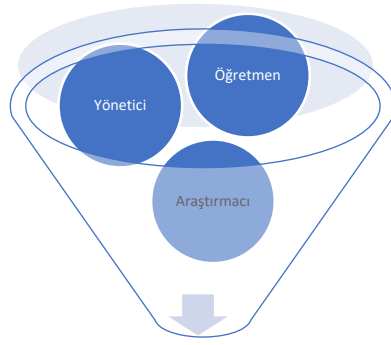
- “Bundan sonra bu konuda düşüneceğim”
- “Şimdi fark ediyorum yaptığım bazı şeyleri”
- “Bundan sonra daha dikkatli olacağım”

gibi ifadeleri dikkat çekmiştir. Nitel görüşmelerin çok boyutlu ve zengin doğasına ışık tutan bu ifadeler görüşme etkileşiminde veri toplamının yanında farkındalığın da ortaya çıkmasına bir alan açmıştır. Bu bağlamda görüşme etkileşiminin katılımcılar açısından güven ve samimiyet yaratan bir tarzda olduğunun söylemek mümkündür.

Araştırmanın veri toplama süreci aşağıdaki sıra ile gerçekleştirilmiştir.

- Okul yöneticileri ile okul hakkında bilgi almak için ilk görüşme
- Okul yöneticisi ile görüşme
- Öğretmenler ile görüşme
- Eş zamanlı araştırmacı günlüğü

Şekil 2’te veri toplama süreci sunulmuştur.



Şekil 2. Veri Toplama Süreci

Araştırma verilerinin toplanmasına Milli Eğitim Müdürlüğü’nden izinlerin (Ek 6: MEB İzinleri) alınmasından hemen sonra başlanmıştır. Görüşmeler mayıs ve haziran ayları içinde yapılmıştır. Okulların isimlerinin gizli tutulması amacıyla okullardan biri A okulu diğeri B okulu olarak kodlanmıştır. A okulunda yönetici ile görüşme yapılırken öğretmenler araştırma hakkında bilgilendirilmiş ve gönüllü olan öğretmenler ile boş olan derslerinde ve öğle aralarında görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Görüşmeler gerçekleştirilmeden tüm katılımcılara onam formları imzalatılmıştır (Ek 5: Öğretmenler İçin Onam Formu). Öğretmenler ile yapılan ilk birkaç görüşmede öğretmenlerin soruları anlamakta ve kişisel olan önyargılar hakkında konuşmakta zorlandıkları fark edilmiştir. Katılımcıların bu zorluğu aşmaları için yarı yapılandırılmış görüşme sırasında iletişim, önyargı hakkında açıklayıcı bilgiler paylaşılmış, “Önyargı: yeterli kanıt olmadan ya da aksine kanıtlar var olmasına rağmen bir yargıda bulunmak”, “İletişim, diyalog kurma, bağ kurma, paylaşma, bilgi alışverişinde bulunma, duyguları, düşünceleri ve anlamı paylaşmaktır” gibi tanımlar verilmiştir. Katılımcıların paylaşımları kolaylaştırmak için “kız çocuk doğunca pembe, erkek çocuk doğunca mavi kıyafet alınır” gibi toplumsal önyargılara örnekler vermenin yanında güven ve samimiyeti artırmak adına araştırmacı kendi kişisel önyargılarına “üniformalı birine karşı daha fazla güven duyabileceği” gibi örnekler vermiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme sırasında bu değişiklikler yapıldıktan sonra katılımcıların sorulara daha rahat cevap verdikleri gözlenmiştir. Mikroagresyon ile ilgili verilerin oluşturulması sırasında daha fazla açıklama yapmaya ihtiyaç duyulmuştur. Zira, kavramı ilk kez duyduğunu söyleyen öğretmenlerin soruları cevaplamak için bilgiye ihtiyaç duydukları gözlenmiştir. Katılımcılara mikroagresyon tanımı verilmiş ve bu doğrultuda düşünceleri sorulmuştur.

Araştırmada veri kaybının önlenmesi için ses kaydı alınmadan önce katılımcılar ses kaydı alınacağı konusunda bilgilendirilmiş, yazılı ve sözlü izinleri alınmıştır. Katılımcılara isimleri ve çalıştıkları kurumların gizli tutulacağı, görüşme sırasında kullandıkların isimlerin kullanılmayacağı ve değiştirilerek, kod isimler ile kullanılabileceği belirtilmiştir (A okulu, B okulu, öğretmenler için ÖA1, ÖB1, yöneticiler için YA1, YB1, YYA2, YYB2).

Veri toplama sürecinde görüşmeler derinlemesine gerçekleştirilmiş veri kaybı olmamasına adına ses kaydı alınmış her detay araştırmanın doğruluğunu arttırmak ve mikroagresyon konusunun tam olarak anlaşılmasını sağlamak için dikkate alınmıştır. Nitel araştırmalarda veri kaybı olmaması adına kullanılan ses kaydı alınması araştırmacı için kolaylık sağlasa da katılımcılarda tedirginlik yaratabilmektedir. Ses kayıtları için her ne kadar katılımcılar izin verseler de görüşme sırasında kısık sesle konuşmak, kelimeleri dikkatli seçmek ve kelimeleri dikkatli seçtiğini ifade etmek, ses kayıt cihazının olduğu yön yerine diğer yöne dönük oturmak, konuşurken elleri ile ağzı kapatmak, konuşurken ses kayıt cihazının olduğu tarafta elleriyle yüzünü kapatmak, ses kaydı kapandıktan sonra ses düzeylerinde ve vurgularında farklılaşma gibi sözel ve sözel olmayan ifadelerin katılımcıların tedirginliklerini gösterdiğini söylemek mümkündür. Katılımcıların bu tedirginliklerinin giderilmesi ve daha rahat kendilerini ifade etmeleri için ses kayıtları kapatıldıktan sonra “eklemek istediğiniz başka neler var?” sorusu tekrar sorulmuş ve 12 katılımcı eklemelerde bulunmuşlardır. Bu sırada söylenenler araştırmacı tarafından kelimesi kelimesine yazılmış ve katılımcılara gösterilerek onayları alınmıştır. Bu veriler daha sonra katılımcıların deşifrelerine eklenmiş ve analize tabi tutulmuştur.

Görüşmeler A okulunda okul aile birliğinin odasında sakin bir ortamda gerçekleştirilmiştir. A okulunda 1 yönetici 2 yönetici yardımcısı, 1 rehber öğretmen, 14 branş öğretmeni ile görüşmeler gerçekleştirilmiştir. İlk görüşmelerin ses kayıtlarının deşifreleri görüşmelerin yapıldığı süre içinde yapılmış ve ilgili katılımcılara okumaları ve olası değişiklikler için gönderilmiştir. Katılımcılardan herhangi biri deşifrelerde bir değişiklik yapmamıştır.

B okulunda görüşmeler A okulu ile eş zamanlı olarak gerçekleştirilmiştir. A okulunda görüşmelerin yarısına gelindiğinde B okulu ile görüşmelere başlanmıştır. B okulunda 1 yönetici, 2 yönetici yardımcısı, 1 özel eğitim öğretmeni ve 14 branş öğretmeni olmak üzere 16 katılımcı ile görüşmeler yapılmıştır. B okulunda görüşmeler yönetici ve yönetici

yardımcısı odalarında sessiz ve sakin ortamda gerçekleştirilmiştir. Ses kayıtlarının deşifreleri eş zamanlı olarak yapılmış, katılımcılara gönderilmiş ve katılımcılara isterlerse değişiklik yapabilecekleri belirtilmiştir. B okulunda 1 katılımcı deşifrede yer alan iki paragrafın çıkarılmasını istemiş ve katılımcının talebi doğrultusundan deşifredeki iki paragraf çıkarılarak analize dâhil edilmiştir.

Araştırma verileri işlenmesi süreci Şekil 3’te sunulmuştur.

Görüşme	Deşifre
- 36 Görüşme - 30-80 Dakika arası - 28 Sayfa araştırmacı günlüğü	782 Sayfa

Şekil 3. Araştırma Verileri İşlenmesi Süreci

3.7. VERİLERİN ANALİZİ VE SÜRECİ

Ses kayıtları deşifre edilerek word formatında bilgisayar ortamına aktarılmış ve satır satır okunarak analiz sürecine başlanmıştır. Veri analiz süreci sistematik olarak yürütülme amacı güdülmüş ve bu amacı kolaylaştırmak için lisansı alınan Maxqda 2024 nitel veri analiz programı kullanılmıştır. Bu tür nitel veri analizi programlarının araştırmanın güvenilirliğine olumlu katkı sağladığı belirtilmektedir (Kuş-Saillard, 2006, s. 337). Nitel veri analizinde öncelikle elde edilen ses kayıtlarının deşifreleri yapılmış ve elde edilen metinler Maxqda programına aktarılmıştır. Aktarılan veriler kodlama sürecinde anlama sadık kalmak amacıyla ilk önce Glaser ve Staruss’un (1967) “in-vivo” kodlama (araştırmada araştırmacının yorumu yerine doğrudan katılımcının sözlerini kullanmak) olarak adlandırdığı açık kodlama yaklaşımı ile yapılmış daha sonra üst kategori ve temalara gidilmiştir. Bu araştırmada veriler analiz edilirken, kuramsal olarak temellendirilen mikroagresyon teorisindeki Sue’nun (2010a) yaptığı taksonomide yer alan tema ve kodlar kullanılmıştır. Dolayısıyla tümdengelimsel içerik analizi yöntemiyle veriler analiz edilmiştir. Bu yöneme eş zamanlı olarak taksonomide yer almayan olası tema ve kodlar için elde edilen veriye odaklanılarak tümevarımsal yöntem kullanılmıştır. İlk kodlama yapıldıktan sonra tema ve kodlar iki farklı uzman ile paylaşılmış ve bir uzman kodların alt kodlarının oluşturulması için uyarıda bulunmuş ve bu uyarı doğrultusunda değişiklikler yapılmış tema, kod ve alt kodlar yeniden oluşturulmuştur.

3.7.1 Veri Toplamada Geçerlilik ve Güvenirlik

Nitel araştırmalarda “inandırıcılık”, “aktarılabirlik”, “tutarlılık” ve “teyit edilebilirlik” kavramları kullanılmaktadır. “İnandırıcılık” iç geçerlilik için, “aktarılabirlik” dış geçerlik için “tutarlılık” iç güvenirlik için, “teyit edilebilirlik” dış güvenirlik için kullanılmaktadır (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 282). Nitel araştırmalar anlamak, anlamlandırmak ve yorumlamaya dayalı araştırmalardır. Bu nedenle nicel araştırmalarda olduğu gibi sayısal veriler geçerlik ve güvenirlik için kullanılmaz (Golafshani, 2003, s. 598). Nitel araştırmalar için geçerlik ve güvenirlikte en önemli gösterge araştırmanın yürütölmesindeki titiz çalışma ve araştırmacının tüm aşamaları detaylı bir şekilde aktarmasıdır (Morse vd., 2002, s. 18).

Araştırmaya başlamadan önce nitel görüşmede kullanılacak sorular hazırlanırken detaylı bir literatür taraması yapılarak sorular oluşturulmuş ve oluşturulan sorular, araştırmanın veri toplama sürecinde nitel araştırmanın yapısı gereği yeniden gözden geçirmeler ve olası değışikliklerin yapılması, kod ve temaların oluşturulması, verilerin görselleştirilmesi süreci ve yöntem bölümü her adımda uzman görüşüne sunulmuştur. Nitel araştırmalarda hem geçerlilik hem de güvenirlik için uzman değerdendirmesi ve görüşünün önemli bir yol olduğu belirtilmektedir (Merriam, 2018, s. 213).

3.7.2. İç Geçerlilik (İnandırıcılık)

Bu araştırmanın iç geçerliliği için hazırlanan görüşme formu iletişim alanında uzman iki araştırmacıya gönderilmiş ve görüşlerine sunulmuştur. Görüşme formu ayrıca mikroagresyon konusunda daha önce eğitim almış beş öğretmene sunularak görüşleri alınmıştır. Yönetici görüşme formu, mikroagresyon konusunda bir araştırmaya katılmış iki okul yöneticisine gönderilmiş ve görüşleri alınmıştır. Uzmanların geri bildirimleri doğrultusunda görüşme formuna son şekli verilmiştir. Araştırmaya başlamadan önce hazırlanan görüşme formu okunabilirlik ve anlaşılabilirlik bakımından değerdendirmesi için bir Türkçe öğretmeni ile paylaşılmıştır.

Katılımcılar ile görüşmeler aynı yerde yüz yüze olarak gerçekleştirilmiş, katılımcıların ifadelerinden doğrudan alıntılar yapılmış (anlam bütünlüğü için noktalama işaretleri kullanılmıştır) bu alıntılar doğrultusunda sonuçlara gidilmiştir. Araştırmanın geçerliliği için doğrudan alıntılar etkilidir (Yıldırım ve Şimşek, 2021, s. 287).

Nitel araştırmalarda geçerlik kavramının önemli adımlarından biri de araştırmacının esnek olması ve gerekli gördüğü yerlerde yeni sorular eklemesi daha önce planlanmayan yeni görüşmeleri yapması önemlidir (Yıldırım ve şimşek, 2021, s. 256). Araştırmacı nitel görüşmeler sırasında ilk birkaç görüşme sonrasında yarı yapılandırılmış soru formuna açıklayıcı tanımlamalar eklemiş, nitel görüşme sırasında katılımcıların geri bildirimleri doğrultusunda ikinci bir görüşme yapmayı planlamış ancak örtük öğrenme ve yönlendirme nedeniyle mevcut durumun tam olarak ortaya konmasını etkileyeceği için ikinci görüşmelerden vaz geçilmiştir. Tüm bunlar nitel görüşmenin doğasında olan araştırmacının esnek olması bakımından geçerlik için önemli adımlardır

3.7.3. Dış Geçerlilik (Aktarılabilirlik)

Araştırmanın genellenebilir olması dış geçerlilik ile ilgilidir (Yıldırım ve şimşek, 2021, s. 293). Bu araştırmanın dış geçerliliğinin sağlanması için araştırma modeli, çalışma grubu, veri toplama aracı, verilerin toplama süreci, verilerin analizi ve bulguların nasıl düzenleneceği ayrıntılı olarak açıklanmıştır. Dış geçerliliği sınırlayıcı bir faktör görüşme yapılan ğretmen ve yönetici sayısıdır.

3.7.4. İ Güvenirlik (Tutarlılık)

Araştırmada genel anlamda güvenirlik ulaşılan bulgulara tekrar ulaşılıp ulaşılamayacağı ile ilgilidir. Nitel araştırmalarda araştırmanın tekrarlanması durumunda araştırmanın yönteminin doğası gereği aynı bulgulara ulaşmak mümkün olmayabilir zira aynı sorulara farklı cevaplar alınabileceği gibi aynı veriye farklı yorumlar da yapılabilir. Merriam (2018, s. 212) nitel araştırmalarda asıl konunun elde edilen verilerle ulaşılan sonuçların ne derece tutarlı olduğuna dikkat etmek gerektiğini belirtmektedir.

Araştırmada veri kaybının önlenmesi amacıyla görüşmelerde öğretmenlerden ve yöneticilerden izin alınarak ses kaydı yapılmıştır. Ses kayıtları öncelikli olarak deşifre edilerek görüşme yapılan öğretmenlere ve yöneticilere gönderilmiştir. Bulgular yorumsuz olarak sunulmuştur.

3.7.5. Dış Güvenirlik (Teyidedilebilirlik)

Araştırma sonuçlarının benzer koşullarda aynı şekilde ulaşıp ulaşılamayacağıyla ilgilidir. Dış güvenirliliği arttırmak için veri oluşturulurken, kodlama yapılırken, rapor hazırlanırken, tarihli bir not alma sistemi kullanılmıştır. Tüm veriler saklanmış ayrı ayrı dosyalanmıştır. Kod kategori ve temalar için Maxqda nitel veri analiz programı kullanılmıştır.



BÖLÜM 4. BULGULAR

4.1. ARAŞTIRMANIN TEMA VE KODLARI

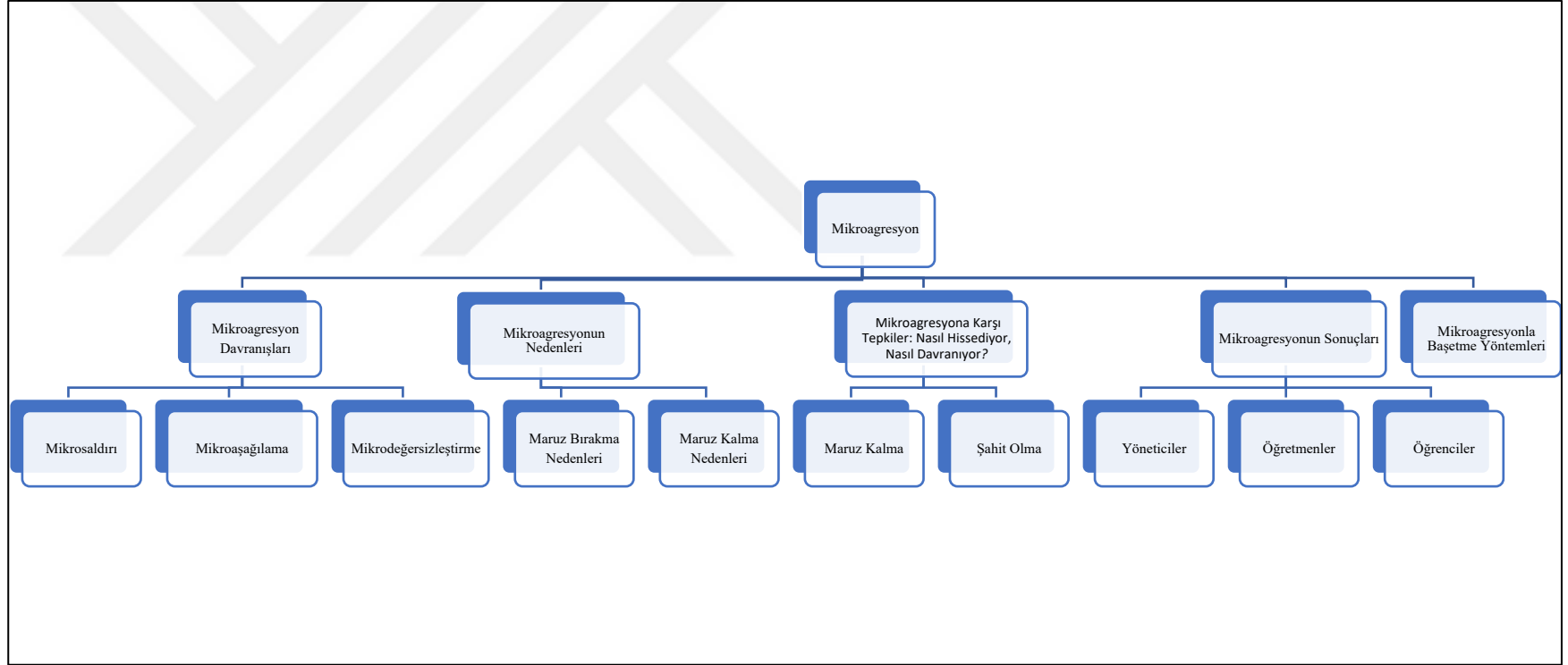
Araştırmanın bu bölümünde okul ortamındaki mikroagresyon okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerine göre yedi araştırma sorusu çerçevesinde incelenmiştir. Araştırmanın temel soruları doğrultusunda oluşturulan tema ve kodlar Şekil 4’de sunulmuştur. Bu araştırmada elde edilen 5 tema, araştırmanın 7 sorusuna cevap vermektedir. Tema 1 “*Mikroagresyon Davranışları: Mikrosaldırı, Mikrodegersizleştirme, Mikroaşağılama*” birinci araştırma sorusu “Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamındaki mikroagresyon davranışları nelerdir?” sorusuna karşılık gelmektedir. Tema 2 “*Mikroagresyonun Nedenleri: Maruz Bırakma ve Maruz Kalma Nedenleri*” araştırmanın ikinci ve üçüncü soruları olan “Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamında mikroagresyona maruz bırakma nedenleri nelerdir?”, “Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamında mikroagresyona maruz kalma nedenleri nelerdir?” sorularına karşılık gelmektedir. Tema 3 “*Mikroagresyona Karşı Tepkiler: Nasıl Hissediyor, Nasıl Davranıyor?*” araştırmanın dördüncü sorusu olan “Yönetici ve öğretmenler mikroagresyona maruz kaldıklarında nasıl hissediyor ve nasıl davranıyorlar?” ile araştırmanın beşinci sorusu olan “Yönetici ve öğretmenler mikroagresyona şahit olduklarında nasıl hissediyor ve nasıl davranıyorlar?” sorusuna karşılık gelmektedir. Tema 4. “*Mikroagresyonun Sonuçları: Yönetici, Öğretmen ve Öğrenci Yönünden*” araştırmanın altıncı sorusu olan “Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamındaki mikroagresyonlarının sonuçları nelerdir?” sorusuna karşılık gelirken, Tema 5 “*Mikroagresyonla Baş Etme Yöntemleri*” araştırmanın yedinci sorusu olan “Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamındaki mikroagresyonla baş etme yöntemleri nelerdir?” sorusuna karşılık gelmektedir.

Mikroagresyon kavramı ile ilgili mikroagresyon davranışları, nedenleri, maruz kalındığında ve şahit olunduğunda düşünülen ve yapılanlar, mikroagresyon okul ortamından yöneticiler, öğretmenler ve öğrenciler açısından sonuçları ve baş etme

yöntemlerine ilişkin olarak oluşturulan kodlar ve bu kodları destekleyen verilerden örnekler, verilerin sınıflandırıldığı kodlara ilişkin yazılı ve görsel sonuçlar sunulmuştur.

Bu bölümde verilerden doğrudan alıntılar ile kodları destekleyen örnekler görseller ile birlikte verilmiştir. Her okuldan her kod için bir doğrudan alıntı yapılmış, ilgili kod ile ilgili tek okuldan veri elde edildiği durumlarda iki doğrudan alıntı, tek bir katılımcının birden fazla aynı konuyla ifadesi olması durumunda tek doğrudan alıntı yapılmıştır. Verilerin görselleştirilmesinde MAXQDA 2024 nitel veri analiz programından yararlanılmıştır.

Araştırmanın 5 teması ve bu temalar ile ilgili oluşturulan kodlar Tablo 3'te bütün olarak sunulmuş olup, tüm görüşmelerin betimsel analizi sonrasında bir kodun görülme sıklığı (f) ile gösterilmiştir. Tablo 4-10 arasındaki tablolarda hem frekanslar (f) hem de bu ifadeleri kullanan katılımcıların sayısı sunulmuştur.



Şekil 4. Araştırmanın Tema ve Kodları

Tablo 1. Tema ve Kodlar Tablosu

<i>Tema 1 Mikroagresyon Davranışları: Mikrosaldırı, Mikrodeğersizleştirme, Mikroaşağılama</i>					
	<i>f</i>		<i>f</i>		<i>f</i>
<i>Mikrosaldırı</i>	367	<i>Mikrodeğersizleştirme</i>	537	<i>Mikroaşağılama</i>	571
Göz Devirme	2	Cinsel Yönelimi Değersizleştirme	8	Şiveli Konuşma Tarzını Aşağılama	7
Suçlama	2	Duyguyu Değersizleştirme	9	Etnik Kökeni Aşağılama	13
Tehdit Etme	4	Söz Kesme	13	Engelli Olma Durumunu Aşağılama	14
Laf Dokundurma	5	Güvenmeme	13	Karakter Özelliklerini Aşağılama	16
Utandırma	5	Kıyaslama Yapma	15	Suçlu Varsayarak Aşağılama	20
Ötekileştirme	6	İkinci Plana Atma	21	Coğrafi Bölgeyi Aşağılama	27
Gruplaşma	12	Göz Ardı Etme	23	Kültürel Özellikleri Aşağılama	29
Küfürlü Konuşma	24	Bekârlığı Değersizleştirme	24	Memleketi Aşağılama	31
Lakap Takma	26	Yaşı Değersizleştirme	28	Ekonomik Durumu Aşağılama	31
Hakaret Etme	34	Tecrübeyi Değersizleştirme	36	Yetenek ve Beceriyi Aşağılama	33
İğneleme	43	Mesleği Değersizleştirme	50	Siyasi Görüşü Aşağılama	45
Yok Sayma	47	Cinsiyetçilik Yapma	152	Adını Aşağılama	56
Alay Etme	62	Normalleştirme	145	Zekâ Seviyesini Aşağılama	58
Küçümseme	93	Küfür Etmeyi Normalleştirme	3	Farklı Ülkeden Olmayı Aşağılama	86
Cinsiyete Yönelik	7	Kendini Dahil Etme	7	Fiziksel Özelliklerini Aşağılama	105
Eğitim Durumuna Yönelik	9	Olumsuz Olumlu Olarak Niteleme	8	Oturuş Tarzı	1
Statüye Yönelik	11	Genelleştirme	17	Diş	2
Dini İnanca Yönelik	22	Olur Böyle Şeyler Deme	29	Dövme ve Piercing Kullanma	3
Aile Yapısına Yönelik	44	Abarttığını Söyleme	34	Göz Rengi	3
		Şaka Yapma	47	Ten Rengi	4
				Gözlük Kullanma	4
				Yakışıklı/Güzel Olma	5
				Güçlü Olma	6
				Boy	8
				Saç	12
				Kilo	13
				Kıyafet	44

Tablo 3. (Devam) Tema ve Kodlar Tablosu

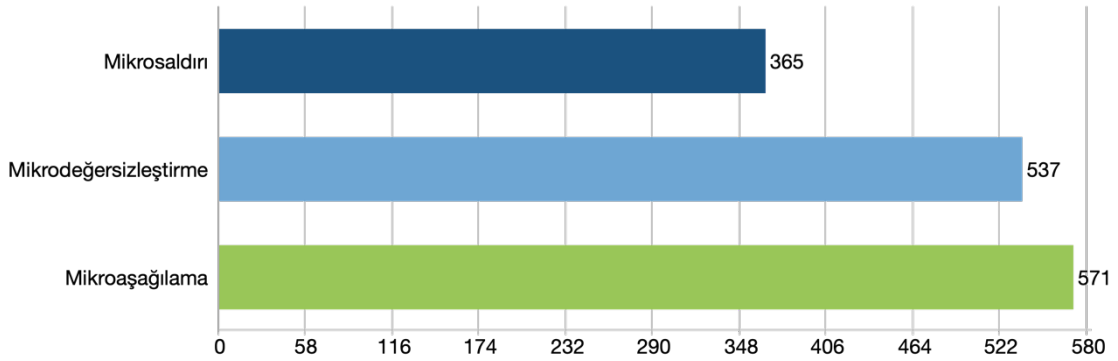
<i>Tema 2 Mikroagresyonun Nedenleri: Maruz Bırakma ve Maruz Kalma Nedenleri</i>			
	<i>f</i>		<i>f</i>
<i>Maruz Bırakma Nedenleri</i>	<i>156</i>	<i>Maruz Kalma Nedenleri</i>	<i>102</i>
Grup Davranışına Uyma	2	Okulun Fiziki Koşulları	1
Kültürel Farklılıklar	4	Medeni Durum	2
Tahammül Sınırlarının Zorlanması	5	Dini İnanç	2
Hitap/Adını Öğrenmeme	5	Saygısızlık	3
Eğitim Sistemi	7	Siyasi Görüş	3
Saygısız Davranışlar	9	İlk İzlenim	4
Dil Bariyeri	10	Karakter Özellikleri	5
Varsayımda Bulunma	19	Gruplaşma	7
Başarı Karşılaştırması	21	Branş	8
Otorite Sağlama	21	Yaş	8
Statü	53	Çevresel Düzenlemelerin Farkında Olmama	15
		Kadın Olma	19
		Statü	25
		Kıdemde Yeni Olma	13
		Ücretli Öğretmen Olma	10
		Aday Öğretmen Olma	2
<i>Tema 3 Mikroagresyona Karşı Tepkiler: Nasıl Hissediyor, Nasıl Davranıyor?</i>			
	<i>f</i>		<i>f</i>
<i>Şahit Olma</i>	<i>84</i>	<i>Maruz Kalma</i>	<i>128</i>
Hassas Davranırım	1	Karşılık Veririm	3
Şaşıyorum	2	Yetersiz Hissederim	4
Müdahale Etmem	3	Öfkelenirim	4
Uzaklaşmak İsterim	3	Sessiz Kalırım	5
Çaresizlik Hissederim	3	Sorgulamam	5
İdareye Bildiririm	4	Cinsiyete Göre Tavır Alırım	7
Görmezden gelirim	4	Kötü Hissederim	8
Uyarırım	6	Ayrımcılık Yaptığımı Düşünürüm	8
Öfkelenirim	6	Üzülürüm	9
Üzülürüm	6	Değersiz Hissederim	10
Veli ile Konuşurum	7	Normal Karşılarım	14
Koşullu Müdahale ederim	10	Cinsiyete Göre Tavır Almam	17
Öğrenci ile Konuşurum	29	Sorgularım	34

Tablo 3. (Devam) Tema ve Kodlar Tablosu

<i>Tema 4 Mikroagresyonun Sonuçları: Yönetici, Öğretmen ve Öğrenci Yönünden</i>					
	<i>f</i>		<i>f</i>		<i>f</i>
<i>Yönetici</i>	<i>23</i>	<i>Öğretmen</i>	<i>52</i>	<i>Öğrenci</i>	<i>61</i>
Görevden Vazgeçer	1	Duyarsızlaşır	1	İntiharı Düşünebilir	1
Kendisi de Mikroagresyon Yapar	1	Öfkeli Birine Dönüşür	1	Kutuplaşır	2
Şikayetlerle Uğraşır	1	Tayin İster	2	Üzülür	4
Agresifleşir	2	Yetersiz Hisseder	3	Çekingen Davranır	4
Yetersiz Hisseder	2	Kendisi de Mikroagresyon Yapar	3	Toplumsal Sorunlar Olur	5
Otoritesi Sarsılır	2	Değersiz Hisseder	4	Kendisi de Mikroagresyon Yapar	5
Okul İkliminde Olumsuzluk yaşar	4	İçine Kapanır	4	Akademik Başarısı Düşer	7
Yönetimde Zorlanır	10	Okuldan Soğur	6	İçine Kapanır	9
		Mutsuz Olur	10	Okuldan Soğur	15
		Görevini Aksatır	10		
		İletişim Problemi Yaşar	17		
<i>Tema 5 Mikroagresyonla Baş Etme Yöntemleri</i>					
	<i>f</i>				
İnisiyatif Kullanarak	1				
Ortam Değiştirerek	1				
Ortak Mekân Oluşturarak	1				
Sevgi Bağı Kurarak	3				
Maruz Kalanı Öne Çıkararak	4				
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık	4				
Destegi Alarak					
Örnek Olarak	5				
Öğrenciyi İyi Tanıyarak	6				
Etkili İletişim Kurarak	8				
Kendini İyi Tanıyarak	9				
İş Birliği Yaparak	11				
Eğitim Düzenleyerek	13				
Kapsayıcı Davranış Sergileyerek	13				
Farkındalık Oluşturarak	21				

4.2. MİKROAGRESYON DAVRANIŞLARI: MİKROSALDIRI, MİKRODEĞERSİZLEŞTİRME, MİKROAŞAĞILAMA TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamındaki mikroagresyon davranışları nelerdir?” araştırmanın birinci temel sorusudur. Bu soruyla ilgili olarak literatürde yer alan “**mikrosaldırı**”, “**mikroaşağılama**” ve “**mikrodeğersizleştirme**” kodları ve bu kodlar ile ilgili alt kodlar oluşturulmuştur ve kodlar mikrosaldırı için Tablo 4’de mikrodeğersizleştirme için Tablo 5’te ve mikroaşağılama için Tablo 6’da sunulmuştur. Mikroagresyon davranışları temasında mikrosaldırı, mikroaşağılama ve mikrodeğersizleştirme kodları ile ilgili sayısal veriler, Şekil 5’de sunulmuştur. Mikroagresyon davranışlarında mikrosaldırı ile ilgili 367 ifade, mikrodeğersizleştirme ile ilgili 537 ifade ve mikroaşağılama ile ilgili 571 ifade belirlenmiştir. Mikroagresyon davranışları içinde bilinçsiz olarak yapılan iki davranıştan biri olan mikroaşağılama davranışı en fazla görülen davranış olmuştur.



Şekil 5. Mikroagresyon Davranışları Alt Kodların Sayısal Değerleri

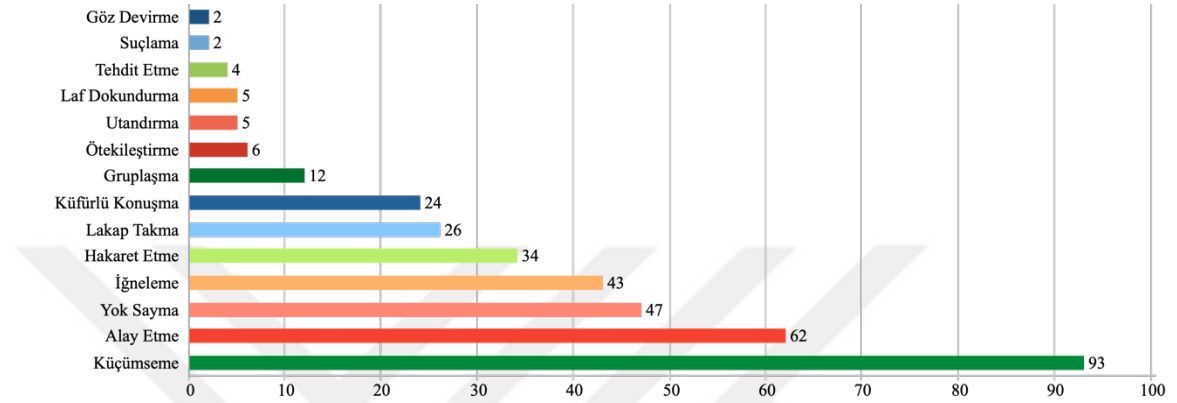
4.2.1. Mikrosaldırı Kodu ile İlgili Bulgular

Mikroagresyon davranışları temasında mikrosaldırı kodunda, **göz devirme, suçlama, tehdit etme, laf dokundurma, utandırma, ötekileştirme, gruplaşma, küfürlü konuşma, lakap takma, hakaret etme, iğneleme, yok sayma, alay etme ve küçümseme** olmak üzere 14 kod ve alt kod oluşturulmuştur. Bu kodlar, analizlerde karşılaşma sıklığı (f) ve katılımcılar, Tablo 4’de sunulmuştur.

Tablo 2. Mikroagresyon Davranışları: Mikrosaldırı ile İlgili Kod ve Alt Kodlar

<i>Tema 1 Mikroagresyon Davranışları: Mikrosaldırı, Mikrodeğersizleştirme, Mikroaşağılama</i>		
	<i>f</i>	<i>Katılımcı</i>
<i>Mikrosaldırı</i>	367	
Göz Devirme	2	ÖB7
Suçlama	2	ÖA12, ÖB2,
Tehdit Etme	4	YYA3, ÖB2, ÖA8, YB1,
Laf Dokundurma	5	ÖA1, ÖA14, ÖB7, ÖA10,
Utandırma	5	ÖB1, ÖB9, ÖB11, YYB3
Ötekileştirme	6	ÖA1, ÖA6, ÖA11, ÖB1, ÖB5, ÖB9,
Gruplaşma	12	ÖA4, ÖA5, YYA2, ÖB1, ÖB3, ÖB7, ÖB8, ÖB12, YYB3
Küfürlü Konuşma	24	ÖA1, ÖA3, ÖA8, ÖA9, ÖA11, ÖA13, ÖA14, ÖB1, ÖB3, ÖB8, ÖB14, ÖB15, YYB2, YYB3
Lakap Takma	26	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA5, ÖA8, ÖA10, ÖA13, ÖA14, ÖA15, YA1, ÖB2, ÖB4, ÖB6, ÖB8, ÖB9, ÖB14, ÖB15, YYB3
Hakaret Etme	34	ÖA1, ÖA3, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA11, ÖA13, ÖA15, YA1, YYA3, ÖB1, ÖB2, ÖB4, ÖB19, ÖB11, ÖB12, ÖB14, ÖB15, YB1, YYB2, YYB3
İğneleme	43	ÖA3, ÖA8, ÖA10, ÖA12, A14, ÖA15, ÖB1, ÖB2, ÖB3, ÖB4, ÖB5, ÖB6, ÖB7, ÖB12, ÖB13, ÖB14, ÖB15, YB1, YYB2, YYB3
Yok Sayma	47	ÖA1, ÖA3, ÖA5, ÖA9, ÖA10, ÖA15, ÖB1, ÖB2, ÖB3, ÖB4, ÖB7, ÖB9, ÖB10, ÖB11, ÖB14, ÖB15, YB1, YYB2
Alay Etme	62	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, ÖB1, ÖB2, ÖB3, ÖB4, ÖB6, ÖB7, ÖB8, ÖB9, ÖB10, ÖB12, ÖB13, ÖB14, ÖB15, YB1, YYB2, YYB3
Küçümseme	93	
Cinsiyete Yönelik Küçümseme	7	ÖA6, ÖA10, ÖA12, ÖB15, YB1, YYB2,
Eğitim Durumuna Yönelik Küçümseme	9	ÖA14, ÖA15, ÖB3, ÖB7, ÖB8, ÖB9, ÖB12, YB1
Statüye Yönelik Küçümseme	11	ÖA14, ÖA15, ÖB1, ÖB2, ÖB15, YB1
Dini İnanca Yönelik Küçümseme	22	ÖA1, ÖA4, ÖA5, YYA3, ÖB1, ÖB2, ÖB7, ÖB10, ÖB12, YB3
Aile Yapısına Yönelik Küçümseme	44	ÖA1, ÖA3, ÖA5, ÖA8, ÖA9, ÖA11, ÖA14, ÖA15, YYA1, ÖB1, ÖB2, ÖB3, ÖB4, ÖB8, ÖB9, ÖB12, ÖB13, ÖB14, ÖB15, YYB2, YYB3

Çoğu zaman bilinçli yapılan, karşıdaki kişiye zarar vermek amacıyla söylenen olumsuz anlam yüklü ifadeler olan mikrosaldırılar için oluşturulan kodlar ile ilgili veriler Şekil 6 sunulmuştur. Şekle göre en sık karşılaşılan mikrosaldırı türü 93 ifade ile küçümsemedir. Küçümsemeyi alay etme, yok sayma, iğneleme ve hakaret etme takip etmektedir. En az rastlanılan mikrosaldırının ise göz devirme ve suçlama olduğu görülmektedir.



Şekil 6. Mikrosaldırı Alt Kodlarının Sayısal Değerleri

Mikrosaldırıların sözel ve sözel olmayan ifadeler de olabileceği çerçevesinden bakıldığında oluşturulan kod **göz devirme** ile ilgili olarak 25 yaşında ve 1 yıldan daha az mesleki kıdeme sahip olan ÖB7 “Yani evet, kendimde gördüm ben de yaptım. Yani karşımdaki birine bir şey anlatmaya çalıştığımda göz deviririm, gözlerle çok iletişim kurarım yani, yakın çevremle. O tavırları da görmüşlüğüüm var. Mesela çok sıkıldığım bir anda böyle yaparım yani. İletişimde olduğum birine daha çok. Karşıdakine bunu çok çok hissettirmem yani çünkü o, önem verip anlattığı için hissettirmem ama bir azar yiyorsam, azarlayıcı şekilde konuşuluyorsa ve konunun çok gereksiz olduğunu düşünüyorsam göz deviririm” ifadesini kullanmıştır. Araştırmada sözel olmayan, beden ile ifade edilen tek mikrosaldırı davranışı olarak göz devirme sadece bir öğretmen tarafından ifade edilmiştir.

Suçlama kodunda 1,5 yıllık mesleki kıdeme sahip bekâr ve 27 yaşında bir kadın olan ÖA12 “Mesela kendini savunamayan çocukları diğer çocuklar daha çok eziyorlar, onun üzerine iftiraya gidiyorlar. Bizzat kendim de şahit oldum; bir öğrenci konuşmuyor, oturuyor, kendisi konuştuğu halde “Ahmet konuştu hocam” diyor. Gözümle görüyorum, konuşmuyor; ama böyle diyor, onu daha çok ezmeye gidiyor yani.” ifadesini kullanırken, ÖB2 “Balık baştan kokar” diye bir atasözümüz var. Yukarıdaki insanlar nasıl davranıyorsa bizde onların davranışını benimsiyoruz. En tepe bozursa düzelmede en tepeden olur.” ifadesini kullanmıştır. Suçlama konusunda düşüncelerini dile getiren her

iki öğretmende aynı branş öğretmenidir. 1,5 yıllık mesleki kıdeme sahip bekâr ve 27 yaşında bir kadın olan ÖA12, 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahipken, ÖB2 55 yaşında erke olan 32 yıllık mesleki kıdeme sahiptir.

Tehdit etme kodunda okul yöneticisi olup doktora derecesine sahip olan, 17 yıllık mesleki kıdemi ve 9 yıllık yöneticisi tecrübesi ile araştırmanın yapıldığı okulda 1 yıldır görev yapan evli bir kadın olan YB1 *“Eski okul müdürüyle de kimi zaman konuştuğumda, “Nasıl kabul ettirdin Hocam’a?” dedi. Ben de dedim ki, “Hocam, teklif ettim, ısrar ettim, şirinlik yaptım, en sonunda tehdit de ettim.” Güldü.”* ifadesini kullanırken 7 yıllık mesleki tecrübesi olan ve 29 yaşında ve evli olup, okulda yönetici yardımcısı olarak görev yapan ve yüksek lisans derecesine sahip YYA3 *“Mesela, örnek veriyorum, hanımefendinin biri, öğretmene demiş, bize demedi bunu, okulun çevresinde oluşan birtakım olaylardan dolayı... Sanki öğretmenlerin ve okul yönetiminin işi. Çocuğunu almak istiyor ve başka bir veliyi de mahkeme için tehdit ediyor. Ben ikisi için de konuştum. Bizim konuya gelince de şöyle dedim: “Okulumuz burada. Burası bir devlet okulu. Özel okullar da... Çocuğunuzu istediğiniz okula vermekte özgürsünüz.” Şunu demek istedim yani: “Bizi bununla tehdit edemezsin, umurunda değilsin.”* ifadesini kullanmıştır.

“Sınıfınızda ne tür mikrosaldırılar meydana geliyordur?” sorusu karşılığında oluşturulan **laf dokundurma** kodunda 25 yaşında ve 1 yıldan daha az mesleki kıdeme sahip olan ÖB7 *“Yani benim açımdan geliyordur, laf sokan bir öğretmenim çünkü...”* ifadesini kullanırken 9 yıllık mesleki kıdeme sahip, son 5 yıldır araştırmanın yapıldığı okulda görev alan 31 yaşında bekâr bir kadın olan ÖA10 *“Öğrencilerin şu an bulunduğu dönemden kaynaklı herhalde, bilmiyorum, ama birbirlerine hakaret ederek ya da bizim deyimimizle laf sokarak, yani illa birebir lakap takmasına da gerek yok, laf sokuyor ya da göz deviriyor, bu tarz şeyler şu an çok var.”* cümlesini kullanarak düşüncelerini ifade etmiştir.

Mikrosaldırı koduyla ilgili olarak oluşturulan bir diğer kod **utandırma**dır. Utandırma ile ilgili olarak 15 yıllık mesleki kıdeme sahip, yönetici yardımcısı olarak 1 yıldır görev yapan 38 yaşında bekâr bir kadın olan YYB3 *“Hocamıza karşı, müdürümüze karşı enteresan ithamları oluyordu. Mesela eşi aramıştı, “Eşimi biraz alttan alın hocam, onun sağlık problemleri var” falan filan diye. Numarasını görmüş hocanın, “Vay, sen benim eşimi niye arıyorsun, ayıp değil mi...” falan, biraz böyle itham edici, utandıracak şeyler*

söylemiş. *Enteresan bir süreçti bizim için.*” ifadesini kullanırken 1 yıldan az bir süredir mesleki kıdeme sahip 26 yaşında evli bir kadın olan ve ilk görev yeri araştırmanın yapıldığı okul olan ÖB1 *“Bilmiyorum çok garip, beşinci sınıftalar daha ama aşk meşk ilişkileri. Okulda çok var; bunun dedikodusunu yapıyorlar. Yapılan kişiler çok rahatsız oluyor bundan ama diğerleri çok keyif alıyor dedikodu yapmaktan, bunun dedikodusunu yapmaktan. “Şu şununla yakışmış”, “bu, bunu seviyor” diye birbirlerini birazcık rencide ediyorlar.”* İfadesini kullanmıştır.

Ötekileştirme koduyla ilgili olarak 1 yıldan az bir süredir mesleki kıdeme sahip, 25 yaşında erkek ve bekâr bir öğretmen olan ÖB5 *“öğrencilerimiz zeki öğrenciler şimdi hani “Ötekileştirme” dediğim öğrenciyle o şakanın boyutunu geçip kavga boyutuna girdiğinde, bu kez o ötekileştirme konularına da giriyorlar.”* ifadesini ve olarak 16 yıllık mesleki kıdeme sahip, 43 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA1 *“O zaten böyledir, hep yüksek alıyor” veya notla ilgili konuştuğumuz zaman, “Hocam, o 95’e bile kötü diyor, benim için 60 bile çok iyidir” diyerek aslında onu biraz ötekileştiriyor.”* ifadesini kullanmıştır.

Mikrosaldırı teması altında oluşturulan **Gruplaşma** kodu bir ortak özellik etrafında toplanma olarak ifade edilebilir ve ötekileştirme davranışın başlangıcı olarak düşünülebilir. Bu kod ile ilgili olarak 15 yıllık mesleki kıdeme sahip, yönetici yardımcısı olarak 1 yıldır görev yapan 38 yaşında bekâr bir kadın olan YYB3 *“Bu bir sendika olabilir, iki-üç kişilik arkadaş grubu olabilir; yani bir yerde bir grup gördüğüm zaman oradan uzaklaşmak istiyorum, rahatsız oluyorum. Çünkü şey hissediyorum, o grubu bir araya getiren bir çıkar var, bir şey var ve ona dâhil olmama eğilimini gösteriyorum. Belki saçma sapan bir önyargı, ama direkt beni şey yapıyor mesela, bir yerde iki-üç kişi bir araya geldiği zaman beni itiyor. Daha böyle bireysel olmaya çalışıyorum birçok şeyde. Beni etkiliyor yani bu.”* ifadesini kullanırken, YYA2 *“Öğretmenler odasında gruplaşmalar oluyor. Herkesin belli bir yeri var, oraya konumlanıyor, orada yanına gelen arkadaşlarla konuşuyor. Diğeri diğer grupla takılıyor. Sürekli böyle bir gruplaşma oluyor. Gençler biraz kendi aralarında gruplaşıyorlar; beraber çıkıyorlar, geziyorlar, kahvaltı yapıp geliyorlar, beraber sigara içmeye çıkanlar oluyor. Belli gruplaşmalar var yani.”* ifadesini kullanmıştır.

Mikrosaldırı kapsamında olabilecek gündelik dilde sıklıkla kullanılan **küfür** kodunda 28 yaşında evli ve 9 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ÖA9 *“... git” dedi. Yani küfür olduğu bariz, ben burada söylerken utanıyorum. Çocuk bunu bahçede*

söyledi ve ben çağırdığımda, bunun küfür olmadığını söyledi. Şeyinden de eminim yani, gerçekten bilmiyor. Çünkü anlayabiliyoruz artık çocukların davranışlarını, yani beni kandırmak amaçlı yapılan bir davranış değil. “Hocam, bu küfür değil ki, buna niye kızdınız?!” ifadesini kullanarak bu konudaki görüşünü belirtirken 26 yaşında evli bir erkek olan ve okulda 1 yıldan az süredir yönetici yardımcısı olarak görev yapan YYB2 “Erkek grubu çok fazla olduğu için küfür zaten çok, hat safhada ve kız öğrenciler de artık küfür etmeye çok başladı. Onlarda da birbirlerinin saçını çekmeler, işte birbirlerine küfür içerikli kâğıt yazıp vermeler; onlarda da olaylar çok arttı yani. Genel olarak öğrencilerde böyle bir sıkıntı var.” ifadesiyle görüşünü belirtmiştir.

Lakap takma koduyla ilgili olarak 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ve daha öncesinde 1 yıl ücretli öğretmenlik yapan, 24 yaşında kadın ve bekâr olan ÖB4 “Hocam hep defterimi izinsiz alıyor” falan diyor. Mesela bir Damla var benim sınıfımda; çok fazla aşırı, yani kızın adı “şikâyet kızı” yani; en ufak bir şey de birisi şu kalemini alsın gelir bana söyler.” ifadesini kullanırken ÖB’ “Bazen sınıflarda, “Hocam, bana şöyle söylüyorlar” diye şikâyet eden çocuklar oluyor. O lakabı söylemelerini istemiyorlar. Ama hani, çeteliğe özenen gruplar var ya, birbirlerine mesela “Mami” diyor. Çocuğun adı Muhammet ama Mami diyor. Toplumda da çok yayıldı bu. O şekilde sesleniyorlar. Bu, benim çok hoşuma giden bir şey değil. Sonuçta, Peygamber Efendimizin ismi. Uyarmışımıdır duyduğum zaman. “Yavrum, sizin Mami dediğiniz isim Peygamberimizin ismi, Muhammet ismi. Bu ismi bu şekilde dejenere etmeyin, bozmayın. Yakışmaz bize” falan desek de tabii, engel olamıyoruz.” ifadesini kullanmıştır.

Bir kişinin onuru zedeleyecek şekilde sözler kullanma olarak tarif edilebilecek olan **hakaret etme** mikrosaldırı çerçevesinde değerlendirilebilecek bir davranıştır. Hakaret etme koduyla ilgili olarak 24 yaşında bekâr bir kadın ve meslekteki kıdemi 1.5 yıl olan ÖB10 “Aidiyet duygusunu zedeleme, “Bu okula niye geliyorsun?”, “Ne işe yarıyorsun?” mesela bunlar bence büyük önyargılardır bence. “Ne işin var burada?”, hatta “Ne halt yemeye geliyorsun bu okula?” yani yapılan şeyler ki, yapıyoruz birçoğumuz.” ifadesini kullanırken 3 yıllık mesleki kıdeme sahip, 35 yaşında bekâr bir kadın olan ÖA14 “Bu okulda değil ama başka bir okulda, daha üç gün önce rehber öğretmen arkadaşlarımızla oturduk bir çay kahve içtik, akşam işte böyle. Başka bir okulumuzda çocuğun birine, üç yaşındayken babası ayrılmış, tabiri caizse bırakmış gitmiş, “Babasız köpek” demiş

çocuğun biri mesela. Üzücü bir şey olarak anlatıldı tabii ama bunları yapıyor çocuklar ve inanın tahmin ettiğimizden çok daha acımasızlar.” ifadesini kullanmıştır.

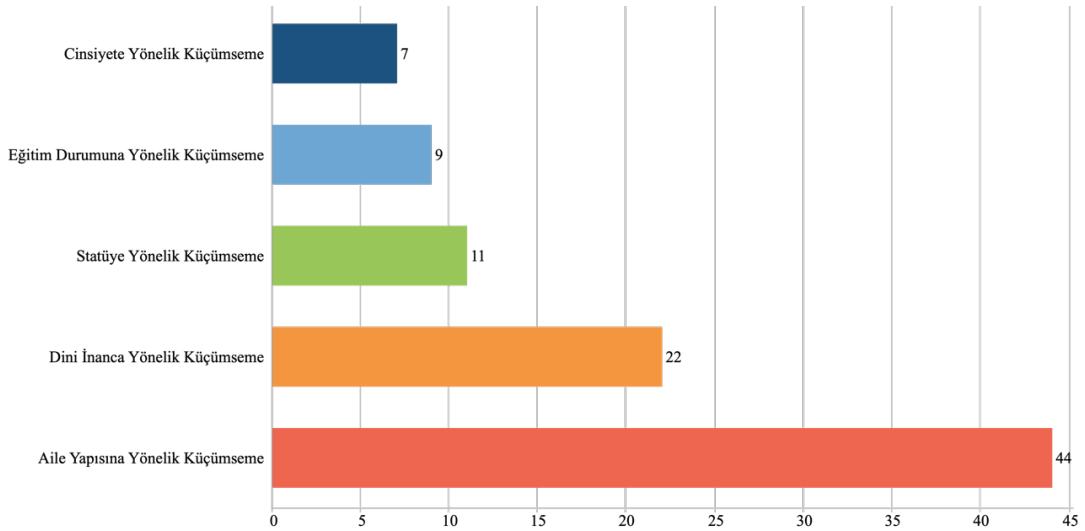
Mikrosaldırı davranışı olarak değerlendirilen **iğneleme** kodu ile 10 yıllık mesleki tecrübeye sahip, göreve başladığından bugüne hep aynı okulda çalışan 32 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA8 “*Mesela soru soruyorum, sorduğum soruyu dahi söyleyemiyor. Bazen “Dışarıdaki kuş bile duydu, sen duymadın” diyorum mesela. O şekilde. “Kuşa mı sordum ben?” diyorum mesela, “Sen burada yok musun?” diyorum. “Çözüm istemiyorum, cevap istemiyorum, sorduğum soruyu söyle bana bari” diyorum. O da gelmeyince bazen bazı öğrencilere aşırı yükseliyorum; yani belki gereğinden fazla yükseldiğim öğrenciler oluyor, belki kalbini kırdığım öğrenciler de olabilir bu şekilde*” ifadesini kullanırken 1 yıldan az bir süredir mesleki kıdeme sahip 26 yaşında evli bir kadın olan ve ilk görev yeri araştırmanın yapıldığı okul olan ÖB1 “*Gözlemlediğim kadarıyla anlatacağım ama toplantılarda falan müdüre ve bize karşı, “Siz ne bilirsiniz, yıllardır burada çalışıyorum” gibi böyle iğneleyici, yani doğrudan bunu demiyor ama alttan alttan olaylarını falan anlatmaya başlıyor, örneğini tam veremiyorum aklıma tam olarak yazmadığım için; bu şekilde kendini biraz ön plana çıkartmaya çalışıyor, bizden üste çıkartmaya çalışıyor. Bu tarz davranışlar var.” ifadesini kullanmıştır*

Mikrosaldırı olarak değerlendirilebilecek olan bir diğer davranış biçimi olarak oluşturulan kod **Yok Saymadır**. 1 yıldan az mesleki kıdeme sahip olan 26 yaşında bekâr bir kadın olan ÖB11 “*Dersi dinleyenleri ön tarafa oturturdum, dersle ilgilenmeyenleri arka tarafa oturturdum. Yani bu diğer çocuğa daha da ilgilenme demek gibi bir şey yani. “Sen zaten ilgilenmiyordun, zaten derslerin iyi değildi daha da ilgilenme yani, arkada ne yapıyorsan yap. Yeter ki bana yaklaşma” demenin başka bir versiyonu.” ifadesini görüşlerini belirtmek için kullanırken 10 yıllık mesleki tecrübeye sahip, göreve başladığından bugüne hep aynı okulda çalışan 32 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA8 “*Şunu da yaşadım, gözlemledim ve yaşadım: Mesela müdür yardımcısının odasına gittiğimizde, bir şey söylediğimizde, sorduğumuzda ya da bir talepte bulunduğumuzda, göz teması kurmadan dinlenildiğimizi gördüm. Yani o iş yapıyor, bilgisayar başında çalışıyor, birisi de oradan konuşuyor gibi. Mesela öyle değil de öğretmenin yüzüne bakarak, onu dinlediğini göstermek, ona değerli olduğunu hissettirmek benim için önemli. Ama bu şekilde davranıldığını gördüm; yaşadım da gördüm de. Böyle olmaması gerekiyor bana göre. Yani bir hocamız müdür yardımcısının odasına gittiyse, bir şey istediye ya da**

sorduysa, talebi yerine getirilir ya da getirilmez, ama bence göz teması kurulmalı ve makul bir şekilde, karşılanabilecekse karşılanır, karşılanamayacaksa da karşılanamayacağı belirtilmeli” ifadesini kullanmıştır.

Alay etme koduyla ilgili olarak 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip ilk görev yeri araştırmanın yapıldığı okul olan 24 yaşında bekâr ve erkek olan ÖB6 “Geçen sene bir tane öğrencim vardı. Öğrencimin saçları uzundu ve sarıydı. Erkek öğrencim. Sınıfa girdiğimde mesela o çocukla saçından dolayı, -benim de ilk yılımdı-, çok dalga geçildiğini gördüm “Kıza benziyorsun”, “Kız öğrencisin”, bazen ismi yerine “Kübra” diyorlardı, “Zeynep” diyorlardı, isim olarak dalga geçiyorlardı.” ifadesini kullanırken, 8 yıllık mesleki tecrübeye sahip 32 yaşında bekâr bir erkek olan ve son bir yıldır araştırma yapılan okulda çalışan ÖA15 “her ne kadar dikkat etsek de çocuklar kendileri de söylüyor, ediyorlar, bazı bizim psikiyatrik ilaçlar kullanan çocuklarımız var. Onlara mesela, “Ters gömlek taktın mı?” diyorlar” ifadesini kullanmıştır.

Mikrosaldırıları ile ilgili oluşturulan kodlardan bir diğeri **küçümsemedir**. Küçümseme kodunda cinsiyete yönelik küçümseme, eğitim durumuna yönelik küçümseme, statüye yönelik küçümseme, aile yapısına yönelik küçümseme, dini inanca yönelik küçümseme olmak üzere 5 alt kod oluşturulmuştur bu alt kodlar Şekil 7’de sunulmuştur.



Şekil 7. Küçümseme Kodunda Oluşturulan Alt Kodların Sayısal Değerleri

Küçümseme kodunda oluşturulan hiyerarşik alt kodlarda en fazla rastlanılan durum aile yapısına yönelik küçümseme davranışı olduğu görülmektedir. Aile yapısını, dini inanca yönelik küçümseme davranışı takip etmektedir.

Cinsiyete yönelik küçümseme için okul yöneticisi olup doktora derecesine sahip olan, 17 yıllık mesleki kıdemi ve 9 yıllık yöneticisi tecrübesi ile araştırmanın yapıldığı okulda 1 yıldır görev yapan evli bir kadın olan YB1 *“Bu okula geldiğim zaman, okulun etrafında çok fazla veliden, “Hocam, çok zor bir yer, Allah kolaylık versin! Kadın halinizle burada ne işiniz var?!” bu tarz cümleleri çok fazla duydum. Bana, “Burayı araştırıp geldin mi?” diyen müdür arkadaşlarım oldu, okul müdürü, bu çevrede.”* ifadesini kullanırken 1,5 yıllık mesleki kıdeme sahip bekâr ve 27 yaşında bir kadın olan ÖA12 *“Birbirlerini küçümseme. Özellikle erkekler kızlara daha çok yapıyorlar bunu, bunu fark ediyorum; ama kızların da yaptıkları oluyor. Genelde kızlar kızlara yapıyorlar.”* ifadesini kullanmıştır.

Küçümse kodunda alt kod olarak oluşturulan **eğitim durumuna yönelik küçümseme** ile ilgili olarak 24 yaşında bekâr bir kadın olan ve 3 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ÖB9 *“Mesela, “bu kadar iyi İngilizce konuşmanı beklemiyordum”. Neden beklemiyordun? Mesela bunu düşünüyorum. Türk olduğum için mi ya da Türkiye’de yaşadığım için mi? Özel okulda okumadığım için mi? Çok zengin olmadığım için mi? Orada merak ediyorum, kafasında neyim ki o insanın. Neyden dolayı benden bu kadar iyisini beklemiyordu, onu bir düşünüyorum açıkçası...”* ifadesini kullanırken 8 yıllık mesleki tecrübeye sahip 32 yaşında bekâr bir erkek olan ve son bir yıldır araştırma yapılan okulda çalışan ÖA15 *“Benim annem-babam okuma yazma bilmiyordu. Bir araştırma yapsak belki 90 öğretmenimizin 40’ının anne-babası okuma yazma bilmiyordur gibi bir durum da söz konusu.”* ifadesini kullanmıştır.

Statüye yönelik küçümseme kodunda 8 yıllık mesleki tecrübeye sahip 32 yaşında bekâr bir erkek olan ve son bir yıldır araştırma yapılan okulda çalışan ÖA15 *“Ya da işte benim garipsediğim noktalardan biri, biz aşağıda ana sınıfında yemek yiyoruz. Dikkat ediyorum orada, Ayla Hocam, Derya Hanım daha çok yemeğini kendi alırken, diğer kişilere yemek servis ediliyor. Personel ablalar tarafından servis ediliyor. Bu belki olabilir çünkü yemeği servisleme görevi onunmuş gibi. Ben genelde kendim almayı tercih ediyorum ama “Hocam otur ya” falan yapıyorlar. Ablalar da bunu kabul etmiş durumda.”* ifadesini 1 yıldan az bir süredir mesleki kıdeme sahip 26 yaşında evli bir kadın olan ve ilk görev yeri araştırmanın yapıldığı okul olan ÖB1 ise *“İşte nasıl desem? Biz şimdi yeni atandık, bir de önceden atanmışlar vardı. Bazı etkenler gruplaşmaya sebep oluyor, ortamlarda. Bu iki grup, mesela birbirine biraz uzak; yani şey olarak, yeni*

atananlar, bir dönem önceden atananlara biraz mesafeliler. İki tarafta da var bu durum; o açıdan düşünürsem biraz gruplaşmadan kaynaklı, gruplar kendi içinde çok etkileşimde, gayet güzel, gayet herkes arkadaşlık ediyor birbiriyle ama gruplar arası iletişimde seviyeli, samimiyet yok çok fazla. Yine hani birbirimizle konuşuyoruz ediyoruz, tabii işimiz varsa hallediyoruz ama samimiyet olmuyor. Bu her ortamda olur diye düşünüyorum açıkçası; o yüzden anormal bir şey olduğunu düşünmüyorum.” ifadesini kullanmıştır.

Dini inanca yönelik küçümseme ile ilgili olarak 13 yıllık mesleki kıdeme sahip 39 yaşında evli ve erkek olan ÖA5 “Din dersinin bizde İslâmi anlamda kazanımları var; ama velinin diyelim ki dini görüşü farklı, inancı farklı veya yaşantısı farklı. Veli çıkıp geliyor, müdür beye veya idareciye çıkıyor, “Ben çocuğumun bu dersi almasını istemiyorum” diye bağırıp çağırıyor, müdür bey burada sıkıntılar yaşıyor veya veli, “Ben bu ülkenin vatandaşıyım, böyle bir ders seçme hakkım var” diyor, 50 yere şikâyetle bulunuyor, yazılı şikâyetlerde. BİMER’e, CİMER’e, her yere yazıyor” ifadesini kullanırken 55 yaşında evli bir erkek ve 32 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ÖB2 “Benim sınıfımda Hristiyan bir öğrenci var. Ramazan gününde bir grup kız öğrenci hem benim sınıftan hem başka sınıftan, çete vari Hristiyan öğrenciye gidip, “Oruç musun?” diye sormuşlar. Amaçları zaten kavga çıkarmak, belli. Kasıtlı, bilinçli olarak bunu yaptıklarını düşünüyorum. Çocuğun zaten sürekli üstüne gidiyorlar Hristiyan diye. O kadar uyardık falan; ama siz ne kadar uyarırsanız uyarın, bir grup mutlaka bildiğini yapmaya çalışıyor. Çocuk tepki göstermiş, bunun üzerine dövmeye kalkmışlar, çantasını karıştırmışlar, çantasından hatıra defterini almışlar. İdareye de yansıdı hatta. Çocuğu orada, Hristiyan olduğu için, oruçlu olmadığı için güya, herkesin içerisinde dövmeye kalkmışlar.” ifadesini kullanmıştır.

Aile yapısına yönelik küçümseme alt kodunda 16 yıllık mesleki kıdeme sahip olan 43 yaşında, bekâr bir erkek olan ÖA1 “Zaten dışarıda, sokakta gezerken insan şunu diyor yani: “Şu insanların çocuklarının iyi olma ihtimalleri düşük.” Bunu kötü manada söylemiyorum, keşke iyi olsa. Arada istisnai çocuklar olabiliyor tabii ki. Annesinin eğitim şartları çocuğa verme anlamında kötü olsa bile, belki zekâsıyla, belki eğitimle, bir şekilde başarıyor; ama çok istisna, genel olarak kötü. Ama bu sanki, bilmiyorum, burada size de fikrinizi soracağım, bizim toplumun çok büyük bir eksikliği. Ben gelişmiş toplumlarla da zaman zaman karşılaştırıyorum, biz o konuda çok gerideyiz” ifadesini kullanırken, 37

yaşında 7 yıllık mesleki kıdeme sahip evli bir kadın olan ÖB8 “*Sınıfımda yok da okulda şu var; çocuklar güçlü olmak için birbirlerini aşağılayabiliyorlar. Onu bir güçmüş gibi hissediyorlar. İşte küfür etmek bir güç, vurmak bir güç, karşı tarafa dediğiniz gibi lakaplar takınca, alay edince kendilerini güçlü gibi hissediyorlar. Kendilerini kanıtlamaya çalışıyorlar belki de belki de ailelerinde böyle gördükleri için bu çocuklar böyleler.*” ifadesini kullanmıştır.

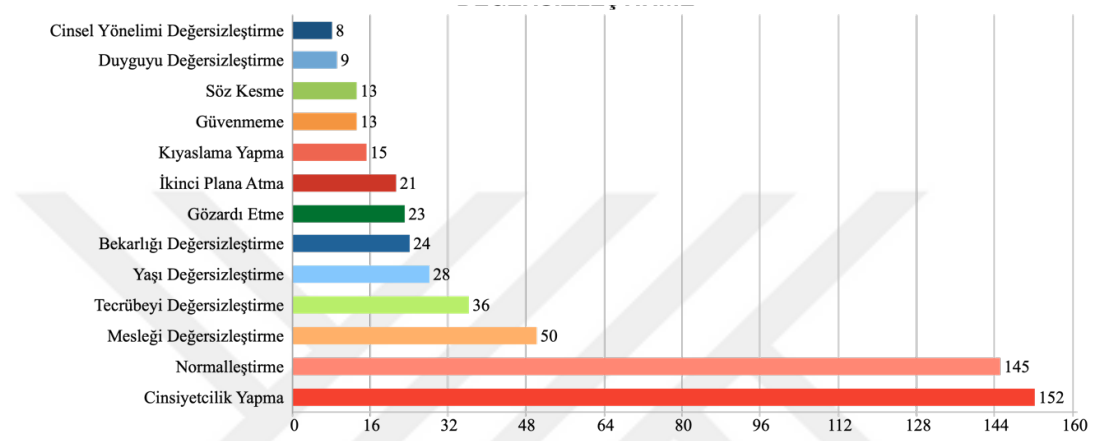
4.2.2. Mikrodeğersizleştirme Kodu ile İlgili Bulgular

Bireylerin duygu, düşünce ve deneyimlerini önemsizleştiren ifadeler mikrodeğersizleştirme olarak tanımlanmaktadır. Farkında olmadan yapılan bu davranışlar maruz kalan kişilerin deneyimleri değersizleştirmektedir. Mikrodeğersizleştirme kodunda **cinsel yönelimi, duyguyu, mesleği, yaşı, cinsiyeti, tecrübeyi, bekârlığı, değersizleştirme, göz ardı etme, kıyaslama yapma, ikinci plana atma, söz kesme, güvenmeme, cinsiyetçilik yapma ve normalleştirme** olmak üzere 13 kod ve normalleştirme kodunda hiyerarşik olarak küfür etmeyi normalleştirme, kendini dahil etme, olumsuz olumlu olarak niteleme, genelleştirme, olur böyle şeyler deme, abarttığını söyleme ve şaka yapmak olmak üzere 7 alt kod oluşturulmuştur. Bu kod ve alt kodlar Tablo 5’te sunulmuştur.

Tablo 3. Mikroagresyon Davranışları: Mikrodeğersizleştirme ile İlgili Kod ve Alt Kodlar

<i>Tema 1 Mikroagresyon Davranışları: Mikrosaldırı, Mikrodeğersizleştirme, Mikroaşağılama</i>		
	<i>f</i>	<i>Katılımcı</i>
Mikrodeğersizleştirme	537	
Cinsel Yönelimi Değersizleştirme	8	ÖA5, ÖB4, ÖB6, ÖB7, YB1, YYB3
Duyguyu Değersizleştirme	9	ÖA2, ÖA3, ÖA6, ÖB1, ÖB4, ÖB12, ÖB14, ÖB15
Söz Kesme	13	ÖA1, ÖA3, ÖA6, ÖA11, ÖA12, ÖB1, ÖB3, ÖB6, ÖB9
Güvenmeme	13	YA1, ÖB7, ÖB10, ÖB11, ÖB14, YB1
Kıyaslama Yapma	15	ÖA1, ÖA5, ÖA10, ÖA15, YA1, YYA2, ÖB2, ÖB3, ÖB4, ÖB6, ÖB11, ÖB12
İkinci Plana Atma	21	ÖA3, ÖA7, ÖA8, ÖA14, ÖA15, ÖB3, ÖB4, ÖB5, ÖB12, ÖB13, ÖB15, YB1
Göz Ardı Etme	23	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA8, ÖA10, ÖA14, ÖA15, YYA1, ÖB1, ÖB4, ÖB10, ÖB13, ÖB14, YB1, YYB3
Bekârlığı Değersizleştirme	24	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA8, ÖA10, ÖA14, ÖA15, YA1, YYA2, ÖB9, ÖB10, ÖB14, ÖB15, YYB2
Yaşı Değersizleştirme	28	ÖA2, ÖA5, ÖA6, ÖA14, ÖA15, YA1, YYA2, ÖB2, ÖB5, ÖB6, ÖB7, ÖB9, ÖB10, ÖB14, ÖB15, YB1, YYB2, YYB3
Tecrübeyi Değersizleştirme	36	ÖA2, ÖA4, ÖA5, ÖA10, ÖA12, ÖA15, YYA3, ÖB2, ÖB7, ÖB9, ÖB10, ÖB13, ÖB14, YB1, YYB2, YYB3
Mesleği Değersizleştirme	50	ÖA2, ÖA4, ÖA5, ÖA11, ÖA13, ÖA14, ÖA15, YYA2, ÖB5, ÖB9, ÖB12, ÖB13, ÖB14, ÖB15, YB1, YYB2, YYB3
Cinsiyetçilik Yapma	152	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, YA1, YYA2, ÖB1, ÖB3, ÖB4, ÖB5, ÖB6, ÖB7, ÖB8, ÖB9, ÖB10, ÖB11, ÖB12, ÖB13, ÖB14, ÖB15, YB1, YYB2, YYB3
Normalleştirme	145	
Küfür Etmeyi Normalleştirme	3	ÖA1, ÖA3, ÖB1
Kendini Dahil Etme	7	ÖA1, ÖA10, YYA3, YB1, YYB2
Olumsuz Olumlu Olarak Niteleme	8	ÖA1, ÖA4, ÖA5, YYA2, YYA3, ÖB1, ÖB9, YYB3
Genelleştirme	17	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA6, YA1, ÖB1, ÖB5, ÖB8, ÖB13, YYB2
Olur Böyle Şeyler Deme	29	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA15, YYA3, ÖB4, ÖB5, ÖB6, ÖB7, ÖB8, ÖB9, ÖB15, YYB2, YYB3
Abarttığını Söyleme	34	ÖA1, ÖA4, ÖA5, ÖA7, ÖA9, ÖA10, YA1, YYA3, ÖB1, Ö2, ÖB3, ÖB4, ÖB6, ÖB7, ÖB9, ÖB10, ÖB11, ÖB12, ÖB13, YB1, YYB3
Şaka Yapma	47	ÖA1, ÖA3, ÖA4, ÖA6, ÖA8, ÖA11, YA1, ÖB1, ÖB3, ÖB5, ÖB7, ÖB9, ÖB10, ÖB13, ÖB14, ÖB15, YB1, YYB2

Mikrodeğersizleştirme ile ilgili olarak en fazla karşılaşılan değersizleştirme davranışı cinsiyetçilik yapma olarak dikkat çekmektedir. Cinsiyetçilik yapma alt kodunu normalleştirme kodu izlemektedir ki bu kod içinde de oluşturulan alt kodda en fazla rastlanılan davranış ise şaka yaparak normalleştirmedir. Şekil 8’de mikrodeğersizleştirme ile ilgili alt kodların sayısal değerleri sunulmuştur.



Şekil 8. Mikrodeğersizleştirme ile İlgili Alt Kodların Sayısal Değerleri

Cinsel yönelimi değersizleştirme alt kodunda 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ve daha öncesinde 1 yıl ücretli öğretmenlik yapan, 24 yaşında kadın ve bekâr olan ÖB4 “*Yani var öyle bir öğrencim, yedinci sınıflarda. Erkek ama kadın gibi davranıyor çocuk. İlk zamanlarda fark ediyordum ama bunun biraz da hormonal olduğunu düşünüyordum, hâlâ tam olarak da bilmesem de hep gözlemliyordum o çocuğu. Tamamen özentisi de olabilirdi tabii ki. Son dönemlerde böyle bir arkadaşlarına da soruyorum, bir de çocuk hep dışlanıyor gerçekten, “Karı gibi konuşmasana” tarzı çocuğa hep bir yargılar vardı.*” ifadesini kullanırken 13 yıllık mesleki kıdeme sahip 39 yaşında evli ve erkek olan “Öğretmen arkadaşlar da bazen, “Hocam, çok ayrıntılı düşünüyorsunuz. Kim onun farkına varacak ki” diyorlar. Beni yadırgadıkları da oluyor. “Hocam, abartıyorsunuz. Biraz çağdaş olun, şöyle olun, böyle olun” diyorlar. Mesela günümüzde gökkuşağı renkleri LGBT vesaireyi temsil ediyor. Dolayısıyla ben kendi dersimde de renkleri canlı canlı kullanamaz hale geldim.” ifadesini kullanmıştır

Duyguyu değersizleştirme alt kodunda 9 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ve göreve başladığı günden bugüne aynı okulda görev yapan 33 yaşında evli bir erkek olan ÖA3 “Öğrencilerin aralarında bir tartışma oluyor öğrencinin biri diğerine bir şey söylüyor,

öteki küsünce lafı söyleyen, “E buna mı küstün? Bunda alınacak ne var?” ifadesini kullanırken 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip 25 yaşında bekâr bir kadın olarak görev yapan ÖB15 “*Sen kendini biliyorsun diyorum. Öyle olduğunu düşünüyor musun? Hayır. O zaman ağlama, onlar için göz yaşı dökme*” diyorum.” ifadesini kullanmıştır.

Söz kesme alt kodunda 24 yaşında bekâr bir kadın olan ve 3 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ÖB9 “*Söz kesilme durumu çok fazla olabiliyor aslında. Konuşmayı çok seven insanlar var, hatta kimisi dinlemeyi değil konuşmayı seviyor. Buluşuyorsun, yanına gidiyorsun, aslında konuşmak için seni oraya çağırmış, onu fark ediyorsun. Hoşlandığım bir durum değildir; karşılıklı olması gerekiyor, eşit olması gerekiyor. Hatta az önce size sordum, çok mu konuşuyorum diye çünkü gerçekten eşit olması gerektiğini düşünüyorum, karşı tarafın da konuşması ve dinlemesi gerektiğini düşünüyorum. O yüzden hoş değil.*” ifadesini kullanırken 9 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ve göreve başladığı günden bugüne aynı okulda görev yapan 33 yaşında evli bir erkek olan ÖA3 “*Öğretmenler odasında da oluyor. Tam bir şey anlatmaya başlıyorum, başka birisi başka bir şey anlatmaya başlıyor, araya giriyor; onlar devam ediyor, benim sözüm yarıda kalıyor. O durumlarla karşılaştım tabii ki.*” ifadesini kullanmıştır.

Güvenmeme alt koduyla ilgili olarak 21 yıllık mesleki kıdeme sahip, araştırmanın yapıldığı okulda 4 yıldır görev yapan, doktora eğitmen devam eden, 43 yaşında evli bir erkek olan YA1 “*...Belki erken karara varmak, ondan sonra bunun pişmanlığını yaşamak olabilir mi? Mesela, işte öğretmen gerçekten hastadır, biz de hemen işte, “Aaa, yine mi rapor?” falan diyoruz. Belki de öyle düşünmememiz gerekiyor. Veya işte, bazı öğretmenler, derse geç gittiği zaman, “Bak işte, bunu alışkanlık haline getirmiş” demektense, buna yöntemi, yordamı öğretip, bu önyargıyı yıkabiliriz.*” ifadesini kullanırken 1 yıldan az mesleki kıdeme sahip olan 26 yaşında bekâr bir kadın olan ÖB11 “*Mesela çok çalışıyormuş izlenimi veren bir öğretmen arkadaşım var ama aslında ben çalışmadığını düşünüyorum. Bence bu önyargı, neden? Belki de çalışıyor. Çok göze batırılan şeylerin aslında olmadığını düşünüyorum.*” ifadesini kullanmıştır.

Kıyaslama yapma alt koduyla ilgili olarak 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ve daha öncesinde 1 yıl ücretli öğretmenlik yapan, 24 yaşında kadın ve bekâr olan ÖB4 “*“Hep öğretmen suçlu, öğretmen yönetemiyor, müdür yönetemiyor ve hep geçmişte bu okulun ne olduğu belli olmasına rağmen, hep geçmiş daha iyiydi diyorlar.*” ifadesini kullanırken 21 yıllık mesleki kıdeme sahip, araştırmanın yapıldığı okulda 4 yıldır görev yapan,

doktora eğitimden devam eden, 43 yaşında evli bir erkek olan YA1 “İşte, öğretmenin ders anlatmasını beğenmez. “Sizden önceki öğretmen şöyleydi” diyebilir. Öğretmenin boyuyla ilgili olabilir, fiziksel görünüşü ile ilgili olabilir, giyim kuşamı ile ilgili olabilir. Kendi ailesi veya kendi çevresiyle ilgili kıyaslaması olabilir. Bilgi ve birikimiyle ilgili olabilir. Yani var da var, bunu çoğaltabiliriz veya işte televizyondan, internetten görmüş olduğu karakterlerle benzetmesi veya kıyaslaması şeklinde de olabilir. Yani öğrenciden de öğretmene çok fazla mikroagresyon davranışı olduğunu söyleyebiliriz.” ifadesini kullanmıştır.

İkinci plana atma alt koduyla ilgili olarak 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ve daha öncesinde 1 yıl ücretli öğretmenlik yapan, 24 yaşında kadın ve bekâr olan ÖB4 “Aday öğretmen olduğumuz için, erkek-kızla bir ilgisi yok ama aday öğretmen olduğumuz için bir ikinci plana atılma durumumuz oldu bizim, evet.” ifadesini kullanırken 3 yıllık mesleki kıdeme sahip, kimlikteki yaşı 42 olsa da gerçekte 35 yaşında bekâr bir kadın olan ÖA14 “İşte hani, yeni geldiğim için, üçüncü yılım ya, bir şeylerden geri kalmayayım, “Geri kalmadı” denilsin diye başvurmuştum. Bu arada o zaman hakkımı sorgulamadım çünkü başvurunca, hani üst birim olduğu için herkese eşit şekilde gitmesi gerekir. O zaman yani Ali Hoca idareciydi, söyleyeyim ismini, “Hocam ben DYK Kurslarına başvurdum. Bana da eğer öğretmen ihtiyacı varsa verirsiniz” dedim. “Hocam, muhtemelen size vermezler” dedi. “Neden?” Kurum veriyor zaten. Ben de yeni olduğum için, o zaman buranın verebileceğini bilmiyordum. Gittim, sonra dedim ki, -zaten öyleyim, hemen direkt bir şeyi görünce direkt, olumsuz şeyi değil, hiç ikiletmiyorum. Diyorum ki Yaradan’a bıraktım, geri çekiliyorum”-, istenmiyorsa “benim neyim eksik?” gibisinden. Verilmez herhalde, işte boş, yani hani değmez gibisinden söylediler. Sonra gözlemlediğim zaman da yani durumu iyi olan, kursa ihtiyacı olmayan, yaşı başı geçmiş kişi bile DYK kursuna gidiyor. “E tamam da bu kadar önemsizse neden bunun için didişiyorlar ki?” dedim. Neden didişiliyor? Hatta kavga bile ediliyor çünkü DYK’nın bir getirisi var. Maddî olarak. Kurs açılıyor; öğrenciler için hafta sonu kursları bunlar. “Bu yapılıyorsa, benim acaba neyim eksik ki bunları söyledi?” diye insan sorguluyor. Bir eksikim de yok, olduğunu zannetmiyorum çünkü ben böyle deneyim kazanacağım. Benim için bir deneyim olurdu. Buradaki yanlışlık, bir eşitsizlik olduğu anlamına gelir çünkü bir idareci ben başvurmuşsam, hiçbir şey söylemeden, onun bana, iki saatlik mi, üç saatlik mi, “Evet hocam, biraz da size” demesi gerekirdi çünkü vardı,

diğerinin 6 saatse. Bunu gördüm, sonradan hani buradan verileceğini duyunca üzıldüm. Bu yıl da zaten ... üzerinden zaman geçmişti, ben kırgınlığımı dile getirmiştım; işte böyle böyle vermemiştiniz dedim. “Hocam, o öğrencinin istemesine bağlı” dedi. “Yoo, birçok öğrenci beni istiyor, bunu söylememiştiniz bana, değmez diye geri çevirmiştiniz. Şimdi de makul mazeretler bulup da bir kılıf uydurmak gibisinden hani gidiliyor ama değildi. Ben söyleyeyim” dedim. “Ben helâl etmem” de dedim. Çünkü dedim ya, be 100 puanla başlarım kişilerden. Bu gibi şeyleri görünce diyorsun ki, “Evet farklı olabiliyor.” ifadesini kullanmıştır.

Göz ardı etme alt koduyla ilgili olarak 26 yaşında mesleki kıdemi 3 yıl olan ve 1 yıldan daha az süredir yönetici yardımcısı olarak görev yapan YYB2 *“Mesela diyelim ki buraya müdürümüz yeni geldi, ben yeni geldim, yeni gelen hocalar var; dediğim gibi iletişime kapalı ya da iletişimde sıkıntılı bir hocayla çok iletişime geçmediğiniz zaman, onun geldiği okulda da böyle olduğunu düşünüyoruz. Mesleği zaten yapmıyordu, buraya öylesine gönderilmiş, çalışma niyeti yok. Belki öncesinde çok daha iyi çalışmalar yaptı ama biz onu bir şekilde görmezden geliyoruz.”* ifadesini kullanırken 43 yaşında 25 yıllık mesleki kıdeme sahip evli bir erkek olan ÖA2 *“Biz bazen o birlik öğrenciyi görmezden geldiğimizde, o yokmuş gibi davrandığımızda, o çocuk oradan buhar olmayacak, o çocuk orada bizimle yaşamaya devam edecek o sınıfın bir ferdi olmaya devam edecek.”* ifadesini kullanmıştır.

Bekârlığı değersizleştirme alt kodunda 10 yıllık mesleki tecrübeye sahip, göreve başladığından bugüne hep aynı okulda çalışan 32 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA8 *“Mesela ders programıyla ilgili. Bundan 3-4 sene önce, sene başıydı, ders programı yapılacaktı, herkes ders programında bazı günlerin boşaltılması talebinde bulunurken... Tabii ki bunlar olabilir. Özellikle evli hocalarımız bu konuda daha fazla talepte bulunuyorlardı. Tabii, biz bekâr olduğumuz için... Sorun değil, zaten ders yükümüz fazla olduğu için... 35 saat ders var okulda, biz maksimum 30 saat alıyoruz, 30 saat aldığımızda haftalık 5 saat boşluğumuz oluyor. O yüzden o 5 saat boşluğun nerede olduğu çok önemli değil.”* ifadesini kullanırken. 28 yaşında bekâr bir kadın olan ve 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ÖB14 *“Öğretmenler odasında, bu evlilik konusu, dediğiniz gibi, “Evlenmiyor musun?”, “Yok mu?” gibi durumlar oluyor. Mesela geçenlerde şey olmuştu, “Ya hocam, eliniz yüzünüz düzgün, nasıl yok?” gibi bir soru sormuştu bana,*

öyle cümleler duyuyorum genelde. “Yok mu?”, “Hâlâ yok mu?”, “İstemiyor musun?” ifadesini kullanmıştır.

Yaşı değersizleştirme alt kodunda 28 yaşında bekâr bir kadın olan ve 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ÖB14 “Ben ilk geldiğimde burası, hiç kadrosu olmayan, sürekli ücretli öğretmenlerle çalışmış bir okuldu. Bu yüzden ilk kadrolu olanlar aslında bizdik. Biz, buraya 7 kişi geldik; bu yüzden alışmamız daha kolay oldu açıkçası. İlk günlerim güzel geçti bu yüzden; ikinci atama olduktan sonra şöyle bir sıkıntı meydana geldi, ilk atanalar ve sonraki atanalar arasında bir gerginlik oldu. Bu gerginliğin sebebi, yaş küçüklüğü diyebiliriz, yeni atanalarla benim yaşımla arasında biraz fark var” ifadesini kullanırken 13 yıllık mesleki kıdeme sahip 39 yaşında evli ve erkek olan ÖA5 “Katıldığım idareci toplantıları oluyor. Oradaki sunuyu yapan müdür, yönetici veya seminer sorumlusu bir soru soruyor ya da “Bir dileğiniz, arzunuz var mı, merak ettikleriniz var mı?” diye soru yönelttiğinde, söz alan kişilerin kendilerini ifade edemediğini, anlatmak istediğini ifade edemediklerini görünce, “Adam 50 yaşında, 30 yıldır eğitimci, iki cümleyi bir araya getiremiyor. Nasıl idareci olmuş, nasıl öğretmen olmuş?” gibi bir sürü şeylere şahit oldum, kendim de yargıladığım oldu.” ifadesini kullanmıştır.

Tecrübeyi değersizleştirme alt kodunda 13 yıllık mesleki kıdeme sahip 39 yaşında evli ve erkek olan ÖA5 “Ben 13 yıllık öğretmenim. Kendi branşımdan olsun veya branş dışında başka arkadaşım olsun, sınıf otoritesi, öğrenciye yaklaşım, bunun gibi çeşitli yöntemler, teknikler konusunda yeni arkadaşlar danışrlar diye düşünüyorum; ama bakıyorum, hiç öyle gelen giden olmuyor, sormuyorlar, biz de tecrübelerimizi paylaşamıyoruz. Demek ki, herkes kendi düzenini kendisi kuruyor diyoruz. İnsanlar bir-iki yıl acemilik hisseder, sonrasında yavaş yavaş tecrübe edinir, böyle olurdu genelde, şimdi direkt tecrübeliymiş gibi başlıyorlar ya da öyle hissediyorlar.” ifadesini kullanırken 26 yaşında evli bir erkek olan ve okulda 1 yıldan az süredir yönetici yardımcısı olarak görev yapan YYB2 “Yani isim olarak, şu yapamaz demiyorlar ama diyelim ki ders esnasında sıkıntı oldu, koridorda gürültü oldu ya da herhangi bir olay oldu, programa baktığımız zaman ya da arkadaşlarımızla sohbet ettiğimiz zaman, “kesin şu hocanın dersidir, yine o çıkarmıştır” diyor.” ifadesini kullanmıştır.

Mesleği değersizleştirme alt kodunda 25 yıllık mesleki tecrübesi olan 43 yaşında evli ve erkek olan ÖA2 “Benim mesleğe ilk başladığım yıllarda belki hiyerarşinin tepesinde,

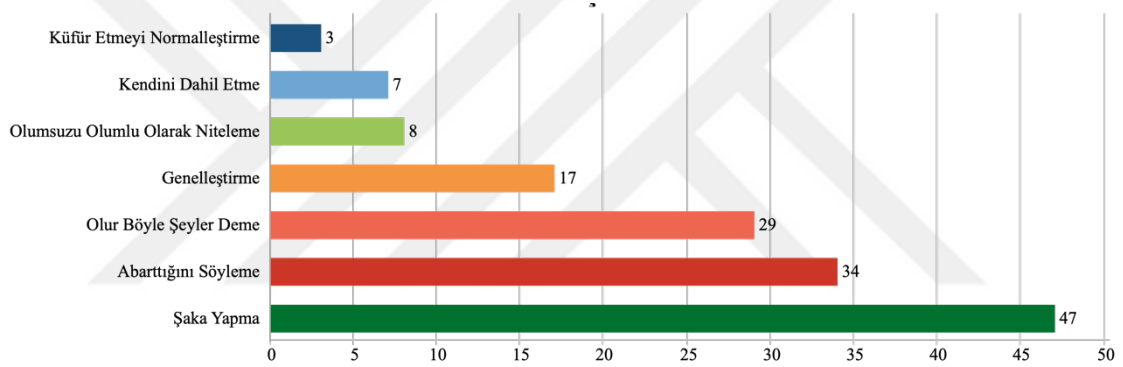
bir okulda öğretmen varken; bugün hiyerarşinin en altında öğretmen var. Öğrenci ve velinin de açıkçası altında görüüyor. Daha doğrusu şöyle anlatayım: Okul kültürü içerisinde, bir problemle, bir sorunla karşılaşıldığı zaman, bu eskiden daha farklı çözüldü, şimdi daha farklı çözülüyor. Nasıl? İşte, elektronik ortamlarda, BİMER, CİMER, biliyorsunuz, siz de duymuşsunuzdur veya öğretmenlerimiz dillendirmiştir. Oralar vasıtasıyla şikâyetler geliyor veya veli bizzat okula gelip, sizin bir uygulamanızı veya yapmış olduğunuz bir işi eleştirebiliyor veya işte direkt sizin amirlerinize gidip, okulu geçerekten, ilçe, il şeklinde şikâyetle bulunabiliyor. Dolayısıyla ne oldu? Bu hiyerarşi bozuldu.” ifadesini kullanırken, öğretmenlik mesleğinde 1 yıldan az bir süredir görev yapan 23 yaşında bekâr bir kadın olan ÖB13 “İlk başta bu okula geldiğimde nasıl bir okula düştüm diye düşünmüştüm açıkçası. Nazik kalıyorum, bağırılmaya çalışıyorum, standartta kalmaya çalışıyorum; kendi çizgilerim var ama çizgiyle olmuyormuş, çizgiyi aşmak gerekiyormuş. Bunu sadece kötü anlamda değil, iyi anlamda da yani eğilmemiz gerekiyormuş. Hatta kendimi sorgulamıştım bir ara ve kendini ideolojist olarak gördüğüm bir müdür var, Sivaslı, ben Sivaslıyım. Ona gittim ve “Hocam, çok fazla çizgimden çıktım, bazen kendimden utanıyorum” demiştim. Bana, “Öğretmenlik, her zaman aynı çizgide ilerlemek değil, bazen aşağıda olacak öğrenci sen eğilip kaldıracaksın, bazen yukarıda olacak sen uzanacaksın” diye yanıt vermişti. O gün bu gündür yaptığım işin oradan sonra doğru olduğunu kabullenmeye başladım kendi içimde ama başlarda çizgimi koruyayım derken, öğrenciyle o gerçek diyalogu kuramamıştım. Orada zorlanmıştım.” ifadesini kullanmıştır.

Cinsiyetçilik yapma alt kodunda 9 yıllık mesleki kıdeme sahip, son 5 yıldır araştırmanın yapıldığı okulda görev alan 31 yaşında bekâr bir kadın olan ÖA10 “Kız öğrenci, saçını çok kısa kestirmiş... Belki bu da önyargıdır, bilmiyorum. Benimki kadar aslında saçları, ama... Hani ebat olarak küçük bir çocuk. Niye bilmiyorum, “Kızlar ayağa kalksın” dedim, o da ayağa kalktı. Daha yeni tanıyorum sınıfı. O da ayağa kalkınca, “Oğlum, kızlar dedim” dedim. “Hocam, ben kızım” dedi. Orada gerçekten çok utandım. Çünkü kız olduğunu anlamadım. Daha ilk defa sınıfa derse giriyordum o gün...” ifadesini kullanırken, 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip ilk görev yeri araştırmanın yapıldığı okul olan 24 yaşında bekâr ve erkek olan ÖB6 “Koruma anlamında. Mesela bir olay olduğunda kızlardan taraf geldiğinde, hemen direkt erkeklere karşı bir konuşma yaparım

ama erkeklerden geldiğinde, “Ya arkadaşındır, biraz idare et” tarzı durumlar olabiliyor. Bu tarz durumlarda kız öğrencilere karşı biraz hassasiyetim var.” ifadesini kullanmıştır.

Mikrodeğersizleştirme bağlamında mikroagresyon davranışını gerçekleştiren kişilerin ardına saklandıkları önemli bir kavramdır normalleştirme. Kelime anlamı olarak alışılmış, olağan olarak tanımlanabilen (TDK, 2024) normalleştirme alt kodunda **küfür etmeyi normalleştirme, kendini dahil etme, olumsuz olumlu olarak nitelendirme, genelleştirme, olur böyle şeyler deme, abarttığını söyleme ve şaka yapma olmak üzere** alt kodlar oluşturulmuştur.

Normalleştirerek değersizleştirme kodunda en fazla rastlanan normalleştirme davranışı şaka yapmaktır. Bu davranışı abarttığını söyleme takip etmektedir. Normalleştirme alt kodlarıyla ilgili sayısal veriler Şekil 9’de sunulmuştur.



Şekil 9. Normalleştirme Kodunda Oluşturulan Alt Kodların Sayısal Değerleri

Küfür etmeyi normalleştirme alt kodunda “Artık neydi biliyor musunuz son zamanlarda, “Bana küfür etti”. O kadar ağızlarına küfür yerleşmiş ki, “Hepiniz ediyorsunuz” deyip, “Abartıyorsunuz” diyerek gönderiyoruz çünkü sonu yok.” ifadesini kullanırken olarak 16 yıllık mesleki kıdeme sahip, 43 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA1 “Ama şimdiki çocukların çok rahat birbirlerine küfrettiklerini ve çocukların bunu normalleştirdiklerini görüyorum. Kız öğrenciler, erkek öğrenciler, hiç fark etmiyor, ayırım da yapmadan bunu söylüyorum, çok normalleştirmişler. Hatta çok ilginç bir şekilde, kızlar erkeklere olmayacak küfürler edebiliyorlar. Bu, dediğiniz örneğe girer mi bilmiyorum, hakaret etme, aşışılama anlamında.” ifadesini kullanmıştır.

Kendini dâhil etme alt kodunda olarak 16 yıllık mesleki kıdeme sahip, 43 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA1 “Lakap takmak her zaman kötüdür deriz. Ama ben şunu da savunurum: Çok yakın arkadaşlar, karşılıklı kaldırılabiliyorsa, o yakın arkadaşlar

birbirlerine hitap edebilirler bu şekilde. Biz de çocukluğumuzda yaptık” ifadesini kullanırken okul yöneticisi olup doktora derecesine sahip olan, 17 yıllık mesleki kıdemi ve 9 yıllık yöneticisi tecrübesi ile araştırmanın yapıldığı okulda 1 yıldır görev yapan evli bir kadın olan YB1 “Demet Hoca’yı kabullenmişler; kendileri gibi öğretmendi ve şu anda müdür yardımcılığı yapıyor. Çok ilginç, onun her şeyine tamam diyebiliyorlar; ama Can Hoca’nın eşi onlar gibi ilk atama ve daha 2 yıllık ve daha geride duran bir beyefendi olarak onun tek kaldığı zamanlarda sanki okulu biraz daha şey görüyorum.” ifadesini kullanmıştır.

Olumsuz davranışı olumlu olarak nitelendirme alt kodunda 24 yaşında bekâr bir kadın olan ve 3 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ÖB9 “*Derste de dışarıda da genelde şiddetle açıkçası. Çok garip gerçekten ama mesela çocuk vuruyor arkadaşına; niye vurduğunu soruyoruz. Vuran, “O benim kuzenim”, “O benim kankam” diyor; vurulan çocuk da, “hocam bir şey değil, sevdiği için böyle yaptı,” diyor.” ifadesini kullanırken, 25 yıllık mesleki kıdeme sahip, 8 yıldır araştırmanın yapıldığı okulda görev yapan 52 yaşında evli bir erkek olan YYA2 “....öğretmenliğimin ilk yılında. Biz eğitim alıyoruz ya, bilirsiniz, temel eğitim kurslarına gidiyorduk, orada anlattı. “Bir çocuk geldi, benim odamın kapısına bir tekme attı. ‘Kim lan bu atan?’ dedim, çıktım dışarı, baktım, bir öğrenci. ‘Oğlum, tekme yi sen mi attın?’ ‘Evet, ben attım hocam.’ Ben bu çocuğu dövdüm.” dedi. “Allah Allah dedim, içeri girdim. Tekrar attı. Bu sefer dövmedim, çağırdım, konuştum; ‘Sen benim kapıma ikidir niçin tekme atıyorsun oğlum?’ dedim. Dedi ki, ‘Ben evde her gün dayak yiyorum hocam. Dayak yemesem rahatlayamıyorum.’” Sonra bunu rehber öğretmenle konuşturmuş, niçin dayak yediğini falan söylemiş, aileyle falan görüşmüşler, çözmeye çalışmışlar, ama çözebildiler mi bilmiyorum. Yıllar önceydi bu, mesleğe ilk başladığım yıllardaydı.” ifadesini kullanmıştır.*

Genelleştirme alt kodunda 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip ilk görev yeri araştırmanın yapıldığı okul olan 24 yaşında bekâr ve erkek olan ÖB6“*Mesela iki tane kardeş oluyor; bir kardeş alt sınıfta, bir kardeş üst sınıfta. Alt sınıftaki kardeşin dersine girmiyorsun ama abisinin dersine giriyorsun. Abisi yaramazsa, kardeşi de onun gibidir diyorsun mesela ama kimi zaman tam tersi çıkıyor. Çok kez şahit oldum. Yani sınıf içi, okul içi önyargılarımdan birisi de budur.” ifadesini kullanırken, 21 yıllık mesleki kıdeme sahip, araştırmanın yapıldığı okulda 4 yıldır görev yapan, doktora eğitimi devam eden , 43 yaşında evli bir erkek olan YA1 “Öğrenciler artık belki bölgesel olarak veya özel okul*

olsa çok böyle şey yapar ama bizim öğrencilerimiz zaten çoğu alışık oldukları için... Alışık olmaktan kastım, işte bu tür iğneleyici sözlerle veya birine şey yapma konusunda şeyleri oldukları için veya bunların eşik enerjisi de yüksektir. Onun için çok böyle şey yapmazlar yani. Bu tür şeylere takılacaklarını sanmıyorum. Arkadaşım bana şaka yaptı deyip geçer ki çocuklar erken unutulur. Bazen çok da acımasız olurlar.” ifadesini kullanmıştır.

Olur böyle şeyler alt kodunda 26 yaşında evli bir erkek olan ve okulda 1 yıldan az süredir yönetici yardımcısı olarak görev yapan YYB2 “Kavga olduğu zaman, kavgayı kesinlikle ciddiye alıyoruz ama işte küçük bir saç çekme, kalemi alıp kaçırma, hocam soyadımla dalga geçti ben de vurdum tarzında olanlara, “Dalga geçemeyin”, “Olur böyle şeyler, bir daha yapmaz” falan diyoruz. Çok şikâyet geldiği için bazılarına böyle demek zorundayım.” ifadesini kullanırken, 8 yıllık mesleki tecrübeye sahip 32 yaşında bekâr bir erkek olan ve son bir yıldır araştırma yapılan okulda çalışan ÖA15 “Mesela işte “Ahmet, ben ders işlerken arkadaşlarıyla böyle yapıyor” diyor. Hocam orada göz teması kuralım, belli oranda uyaralım, önce görmezden geliştikten sonra şu bu falan, anlatıyorum. Aradan üç gün geçiyor, bu sefer Ahmet değil, “Mehmet böyle bir şey yaptı”. Yahu yüzde 95 aynı vak’a, anlattım; ona uyguladığını buna da uygulayabilirsin. Tekrar anlatıyorum, ediyorum. Benim de üçten, dörtten sonra, “Hocam ya bir şey olmaz. Onlar dururlar” falan deyip geçiyorum; mecbur kalıyorum yani.” ifadesini kullanmıştır.

Abarttığını söyleme alt kodunda 13 yıllık mesleki kıdeme sahip 39 yaşında evli ve erkek olan ÖA5 “bir tane veli çağırmıştım bir olayda. Velinin tepkisi bu bahsettiğiniz örnekteki gibiydi. “Hocam, bunlar genç, ergenlikte kanları kaynıyor. Bunlar normal. Biz de yaşadık bunları. Bunda abartacak bir şey yok” şeklinde. Adam benim hassasiyetimi bastırmaya çalışıyor.” ifadesini kullanırken, 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ve daha öncesinde 1 yıl ücretli öğretmenlik yapan, 24 yaşında kadın ve bekâr olan ÖB4 “Genelde izin istiyorlar çok fazla; “Hocam başım ağrıyor”, “Hocam karnım ağrıyor”. Gelmiş ilk ders, daha on dakika olmuş, “Hocam başım ağrıyor, eve gitmek istiyorum”; ben de “Bir şey olmaz ya bir baş ağrısından, bir su iç, bir şeyler ye, abartma eve gidecek bir durum yok” diyorum. O tip konularda çok fazla hassas davranıyor çocuklar. Onu söylüyorum. Bazen gerçek de olabilir tabii, “Abartma yani bu yüzden de eve gidilmez” diyorum.” İfadesini kullanmıştır.

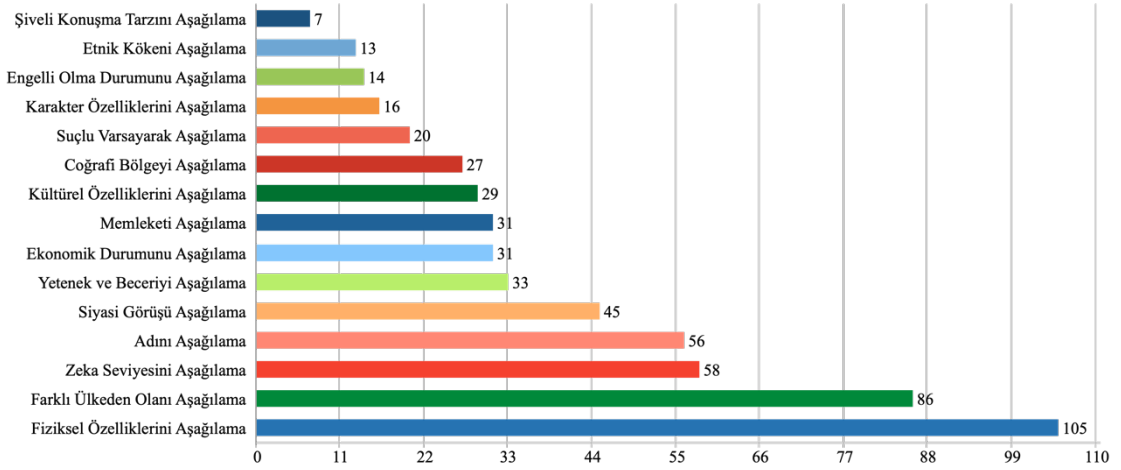
Şaka yapma alt kodundan 9 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ve göreve başladığı günden bugüne aynı okulda görev yapan 33 yaşında evli bir erkek olan ÖA3 “Genellikle

çok sinirli, kızgın öğretmen yapısında değilim. Bazen öğrencilere takılırım, bazen espri yapmaya çalışırım, bazı öğrencilere gıcıklık yaparım, onu yaptığım zaman öğrencinin hoşuna gidiyor; tabii her öğrenciye değil... Şakalarını kaldıran öğrenciler var, onlara yaparım daha çok” ifadesini kullanırken, 28 yaşında bekâr bir kadın olan ve 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ÖB14 “Benim sınıfımda gruplaşmalar oluyor. Şaka yollu bir kişiyi dışlayıp, bir hafta boyunca onu aralarından atıp, dörtlü bir grup şeklinde gezip, “Aa biz sana şaka yaptık” deme durumları oluyor kendi sınıfımda; çok fazla oluyor, her hafta bunu yaşıyoruz. Böyle değişik algıları var gerçekten çocukların ve kesinlikle empati duyguları çok çok az.” ifadesini kullanmıştır.

4.2.3. Mikroaşağılama Kodu ile İlgili Bulgular

Kişilerin farkında olmadan yaptıkları bir gruba bir kimliğe bir özelliğe karşı duyarsızlığı içeren sözcüklerin altında başka anlamların olduğu düşünülen mikroaşağılama ile ilgili **şiveli konuşma tarzı, etnik köken, engelli olma durumu karakter özelliklerini, suçlu varsaymak, coğrafi bölgeyi, kültürel özellikleri, memleketi, ekonomik durumu, yetenek ve beceriyi, siyasi görüşü, adını, zekâ seviyesini farklı ülkeden olmayı ve fiziksel özellikleri aşağılama** olmak üzere 15 alt kod ve kodlar Tablo 6’da sunulmuştur.

Mikroaşağılama davranışı içinde oluşturulan alt kodlar ile ilgili en fazla rastlanılan aşağılama davranışını fiziksel özellikler ile ilgili olduğu görülmektedir. Fiziksel özellikler ile ilgili aşağılamayı farklı ülkeden olma takip ederken üçüncü sırada yer alan aşağılama davranışı zekâ seviyesinin aşağılanmasıdır. Oluşturulan bu alt kodlar ile ilgili sayılar veriler Şekil 10’da sunulmuştur.



Şekil 10. Mikroaşğılama ile İlgili Alt Kodlarının Sayısal Değerleri

İnsanın doğduğu büyüdüğü yer olarak ifade edilebilecek yer olan memleket kişinin değıştirmesi mümkün olmayan bir özelliğidir. Mikroaşğılama kodu içinde **memleketi aşğılama ile** ilgili olarak 25 yıllık mesleki kıdeme sahip, 8 yıldır araştırmanın yapıldığı okulda görev yapan 52 yaşında evli bir erkek olan YYA2 “*Ama zamanında, derslere bilfiil girdiğim yıllarda, hani halk arasında söylenen sözler vardır ya, “Hocam, onlar Karşlı, at hırsızdır” falan tarzı böyle sözler ediyordu bazı öğrenciler. “Hayırdır, nereden çıktı bu?” “Hocam, öyle derler onlar için” derlerdi. Karşlılar için öyle derlermiş.”* ifadesini kullanırken, 15 yıllık mesleki kıdeme sahip, yönetici yardımcısı olarak 1 yıldır görev yapan 38 yaşında bekâr bir kadın olan YYB3 ise “*Benim yetiştiğim, yani doğduğum yer Kırklareli ve Mardinliyim ben...Kırklareli’nde tek yabancı aileydik. Orada babam da biraz korumacı tutum sergiledi doğal olarak. Çünkü halktan da bize yönelik şey vardı, “Bunların ne işi var burada?!” şeklinde yaklaşımlar olmuştu.”* ifadesini kullanmıştır

Tablo 4. Mikroagresyon Davranışları: Mikroaşağılama ile İlgili Kod ve Alt Kodlar

<i>Tema 1 Mikroagresyon Davranışları: Mikrosaldırı, Mikrodegersizleştirme, Mikroaşağılama</i>		
	<i>f</i>	<i>Katılımcı</i>
Mikroaşağılama	571	
Şiveli Konuşma Tarzını Aşağılama	7	ÖA5, ÖA13, ÖA14, YYA1, ÖB13
Etnik Kökeni Aşağılama	13	ÖA9, ÖA10, ÖB4, ÖB10, ÖB12, ÖB13, YYB2, YYB3
Engelli Olma Durumunu Aşağılama	14	ÖA6, ÖA11, ÖA15, ÖB1, ÖB8, ÖB13, ÖB14, YYB2, YYB3
Karakter Özelliklerini Aşağılama	16	ÖA1, ÖA3, ÖA8, ÖA11, ÖA15, YYA2, YYA3, ÖB3, ÖB7, ÖB10, ÖB13, ÖB14, YB1, YYB3
Suçlu Varsayarak Aşağılama	20	ÖA7, ÖA12, ÖB2, ÖB4, ÖB6, ÖB7, ÖB15, YYB2
Coğrafi Bölgeyi Aşağılama	27	ÖA2, ÖA5, ÖA11, ÖA15, YA1, ÖB4, ÖB5, ÖB9, ÖB10, ÖB12, ÖB13, ÖB14, YB1, YYB2, YYB3
Kültürel Özellikleri Aşağılama	29	ÖA1, ÖA2, ÖA5, ÖA9, ÖA15, ÖB1, ÖB2, ÖB3, ÖB4, ÖB6, ÖB7, ÖB9, ÖB10, ÖB11, ÖB13, YYB3
Memleketi Aşağılama	31	ÖA1, ÖA3, ÖA6, ÖA8, ÖA9, ÖA13, ÖA15, ÖB1, ÖB6, ÖB7, ÖB8, ÖB9, ÖB10, ÖB12, YB1, YYB2, YYB3
Ekonomik Durumu Aşağılama	31	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA11, ÖA12, ÖA15, YA1, YYA2, ÖB1, ÖB7, ÖB9, ÖB10, ÖB11, ÖB12, ÖB13, ÖB15, YB1, YYB2, YYB3
Yetenek ve Beceriyi Aşağılama	33	ÖA2, ÖA14, ÖA15, YA1, YYA3, ÖB1, ÖB5, ÖB6, ÖB7, ÖB9, ÖB10, ÖB11, ÖB14, YB1, YYB2, YYB3
Siyasi Görüşü Aşağılama	45	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA7, ÖA9, ÖA10, ÖA12, ÖA14, YYA3, ÖB2, ÖB7, ÖB10, ÖB11, ÖB13, YB1, YYB2, YYB3
Adını Aşağılama	56	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA6, ÖA8, ÖA9, ÖA11, ÖA13, ÖA14, ÖA15, YA1, YYA2, YYA3, ÖB1, ÖB2, ÖB3, ÖB4, ÖB5, ÖB6, ÖB7, ÖB8, ÖB9, ÖB10, ÖB11, ÖB12, ÖB13, ÖB14, ÖB15, YYB2, YYB3
Zekâ Seviyesini Aşağılama	58	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, YA1, YYA2, YYA3, ÖB1, ÖB3, ÖB5, ÖB6, ÖB7, ÖB9, ÖB10, ÖB11, ÖB12, ÖB13, ÖB14, ÖB15, YB1
Farklı Ülkeden Olmayı Aşağılama	86	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA4, ÖA5, ÖA7, ÖA9, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, YYA2, YYA3, ÖB1, ÖB2, ÖB3, ÖB4, ÖB5, ÖB6, ÖB7, ÖB8, ÖB9, ÖB10, ÖB11, ÖB12, ÖB13, ÖB14, ÖB15, YB1, YYB2, YYB3
Fiziksel Özelliklerini Aşağılama	105	
Oturuş Tarzı	1	ÖA3
Diş	2	ÖA6
Dövme ve Piercing Kullanma	3	ÖA9, ÖB2, ÖB10
Göz Rengi	3	ÖA11, ÖA15, ÖB1
Ten Rengi	4	ÖA10, ÖA15, YYA3, ÖB5
Gözlük Kullanma	4	ÖA3, ÖA9, ÖA10, ÖB8
Yakışıklı/Güzel Olma	5	ÖA1, ÖA9, YYA3, ÖB9
Güçlü Olma	6	ÖA6, ÖA7, ÖA13, ÖB1, ÖB6
Boy	8	ÖA5, ÖA9, ÖA11, ÖB1, ÖB6, ÖB9
Saç	12	ÖA5, ÖA9, ÖA15, YA1, ÖB1, ÖB6, ÖB9, ÖB10, ÖB13
Kilo	13	ÖA3, ÖA5, ÖA8, ÖA9, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖB1, ÖB6, ÖB8, ÖB9
Kıyafet	44	ÖA3, ÖA5, ÖA6, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, YYA2, YYA3, ÖB1, ÖB2, ÖB7, ÖB8, ÖB9, ÖB10, ÖB11, ÖB12, ÖB13, YB1, YYB3

Farklı ülkeden olanı aşağılama alt kodunda okul yöneticisi olup doktora derecesine sahip olan, 17 yıllık mesleki kıdemi ve 9 yıllık yöneticisi tecrübesi ile araştırmannın yapıldığı okulda 1 yıldır görev yapan evli bir kadın olan YB1 *“Açıkçası, ilk zamanlar şöyle bir durum olabiliyormuş. Kavga eden iki çocuğa soruyormuşum: ‘Suriyeli misin, değil misin?’ Demek ki göçmenliğe karşı... Bakın, yine toplumsal bir şey olabilir. Soruyormuşum ve müdür yardımcım bana dedi ki, ‘Hocam, dikkat ediyor musun, sürekli çocuğa ‘Suriyeli misin?’ diyorsun.’ ‘Yok, hiç dikkat etmedim’ dedim. Bunu bilerek yapmıyordum, ama belki bilinçaltı yaptırıyor. Daha sonra dikkat etmeye başladım. Onun beni o şekilde uyarması güzel bir şeydi. Fark etmeden yapmışım, ama yapmışım işte.”* ifadesini 3 yıldır öğretmen olarak görev yapan 31 yaşında evli bir kadın olan ÖA11 ise farklı ülkeden olanı aşağılama koduyla ilgili *“Bir öğrencim vardı. Hatta iki taneydi, birinin sınıfı değişti. Yine Suriyeli bir öğrenciydi. Çocuk yaramaz diye şikâyet ediliyordu. Evet, çocuk yaramaz, ama kendini savunuyor; çünkü herkes üstüne geliyor. Herkes dışlıyor ediyor, ‘Gitsin hocam’ deniliyor. Bir şey oluyor sınıfta, ‘Hocam, o yazmıyor.’ Yazmasın, yazmayabilir. ‘Hocam, o dinlemiyor.’ Hep ona yöneliyorlardı. ‘Hocam, o tarafa bakıyor, bu tarafa bakıyor.’ Artık o kadar üstüne gitmişlerdi ki...”* ifadesini kullanmıştır.

Mikroaşağılama davranışı içinde yer alabilecek insanların değiştiremeyecekleri diğer özelliklerinden biri de etnik kökenlerdir. **Etnik kökeni aşağılama** kodu ile ilgili olarak öğretmenlik mesleğinde 1 yıldan az bir süredir görev yapan 23 yaşında bekâr bir kadın olan ÖB13 *“Hocam Kürt müsünüz?” dedikleri, onu istiyorlardı; bunu şu an anlıyorum, bunu aslında kötü niyetle değil, ‘Bizden ol’ demek istiyorlarmış.”* ifadesini kullanırken 5 yıllık mesleki kıdeme sahip, 28 yaşında evli bir kadın olan ÖA9 *“Hepsi birbiriyle arkadaş, dost, sıkıntı yok; ama eğer konusu açılıyorsa, ırk meselesi açıldığında birbirine en ağır lafı söylüyorlar yani. Yaşla ilgili hiçbir sıkıntı yok. Irk yahu, bence ülkemizin... Biz okullarda çalışıyoruz neticede, ülkemizin en büyük sorunu ırk. Çünkü ben Kürt ağırlıklı bir okulda çalışıyordum bundan önce, Dilovası diye bir ilçede, Ağrılıların yoğun olduğu bir ilçeydi. Burada sınıflarda yüzde 70’e 30’sa oran, 70’i Türk, 30’u Kürt’s’e, orada da yüzde 95’i Kürt, yüzde 5 kadar Türk öğrenci vardı, orada da Türkleri dışlıyorlardı yani. Bu bence ülkemizin büyük bir problemi. Keşke çözülebilse, ben çok isterim.”* ifadesini kullanmıştır.

Coğrafi bölgeyi aşagılama alt kodunda 1 yıldan az bir süredir mesleki kıdeme sahip, 25 yaşında erkek ve bekâr bir öğretmen olan ÖB5 “*bu mahalleye ilgili. Ben buraya ilk atandığımda, daha okula evrakları teslim etmeye geldim; bir kırtasiyeye girdim, mahallenin kırtasiyesi. Adam, öğretmen olduğumu anladı zaten, “Buraya mı atandın?” dedi, “Evet” deyince “Sicilin mi kötü?” diye sordu. Neden öyle dediğini sordum; daha okula hiç adım atmamışım, “Buraya genellikle öyle gelirler. Ya sicilin kötüdür, yoksa niye gelesin ki buraya?” dedi.*” ifadesini kullanırken 3 yıldır öğretmen olarak görev yapan 31 yaşında evli bir kadın olan ÖA11 “*Köy okulunda bir mescit yapılmıştı. Sonradan yapılmıştı, öğretmenler bir araya gelip yapmışlardı. Çocuklar da namaz kılmak istiyordu. Kılmak isteyen kılabilir, istemeyen kılmayabilir, çok normal, herkesin kendi düşüncesi. Çocukların da gerçekten kılmak isteyenlerin oraya girip kılmaları taraftarıydım ben. Ama öğretmenlerin hiçbiri istemedi. “Niye?” dedim; “Köy çocuğu, kokutuyor ediyor” falan dediler. “Tamam da havalandırırız ya da bir şey yapılır.”* ifadesini kullanmıştır.

Karakter özelliklerini aşagılama ile ilgili olarak öğretmenlik mesleğinde 1 yıldan az bir süredir görev yapan 23 yaşında bekâr bir kadın olan “*Biraz daha açık ve yaşça küçük olup, çıtı pıtı, çok çıtı pıtı değil de eğlenceli bir tarzım olduğu için, özellikle sekizinci sınıflarda falan, ilk başlarda bağırır ne olur, kızsar ne olur şeyi çok oldu. Orada bir, o şeyi kuramayacağımı düşündüler ilk başta*” ifadesini kullanırken, 10 yıllık mesleki tecrübeye sahip, göreve başladığından bugüne hep aynı okulda çalışan 32 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA8 “*Mesela en baştan beri beraber çalıştığımız bir öğretmen arkadaşımız vardı; öyle olduğumu bilmiyorum, belki de öyleyimdir, dışarıdan öyle gözlemlenmiştir; bana, “Sen soğuksun” diyordu mesela bir ortamda, soğuk durduğumu söylüyordu. Ama ben aslında sıcakkanlı biriyim, sohbet eden biriyim bence. Belki ilk başta soğuk duran, çevreyi tartan, gözlemleyen, sonrasında açılan biriyim ben, belki ilk başta soğuk oluyordumdur. O da bir önyargı bence. Aslında ben o kadar da soğuk değil, sıcakkanlı biriyim, sohbet eden biriyim.*” ifadesini kullanmıştır.

Zekâ seviyesini aşagılama alt kodundan 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip 25 yaşında bekâr bir kadın olarak görev yapan ÖB15 “*Aslında onu fark etmeden bir ara yaptığımı düşünüyordum çünkü müdürümüz de bu konuda uyarmıştı mesela. “Bir proje yapacağınız zaman her zaman başarılı öğrencileri almak istiyorsunuz, ama bu diğerlerine haksızlık değil mi? diye bu konuda uyarmıştı. Gerçekten, “Evet, ne yapıyorum ben?” dedim çünkü*

her projeyi yaparken, aklımda hep o öğrenciler dönüp dolaşıyorlar. “Bunlar zaten yaparlar” diyorsun. Belki de diğerleri de istekli, yapmak istiyorlar; belki başaracaklar. Bu anlamda yaptığımız oluyor bence, benim de yaptığım oldu. Yani başlarda en azından, daha tecrübesiz olduğum için; fark ettikçe kendimi değiştirmeye çalışıyorum.” ifadesini olarak 16 yıllık mesleki kıdeme sahip, 43 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA1 ise “Örneğin 7. sınıfta bir kız öğrencimiz var, bariz şekilde zekâsının çok yüksek olmadığı belli aslında, ama bir türlü şeye yönlendirememişiz. Sadece notlarından değil, kişisel olarak iletişim kurduğunuzda da çok anlamadığını ve adapte olamadığını görüyorsunuz. Biz bunu fark ettiğimiz için onu idare ediyoruz. İdare etmek derken, kötü anlamda söylemiyorum, biz onun durumuna göre davranıyoruz yani. Ama öğrenci bunu fark edemiyor, öğrenci onu kendi gibi düşünüyor ve ona saldırganlaşıyor, onun zekâsıyla alay ediyor örneğin. Aslında biraz farklı düşünse, zaten aklının bir şeylere yetmediği için bunu yapamayacağını düşünebilir; ama öğrenci de bunu düşünemiyor ve oradan o kız öğrenciye karşı bir saldırganlık oluşuyor, bir ötekileştirme oluşuyor, bunu çok bariz görüyorum.” ifadesini kullanmıştır.

Adını aşağılama alt kodunda 15 yıllık mesleki kıdeme sahip, yönetici yardımcısı olarak 1 yıldır görev yapan 38 yaşında bekâr bir kadın olan YYB3, “Benim kendi hitabım... Genellikle çok şey olduğum zaman “Lan” diyorum. Ama benim pozisyonum gereği bazen şey tarafımı göstermem gerekiyor öğrencilere. Bir de onların dili buna daha şey.” ifadesini, 43 yaşında 25 yıllık mesleki kıdeme sahip evli bir erkek olan ÖA2 ise “Erkek öğrencilerimize “Aslan”, kız öğrencilerimize “Şeker” diye hitap ederim” ifadesini kullanmıştır.

Siyasi görüşü aşağılama alt kodunda 1 yıldan az bir süredir mesleki kıdeme sahip 26 yaşında evli bir kadın olan ve ilk görev yeri araştırmanın yapıldığı okul olan ÖB1 “Ak Parti cemiyetinde, belki de ben AK Partiliyim değil mi, kimsenin siyasi görüşünü bilemeyiz ama sırf açık olduğum için, “Siz CHP zihniyetinden” gibi yargılara maruz kaldım. Mesela, Mecidiyeköy meydanda şey dağıtıyorlar, şöyle şu boyda bir kâğıt, üzerinde Kur’an-ı Kerim yazıyor. Mesela büyük ihtimal Ak Parti dağıtıyor, seçim zamanında. Mesela yanımda kapalı bir arkadaşım vardı; ona verdiler, bana vermediler. Bu beni üzdü mü? Evet, üzdü çünkü ben de dinî inançları olan bir insanım sonuçta ve ibadetlerimi de yapıyorum. Sırf açık olmam benim dinsel olgularımın olmadığı anlamına gelmiyor. Bu açıdan toplumda görüyorum bazen.” ifadesini kullanırken, 3 yıldır

öğretmen olarak görev yapan 31 yaşında evli bir kadın olan ÖA11 “Ben ülkücüyüm. Gerçekten Atatürk’ün değerlerine sahip çıkma taraftarıyım çünkü öğrencilerime de söylerim, şehit kanıyla sulanmış toprakların çiçekleriyiz. Benim için önemli, geçmişe bir bedel ödemişiz. Bazı şeyler insanın onurunu zedeleyebiliyor. Çünkü hareketlerle, şeylerle haşır neşiriz. Belki atıyorum bireyler, beni sevsin diye değil, bu derste farklıdır, diğer derse karşı farklıdır; çoğu zaman dersimin kitabını bile getirmiyorlar yani; işte “kayboldu”. Ben not yüklemesi yapıyorsam, madem toleransı sağlıyorsam o zaman eşitlikçi davranacağım. O zaman herkes aynı şekilde gelsin. O zaman neden hani not verilsin, yok bilmem ne. Biz burada ayrımcılık yapmamışsak, gereken yardımı da yapıyorsak, peki sınıftaki saygısızlıkta nasıl oluyor da ayrımcılıkla itham edebiliyorsunuz gibisinden. Sonradan öğretmenler arkadaşlar, ilk idare bana söylemeden nereden duyulmuşsa, demek ki o sınıfın rehber hocasıyla. Aynı ülkücü görüşe sahip olduğum öğretmen bile baskı uygulayarak şuradan şuraya çünkü gibisinden laflarla, işte şuradan ..., e olsun, birbirimize mi girelim yani. Resmen tehdit işte, karşınıza aldınız, bilmem ne, bu sorunları yaşadık. “Beni karşına almanla bilmem ne oldu” gibisinden. Bunları kayıt altına almadık ama kayıt altına almış olsak, gerçekten her şey delille ortaya çıkar. Buna maruz kaldım. “Haa, demek ki böyle de olabiliyor. Kişiler gelip de hani filmlerde izliyoruz ya, kişi gidip de kafasını gözünü yarıp da işte şehitler yapıp da gelip de hani “Sen yaptın” gibisinden; bu böyle çarpıtılmıştı. İşte bilmem nereye geldi ağladı da olabilir, ben de gidip ağlayayım, benim de muzdarip olduğum birçok konu var, gördüğüm birçok yanlış var.” ifadesini kullanmışlardır.

İnsanların mikroagresyon kapsamında aşağılamaya maruz kaldıkları bir diğer alan **yetenek ve becerinin aşağılanması**dır. Yetenek ve becerinin aşağılanması kodunda 43 yaşında 25 yıllık mesleki kıdeme sahip evli bir erkek olan ÖA2 “Bana kalsa, ben Millî Eğitim Bakanlığı yapabilecek kapasitede bir adamım, kabiliyetli bir adamım, yetenekli bir adamım ama öğretmenlik yapıyorum.” ifadesini kullanırken, 28 yaşında bekâr bir kadın olan ve 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ÖB14 “Ben sınıfta da sessiz sakın bir öğretmenlik yaptığım için çok bağırdığım zaman... Mesela geçen hafta şey olmuştu, çok bağırmışım sınıfta, bir hoca, “Ya Fatma yanına gelecektim, çok bağırdın, yardım etmeye gelecektim” dedi. O bir yetersizlik durumu hissettirdi bende. Bununla çok karşılaşıyorum. İşte, “Fatma çok bağırdın, yardıma gelelim mi” gibi. Geçen sene mesela, müdür yardımcılarımızın dersi basma durumları oluyordu, çok bağırdığımızda. Bu da insanı

yetersiz hissettiriyor çünkü orada hakimiyet benim, ne olursa olsun, bağırısam da çağırısam da müdahale istemiyorum kesinlikle; müdahale olduğu zaman hem kendim hem de öğrenciler beni yetersiz görüyorlar. Böyle sessiz sakin insanlarda maalesef çok fazla müdahale ediliyor, bana da çok müdahale ediliyor.” ifadesini kullanmıştır.

Kültürel özellikleri aşağılama koduyla ilgili olarak 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ve daha öncesinde 1 yıl ücretli öğretmenlik yapan, 24 yaşında kadın ve bekâr olan ÖB4 “Siz” diye bile hitap etmiyorlar, “Sen”. Evet, yani o kadar kötü şu anki durum. Bizde bunun belki de o farklı kültürlerin çatışmasından dolayı olduğunu düşünüyoruz. Belki de onlar da kendi ülkelerinde olsalar böyle olmayacaklardı” ifadesini, 21 yıllık mesleki kıdeme sahip, araştırmanın yapıldığı okulda 4 yıldır görev yapan, doktora eğitimine devam eden, 43 yaşında evli bir erkek olan YA1 ise “Kendi öğretmenlerimle arasında olan şeyler veya benimle öğretmenler arasında mutlaka böyle şeyler olmuştur. Ha bunun kültürel olarak boyutu var. Mesela, gelir öğretmenin biri derki, “Gittim, müdür bey yüzüme bakmadı, niye bakmadı”. Hâlbuki bizim, az önce dedim ya, bizim çevremizde bir bayanın gözlerine bakmak veya belli bir süreden fazla bakmak mı, bizde bu, yanlış olarak anlaşılır diye bir düşünce kafamızda varken, belki bu bir önyargıdır ama öğretmen de “müdür bey yüzümüze bakmadı” olarak algılıyor. Aslında kafamızda veya vücut hareketlerimizle, onu dinlediğimizi her ne kadar belirtsek de daha sonra böyle düşüneceklerini tahmin edebiliyoruz. Belki bu da bizim için bir önyargıdır, öyle düşünüyoruz diyelim.” ifadesini kullanmıştır.

Ekonomik durumu aşağılama koduyla ilgili olarak okul yöneticisi olup doktora derecesine sahip olan, 17 yıllık mesleki kıdemi ve 9 yıllık yöneticisi tecrübesi ile araştırmanın yapıldığı okulda 1 yıldır görev yapan evli bir kadın olan YB1 “ben insanların ekonomik yapıları iyi olursa ve bunu çocuklarına yönlendirirlerse... Yani açıkçası, çocuğu için para harcayan veli ile harcamayan veliyi bir tutamıyorum, mümkün değil. Ben de bunu yaşayan bir anne olarak böyle düşünüyorum. Çocuğunuza çok şey gösterirseniz ufku açılıyor, “Aaa, bu da varmış” diyor. Ama çok bakır kalan, affedersin, at gözlüklerini takıyor ve diyor ki, “Sadece benim doğrum var, sadece ben yaşıyorum, sadece ben varım.” Sadece ben diyor, ben, bizi algılayamıyor. Bizi algılayabilmesi için, bak işte, bu da var, bak, o da var diye gösterebilmeli, hepsini görmeli çocuk.” ifadesini kullanırken, 1,5 yıllık mesleki kıdeme sahip bekâr ve 27 yaşında bir kadın olan ÖA12 “Çocuklar bazen dış görünüşünden bile önyargılı olabiliyor veya “Bu çalışkandır” veya

“Maddi durumu iyidir, ailevi durumu iyidir” dediklerimiz farklı çıkıyorlar veya kötü diye bahsettiklerimiz iyi çıkabiliyor veya derste, hele ilk geldiğimde, bir kelimesinden, “Bunun biraz daha dersleri iyiye benziyor” dediklerimiz bazen kötü çıkabiliyor.” ifadesini kullanmıştır.

Engelli olma durumunu aşağılama ile ilgili mikroaşağılamalar kodunda öğretmenlerin kullandıkları ifadeler 3 yıldır öğretmen olarak görev yapan 31 yaşında evli bir kadın olan ÖA11 *“Engeli olan öğrenci şey olmadı. Ben görmezden geliyorum genelde, yani “Sen ayrı bir birey değilsin, sen de bu toplumun bir üyesisin” gibi. Çünkü farklı hissetmesini istemiyorum”* ifadesini, 15 yıllık mesleki kıdeme sahip, yönetici yardımcı olarak 1 yıldır görev yapan 38 yaşında bekâr bir kadın olan YYB3 ise *“Öğretmenin engelli bir çocuğu varsa, ciddi bir sağlık sorunu varsa pozitif ayrımcılık yapılıyor dışarıda zor bir hayatları var onları burada da zorlanmayalım deniyor”* ifadesini kullanmıştır.

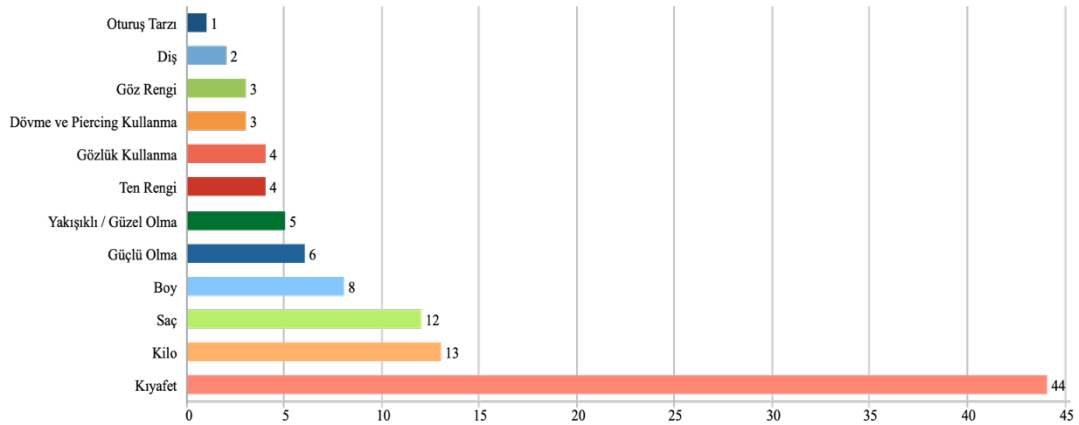
Şiveli konuşma tarzını aşağılama ile ilgili olarak 13 yıllık mesleki kıdeme sahip 39 yaşında evli ve erkek olan ÖA5 *“Ben Egeliyim, onun için Ege şivesi var. Hızlı konuşurum, bazı kelimeleri yuvarlarım. İstanbul'a gelene kadar böyleydin, İstanbul'a geldikten sonra biraz İstanbul Türkçesine alışmaya çalıştım bir-iki yıl, daha düzgün cümleler kurmaya, seçerek konuşmaya çalıştım; ama şu an bile ağzımdan kaçıyor ara ara. Bir kere derste, “Enkini eberge bakam” dedim çocuğa. Enkini ne eberge ne bakam ne bunları bilmiyor. Kendimi memleketteymiş gibi hissettim..... Öğrenci öyle deyince, ben de birden afalladım, “Çocuk niye anlamadı ki?” dedim. “Enkini diyorum yahu” diye ısrar ediyorum. Sonradan fark ettim, “Bizim yörenin ağzıyla konuşuyorum” dedim, düzelttim, “Onu getirir misin çocuğum?” dedim. Birden böyle mod değişiyor.”* ifadesini kullanırken, öğretmenlik mesleğinde 1 yıldan az bir süredir görev yapan 23 yaşında bekâr bir kadın olan ÖB13 *“Lehçe sevmiyorum hocam, böyle düzgün Türkçe konuşsun istiyorum. Kendi kardeşim de Sivaslıyız demiştin, böyle bir evde tartışma çıkıyor, öyle söyleyeyim. Doğu lehçesini hiç sevmiyordum. Yani o insanları da sevmem diye düşünüyordum. Sonra burada Romanlar da var yani farklı farklı, hiç karşılaşmadığım ve benimseyemediğim kültürlerden insanlar vardı.”* ifadesini kullanmıştır.

Suçlu varsayarak aşağılama koduyla ilgili 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ve daha öncesinde 1 yıl ücretli öğretmenlik yapan, 24 yaşında kadın ve bekâr olan ÖB4 *“İlk zamanlar tabii tanıımıyorsun çok fazla ama öne çıkan birkaç isim oluyor ve ne olursa*

olsun hep onlar suçlu; bazen suçlu olmasa da “O yapmıştır” diyoruz. Öğrenci, “Ben yapmadım hocam, hep bana kızılıyorsunuz”, “Onlara bir şey demiyorsunuz, hep bana kızılıyorsunuz” diyor; duyuyoruz tabii bunları.” ifadesini kullanırken, 1,5 yıllık mesleki kıdeme sahip bekâr ve 27 yaşında bir kadın olan ÖA12 “Mesela bazen bir öğrencinin bir şeyini yakalıyor diğer öğrenciler, oradan hep “O yapmıştır” imajı veriyorlar. Mesela çantasından bir kere şu çıktı diyelim, her zaman, “Bu zaten bunu yapmıştı” gibi şeyler olabiliyor. Buna da şahit oldum. Her zaman ondan şüpheleniliyor veya “O yapmıştır” deniliyor.” ifadesini kullanmıştır.

Fiziksel özelliklerin aşağılanması alt kodunda **kıyafet kilo, saç, boy, ten rengi, gözlük kullanma, göz rengi, yakışıklı/ güzel olma, güçlü olma, diş, oturuş tarzı ve dövme piercing kullanma** olmak üzere hiyerarşik olarak 12 alt kod oluşturulmuştur. Oluşturulan bu kodlar içinde bazıları örneğin boy, ten rengi gibi değiştirilemez nitelikteyken bazıları, kilo, oturuş tarzı, kıyafet gibi değiştirilebilir nitelikteki özelliklerdir.

Fiziksel özelliklerin aşağılanması kodunda en fazla karşılaşılan aşağılama kıyafet ile ilgili aşağılamadır. Kıyafeti, kilo ve saç nedeniyle aşağılanma takip etmektedir. Fiziksel aşağılanma kodunun alt kodlarıyla ilgili sayısal değerler Şekil 11’de verilmiştir.



Şekil 11. Fiziksel Özelliklerin Aşağılanması Kodu ve Alt Kodların Sayısal Değerleri

Oturuş tarzı koduyla ilgili olarak 9 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ve göreve başladığı günden bugüne aynı okulda görev yapan 33 yaşında evli bir erkek olan ÖA3 “Mesela oturuş şekline, bakış tarzına göre bu öğrenci çalışkandır, derslerinde başarılıdır, bu öğrenci saygılıdır ya da öğrenci biraz hareketli ise bu öğrenci tembeldir ya da başarısızdır şeklinde bir önyargı oluşabiliyor.” ifadesini kullanmıştır.

Dövme ve Piercing Kullanma alt koduyla ilgili olarak 24 yaşında bekâr bir kadın ve meslekteki kıdemi 1.5 yıl olan ÖB10 *“Dövmeler çok fazla, vücudunun her yeri dövme. Kulaklarında böyle kızmalar ama büyük büyük kızmalar var. Beni korkutuyor.”* ifadesini kullanırken, 5 yıllık mesleki kıdeme sahip, 28 yaşında evli bir kadın olan ÖA9 *“her tarafını dövme yaptırmış, bir sürü piercing’leri var, dudaklarında falan; tabii ki kabul ederim, yani onunla aynı sosyal ortamı paylaşmak benim için sıkıntı değil. Ama kendi sınırlarım içine dâhil edemem. Mesela çocuğumun öyle olmasını ister miyim? Ne yalan söyleyeyim, istemem. Olursa tepki gösterir miyim? Gösterebilirim. Ya da öyle bir kişiyle evlenebilir miyim? Evlenemezdim. Bu, önyargı mı? Bilmiyorum, ama ben sınırlarımı korumak olduğunu düşünüyorum.”* ifadesini kullanmıştır.

Yakışıklı/ güzel olma alt koduyla ilgili olarak 16 yıllık mesleki kıdeme sahip, 43 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA1 *“Hem başarılı, hem kız güzel veya erkek çok yakışıklı, neyse artık, ayırmadan söylüyorum, fiziksel olarak güzel olan, biraz da başarılı olan, belki maddi durumu da iyi olan öğrenciler, daha böyle maddi durumu kötü olan, belki fiziksel olarak ona kötü görünen, başarısı da kötü olan öğrenciye karşı, çocuk biraz da şeyse, kendini ifade etmekte zorlanıyorsa, pasif biriye, çok rahat bir şekilde saldırgan kelimeler kullanabiliyorlar”* ifadesini kullanırken, 24 yaşında bekâr bir kadın olan ve 3 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ÖB9 *“Bunun yanında televizyon ve internetin buna çok fazla katkısı olduğunu düşünüyorum. Özellikle televizyonun çok fazla katkısı olduğunu düşünüyorum. Dizilere baktığınız zaman güzel olan kız, iyi kız oluyor; çirkin olan ya da siyah saçlı olan kız kötü kız oluyor, sarı saçlı kız güzel kız oluyor. Bu şeyler zaten orada veriliyor...”* ifadesini kullanmıştır.

Boy alt kodunda 5 yıllık mesleki kıdeme sahip, 28 yaşında evli bir kadın olan ÖA9 *“Bunu bana bile yapıyorlar bazen. “Hocam, sizi yolda gördük, babam öğretmen olmanıza çok şaşırdı.” “Neden?” “Çok küçük gözüktüğünüz için, boyunuz çok kısa olduğu için.”* ifadesini kullanırken, 1 yıldan az mesleki kıdeme sahip olan 26 yaşında bekâr bir kadın olan ÖB11 *“Sonra Melek diye bir kızım var, onun da boyu biraz küçük, ona da “Cüce” diyorlarmış, öyle takılıyorlarmış. Derste veya öğretmen sınıfa girince ayağa kalkıyorlar ya, “Melek ayağa kalkmadı” falan diye öyle şeyler oluyormuş.”* ifadesini kullanmıştır.

Kilo alt koduyla ilgili 5 yıllık mesleki kıdeme sahip 30 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA13 *“Mesela bizim sınıfta şu an bir tane var, böyle hafif toplu birisi, “Sığamadın mı*

sıraya?” gibi ifadeler öğrenciler tarafından kullanılıyor. Yani çok fazla denk gelmedim, ama böyle söylendiğine denk geldim. “Sığamadın mı sıraya?” gibi bir ifade kullanılmıştı ona karşı.” ifadesini kullanırken, 1 yıldan az bir süredir mesleki kıdeme sahip 26 yaşında evli bir kadın olan ve ilk görev yeri araştırmanın yapıldığı okul olan ÖB1 “Kilolu olduğu için sürekli dalga geçiyor. Farklı farklı şeyler buluyor, şu an benim aklıma gelmeyen. İşte, “Dombili” diyor, sınıfın ortasında, kendini ondan biraz üstün görüyor büyük ihtimalle, o tür şeyler yapıyor” ifadesini kullanmıştır.

Saç kodu ile ilgili olarak 13 yıllık mesleki kıdeme sahip 39 yaşında evli ve erkek olan ÖA5“Başta yadırgıyorum. Mesela bir ... öğretmenimiz vardı; saçlarının yan ve ense tarafı kazınmış, üst tarafta da bir bağı vardı, küçük bir tutam saçı lastikle bağlamış. Bana çok komik geliyordu. 4-5 yaşlarındaki çocuğunuza yaparsınız onu ve sevimli gözüktür; ama 35-40 yaşındaki bir yetişkinin böyle saçını üstten bağlaması... Gür, uzun bir saçınız vardır, bağlarsınız lastikle; cinsiyetiniz kız veya erkek, fark etmez. Ama bir tutam saçı bağlayınca, “Bu öğretmen klasik giyiniyor, ama saçının üstünden böyle bağlamış” dedim. Biraz spor bir hava katmaya çalışmış. Bunun çocuklar tarafından eleştirileceğini düşündüğüm için yadırgadım bunu” ifadesini kullanırken, öğretmenlik mesleğinde 1 yıldan az bir süredir görev yapan 23 yaşında bekâr bir kadın olan ÖB13 “Bir tane çocuk vardı sınıfta, ilk geldiğim zaman ve gözleri mavi, saçları uzun bukle bukle bir çocuk. Adı Umut ve içimden hep, “Galiba çocuğun erkek olmasını istediler, erkek olmayınca da yine o ismi koydular” diye düşündüm. Öyle bir aile, niye bu ismi koymuşlar falan diye kendi içimde hep düşünüyorum ama yine de çocuğa tam olarak cinsel de davranmak istemiyorum, tam farklı da olabilir diye. Sonra çocuğa üst sınıflardan iki tane çocuk yanına gelip, bir tanesi çıkma teklif ediyor. “Benimle çıkar mısın?” diye erkek çocuğu ve çocuk da dönüp, “Ben kız değilim, erkeğim” diyor. Ve o güne kadar ben de erkek olup olmadığını bilmiyordum, daha ilk haftalar. Sonra çocuğun saçlarını kestirmek zorunda kalmıştık, okulda bu zulme uğradığı için.” ifadesini kullanmıştır.

Göz rengi alt koduyla ilgili olarak 1 yıldan az bir süredir mesleki kıdeme sahip 26 yaşında evli bir kadın olan ve ilk görev yeri araştırmanın yapıldığı okul olan ÖB1 “Yani insanın tüm varlığından; ne giydiği, hangi renkler var üstünde, ilk gördüğünüzde, o gün, atıyorum. Etkiliyor diye düşünüyorum. Dediğim gibi nereli olduğu, belki kaç yaşında olduğu, saç rengi, göz rengi, her şey etkiliyor diye düşünüyorum; tavırları, duruşu.” ifadesini kullanırken, 8 yıllık mesleki tecrübeye sahip 32 yaşında bekâr bir erkek olan ve

son bir yıldır araştırma yapılan okulda çalışan ÖA15 “*Yani o beyaz tenli, renkli gözlü olan çocuklar daha popüler ki günlük hayatımızda da böyle değil midir hani yani*” ifadesini kullanmıştır.

Ten rengi alt koduyla ilgili olarak 8 yıllık mesleki tecrübeye sahip 32 yaşında bekâr bir erkek olan ve son bir yıldır araştırma yapılan okulda çalışan ÖA15 “*Esmer çocuklarına karşı böyle negatif bir tavır var yani. Böyle daha beyaz tenli, renkli gözlü olanlar, öbürlerine biraz daha böyle şey gibi yaklaşıyorlar, yani “işte bu da hani...”.* Belki ülkemizde siyahî falan gibi değil elbette, bir ırkçı tavırla değil ama daha çok tercih ediliyor, daha popüler oluyorlar mesela çocuklar.” ifadesini kullanırken, 1 yıldan az bir süredir mesleki kıdeme sahip, 25 yaşında erkek ve bekâr bir öğretmen olan ÖB5 “*Koyu renklidir hafif. Onunla Arap diye dalga geçildiğini duydum misal*” ifadesini kullanmıştır.

Gözlük Kullanma alt koduyla ilgili olarak 5 yıllık mesleki kıdeme sahip, 28 yaşında evli bir kadın olan ÖA9 “*Bir de gözlükle alakalı önyargım var. Gözlüklüler sanki başarılı olacakmış gibi bir önyargım vardı. Ama burada gördüm, olmayanları da var, olanları da var tabii ki. Bu da benim örtük önyargılarımdan biri olabilir.*” ifadesini kullanırken, 24 yaşında bekâr bir kadın olan ve 3 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ÖB9 “*Gözlüklüyse biliyorsunuz “Dört göz”. Lakap çocuklarda çok daha fazladır*” ifadesini kullanmıştır.

Güçlü olma alt koduyla ilgili olarak 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip ilk görev yeri araştırmanın yapıldığı okul olan 24 yaşında bekâr ve erkek olan ÖB6 “*...doğanın kanunu vardır ya, güçlü zayıfı ezer, diye. Kendi gözlerine kestiriyorlar mesela bir öğrenciyi, ister istemez “ben onu alt ederim” diyor. Hem akran zorbalığı ister istemez ortaya çıkıyor, arkadaşına karşı yüksek sesle konuşma ortaya çıkıyor.*” ifadesini kullanırken, 10 yıllık öğretmenlik deneyimine sahip araştırmanın yapıldığı okulda 6 yıldır görev yapan evli bir erkek olan ÖA7 “*Girdiğim sınıflar itibarıyla söyleyeyim. Biraz ortaokul döneminde, özellikle 6. sınıflarda yaşadığımız bir şey, vücut olarak güçlü öğrenci daha zayıf bir öğrenci üzerinde biraz daha vücudunu kullanma, “Seni döverim. Çıkışta görüşürüz” babında bazı şeyler olabiliyor. Güç gösterisi babında bu anlamda olabiliyor. Onun dışında, kızlarla erkekler arasında çok öyle cinsiyet şeyi gözlemlemedim, öyle bir şey olduğunu sezmedim. Fiziksel bir üstünlük, fiziksel bir zayıflık olduğu zaman yapıyorlar genelde öğrenciler. Bir de popüler öğrenciler biraz daha içine kapanık öğrenciler üzerinde bu gibi şeyleri tekrarlıyorlar*” ifadesini kullanmıştır.

Diş alt koduyla ilgili olarak 9 yıllık mesleki kıdeme sahip, 7 yıldır araştırmanın yapıldığı okulda görev alan ve 31 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA6 “*Birisinin ön iki dişi normalden biraz uzunsa, tavşan diş gibi, hemen bunu alabiliyorlar veya ses vurguları altıncı sınıf seviyesinde değilse, çocuksuysa hemen normalin altında kalmış oluyor. O dikkat çekici unsurları hemen şey yapabiliyorlar.*” ifadesini kullanmıştır.

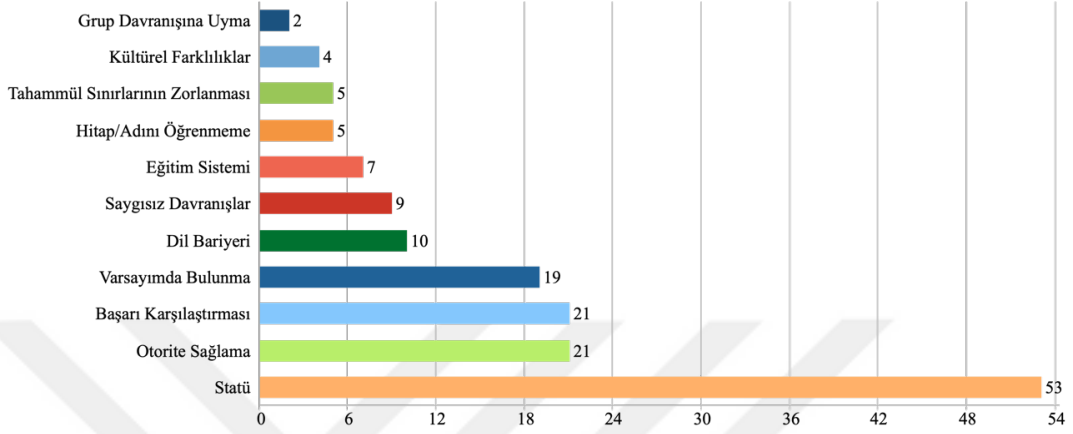
Kıyafet alt koduyla ilgili olarak 25 yıllık mesleki kıdeme sahip, 8 yıldır araştırmanın yapıldığı okulda görev yapan 52 yaşında evli bir erkek olan YYA2 “*Aslında bunu geçenlerde öğrencilerime anlattım, derse girdiğim sınıfta. İnsanların görünüşüne göre bazen önyargıda bulunabiliyorum. Kılık kıyafetten dolayı değil de böyle tarzından falan, tavırlarından dolayı; sonradan iyi insan çıkıyor o. Ya da “Böyle de şey mi olur?” dediğim olaylar oluyor.*” ifadesini kullanırken, 55 yaşında evli bir erkek ve 32 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ÖB2 “*Dün bir sınıfta şahit oldum, iki tane kız öğrenci öndeki kız arkadaşına “Kıyafetini hangi bitpazarından aldın?” diye sormuş. Tabii, bu soru kasıtlı bir soru. Çocuk ağlıyordu. “Ne oldu?” dediğim zaman, “Hocam, bana böyle söylüyorlar” dedi. “Ne biçim bir soru bu?” falan dedim. Kız bakıyor. “Bak, yanlış yapmışsın. Özür dilemeyecek misin?” dedim, böyle yaptı, “Hayır” dedi. “O zaman aynı soruyu ben sana sorayım; sen hangi bitpazarından giyiniyorsun?” dedim. Sustu tabii. Şahit olduğum bir aşağılama tarzı*” ifadesini kullanmıştır.

4.3. MİKROAGRESYONUN NEDENLERİ: MARUZ BIRAKMA VE MARUZ KALMA NEDENLERİ TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın ikinci temel sorusu “Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamında mikroagresyona maruz bırakma nedenleri nelerdir?” Bu soru doğrultusuna maruz bırakırken hangi nedenleri kullandıklarıyla ilgili tema ve kodlar Tablo 7’de sunulmuştur. Sosyal öğrenme, gözlemle yoluyla öğrenilmiş davranışlar olan mikroagresyonun için iki taraf söz konusudur. Bir taraf maruz bırakan diğer taraf maruz kalandır. Bazen bilinçli bazen bilinçsiz olarak gerçekleşen mikroagresyona maruz bırakan açısından bakıldığında mikroagresyon nedenleri ile ilgili **grup davranışına uyma, kültürel farklılıklar, tahammül sınırlarının zorlanması, hitap/ adını öğrenmeme, eğitim sistemi, saygısız davranışlar, dil bariyeri, varsayımda bulunma, başarı karşılaştırması, otorite**

sağlama ve **statü** olmak üzere 11 kod oluşturulmuş, oluşturulan kod ve alt kodlar ile ilgili bilgiler Şekil 12’de sunulmuştur.

4.3.1. Maruz Bırakma Nedenleri ile İlgili Bulgular



Şekil 12. Maruz Bırakma Nedenleri ile İlgili Kodların Sayısal Değerleri

Maruz bırakma nedenleri arasında statü kavramının öne çıktığı görülmektedir. Statü kavramını takip eden ikinci sıradaki nedenler ise eşit sayıdaki ifade ile otorite sağlama ve başarı kıyaslaması olduğu görülmektedir. Maruz bırakma nedenleri arasında en az karşılaşılan durum ise grup davranışına uymadır.

Tablo 5. Mikroagresyonun Nedenleri: Maruz Bırakma ve Maruz Kalma ile İlgili Kod ve Alt Kodlar

<i>Tema 2 Mikroagresyonun Nedenleri: Maruz Bırakma ve Maruz Kalma Nedenleri</i>					
	<i>f</i>	<i>Katılımcı</i>		<i>f</i>	<i>Katılımcı</i>
<i>Maruz bırakma nedenleri</i>	<i>156</i>		<i>Maruz kalma nedenleri</i>	<i>102</i>	
Grup Davranışına Uyma	2	ÖB4, ÖB5	Okulun Fiziki Koşulları	1	ÖB13
Kültürel Farklılıklar	4	ÖA15, ÖB6, ÖB7	Medeni Durum	2	ÖA1, ÖB9
Tahammül Sınırlarının Zorlanması	5	ÖA1, ÖB7, ÖB13	Dini İnanç	2	ÖA1, ÖB2
Hitap/ Adını Öğrenmeme	5	ÖB3, ÖB5, ÖB7, ÖB9	Saygısızlık	3	ÖB1, ÖB4, ÖB7
Eğitim Sistemi	7	ÖA2, ÖA4, ÖA5, ÖA15, YYB3	Siyasi Görüş	3	ÖA5, ÖB2, ÖB4
Saygısız Davranışlar	9	ÖA4, ÖA9, ÖA10, ÖB1, ÖB2, ÖB3, ÖB15	Karakter özellikleri	7	ÖA3, ÖA8, ÖB6, ÖB7, ÖB8
Dil bariyeri	10	ÖA3, YA1, ÖB3, ÖB5, ÖB8, ÖB9, YYB3	Gruplaşma	7	ÖB2, ÖB3, ÖB4, ÖB9
Varsayımda Bulunma	19	ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA6, ÖA8, ÖA10, ÖB1, ÖB4, ÖB6, ÖB10, ÖB14, ÖB15	Branş	8	ÖA2, ÖA6, ÖB2, ÖB3, ÖB5
Başarı Karşılaştırması	21	ÖA2, ÖA3, ÖA6, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA15, YYA3, ÖB2, ÖB4, ÖB5, ÖB6, ÖB7, ÖB9	Yaş	8	ÖB5, ÖB7, ÖB9
Otorite Sağlama	21	ÖA6, ÖB1, ÖB2, ÖB4, ÖB6, ÖB7, ÖB10, ÖB13	Çevresel Düzenlemelerin farkında olmama	15	ÖA6, ÖA9, ÖA11, ÖA12, ÖA13, YYA3, ÖB2, ÖB3, ÖB4, ÖB5, ÖB6, ÖB7, ÖB9, ÖB10, ÖB15
Statü	53	ÖA2, ÖA4, ÖA5, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖA14, ÖA15, YA1, YYA2, YYA3, ÖB4, ÖB6, ÖB7, ÖB10, ÖB11, ÖB12, ÖB13, ÖB14, YB1, YYB2, YYB3	Kadın Olma	19	ÖB1, ÖB3, ÖB4, ÖB5, ÖB6, ÖB7, ÖB8, ÖB9
			Statü	25	
			Kıdemde yeni Olma	13	ÖB1, ÖB4, ÖB5, ÖB8, ÖB9
			Ücretli Öğretmen Olma	10	ÖA11, ÖA13, ÖB3, ÖB4
			Aday Öğretmen Olma	2	ÖB4

Grup Davranışına Uyma kodunda 1 yıldan az bir süredir mesleki kıdeme sahip, 25 yaşında erkek ve bekâr bir öğretmen olan ÖB5 *“okulda ya da başka bir ortamda, o önyargı iki kişi arasındaysa çok etkilenmem ama ortam aynı önyargı, yedi sekiz kişi etkilence, bir sınıf hakkında diyelim ki o sınıf kötü o zaman etkilenip o önyargıyı kabullenebilirim; yani sayı artınca, o önyargıya katılanların sayısı artınca...”* ifadesini kullanırken 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ve daha öncesinde 1 yıl ücretli öğretmenlik yapan, 24 yaşında kadın ve bekâr olan ÖB4 *“İlk geldiği günden bu yana hep böyle idareyle kavgalıydı, o yüzden öğretmenler odasına da gelmiyordu. O hocanın adını bilsem de son zamanlarda, ben de selâm vermeden geçiyordum; hâlbuki benim bir olayım yoktu onunla. Çıkıyordu öğretmenler odasına, ben de görmezden geliyordum onu geçerken”* ifadesini kullanmıştır

Kültürel farklılıklar alt kodunda 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip ilk görev yeri araştırmanın yapıldığı okul olan 24 yaşında bekâr ve erkek olan ÖB6 *“Ben velilerle iletişim konusunun çok sağlıklı olduğunu düşünmüyorum bir öğretmen olarak. Sebebini şu şekilde açıklayabilirim; ister istemez kültürel farklılıklar olabiliyor, eğitim seviyesi anlamında farklılıklar olabiliyor.”* ifadesini kullanırken 8 yıllık mesleki tecrübeye sahip 32 yaşında bekâr bir erkek olan ve son bir yıldır araştırma yapılan okulda çalışan ÖA15 *“Ben esnafların içinde büyüdüm; ben pazarda su satarak büyüdüm, benim babam pazarcıydı. Hakeza çok farklı işlerde çalıştım; otobüste host olarak da çalıştım, mağazada da çalıştım tezgâhtar olarak ve benzeri noktalarda ve bunlar çok geliştirdi ama ben şuna da inanıyorum, teorik eğitim kadar pratik noktası da çok çok önemli. Rahmetli Doğan Cüceloğlu’nun bir ifadesi vardı, “Esnaf süzgecinden geçmiş bir birey teorik eğitimden öte çok daha gelişmiş iletişim becerilerine sahiptir” derdi. Ben bunu olabildiğince işime yansıtmaya çalışıyorum.”* ifadesini kullanmıştır.

Tahammül sınırlarının zorlanması alt kodunda olarak 16 yıllık mesleki kıdeme sahip, 43 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA1 *“Sınıf ortamında, sınıfların kalabalık oluşu, öğrencilerin iletişimi pek bilememesi ve başka problemler bir araya geldiği zaman, öğretmenler olarak bizim de zaman zaman sabırsız davranıp yanlış davrandığımız durumlar olabiliyor.”* ifadesini kullanırken 25 yaşında ve 1 yıldan daha az mesleki kıdeme sahip olan ÖB7 *“Yani azarladığım kişilere daha yüksek tepki vermemin sebebi*

artık onlara tahammülümün kalmaması bu yüzden eşit davranmıyor olabilirim ama genelde daha çok saygılı öğrencileri kayırıyorum.” ifadesini kullanmıştır.

Hitap, Adını Öğrenmeme alt kodunda 13 yıllık mesleki kıdeme sahip 39 yaşında evli ve erkek olan ÖA5 “Öğrencilere, ismini biliyorsam isimleriyle hitap ediyorum. İsmi bilmiyorsam “Dostum” diyorum mesela, “Delikanlı” diyorum. Bazen bizim yörenin samimiyetiyle kızlara, “Kız, gelsene buraya” falan diyorum veya yanlış bir şey yaptığında, esprili bir şekilde “Ne yaptın kız?” falan diye tepki veriyorum. Samimi buldukları için, çocuklar bunu yadırgamıyor.” ifadesini kullanırken 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip olan 31 yaşında erkek ve bekâr olan ÖB3 “ben istemsiz olarak, bazen yani her çocuğa ismiyle hitap etmek istiyorum aslında çünkü bunun çocuğa iyi hissettirdiğini düşünüyorum. Yani okulda 700-800 tane öğrenci var; tek beden eğitimi hocası olunca da haliyle tüm öğrenciler ister istemez, az çok sevebiliyor seni ve sen karşındaki çocuğa ismiyle hitap ettiğinde çocuğun hoşuna gidiyor. Bazen istemsiz şekilde “oğlum” diyorsun, “kızım” diyorsun, “sen” diyorsun; orada bir, o dediğiniz olay oluyormuş gibime geliyor, istemsiz şekilde. Hani bazen parmakla, “Sen” diyorsun, mesela hoş değildir aslında ama istemsizce yapıyorum ben bazen. Ya da sinirlendiğimde kırıcı sözler az çok söyleyebiliyorum.” ifadesini kullanmıştır.

Eğitim Sistemi alt kodunda 43 yaşında 25 yıllık mesleki kıdeme sahip evli bir erkek olan ÖA2 “Bunu etiketleyen aslında sistem veya ötekileştiren sistem aslında. Buna önyargıyla bakılmasını sağlayan sistem. Neden çünkü çocuğun kendini ifade etmesine izin vermiyor ki sistem veya öğretmen çocuğun kendisini ifade etmesine izin vermiyor ki...” ifadesini kullanırken 15 yıllık mesleki kıdeme sahip, yönetici yardımcısı olarak 1 yıldır görev yapan 38 yaşında bekâr bir kadın olan YYB3 “Okulda zaten kaynaklarımız kısıtlı olduğu için, görmüşsünüzdür zaten, öyle çok renkli bir okul değil. Onların algısını yönlendirecek bir şey var mı? Şey oluyor bazen, onu düşünürüm; siyer-i nebi yarışmaları oluyor ya hani, dini içerikli şeyler, afişleri falan oluyor. Bazen onu sorguladığım oluyor, acaba çocukları yönlendiriyor muyuz diye. Ama bu da Millî Eğitim Bakanlığının onay verdiği bir şey, o yüzden bir şey diyemiyorum.” ifadesini kullanmıştır.

Saygısız davranışlar alt kodunda 5 yıllık mesleki kıdeme sahip, 28 yaşında evli bir kadın olan ÖA9 “Sınıf için aynı şeyleri söyleyemeyeceğim maalesef. Bu lokasyondan da kaynaklı diye düşünüyorum. Çünkü ben daha önce daha küçük bir okulda ve daha küçük bir ilçede çalışıyordum, burası ikinci okulum. Burada öğrenciler, maalesef, birbiriyle çok

saygısızca konuşuyorlar. Bize karşı kendi içlerinde olduğu kadar saygısızca konuşmasalar bile, bir öğretmen olarak bize karşı da bazen sınırı aşabiliyorlar.” ifadesini kullanırken 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip olan 31 yaşında erkek ve bekâr olan ÖB3 “*Ben şey ayırt etmiyorum. Ne kadar yaramaz olursa olsun ne kadar başarılı olursa olsun, benim gözümden her öğrenci aynı olmaya çalışıyor. Çok sevdiğim öğrenciler yok mu? Tabii ki oluyor ama bu ona kızamayacağım anlamına gelmiyor. Bir saat önce çok sevdiğim bir öğrenci, gelir işte konuşurum ederim ama ikinci ders saatinde dersi herhangi bir şekilde bozacak, arkadaşına zarar verecek, işte benim karşımda saygısızlık yaptığı durumda hiç affetmem. Aynı şekilde cevabını söylerim yani.*” ifadesini kullanmıştır.

Dil bariyeri alt kodunda 15 yıllık mesleki kıdeme sahip, yönetici yardımcısı olarak 1 yıldır görev yapan 38 yaşında bekâr bir kadın olan YYB3 “*Velinin biri bana şunu demişti mesela: “Sen benim dilimden anlamazsın, ben seni tanımıyorum.” Anladığım kadarıyla, etnik şey sebebiyle benimle yakınlık kuramayacağını düşündü. Yani Kürtçe konuşamayacağımı, benim onun dilinden anlayamayacağımı şey yaptı. Ama orada ifade ettim ben, “Ben de biliyorum bu dili” dedim. O zaman bir rahatlama hissettim velide, kendini daha yakın hissetti bana. Ama ilk başta önyargılı davrandı. Ben bilmeyebilirdim de sonuçta iletişim kurmak için bu bir engel değil.*” ifadesini kullanırken 9 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ve göreve başladığı günden bugüne aynı okulda görev yapan 33 yaşında evli bir erkek olan ÖA3 “*Suriyeli öğrenciler var okulumuzda. Suriyeli öğrenciler Türkçeyi yeterince iyi konuşamadıkları için başarı olamazlar düşüncesi oluyor*” ifadesini kullanmıştır.

Varsayımda bulunma alt kodunda 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip 25 yaşında bekâr bir kadın olarak görev yapan ÖB15 “*Benim de yapmışlığım olabilir. Yani en azından, sadece dış görünüşüne bakarak, ne kadar yanlış bir şey olduğunu bilsem de en baştan “Ya bu sanırım şöyle biri” deyip...”* ifadesini kullanırken 9 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ve göreve başladığı günden bugüne aynı okulda görev yapan 33 yaşında evli bir erkek olan ÖA3 “*Mesela şöyle bir düşünce var: Bu öğrenci çalışkan, bu öğrenci benim dediğimi anlar ama diğer öğrenciye ben normal anlatırsam dediğimi anlamaz, ona ben bağırarak söyleyeyim şeklinde oluyor. Bu çoğu öğretmen de vardır yani...*” ifadesini kullanmıştır.

Başarı karşılaştırması alt kodunda 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ve daha öncesinde 1 yıl ücretli öğretmenlik yapan, 24 yaşında kadın ve bekâr olan ÖB4 “*Başarı durumu*

düşük olan bir öğrenci doktor olacağını söyleyince, illaki, “Bu derslerle mi olmayı düşünüyorsun?” diyorsun. Ama ben hiçbir zaman yargılamam yani “Sen olamazsın” falan demem. “Bunu düşünüyorsan birazcık daha çalışman lâzım” şeklinde konuşurum.” ifadesini kullanırken 9 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ve göreve başladığı günden bugüne aynı okulda görev yapan 33 yaşında evli bir erkek olan ÖA3 *“Bazı öğrencilerin davranışlarına göre hareket edebiliyorum. Öğrenci konuşuyor konuşuyor konuşuyor ama başka bir öğrenci bir kere konuşuyor. Öğrenci çalışkan olduğu zaman ona çok fazla bir şey demiyorsunuz. Öğrenci çalışkan bir öğrenci, o anlık bir şey yaptığı zaman diğer öğrenciye sesimi yükselttiğim gibi ona yükseltmiyorum. Mesela şöyle bir düşünce var: Bu öğrenci çalışkan, bu öğrenci benim dediğimi anlar ama diğer öğrenciye ben normal anlatırsam dediğimi anlamaz, ona ben bağırarak söyleyeyim şeklinde oluyor.”* ifadesini kullanmıştır.

Otorite sağlama alt kodunda 25 yaşında ve 1 yıldan daha az mesleki kıdeme sahip olan ÖB7 *“Bizim ağırlığımız çok yok. Tüm hocalarınki farklıdır tabii ama ben daha iyi olmasını isterdim tabi, daha saygılı bireylerle eğitim yapmak isterdim yani.”* ifadesini kullanırken ÖA6 *“Ben burada bir dert anlatmaya çalışıyorum. Kendimi dinlettirmeye çalışırken daha önemli gördüğün ve dinlemeyerek konuştuğun şey ne? Merak ediyorum,”* diyorum. Gerçekten de bu şekilde, öğrenciyle bu üslupla konuşunca öğrenci şaşırıyor; *Allah Allah, sus demedi, beni dinlemeye çalışıyor.”* ifadesini kullanmıştır.

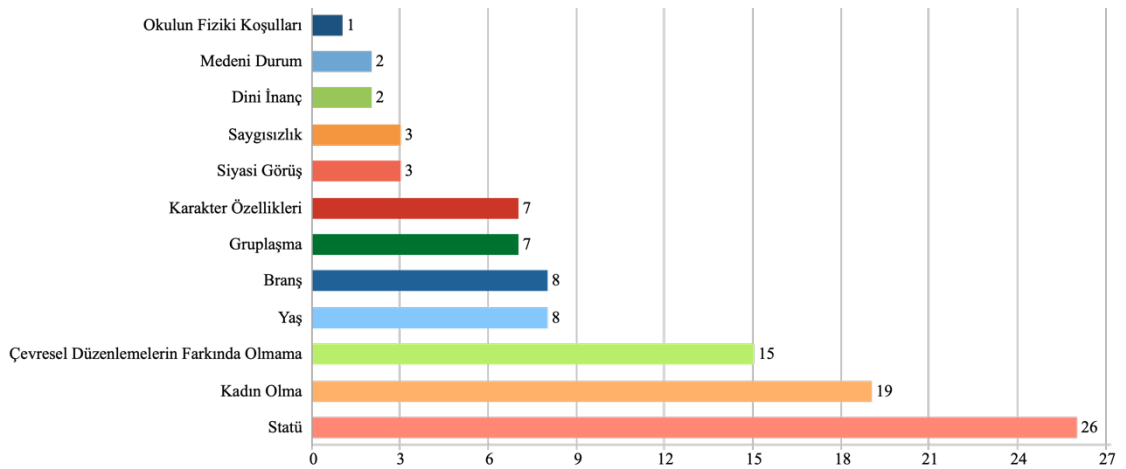
Mikroagresyonun gerek maruz bırakma gerekse maruz kalma nedenleri arasında en sık karşılaşılan neden **Statü** olmuştur. Bireyin toplum içindeki konumu olarak tanımlanan statü (TDK, 2024) alt kodunda 21 yıllık mesleki kıdeme sahip, araştırmanın yapıldığı okulda 4 yıldır görev yapan, doktora eğitimen devam eden, 43 yaşında evli bir erkek olan YA1 *“Belki o da benim önyargım; öğretmenlerin kendilerini sürekli rahatsız hissetmelerinden endişe ettiğim için. Çünkü yani onların bir on dakikalık teneffüsleri var; müdürün orada olması, onlar için sıkıcı bir ortam yaratabilir. Yani ast-üst ilişkisinden dolayı ki her ne kadar öyle davranmadığımı düşünsem de, öyle sezinleyebilirler veya işte zile yakın, öğretmenler odasına girdiğim zaman, zil çalar çalmaz öğretmenlerin hemen derse çıkması, onlar açısından rahatsızlık yaratacağı için, böyle diyelim yani.”* ifadesini kullanırken, 17 yıllık mesleki kıdeme ve 9 yıllık yöneticilik tecrübesine sahip, evli ve kadın olan *“Bir öğretmen arkadaş, o da sizinle görüştüğünüzde der mi bilmiyorum, “Ben geçen seneki müdürümüze bu kadar rahat davranamıyordum, izin konusunda*

söyleyemiyordum; size söyleyebiliyorum, ama vereceğiniz cevaptan da çekiniyorum aslında” dedi. “Çünkü pat diye bir şey söyleyebilirim, değil mi?” dedim. “Evet” dedi. “Çünkü nerede ne zaman ne yapacağı belli olmayan bir kadın olduğumu söylüyorlar” ifadesini kullanmıştır.

4.3.2. Maruz Kalma Nedenleri ile İlgili Bulgular

Araştırmanın üçüncü temel sorusu, “Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamında mikroagresyona maruz kalma nedenleri nelerdir?”. Mikroagresyona maruz kalma nedenleri ile ilgili oluşturulan kod ve alt kodlar Tablo 7’de sunulmuştur. Çoğu zaman neden bu davranışa maruz kaldığı konusunda bir fikri olmayan maruz kalan açısından okul ortamında mikroagresyonun nedenlerine bakıldığında **okulun fiziki koşulları, medeni durum, dini inanç, saygısızlık, siyasi görüş, karakter özellikleri, gruplaşma, branş, yaş, çevresel düzenlemelerin farkında olmama, kadın olma ve statü** olmak üzere 12 kod Şekil 13’de, **statü** kodunda ayrıca **kıdemde yeni olma, aday öğretmen olma** ve **ücretli öğretmen olma** olmak üzere 3 hiyerarşik alt kod oluşturulmuştur. Bu kodlar ile ilgili sayısal veriler ise Şekil 14’te sunulmuştur.

Maruz bırakma nedenlerinde olduğu gibi maruz kalma nedenlerinde de statü en fazla görülen nedendir. Statüyü kadın olma ve çevresel mikroagresyon ile ilgili olarak çevresel düzenlemelerin farkında olmama izlemektedir. En az rastlanılan neden ise yine çevresel mikroagresyonlarla ilgili olduğu söylenebilecek olan okulun fiziki koşullarıyla ilgili neden olmuştur.



Şekil 13. Maruz kalma Nedenleri ile İlgili Kodların Sayısal Değerleri

Okulun Fiziki Koşulları koduyla ilgili olarak öğretmenlik mesleğinde 1 yıldan az bir süredir görev yapan 23 yaşında bekâr bir kadın olan ÖB13 *“Yani okulda böyle simgesel olarak çok bir şey görmüyorum ama okulun etrafında teller var, jiletli teller. Onu gördüğümde zaten böyle şey gibi, siz tehlikesiniz ve tehlikenin altındasınız hissiyatı hissediyorum ve özgürlüğümün..., eee prangalanmış hissediyorum açıkçası. Bunu hissediyorum yani, bu basılıyorum ve bunu da yaparken, hani bu şey değil, “Sizin etrafınızda teller var, sizi çevreden koruyoruz” gibi değil. “Sizi bir şey altında tutmalıyız” gibi hissediyorum. Oteller mesela bana bunu hissettiriyor”* ifadesini kullanmıştır.

Medeni Durum koduyla ilgili olarak 24 yaşında bekâr bir kadın olan ve 3 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ÖB9 *“Sen evli değilsin, senin çocuğun yok, sen benim çocuğumu anlayamazsın” tarzı tavırlara, sözlere maruz kaldı”* ifadesini kullanırken, olarak 16 yıllık mesleki kıdeme sahip, 43 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA1 *“ilk başlarda bir resmi görev olacaksa eğer, daha genç, bekâr, erkek öğretmenler tercih edilirdi.”* ifadesini kullanmıştır.

Dini İnanç koduyla ilgili olarak 55 yaşında evli bir erkek ve 32 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ÖB2 *“Bize nasıl, kim empoze etti, inançlarımızdan mı kaynaklanıyor, bilmiyorum. İnancımız insanlar hakkında önyargılı olmayı yasaklıyor normalde. Görüntüsünden dolayı, “Şu sizden değildir. Aman, buna yaklaşmayın!” falan diyen bir inancımız yok bizim. Bu, herhalde kendi uydurduğumuz bir inanç diye düşünüyorum.”* ifadesini kullanırken, olarak 16 yıllık mesleki kıdeme sahip, 43 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA1 *“Bazen dini olarak da olabilir, eğer buna girerse, yani herkes sanki aynı dindenmiş gibi panolar hazırlanıyor. Bu çok normal değil bence. Bunu öğretmenlere de anlatamıyoruz bazen; yani herkesi bir kabul etmişler, sanki herkes aynı inançta, bu yapılmalı gibi. Tabii, bunu birebir söylemiyor, ama hissediyorsunuz yani, en azından panoda hissediyorsunuz.”* ifadesini kullanmıştır.

Saygısızlık koduyla ilgili olarak 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ve daha öncesinde 1 yıl ücretli öğretmenlik yapan, 24 yaşında kadın ve bekâr olan ÖB4 *“Saygı sınırını aştığında hiçbir yaptırım yok. Öğretmen her zaman haksız. Not ve sınıfa devam sıkıntıları da yok. O yüzden bize “Siz” diye bile hitap etmiyorlar, “Sen”.”* ifadesini kullanırken, 1 yıldan az bir süredir mesleki kıdeme sahip 26 yaşında evli bir kadın olan ve ilk görev yeri araştırmanın yapıldığı okul olan ÖB1 *“Bugün sınıfımla konuştum, “Neden böyle*

saygısızlık yapıyorsunuz sürekli?” diye sordum ama algıladılar mı? Ne oldu ne bitti? Devam edeler mi? Hiçbir fikrim yok.” ifadesini kullanmıştır.

Siyasi Görüş koduyla ilgili olarak 55 yaşında evli bir erkek ve 32 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ÖB2 *“Şahsıma bakarak, ima yoluyla laf vurma diyoruz ya, o şekilde konuşuldu. O parti eleştirilerken özellikle bana bakarak, “Bak, sen bu partiyi destekliyorsun, ama” anlamında bakışlar onu ifade ediyordu zaten. Tabii, tartışma çıkmasın diye orada karşılık vermedik, ama...” ifadesini kullanırken, 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ve daha öncesinde 1 yıl ücretli öğretmenlik yapan, 24 yaşında kadın ve bekâr olan ÖB4 “Hangi partiye oy verdiniz?” gibi çok fazla soru geldi. Aileler, artık o kadar aşlamışlar ki çocukları, hepsinde bir seçim kaygısı vardı mesela geçen haftalarda bizimkinde. Ve ilk başladığımız zaman, direkt yöneltlen sorulardan” ifadesini kullanmıştır.*

Karakter Özellikleri koduyla ilgili olarak ÖA8 *“Çok kızgın ve sinirli bir öğretmensiniz” düşüncesini ben kabul etmiyorum ve bunun bir önyargı olduğunu düşünüyorum. Çünkü dersine girmedığım bir öğrenci başka bir arkadaşından bunu duyarak bu düşüncüyü oluşturmuş; benim dersime girmemiş, ben ona hiç ders anlatmamışım, aynı ortamda bulunmamışız ve bana karşı bir önyargı oluşturmuş. Ama böyle birçok öğrencinin, denk geliyor, bir süre sonra dersine ben giriyorum, “Hocam, bana geçen sene böyle demişti arkadaşlarım, ama hiç de öyle değilmişsiniz” dediklerini görüyorum” ifadesini kullanırken, 25 yaşında ve 1 yıldan daha az mesleki kıdeme sahip olan ÖB7 “Öğretmenler tarafından yani arada Eda hocanın bunu yaptığını düşünüyoruz bazen. Mesela Ümit Hoca var, ağır olarak gördüğü için ona daha farklı davranıyor; bunu yüz yüze söylemişliği var.” ifadesini kullanmıştır.*

Gruplaşma koduyla ilgili olarak 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip olan 31 yaşında erkek ve bekâr olan ÖB3 *“Yani her yerde, insanın olduğu her yerde, bir gruplaşma vardır. Tabii ki insan sevdiği insanlarla sürekli muhabbet eder, çok fazla iletişimi olmayan kişilerle de bağ kuramaz, belki yıldızı barışmaz, bir şey olur. Bu zümreyle de alakalı; matematikçi matematikçiyle daha iyi anlaşır, işte Türkçeci Türkçeciyle. Ama okuldaki ortam biraz şey” ifadesini kullanırken, 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ve daha öncesinde 1 yıl ücretli öğretmenlik yapan, 24 yaşında kadın ve bekâr olan ÖB4 “Yani eksik olduğunu düşünüyorum ben. Şimdi şöyle, eylülde atanalar ve şubatta atanalar olarak okul ikiye ayrılıyor.” ifadesini kullanmıştır.*

Branş koduyla ilgili olarak 55 yaşında evli bir erkek ve 32 yıllık mesleki kıdeme sahip olan “*Her şeyden önce, mesela branşımdan dolayı benim herhangi bir siyasi partiyi desteklediğim, yani benimle konuşmadan düşünülmüştür. Onu hissediyorum mesela. Kadınlarla bir arada otururken, ne bileyim, tokalaşmama vesaire. Göreve başladığım zamanlar bunlar çok daha yoğundu. Artık son yıllarda böyle bir şey pek kalmadı, ama o şeyleri yaşadım. Branşımdan dolayı, desteklemediğim, sevmediğim bir siyasi partinin taraftarı olduğumu hissettirecek sözler söylendiğini hatırlıyorum zamanında.*” ifadesini kullanırken, 43 yaşında 25 yıllık mesleki kıdeme sahip evli bir erkek olan “*Millî Eğitim Bakanlığının bakış açısı bu maalesef. Ve bizim belli alanlara dair önyargılarımız var. Bu önyargılar sistemi kuranlardan ya da sistemin örgütleyenlerden kaynaklanıyor. Neden? Çünkü onların bakış açısı bu. Sen, şimdi çocuğa eğer, bir tane matematik netin, LGS’de sosyal bilimlerden 4 nete eşdeğer puan getiriyor sana dersin, çocuk sosyal bilgiler öğretmenimi dinlemem gerek yok der.*” ifadesini kullanmıştır.

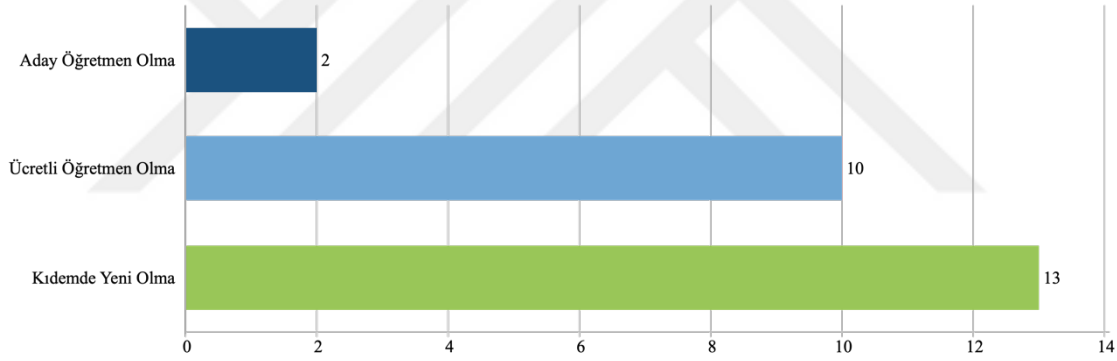
Yaş koduyla ilgili olarak 24 yaşında bekâr bir kadın olan ve 3 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ÖB9 “*Genç olmamız, genç öğretmen olmamız bizim önyargıya maruz kalmamıza sebep olabiliyor. Bazı ortamlarda, bazı idareciler ya da bazı öğretmenler, “Ne güzel gençsin, şu konuda daha avantajlısın” diyebilirken, bazıları tam tersine ya da velilerin de aynı şekilde, böyle düşündüklerini düşünüyorum. Ben ve arkadaşlarım, genel olarak söylüyorum, genç bir ekibiz biz, hepimizin yaşadığı ortak bir sorun bu*” ifadesini kullanırken, 1 yıldan az bir süredir mesleki kıdeme sahip, 25 yaşında erkek ve bekâr bir öğretmen olan ÖB5 “*Bir gün arkadaşlarla bir yere gidecektik, okuldan öğretmen arkadaşlarla. Bir otobüsü sorduk, yol tıkalıymış; adam “Genç adamsın, yürürsün” dedi. Bunu dedikten sonra, bunu duyan öğretmen arkadaşlar, bir şey olduğunda, bir şeyden şikâyet ettiğimde, söylendiğimde, şakayla bunu bana diyebiliyorlar ama şakayla olduğunu biliyorum*” ifadesini kullanmıştır.

Çevresel düzenlemelerin farkında olmama mikroagresyonlar çoğu zaman bireyler arasındaki davranışlar, sözel ve sözel olmayan ifadeler bağlamında gerçekleşir. Ancak mikroagresyonlar yasalar, sistemler ve çevresel düzenlemeler şeklinde de meydana gelebilir (Sue vd., 2007a). Çevresel mikroagresyon ile ilgili katılımcılarım ifadeleri farkında olmadıklarıyla ilgilidir. Çevresel mikroagresyon farkında olmama koduyla ilgili olarak 10 yıllık mesleki tecrübeye sahip, göreve başladığından bugüne hep aynı okulda çalışan 32 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA8 “*Farkında değilim.*” ifadesini kullanırken,

25 yaşında ve 1 yıldan daha az mesleki kıdeme sahip olan ÖB7 “hiç dikkat etmedim.” ifadesini kullanmıştır.

Kadın Olma koduyla ilgili olarak YAA2 “Bir müdür yardımcısı arkadaşımız vardı, bir bayan arkadaşımız için, bilgisayarda bir işlem yapıyordu müdür yardımcımız, olmayınca, “Yahu, bu şeytan da nereden çıktı? Geldi, bütün işlerimi bozdu” dedi. Zaten kâğıt sıkışacağı belliydi, ama işte kadına bağladı gelmemesini, böyle bir şey söyledi.” ifadesini kullanırken, 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip ilk görev yeri araştırmanın yapıldığı okul olan 24 yaşında bekâr ve erkek olan ÖB6 “Velilerde karşılaşıyorum; velilerin, kadın öğretmenlere ve velilere tavrı çok farklı. Kadın öğretmenleri biraz daha böyle, söz olarak alt edebileceklerini düşünüyorlar ama erkek öğretmenle karşı karşıya geldiğinde biraz daha yumuşuyor.” ifadesini kullanmıştır.

Statü kodunda **kıdemde yeni olma, aday öğretmen olma ve ücretli öğretmen olma** alt kodları oluşturulmuştur.



Şekil 14. Maruz Kalma Nedenleri Statü Kodu ve Alt Kodların Sayısal Değerleri

Şekil 14’te maruz kalma nedenleri statü kodundaki alt kodlar ile ilgili sayısal veriler sunulmuştur. Statü kodunda en sık rastlanılan neden kıdemde yeni olma ile ilgili olmaktadır. Onu ücretli öğretmen olma ve aday öğretmen olma alt kodları izlemektedir. Öğretmen olma ile ilgili olan bu statüler asıl öğretmen olmadan önceki statülerdir ki bu bunlar meslekte öğretmenlerin mikroagresyona maruz kalmalarına neden olmaktadır.

Kıdem yeni olma alt koduyla ilgili olarak 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ve daha öncesinde 1 yıl ücretli öğretmenlik yapan, 24 yaşında kadın ve bekâr olan ÖB4 “Örneğin hocam, ben okula ilk geldiğim gün hiç unutmuyorum, ilk yeni atanmışım ve biraz geç başladım; güvenlik soruşturmam biraz geç bitti, en geç bitenlerdenim. Geldim, şubatta atananlardan birisi önce “Hoş geldiniz” dedi, sonra yanındakine “Bizim burada çok güzel bir ortamımız vardı, o bozuldu bayağı ya şimdiki atananlarla” dedi.” ifadesini

kullanırken, 7 yıllık mesleki kıdeme 7 yıldır aynı okulda çalışan 37 yaşında evli ve kadın olan ÖB8 *“Yeni geldi, acaba donanımlı mı? İyi bir eğitim aldı mı? Öğretmenlik mesleğinde işte çocuklara karşı nasıl davranacak? En önemlisi sabırlı mı? Bunları bir düşünüyorsunuz”* ifadesini kullanmıştır.

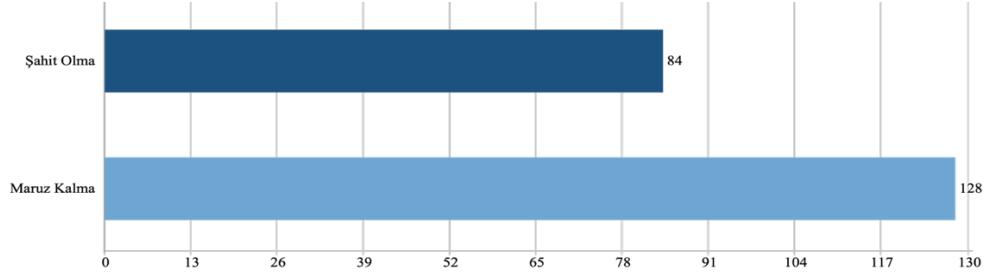
Ücretli Öğretmen olma alt koduyla ilgili olarak 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip olan 31 yaşında erkek ve bekâr olan ÖB3 *“Pandemi oldu; okulun konumundan dolayı, okulun bölgesinden dolayı ücretli öğretmenler çalıştırıldı; öğretmenler ne kadar kalıcı oldu? Ki olamamış bildiğim kadarıyla çünkü her gelen bir dönem, bir dönem bile fazla atıyorum bir ay, iki ay kalıp gitmişler.”* ifadesini kullanırken, 5 yıllık mesleki kıdeme sahip 30 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA13 *“Öğretmenler açısından düşünürsek, “Ücretli öğretmen, acaba yapabilir mi?” falan diye belki oluşmuştur. Ben kendim öyle düşünüyorum da oluşmuş mudur, oluşmamış mıdır, bilmiyorum. Belki ücretli öğretmenlikten dolayı, “Acaba yapabilir mi, edebilir mi ya da ne kadar faydası olabilir?!” gibi önyargıları olmuş olabilir.”* ifadesini kullanmıştır.

Aday Öğretmen olma alt koduyla ilgili olarak 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ve daha öncesinde 1 yıl ücretli öğretmenlik yapan, 24 yaşında kadın ve bekâr olan ÖB4 *“Aday öğretmen olduğumuz için, erkek-kızla bir ilgisi yok ama aday öğretmen olduğumuz için bir ikinci plana atılma durumumuz oldu bizim, evet... adayların biraz daha üzerine geliniyor ilk şeyi olduğu için, kadrolulara göre. İş konusunda daha bir yükün oluyor, mesela kadroluyu belki azarlayamıyorsun ama aday öğretmeni azarlayabiliyorsunuz”* ifadesini kullanmıştır.

4.4. MİKROAGRESYONA KARŞI TEPKİLER: NASIL HİSSEDİYOR, NASIL DAVRANIYOR? TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın dördüncü ve beşinci temel soruları sırasıyla “yönetici ve öğretmenler mikroagresyona maruz kaldıklarında nasıl hissediyor ve nasıl davranıyorlar?”, “Yönetici ve öğretmenler mikroagresyona şahit olduklarında nasıl hissediyor ve nasıl davranıyorlar?” sorularıdır. Bu sorular ile ilgili olarak elde edilen kodlar Tablo 8’de sunulmuştur. Mikroagresyona karşı tepkiler maruz kalanın ve şahit olanın verdiği karşı tepkiler olmak üzere iki kategoride sunulmuştur. Mikroagresyona karşı maruz kalma

durumundaki tepkilerin sayısı fazla iken şahit olma durumunda tepkilerin daha az olduğu Şekil 15’de görülmektedir.



Şekil 15. Mikroagresyon Karşı Tepkiler ile İlgili Kodların Sayısal Değerleri

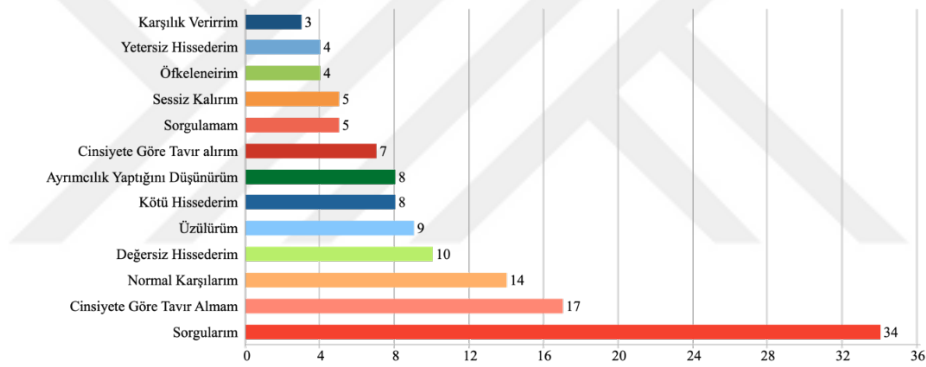
Tablo 6. Mikroagresyon Karşı Tepkiler Nasıl Hissediyor, Nasıl Davranıyor ile İlgili Kodlar

<i>Tema 3 Mikroagresyona Karşı Tepkiler: Nasıl Hissediyor, Nasıl Davranıyor?</i>			
	<i>f</i>	<i>Katılımcı</i>	
<i>Şahit Olma</i>	<i>84</i>		<i>Maruz Kalma</i>
Hassas Davranırım	1	ÖA1	Karşılık Veririm
Şaşıyorum	2	ÖA10, ÖB9	Yetersiz Hissederim
Müdahale Etmem	3	YA1, ÖB4	Öfkelenirim
Uzaklaşmak İsterim	3	ÖA14, ÖB7, YB1	Sessiz Kalırım
Çaresizlik Hissederim	3	YA1, ÖB4, ÖB9	Sorgulamam
İdareye Bildiririm	4	ÖA5, ÖA8, ÖB6, ÖB9	Cinsiyete Göre Tavır Alırım
Görmezden Gelirim	4	ÖA2, ÖA7, ÖA8, ÖB10	Kötü Hissederim
Uyarırım	6	ÖA5, ÖA11, ÖB10, YB1	Ayrımcılık Yaptığımı
Öfkelenirim	6	ÖA1, ÖA3, ÖB7, ÖB10	Düşünürüm
Üzülürüm	6	ÖB4, ÖB7, ÖB8, ÖB9, ÖB14	Üzülürüm
Veli ile Konuşurum	7	ÖA7, ÖA8, ÖB4, ÖB6, YYB3	Değersiz Hissederim
Koşullu Müdahale Ederim	10	ÖA5, ÖA7, ÖA11, YA1, ÖB1, ÖB5	Normal Karşılarım
Öğrenci ile Konuşurum	29	ÖA3, ÖA5, ÖA6, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA10, ÖA11, ÖA14, ÖB2, ÖB4, ÖB6, ÖB9, ÖB11, ÖB15, YYB3	Cinsiyete Göre Tavır Almam
			Sorgularım
			YA1, ÖB3, ÖB6
			ÖB5, ÖB6, ÖB10, ÖB14
			ÖA10, ÖB6
			ÖA5, ÖA7, ÖA10, ÖB10, ÖB14
			ÖB1, ÖB2, ÖB4
			ÖA6, ÖA9, ÖA12, ÖB7, ÖB8, ÖB9
			ÖB6, ÖB7, ÖB8, ÖB9, ÖB14
			ÖA5, ÖA11, ÖA13, ÖB6, ÖB7, ÖB8
			ÖA5, ÖA9, ÖB3, ÖB4, ÖB9, ÖB10, ÖB12
			ÖA3, ÖA5, ÖA8, ÖB9, ÖB10, ÖB11, ÖB14
			ÖA2, ÖA6, ÖA8, ÖA9, ÖA14, ÖB1, ÖB12
			ÖA1, ÖA3, ÖA5, ÖA7, ÖA13, ÖA14, ÖB3, ÖB4, ÖB5, ÖB6, ÖB7, ÖB8, ÖB10, ÖB11, ÖB12, ÖB13, ÖB14, ÖB15
			ÖA1, ÖA2, ÖA3, ÖA5, ÖA7, ÖA8, ÖA9, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖB1, ÖB4, ÖB5, ÖB6, ÖB7, ÖB8, ÖB10, ÖB11, ÖB12, ÖB13, ÖB14, ÖB15

4.4.1. Maruz Kaldıklarında Nasıl Hissediyor ve Nasıl Davranıyor ile İlgili Bulgular

Araştırmanın dördüncü temel sorusu “Yönetici ve öğretmenler mikroagresyona maruz kaldıklarında nasıl hissediyor ve nasıl davranıyorlar sorusu ile ilgili bulgular Tablo 8’de sunulmuştur.

Mikroagresyona maruz kalındığındaki tepkiler ile ilgili sayısal veriler Şekil 16’da sunulmuştur. Mikroagresyona maruz kalan kişilerin tepkileri ile ilgili olarak en sık karşılaşılan davranışın sorgulamak olduğu görülmektedir. Sorgulama kodunu cinsiyete göre tavır almam ve normal karşılamak izlemektedir. En nadir görülen tepki işe karşılık vermek olduğu görülmektedir.



Şekil 16. Mikroagresyona Maruz Kalındığındaki Tepkiler ile İlgili Alt Kodların Sayısal Değerleri

Karşılık veririm alt koduyla ilgili olarak 21 yıllık mesleki kıdeme sahip, araştırmanın yapıldığı okulda 4 yıldır görev yapan, doktora eğitimine devam eden, 43 yaşında evli bir erkek olan YA1 “Ben mikroagresyona maruz kalırsam... Ben söylerim... Beni üzecek bir kelimeyse karşı tarafa söylemeyi tercih ederim. Ya şöyle yapman, söylemen hoşuma gitmedi derim ya da aynı şekilde karşılık veririm. Genellikle yaptığım şeylerden biri de bu. Bana bir söylüyorsa, ben ona iki söylemeyi tercih ederim. O, mesela “Malatyalılar böyle” derse, ben de “Karşılar şöyle” veya “Giresunlular böyle” derim yani. Memleketle ilgili bir şey varsa veya” ifadesini kullanırken, 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip olan 31 yaşında erkek ve bekâr olan ÖB3 “Bundan sonraki etkinliklerde bana gelmeyin hocam” derdim. “O zaman bu vatandaşla devam edin” derdim” ifadesini kullanmıştır.

Yetersiz hissederim alt koduyla ilgili olarak 24 yaşında bekâr bir kadın ve meslekteki kıdemi 1.5 yıl olan ÖB10 “...denk geldim daha önce ama dediğim gibi kendi açımdan düşündüğüm zaman bu benim için yetersizlik sebebi. Yani kendimi yetersiz hissederim, böyle bir şey bana söylendiği zaman.” ifadesini kullanırken, 28 yaşında bekâr bir kadın olan ve 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ÖB14 “Yani beni seçmedi, demek ki beni yetersiz görüyor ve karşıdaki kişiyle farklı bir samimiyeti var diye art niyetli olduğunu düşünürüm açıkçası” ifadesini kullanmıştır.

Öfkelenirim alt koduyla ilgili olarak 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip ilk görev yeri araştırmanın yapıldığı okul olan 24 yaşında bekâr ve erkek olan ÖB6 “Eğer fikrimin önemsiz olduğunu hissettirirlerse, o zaman sinirleniyorum yani şey olarak.” ifadesini kullanırken, 9 yıllık mesleki kıdeme sahip, son 5 yıldır araştırmanın yapıldığı okulda görev alan 31 yaşında bekâr bir kadın olan ÖA10 “Ben orada nasıl hissettim? O an bir şey hissetmedim, durumu idare ettim gibime geliyor. Ama sonra, eve gittiğimde, o günü değerlendirdiğimde, evet yahu, başıma böyle bir şey geldi dedim ve o zaman hissettiğim duygu kesinlikle ama kesinlikle öfkeydi.” ifadesini kullanmıştır.

Sessiz kalırım alt koduyla ilgili olarak 28 yaşında bekâr bir kadın olan ve 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ÖB14 “Ben genelde sessiz kalıyorum.” ifadesini kullanırken, 9 yıllık mesleki kıdeme sahip, son 5 yıldır araştırmanın yapıldığı okulda görev alan 31 yaşında bekâr bir kadın olan ÖA10 “Böyle bir durumda kendimi düşünüyorum... Şu an çok samimi cevap vereceğim. Böyle bir durumda sanırım bir şey söylemem” ifadesini kullanmıştır.

Sorgulamam alt koduyla ilgili olarak. ÖB1 “Ben idarenin kararlarını çok sorgulamıyorum nedense. Şu an onu fark ettim de. Hani gidip de hesap sormuyorum yani ...” ifadesini kullanırken, 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ve daha öncesinde 1 yıl ücretli öğretmenlik yapan, 24 yaşında kadın ve bekâr olan ÖB4 “Gidip sormam.” ifadesini kullanmıştır.

Kötü hissederim alt koduyla ilgili olarak 28 yaşında bekâr bir kadın olan ve 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ÖB14 “Kötü hissediyor insan çünkü bu insanın elinde olan bir durum değil.” ifadesini kullanırken, 25 yaşında ve 1 yıldan daha az mesleki kıdeme sahip olan evli bir kadın olan ÖB7 “Kötü hisseder tabii ki. Sonuçta geliyorsun, bir selâm bile vermiyor. Nasıl yani? Falan diyorsun” ifadesini kullanmıştır.

Ayrımcılık yaptığını düşünürüm alt koduyla ilgili olarak 3 yıldır öğretmen olarak görev yapan 31 yaşında evli bir kadın olan ÖA11 “*Ayrımcılık yaptığını düşünürüm ya da benimle bir sorunu olduğunu düşünürüm ya da bu işin altından kalkamayacağımı, bana o kadar güvenmediğini vesaire düşünürüm.*” ifadesini kullanırken, 7 yıllık mesleki kıdeme 7 yıldır aynı okulda çalışan 37 yaşında evli ve kadın olan ÖB8 “*Kesinlikle ayrım yaptığını düşünürüm çünkü deneyimli olan benim.*” ifadesini kullanmıştır.

Üzülürüm alt koduyla ilgili olarak 24 yaşında bekâr bir kadın ve meslekteki kıdemi 1.5 yıl olan ÖB10 “*Üzülüyardum ama çok bir şey yapmıyordum ya. Şey yapıyordum sanırım, alttan almaya çalışıyordum, gültüp geçiyordum ama üzülüyardum*” ifadesini kullanırken, 13 yıllık mesleki kıdeme sahip 39 yaşında evli bir erkek olan ÖA5 “*Tabii, üzülürüm, ama saygı da duyarım. Neticede o idarecinin yetkisi var*” ifadesini kullanmıştır.

Değersiz Hissederim alt koduyla ilgili olarak 10 yıllık mesleki tecrübeye sahip, göreve başladığından bugüne hep aynı okulda çalışan 32 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA8 “*Umursanmaz hissettim yani, değersiz hissettim, eşitlik olmadığını hissettim.*” ifadesini kullanırken, 1 yıldan az mesleki kıdeme sahip olan 26 yaşında bekâr bir kadın olan ÖB11 “*Değersiz hissediyorum, beni önemsemediğini düşünüyorum ve işine göre ikinci planda kaldığımı düşünüyorum.*” ifadesini kullanmıştır.

Normal karşılarım alt koduyla ilgili olarak 2 yıllık mesleki kıdeme sahip 26 yaında bekâr bir erkek olan ÖB12 “*Ben bu işleri genelde çok büyütmem. Mesela bir ortamda konuştuğumda dinlenmediğimi fark edersem eğer zaten onlarla daha konuşacak bir şey olmadığını düşünürüm, bırakırım. Uzatmam işi.*” ifadesini kullanırken, 10 yıllık mesleki tecrübeye sahip, göreve başladığından bugüne hep aynı okulda çalışan 32 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA8 “*“Şaşırtmayı severim” dedim. Böyle şakavari cevaplar verdim. Kabullendim yani, bir cevap vermedim, olabilir dedim.*” ifadesini kullanmıştır.

Sorgularım alt koduyla ilgili olarak 10 yıllık öğretmenlik deneyimine sahip araştırmanın yapıldığı okulda 6 yıldır görev yapan evli bir erkek olan ÖA7 “*Tabii, başlangıçta neden böyle olduğuyla ilgili bir sorgularım kendimi, ama daha sonra müdür beye sorarım bunu, “Mesele nedir?”*” ifadesini kullanırken, 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip 25 yaşında bekâr bir kadın olarak görev yapan ÖB15 “*Ben bunun eğitimini aldım, uzmanlığım bu yönde, neden bana değil de ona?” diye sorarım. Açık açık sorarım.*” ifadesini kullanmıştır.

Maruz kalma durumunda karşı tepkiler ile ilgili sorularda cinsiyet ayrımı belirtilerek verilen senaryo da katılımcılara nasıl davranacakları üzerine soru doğrultusunda **cinsiyete göre tavır alırım ve cinsiyete göre tavır almam** olmak üzere iki kategori oluşturulmuştur.

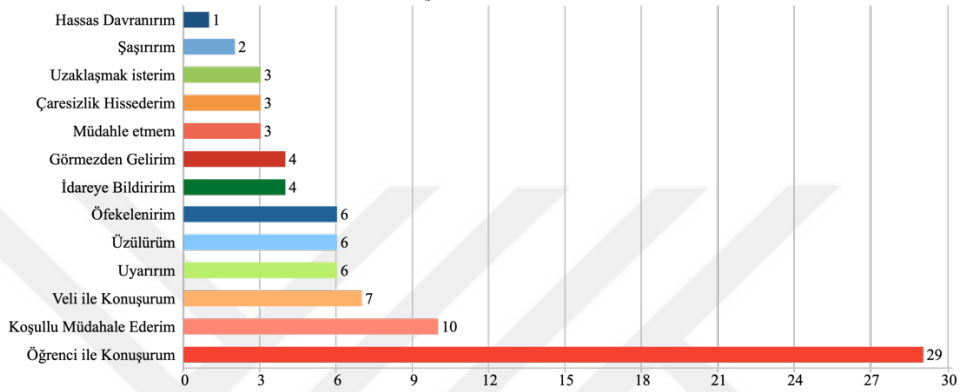
Cinsiyete yönelik tavır alırım alt koduyla ilgili olarak 10 yıllık öğretmenlik deneyimine sahip araştırmamanın yapıldığı okulda 6 yıldır görev yapan, evli bir erkek olan ÖA7 “*Cinsiyetçi bir yaklaşımım olmaz. Hemcinsim de olsa, karşı cinsim de olsa, benim için önemli olan liyakat meselesi. Gerçekten projesi daha iyidir veya bilgisi benden daha iyidir, tecrübesiz olmasına rağmen yeni bilgilere sahiptir, belki benden daha fazla bilgiye sahip olabilir; ama bunun ikna edici bir cevabını almam lazım. Cinsiyet önemli değil.*” ifadesini kullanırken, 1 yıldan az mesleki kıdeme sahip olan 26 yaşında bekâr bir kadın olan ÖB11 “*O benim için çok önemli değil. Kadın veya erkeğin alması çok önemli değil.*” ifadesini kullanmıştır.

Cinsiyete yönelik tavır almam alt koduyla ilgili olarak 1,5 yıllık mesleki kıdeme sahip bekâr ve 27 yaşında bir kadın olan ÖA12 “*Yine cinsiyetleşmeye gidildiğini düşünürüm. Kadınlara güvenilmiyor, tecrübesiz olmasına rağmen erkeklere başvuruluyorsa, beni önemsemiyorlar diye düşünürüm.*” ifadesini kullanırken, 7 yıllık mesleki kıdeme 7 yıldır aynı okulda çalışan 37 yaşında evli ve kadın olan ÖB8 “*Sadece erkek olduğu için ona verilmesini asla istemem*” ifadesini kullanmıştır.

4.4.2. Şahit Olduğumda Ne Düşünür? Ne Yaparım? ile İlgili Bulgular

Araştırmamanın beşinci temel sorusu “Yönetici ve öğretmenler mikroagresyona şahit olduklarında nasıl hissediyor ve nasıl davranıyorlar?” Mikroagresyon konusunda önemli taraflardan biri de olan izleyiciler, başka bir ifadeyle şahit olanlardır. Mikroagresyona şahit olanlar bu duruma başka birinin müdahale edeceğini düşünebilir, dâhil olmak istemeyebilir ya da ne yapacaklarını bilemeyebilirler. Bu durum sadece izleyici kalmalarına neden olabilir. Mikroagresyona şahit olduğunda öğretmen ve yöneticilerin nasıl hissedecekleri, nasıl davranacakları ile ilgili kod ve alt kodlar Tablo 8’de sunulmuştur.

Şahit olma durumunda mikroagresyona karşı tepkiler ile ilgili sayısal veriler Şekil 17’de sunulmuştur. Mikroagresyona şahit olma durumunda verilen tepkiler ile ilgili en çok karşılaşılan davranış öğrenci ile konuşmadır. Öğrenci ile konuşma kodunu koşullu müdahale ederim takip ederken koşullu müdahale ederim kodunu aynı sayıdaki ifadeyle üzüldüm, öfkelenirim, uyarırım takip etmektedir. En az karşılaşılan tepki ise hassas davranırım olmuştur.



Şekil 17. Şahit Olma Durumunda Mikroagresyona Karşı Tepkiler ile İlgili Alt Kodların Sayısal Değerleri

Hassas davranırım alt koduyla ilgili olarak 16 yıllık mesleki kıdeme sahip, 43 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA1 “*Belki buna çok maruz kaldığım için hassas da davranıyor olabilirim, onu da bilmiyorum, o belki dışarıdan gözlemlenecek bir şey; ama bir gerçek var ki ben bunu yaşıyorum. Yaşadığım için de herhalde, ben çok yaşatmamaya çalışıyorum; ama zaman zaman belki ben de yapıyorumdur, özellikle göçmenler konusunda. Aslında, açık söyleyeyim, hayata bakış açısı olarak, çok fazla böyle ırki, dini, bu tür şeylerim yoktur benim, kendimi hiçbir gruba da ait hissetmem pek. O yüzden, böyle birilerine kendi ait hissettiğim grup üzerinden bir şey söyleme ihtimalim çok azdır. Ama bir topluma ait olduğumu söyleyen gruplarla ilgili zaman zaman ben de belki önyargısal davranıyorumdur*” ifadesini kullanmıştır

Şaşırırım alt koduyla ilgili olarak 24 yaşında bekâr bir kadın olan ve 3 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ÖB9 “*Ben abartıyorsun kullanmamaya çalışıyorum; hatta bir hocanın kullandığını gördüğümde de şaşırmıştım. Ya abartmıyor; çocuk sonuçta abartıyor olamaz, kendisine göre büyük bir olay*” ifadesini kullanırken, 9 yıllık mesleki kıdeme sahip, son 5 yıldır araştırmanın yapıldığı okulda görev alan 31 yaşında bekâr bir kadın olan ÖA10 “*Dini inancı farklı olan bir arkadaşımız ile din kültürü öğretmenimizin kavga*

etmesi gibi. Kavga etmesi değil de tartışması gibi. Yine orta yol bulunmuş, ama “Nasıl yahu?!” falan dedim ilk duyduğumda.” ifadesini kullanmıştır.

Müdahale etmem alt koduyla ilgili olarak 21 yıllık mesleki kıdeme sahip, araştırmanın yapıldığı okulda 4 yıldır görev yapan, doktora eğitimine devam eden, 43 yaşında evli bir erkek olan YA1 “*Kendi aralarında bir espri yapıyorlardır, şaka yollu birbirlerine takılıyorlardır ama ben buna asla asla müdahale etmem. Müdahale etmem de doğru olmaz. Eğer müdahale edersem tam tersi, iyileştireceğimiz yerde, yarayı derinleştirmiş olabiliriz.*” ifadesini kullanırken, 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ve daha öncesinde 1 yıl ücretli öğretmenlik yapan, 24 yaşında kadın ve bekâr olan ÖB4 “*Kendim yapmam, yani diğerlerine çok da müdahale edemem tabii; kendim yapmam.*” ifadesini kullanmıştır.

Uzaklaşmak isterim alt koduyla ilgili olarak 25 yaşında ve 1 yıldan daha az mesleki kıdeme sahip olan ÖB7 “*Oradan uzaklaşmak istiyorsun ama okula gelmek zorundasın bir yerde. O zaman hırçınlaşıp, daha çok kızıyorum mesela öğrencilere çünkü bilinçli bir saldırı yapıyorlar ve hepsi yapıyor*” ifadesini kullanırken, 3 yıllık mesleki kıdeme sahip, kimlikteki yaşı 42 olsa da gerçekte 35 yaşında bekâr bir kadın olan ÖA14 “*işte bu bazen insanın, bir şeylerden kendisini geri çekmesi, saygı duyduğu için karşıdaki kişinin işte baskısına maruz kalabiliyor çünkü geri adım atmak, sanki korkaklıkmiş gibi algılanabiliyor.*” İfadesini kullanmıştır.

Çaresizlik Hissederim alt koduyla ilgili olarak 24 yaşında bekâr bir kadın olan ve 3 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ÖB9 “*Şöyle yapıyoruz sonuç olarak, mesela toplantılar yapıyoruz, öğretmenler kurulu toplantısı yapıyoruz. “Bu sorunumuz var. Neden arkadaşlar?” diye müdür bize soruyor. Biz de düşünüyoruz, şu var, bu var, falan diye. Aslında bunlar; bunlardan kaynaklanıyor ama onu göremediğimiz için ona çözüm bulmuyoruz. Aslında sonucu çaresizlik diyebilirim.*” ifadesini kullanırken, 21 yıllık mesleki kıdeme sahip, araştırmanın yapıldığı okulda 4 yıldır görev yapan, doktora eğitimine devam eden, 43 yaşında evli bir erkek olan YA1 “*Öğretmene ne söylerim? Yani öğretmeni geri gönderirim bu durumda. Yani ne yapabiliriz. Öğretmene sormak lâzım yani, ne yapacak? Çözüm olarak önereceğim bir şey yok.*” ifadesini kullanmıştır.

İdareye Bildirim alt koduyla ilgili olarak 13 yıllık mesleki kıdeme sahip 39 yaşında evli ve erkek olan ÖA5 “*Benim yetkimi aşıyorsa, sınıf öğretmeni ve rehber öğretmenine bilgi veririm, okul idaresine bilgi veririm, onların da görüşmeleri isterim*” ifadesini

kullanırken, 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip ilk görev yeri araştırmanın yapıldığı okul olan 24 yaşında bekâr ve erkek olan ÖB6 *“idareyle görüşme yaptım”* ifadesini kullanmıştır.

Görmezden gelirim alt koduyla ilgili olarak 10 yıllık öğretmenlik deneyimine sahip araştırmanın yapıldığı okulda 6 yıldır görev yapan evli bir erkek olan ÖA7 *“Ama tabii, bazen öğrenciler arasında böyle küçük tartışmalar oluyor, kendilerinin çözmesi için çok da müdahil olmuyoruz, görmezden gelebiliyoruz.”* ifadesini kullanırken, 24 yaşında bekâr bir kadın ve meslekteki kıdemi 1.5 yıl olan ÖB10 *“Ben böyle durumlarda sessiz kalmayı tercih ediyorum. Hani birini savunmak değil de sessiz kalmayı tercih ediyorum.”* ifadesini kullanmıştır.

Uyarırım alt koduyla ilgili olarak okul yöneticisi olup doktora derecesine sahip olan, 17 yıllık mesleki kıdemi ve 9 yıllık yöneticisi tecrübesi ile araştırmanın yapıldığı okulda 1 yıldır görev yapan evli bir kadın olan YB1 *“Bir veli geldi bir gün, daha okulun ilk ayları, ana kapının önündeyim, “Demet çocuklara ders anlatamıyormuş” dedi. Dedim ki, “Siz Demet Hoca ile dışarıda görüşüyor musunuz?” “Hayır” dedi. “O zaman, niçin Nagehan Hoca demiyorsunuz ya da Demet Hanım ders anlatamıyormuş demiyorsunuz da Demet diyorsunuz? O sizin arkadaşınız değil ki. Kaldı ki, sizin arkadaşınız bile olsa, siz bana anlatırken hep hoca demelisiniz. Çünkü burada hocalığından dolayı, öğretmenliğinden dolayı anlatıyorsunuz. Siz bu şekilde tabir ederseniz, çocuğunuzun öğretmene saygı göstermesini bekler misiniz?!”* ifadesini kullanırken, 3 yıldır öğretmen olarak görev yapan 31 yaşında evli bir kadın olan ÖA11 *“Uyardım ben, kızdım; “O da senin zayıflığınla mı dalga geçsin, niye böyle davranıyorsun?” dedim. Gülüyorlar ediyorlar. Umurlarında değil ki yani, değil.”* ifadesini kullanmıştır.

Öfkelenirim alt koduyla ilgili olarak 16 yıllık mesleki kıdeme sahip, 43 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA1 *“kızgınca da olabiliyor, o anda kızıyorum yani. Çünkü birçok defa olduğu zaman bu sefer biz de sinirleniyoruz, bunu yapmaması gerektiği anlamında. O anda ben de öğrenciye karşı tepki gösterebiliyorum”* ifadesini kullanırken, 25 yaşında ve 1 yıldan daha az mesleki kıdeme sahip olan ÖB7 *“Bir öğrenciye zorba davrandıklarında, daha hırçınlaşabiliyorum.”* ifadesini kullanmıştır.

Üzülürüm alt koduyla ilgili olarak 28 yaşında bekâr bir kadın olan ve 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ÖB14 *“Üzülüyorum gerçekten çünkü çocuğun ailesi büyük ihtimalle ilgilenemiyor, çocuk çok kendisinin farkında değil çünkü burası gerçekten büyük bir*

mahrumiyet bölgesi. Çocuğun yapabileceği bir şey yok orada açıkçası. Bu yüzden bu yaftalamalara, “Pis”, “Engelli gibi davranıyor”, “Çok haylaz” gibi yaftalamalar çocuğun hiçbir işine yaramıyor maalesef, çocuğa destek de olmuyor.” ifadesini kullanırken, 7 yıllık mesleki kıdeme 7 yıldır aynı okulda çalışan 37 yaşında evli ve kadın olan ÖB8 *“Karşı tarafı düşünmeden, cidden o içindeki kini ya da şeyi neyse artık, ki çocuk bunlar, vurduğunu, dövdüğünü gördüm, şahit oldum. Bu beni çok üzüyordu.”* ifadesini kullanmıştır.

Veli ile görüşürüm alt koduyla ilgili olarak 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ve daha öncesinde 1 yıl ücretli öğretmenlik yapan, 24 yaşında kadın ve bekâr olan ÖB4 *“Tabii biz önce veliyle iletişime geçiyoruz ama veli de duyarsızsa biz kendimiz bir şeyler yapmaya çalışıyoruz; ne kadar elimizden gelirse. Yoksa kendi haline bırakıyoruz yani”* ifadesini kullanırken, 10 yıllık mesleki tecrübeye sahip, göreve başladığından bugüne hep aynı okulda çalışan 32 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA8 *“Çocuğu öncelikle dinlerim, neden rahatsız olduğunu sorarım, kimden rahatsız olduğunu sorarım. Daha sonra diğer öğrenciyle de konuşurum. Ama bu durumda da tabii ki, o öğrencinin onun adını verdiği ortaya çıkacak. Velisiyle konuşurum, yani annesiyle babasıyla konuşabilirim, belki anlatmamış olabilir”* ifadesini kullanmıştır.

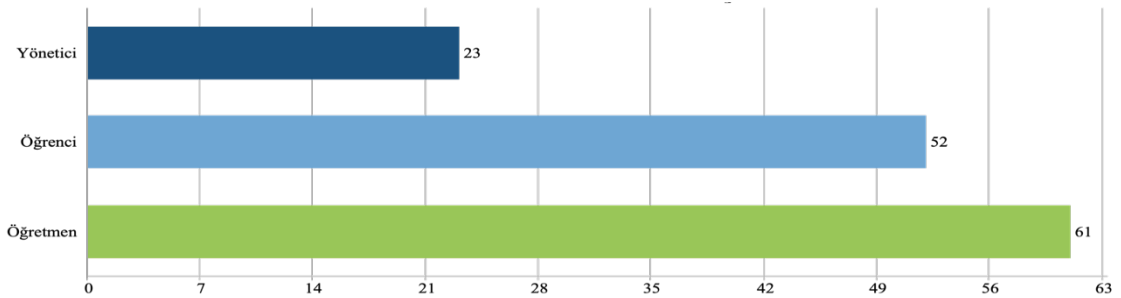
Koşullu müdahale ederim alt koduyla ilgili olarak 10 yıllık öğretmenlik deneyimine sahip araştırmanın yapıldığı okulda 6 yıldır görev yapan evli bir erkek olan ÖA7 *“Bunlara birebir rastladığımız zaman, orantısız bir güç varsa çocuklar arasında, öğrencilerden bir tanesi kendini çok ifade edemiyorsa, daha içine kapanıksa, birisi çok fazla üzerine giderse, bunlara müdahale ediyoruz.”* ifadesini kullanırken, 1 yıldan az bir süredir mesleki kıdeme sahip, 25 yaşında erkek ve bekâr bir öğretmen olan ÖB5 *“Mesela nöbetçiyimdir, daha önceden birbirlerine bağırdıklarını, kavga boyutuna geldiğinde müdahale ediyoruz. Okulumuzda hiç olmuyor değil, o tarz böyle anlaşmazlıklar oluyor öğrenciler arasında.”* ifadesini kullanmıştır.

Öğrenci ile konuşurum alt koduyla ilgili olarak 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip 25 yaşında bekâr bir kadın olarak görev yapan ÖB15 *“Bunun için çocukları topladım, konuştum, anlattım yine. Yani hiç kimsenin maddî durumuyla dalga geçilmemesi gerektiğini üzerine basa basa anlattım. Anlaştılar şu anlık, birbirlerinden özür dilediler, tatlıya bağlandı ama yaşıyoruz maalesef. Maddî açıdan çok fazla yaşıyoruz”* ifadesini kullanırken, 3 yıllık mesleki kıdeme sahip, kimlikteki yaşı 42 olsa da gerçekte 35 yaşında

bekâr bir kadın olan ÖA14 “Ben dönemin başlarında hani hiç öğrenciyi tanımadan, yedinci sınıf öğrencisi vardı; biraz kilolu. Yanıma gelmişti, kendisine lakap taktıklarını, kilolu olduğu için dalga geçtiklerini söyledi. “Çiçeğim, rabbim ne güzel yaratmış seni” dedim. “Bak, gözün ayrı güzel, saçın ayrı güzel, sen kendinle barışıklısan dışarıdaki kişinin söylemi çok önemli mi? Önem arz ediyor mu? Sen böyle de güzelsin. Bak elimiz kolumu olmayabilirdi, ayağımız olmayabilirdi. Değil mi? Ne güzelsin. Bak vücudun, yapın, göz rengin, beyninin çalışması” diye anlattım.” ifadesini kullanmıştır.

4.5. MİKROAGRESYONUN SONUÇLARI: YÖNETİCİ, ÖĞRETMEN VE ÖĞRENCİ YÖNÜNDEN TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR

Araştırmanın altıncı temel sorusu, “Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamındaki mikroagresyonların sonuçları nelerdir?”. Okul ortamında oluşan mikroagresyondan etkilenen taraflar yönetici, öğretmen ve öğrencidir. Sonuçlar bu taraflar açısından incelenmiş ve oluşturulan kodlar ile ilgili bilgiler Tablo 9’da sunulmuştur. Şekil 18’de mikroagresyonun sonuçları temasında yönetici, öğretmenler ve öğrenciler koduyla ilgili sayısal veriler sunulmuştur. Öğretmenler koduyla ilgili ifadeleri daha fazla iken onu öğrenci ve son olarak yöneticiler takip etmektedir.



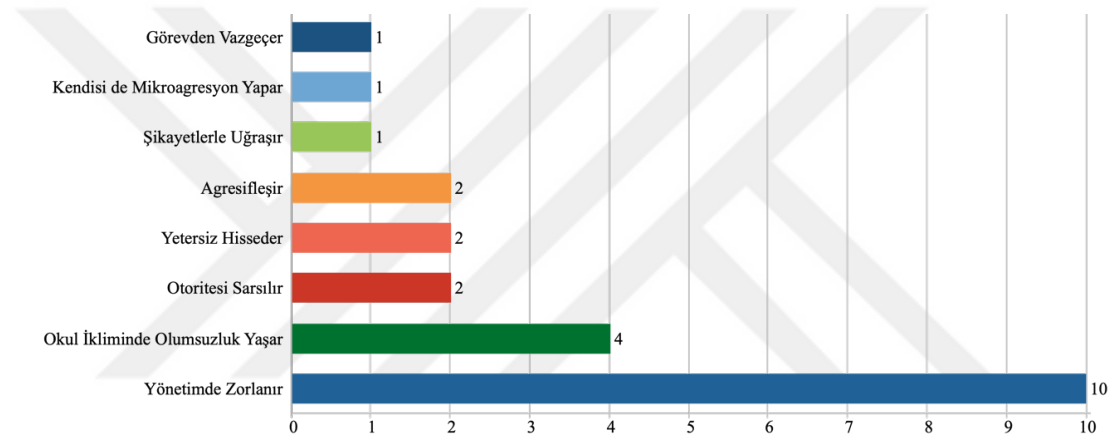
Şekil 18. Mikroagresyonun Sonuçları Kodların Sayısal Değerleri

Tablo 7. Mikroagresyonun Sonuçları: Yönetici, Öğretmen ve Öğrenci ile İlgili Kod ve Alt Kodlar

Tema 4 Mikroagresyonun Sonuçları: Yönetici, Öğretmen ve Öğrenci Yönünden									
	f	Katılımcı		f	Katılımcı		f	Katılımcı	
Yönetici	23	Öğretmen		52	Öğrenci		61		
Görevden Vazgeçer	1	ÖA5	Duyarsızlaşır	1	ÖA15	İntiharı Düşünebilir	1	ÖA8	
Kendisi de	1	YYA3	Öfkeli Birine Dönüşür	1	ÖB1	Kutuplaşır	2	ÖA4, ÖA6	
Mikroagresyon Yapar									
Şikayetlerle Uğraşır	1	ÖA5	Tayin İster	2	ÖA8, ÖB2	Üzülür	4	ÖA9, ÖA11, ÖB2, ÖB9	
Agresifleşir	2	ÖA1, ÖB12	Yetersiz Hisseder	3	ÖB9, ÖB14	Çekingen Davranır	4	ÖA15, YYB2	
Yetersiz Hisseder	2	ÖA9, ÖB9	Kendisi de Mikroagresyon Yapar	3	ÖA7, ÖA13, ÖB6	Toplumsal Sorunlar Olur	5	ÖA4, ÖA9, ÖA14, YYA2, YYB3	
Otoritesi Sarsılır	2	ÖB12, ÖB14	Değersiz Hisseder	4	ÖA3, ÖA4, ÖB3, ÖB4	Kendisi de Mikroagresyon Yapar	5	ÖA7, ÖA10, ÖB6, ÖB15	
Okul İkliminde Olumsuzluk Yaşar	4	ÖA1, ÖA12, ÖB6	İçine Kapanır	4	ÖA15, ÖB5, ÖB8, ÖB15	Akademik Başarısı Düşer	7	ÖA10, ÖA13, ÖB1, ÖB12, ÖB13, ÖB14, ÖB15	
Yönetimde Zorlanır	10	ÖA2, YA1, YYA2, ÖB4, ÖB6, ÖB10, ÖB13, ÖB14	Okuldan Soğur	6	ÖA8, ÖB4, ÖB7, ÖB11, ÖB14, ÖB15	İçine Kapanır	9	ÖA3, ÖA8, ÖB5, ÖB7, ÖB8, ÖB10, ÖB12, ÖB14, ÖB15	
			Mutsuz Olur	10	ÖA6, ÖA9, ÖA13, ÖA15, YA1, ÖB2, ÖB5, ÖB6, ÖB8, ÖB12	Okuldan Soğur	15	ÖA2, ÖA3, ÖA5, ÖA6, ÖA10, ÖA13, ÖA14, ÖB4, ÖB5, ÖB7, ÖB14, YYB3	
			Görevini Aksatır	10	ÖA4, ÖA10, ÖA11, ÖB1, ÖB4, ÖB5, ÖB6, ÖB8,				
			İletişim Problemi Yaşar	17	ÖA1, ÖA3, ÖA5, ÖA6, ÖA7, ÖA13, YA1, ÖB1, ÖB2, ÖB4, ÖB7, ÖB15				

4.5.1. Yönetici Açısından Sonuçlar ile İlgili Bulgular

Okul ortamında yöneticiler açısından mikroagresyonun sonuçlarıyla ilgili oluşturulan kodlar, **görevden vazgeçer, kendisi de mikroagresyon yapar, şikayetlerle uğraşır, agresifleşir, otoritesi sarsılır, yetersiz hisseder, okul ikliminde olumsuzluk yaşar ve yönetimde zorlanır** ve olmak üzere 8 kod oluşturulmuş ve Şekil 19’da sunulmuştur. Yöneticiler açısından oluşan sonuçlar temasında en çok karşılaşılan sonuç yöneticinin yönetimde zorlanmasıdır. Bu kodu okul ikliminin bozulması izlerken en az karşılaşılan sonuç yöneticinin görevden vaz geçmesidir.



Şekil 19. Yöneticiler Açısından Sonuçlar Alt Kodları ve Sayısal Değerleri

Görevden vazgeçer koduyla ilgili olarak 13 yıllık mesleki kıdeme sahip 39 yaşında evli ve erkek olan ÖA5 “Ben, sorunu çözmek ve iyiye, güzele, doğruya kavuşturmak amacıyla uğraşıyorum. İdareciliği de bu yüzden bıraktım, yorulduğum için. İdareci arkadaşlarım da “Sen kendini çok yoruyorsun, çok uğraşıyorsun” diyorlar. Küçük bir sorun bile gelmiş olsa, onlarla yarım saat konuşma yapıyorum. “Gerek yok. İşimiz gücümüz var, hesap kitap işlerimiz var, yazışma işlerimiz var. Hemen bir-iki cümleyle savuştur, gönder” diyor. Ben de “Benim içimden gelmiyor, ben bunu yapamam” diyorum. 7 yıl bu şekilde gitti, 7 yıl sonra artık ben de zihnen yorulduğumu hissettim, biraz da çocuklarıma vakit ayırmak için öğretmenliğe dönmeye karar verdim.” ifadesini kullanmıştır.

Kendisi de mikroagresyon yapar koduyla ilgili olarak 7 yıllık mesleki tecrübesi olan ve 29 yaşında ve evli olup, okulda yönetici yardımcısı olarak görev yapan ve yüksek

lisans derecesine sahip YYA3 “Aynı şey öğrenci ve veli için de geçerli. Ama isminin bu olduğunu bilmiyordum. Bu, baştan aşağı doğru gelir. Okul müdürü ilçeye gidip, ilçe milli eğitim müdüründen böyle bir şey alırsa, gelir bunu idarecisine yansıtır, öğretmenine yansıtır, öğretmen de öğrenciye yansıtır. Yani böyle bir silsile olarak gider.” ifadesini kullanmıştır.

Şikayetlerle uğraşır koduyla ilgili olarak 13 yıllık mesleki kıdeme sahip 39 yaşında evli ve erkek olan ÖA5 “diyelim ki din kültürü dersi. Din dersinin bizde İslami anlamda kazanımları var; ama velinin diyelim ki dini görüşü farklı, inancı farklı veya yaşantısı farklı. Veli çıkıp geliyor, müdür beye veya idareciye çıkışıyor, “Ben çocuğumun bu dersi almasını istemiyorum” diye bağırıp çağırıyor, müdür bey burada sıkıntılar yaşıyor veya veli, “Ben bu ülkenin vatandaşıyım, böyle bir ders seçme hakkım var” diyor, 50 yere şikâyetle bulunuyor, yazılı şikâyetlerde. BİMER’e, CİMER’e, her yere yazıyor. Müdür bey bunları karşılamak zorunda kalıyor” ifadesini kullanmıştır.

Agresifleşir koduyla ilgili olarak 2 yıllık mesleki kıdeme sahip 26 yaşında bekâr bir erkek olan ÖB12 “Müdür de tabii öğretmen ve öğrencinin amiri olduğu için agresifleşebilir, kötü davranabilir, zor duruma sokabilir öğretene ve öğrencileri” ifadesini kullanırken, olarak 16 yıllık mesleki kıdeme sahip, 43 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA1 “yönetici de bununla çok karşılaşır, önce biraz agresifleşebilir, sonra zamanla görmezden gelmeye başlayabilir.” ifadesini kullanmıştır

Otoritesi sarsılır koduyla ilgili olarak 28 yaşında bekâr bir kadın olan ve 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ÖB14 “Müdür açısından da çok büyük bir şeyi yönetiyor müdür. Bütün bunlarla karşılaştığı zaman, yani o gücü kendinde bulamaz muhtemelen diye düşünüyorum. Zor bölgelerdeki okullarda da bu gücü bulamaması büyük sıkıntılar doğuruyor çünkü koordineli bir şekilde her şeyi yönetmesi gerekiyor. Yetersiz hissettirilir ya da herkesin aynı şekilde emek verdiğini hissedemezse müdür, bize dönüşü de agresif ve sinirli bir şekilde oluyor.” ifadesini kullanırken, 55 yaşında evli bir erkek ve 32 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ÖB2 “Bir defa, müdürün otoritesi sarsılmış olur. Eğer böyle bir şeye maruz kalırsa, hiç iyi olmaz, okul adına da iyi olmaz, müdürün kendi kişiliği açısından da iyi olmaz, ortama çok zarar verir. Bilmiyorum, yani iyi bir durum değil elbette. Tabii, müdürün kişiliğine paralel olarak, müdür buna karşılık verecektir. Yine o inatlaşmaya gider yani.” ifadesini kullanmıştır.

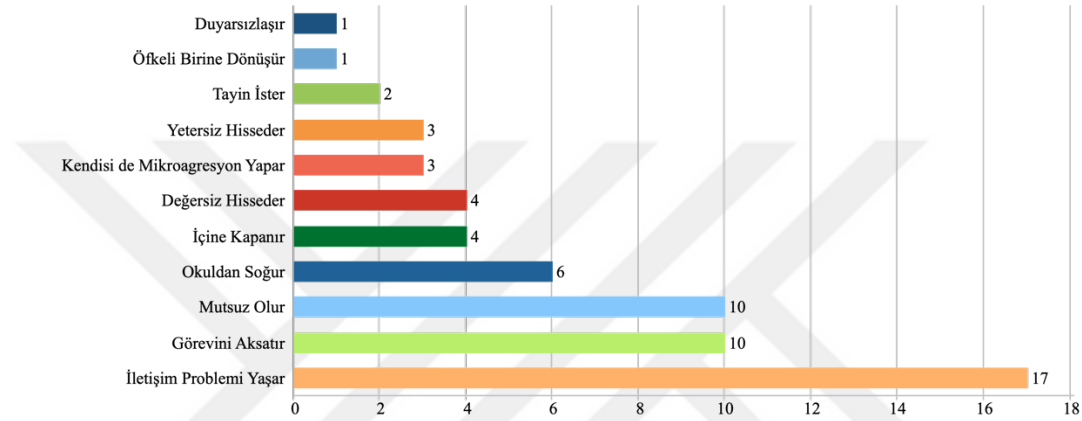
Yetersiz hisseder koduyla ilgili olarak 24 yaşında bekâr bir kadın olan ve 3 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ÖB9 “*Müdür açısından da o da o zaman yetersiz hissedebilir. Yani genel olarak, olması gerekenin olmaması*” ifadesini kullanırken, 5 yıllık mesleki kıdeme sahip, 28 yaşında evli bir kadın olan ÖA9 “*Müdür kendini yetersiz hissedebilir. Çünkü buranın amiri neticede o olduğu için, en üst seviyede yönetici o olduğu için, okulunda böyle durumlar söz konusu olursa müdür kendini yetersiz hissedebilir ve yöneticilik görevini yerine getiremediğini düşünebilir, eğer bu şeyler fazla olursa*” ifadesini kullanmıştır

Okul ikliminde olumsuzluk yaşar koduyla ilgili olarak 16 yıllık mesleki kıdeme sahip, 43 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA1 “*Örneğin görmezden gelme bu anlamda kötü bir şey. Çünkü biraz önce de söyledik, biri için önemli olan başkası için önemsiz olabilir, biri için önemsiz olan da başkası için önemlidir. Yönetici bununla sık karşılaştığı zaman ve eğer bakış açısı da olumlu değilse, bunu görmezden geldiği zaman, bu okul ortamını olumsuz olarak etkiler. Tabii, bu da duyarsızlaşmaya yol açar, yani yönetici duyarsızlaşabilir zamanla*” ifadesini kullanırken, 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip ilk görev yeri araştırmanın yapıldığı okul olan 24 yaşında bekâr ve erkek olan ÖB6 “*Okuldaki önyargıların bu pozitif havayı bitireceğini düşünüyorum.*” ifadesini kullanmıştır.

Yönetimde Zorlanır koduyla ilgili olarak, 25 yıllık mesleki kıdeme sahip, 8 yıldır araştırmanın yapıldığı okulda görev yapan 52 yaşında evli bir erkek olan YYA2 “*Bir yöneticinin bu tür şey yapması biraz sakıncalı olur bence. Çünkü öğretmenle çalışacak. Öğretmeni ikna edemezse başarısız olur. Yöneticinin başarısızlığı olur o. Çünkü öğretmen der ki, “Ben niye çalışayım ki? Saygı görmüyorum, aşağılanıyorum, itibarım yok; idarecim tarafından, müdürüm tarafından ya da müdür yardımcım tarafından adım bile bilinmiyor, niye çalışayım ki?” Öğrenciler sürekli değişken olduğu için... Ama öğrencileri de aşağılamamak gerekiyor. Çünkü onlar Türkiye'nin geleceği, bizim geleceğimiz. O yüzden, her birinin bir değer olduğunun düşünülmesi gerekir diye düşünüyorum*” ifadesini kullanırken, 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip ilk görev yeri araştırmanın yapıldığı okul olan 24 yaşında bekâr ve erkek olan ÖB6 “*İdare etme konusunda çok zorlanabilir. Özellikle mesela, bir öğretmenin kötü bir davranışı var, diğer öğretmen bundan etkilenip o da öyle olmaya başlıyor, okul idare yönünden çok zorlanacağını düşünüyorum.*” ifadesini kullanmıştır.

4.5.2. Öğretmenler Açısından Sonuçlar ile İlgili Bulgular

Mikroagresyonun öğretmenler açısından sonuçları koduyla ilgili olarak oluşturulan alt kodlar: **duyarsızlaşır, öfkeli birine dönüşür, tayin ister, kendisi de mikroagresyon yapar, yetersiz hisseder, içine kapanır, değersiz hisseder, okuldan soğur, mutsuz olur, görevini aksatır ve iletişim problemleri** yaşar olmak üzere 11 alt kod oluşturulmuştur. Bu kodlar ile ilgili bilgiler Tablo 9’da sunulmuştur.



Şekil 20. Öğretmenler Açısından Sonuçlar Kodu ve Alt Kodların Sayısal Değerleri

Şekil 20’de mikroagresyonun öğretmenler açısından sonuçları kategorisinde oluşturulan kod ve alt kodlar ilgili veriler sunulmuştur. Mikroagresyonun öğretmenler için sonuçları açısından bakıldığında iletişim problemi yaşaması en fazla karşılaşılan sonuç olurken, onu öğretmenin mutsuz olması ve görevini aksatması izlemektedir. En az karşılan sonuç ise öğretmenin duyarsızlaşmasıdır.

Duyarsızlaşır koduyla ilgili olarak 8 yıllık mesleki tecrübeye sahip 32 yaşında bekâr bir erkek olan ve son bir yıldır araştırma yapılan okulda çalışan ÖA15 “*Duygu durumumda çok etki etmiyor benim; yani bu anlamda bir duyarsızlaşmam var çünkü çok karşılaşıyoruz, ediyoruz. Mesleğime dair, bana dair bir şey olduğu zaman mini bir böyle alt yapıda bir öfke, “cahil işte” diyorum, geçiyorum mesela. Ben duygularımı mesleğimde gerçekten çok ön plana almıyorum. Özellikle öğretmenlerle iletişimde; çocuklarla iletişimde belli oranda duygu noktası önde olmalı zaten de öğretmenle iletişimde ben çok daha resmî tavırla hareket etmeyi seviyorum*” ifadesini kullanmıştır.

Öfkeli birine dönüşür koduyla ilgili olarak 1 yıldan az bir süredir mesleki kıdeme sahip 26 yaşında evli bir kadın olan ve ilk görev yeri araştırmanın yapıldığı okul olan

ÖB1 “Yüksek sesle sürekli konuşmak zorunda kalıyoruz, o da bir süre sonra insanı bence ruhen öfkeli birine dönüştürmeye başlıyor. O yüzden, çocuklar arasında, sınıfta öfkeli insanlara dönüşüyoruz diye düşünüyorum açıkçası ben” ifadesini kullanmıştır.

Tayin ister koduyla ilgili olarak 55 yaşında evli bir erkek ve 32 yıllık mesleki kıdeme sahip olan “Bir yerde artık sabrı tükenecektir. Tayin isteyin gider herhalde. Nereye kadar çekilir ki, bilmiyorum.” ifadesini kullanırken, 10 yıllık mesleki tecrübeye sahip, göreve başladığından bugüne hep aynı okulda çalışan 32 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA8 “Öğretmenin maruz kaldığı durumda ise, öğretmende okulda çalışmama isteği oluşabilir, başka bir okula gitme isteği olabilir. Bir okulda mutlu çalışabilmek için ilk şart, öğretmen-idareci uyumudur bence ve idarecinin öğretmeni, öğretmenin idareciyi desteklemesidir.” ifadesini kullanmıştır.

Yetersiz hisseder koduyla ilgili olarak 28 yaşında bekâr bir kadın olan ve 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ÖB14 “Yani küçük gördüğünüz ya da yetersiz hissettiğiniz ortamlarda, kesinlikle insan kendi performansını tam olarak ortaya koyamıyor. Okuldan soğuma, iş ortamından soğuma gibi durumlar meydana geliyor ve öğrenciye de yetersiz oluyoruz bu durumlarda.” ifadesini kullanırken, 24 yaşında bekâr bir kadın olan ve 3 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ÖB9 “Yani başarısızlık diyebilirim ya da yeterli hissetmeme, işini iyi yapıyormuş gibi hissetmeme çünkü yanlış hareketlerin devam ettiğini görüyorsun” ifadesini kullanmıştır

Kendisi de mikroagresyon yapar koduyla ilgili olarak 10 yıllık öğretmenlik deneyimine sahip araştırmamanın yapıldığı okulda 6 yıldır görev yapan evli bir erkek olan ÖA7 “Öğretmenler de kendi arasında yaşadıkları veya ailesinde yaşadıkları bir değersizleştirme veya yolunda gitmeyen durumlar varsa mikroagresyon şeklinde, onlar da öğrencilere yansıtabilir. Bazen ailede yaşadığı sorunlar öğrencilerde daha sert tepkilere sebep olabilir, tahammülsüzlük olabilir, normalde vermeyeceği bir tepkiyi verebilir. Normalde bu olaylara tepki göstermiyordur, ama gösterebilir” ifadesini kullanırken, 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip ilk görev yeri araştırmamanın yapıldığı okul olan 24 yaşında bekâr ve erkek olan “Bu tarz bir şeyi, mesela öğretmenler odası da olabilir bu, “Ya bir öğretmen arkadaş durmadan bunu yapıyor, bunu yapıyor, ben de yapayım” tarzı sonuç doğurabilir diye düşünüyorum” ifadesini kullanmıştır.

Değersiz hisseder koduyla ilgili olarak 20 yıllık mesleki tecrübeye sahip, 43 yaşında evli bir erkek olan ÖA4 “değersizleştirilmiş gibi hissediyorsun. Ben bir şey anlatırken,

karşımdakini değer görüp de anlatıyorum; ama sen demek ki benimle alay ediyormuşsun. Bu sefer ben de artık ona diyorum ki, “Anlaşıldı, bunun benimle olan ilişkisi bu.” İnşallah bilinçli yapmıyordur” ifadesini kullanırken, 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ve daha öncesinde 1 yıl ücretli öğretmenlik yapan, 24 yaşında kadın ve bekâr olan ÖB4 *“ben bu okulda sevilmiyorum, işte ben eskiden çok başarılı bir öğrenciydim ama bu okula geldiğimde kötü öğretmen ilân edildim sanki, bu işi yapamıyorum gibi hissettim.”* ifadesini kullanmıştır

İçine kapanır koduyla ilgili olarak 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip 25 yaşında bekâr bir kadın olarak görev yapan ÖB15 *“sürekli buna maruz kalmak insanı biraz içine kapatabilir gibi geliyor bana”* ifadesini kullanırken, 7 yıllık mesleki kıdeme 7 yıldır aynı okulda çalışan 37 yaşında evli ve kadın olan ÖB8 *“İçimize kapanırsınız.”* ifadesini kullanmıştır.

Okuldan soğur koduyla ilgili olarak 25 yaşında ve 1 yıldan daha az mesleki kıdeme sahip olan ÖB7 *“Bizi de soğutur işimizden, yani biz de artık, “Bizi hesaba katmıyorlar zaten ya” deyip biz de belki daha hevesle, daha bilgilendirici yapacağımız şeylerden geri kaçabiliriz yani.”* ifadesini kullanırken, 10 yıllık mesleki tecrübeye sahip, göreve başladığından bugüne hep aynı okulda çalışan 32 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA8 *“...öğretmende okuldan gitme isteği oluşabilir, ders performansı düşebilir, öğrenciye karşı önyargısı oluşabilir. Bu da öğrencinin başarısını etkiler, dersi etkiler, diğer öğrencileri etkiler. Aslında zincirleme bir şekilde birçok şeyi olumsuz olarak etkiliyor”* ifadesini kullanmıştır

Mutsuz olur koduyla ilgili olarak 1 yıldan az bir süredir mesleki kıdeme sahip, 25 yaşında erkek ve bekâr bir öğretmen olan ÖB5 *“Mesela o sınıfa giderken öğretmen mutsuz gidiyor. O sınıfta o gün güzel ders işlense bile, sınıfa mutsuz gittiği için -kendimde de oluyor mesela- o gün öğrenciler bir şey yapmasalar bile benim bir gergin gittiğim sınıflar oluyor.”* ifadesini kullanırken, 5 yıllık mesleki kıdeme sahip, 28 yaşında evli bir kadın olan ÖA9 *“Öğretmenler mutsuz olabilir, bu da okulun prestijini aşağıya çeker. Çünkü bence, tabii ki müdür ve idareciler de çok önemli, ama okulun nabzını öğretmenler belirliyor. Çünkü sınıf içinde öğretmen var, idareciler yok ki. Öğretmen mutsuz olursa, öğrenciye bir şey anlatırken o motivasyonu yakalayamaz, bu da çocukların başarısını aşağıya çeker.”* ifadesini kullanmıştır.

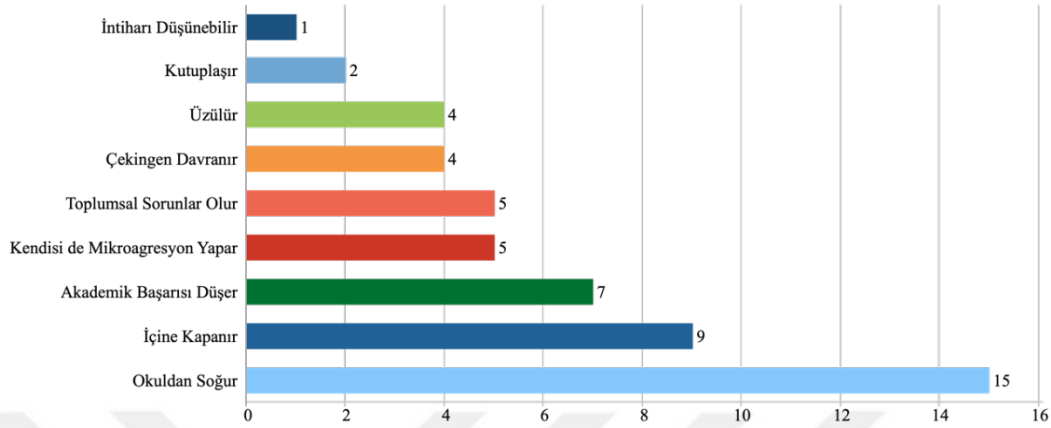
Görevini aksatır koduyla ilgili olarak 20 yıllık mesleki tecrübeye sahip, 43 yaşında evli bir erkek olan ÖA4 “*Bu sefer sizin çalışma azminiz kırılıyor. “Tamam, o zaman, ben de profesyonel davranayım. Gir derse, dersi anlat, görme, işitme, duyma” diyorsunuz. Bu sefer bu önyargılarla, sana gelen tepkilerle sen de bambaşka bir kişiliğe bürünmüş oluyorsun. Bu sefer öğretmenler odasında normal, olması gereken karakterin dışında başka bir karakter oluyorsun. Bu sadece öğretmenden kaynaklanan bir şey değil, genel anlamda bir problemdir bütün Milli Eğitim camiasında.*” ifadesini kullanırken, 1 yıldan az bir süredir mesleki kıdeme sahip, 25 yaşında erkek ve bekâr bir öğretmen olan ÖB5 “*İdareyle, yani bana karşı idareden bir şey yapılsa hoş olmaz. Mesela bir iş yapılacak olsa, idareyle iletişimimi kısıtlarım; o da bu kez işimizi zorlaştırır. O tarz bir ayrımcılık yapılsa idareden bana, iletişimimi kısıtarım; o zaman da işler düzgün gitmez gibi geliyor.*” ifadesini kullanmıştır.

İletişim problemleri yaşar koduyla ilgili olarak 5 yıllık mesleki kıdeme sahip 30 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA13 “*Bir kere, iletişim kopukluğuna sebep olur; birbirini anlayamaz, birbiriyle iletişim kuramaz. Başka ne diyebiliriz... İletişim problemi zaten varsa bir yerde, bu daha da mutsuzluk getirir ya da anlaşmazlık getirir. Kendini ifade edememe durumundan kaynaklı ya da anlaşılma durumundan kaynaklı kendini kötü hissetme durumu da olabilir, o ortama kendini ait hissetmeyebilir.*” ifadesini kullanırken, 55 yaşında evli bir erkek ve 32 yıllık mesleki kıdeme sahip olan “*Bir defa, iletişimi olumsuz etkiliyor, sağlıklı bir iletişimi illaki olumsuz etkilemiş olacak. İletişimin koptuğu yerde zaten, Allah korusun, çok daha farklı yerlere varır; kavgalar, gürültüler, hoş olmaz. Onu sonucu zaten intikam duygusu falan, yalanlar, iftiralar ardı sıra gelir herhalde diye düşünüyorum.*” ifadesini kullanmıştır.

4.5.3. Öğrenciler Açısından Sonuçlar ile İlgili Bulgular

Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre mikroagresyonun öğrenciler açısından sonuçlarıyla ilgili **intiharı düşünebilir, kutuplaşır, üzülür, çekingen davranır, toplumsal sorunlar olur, kendisi de mikroagresyon yapar, akademik başarısı düşer, içine kapanır ve okuldan soğur** olmak üzere 9 kod oluşturulmuştur. Bu kodlar ile ilgili bilgiler Tablo 9’da sunulmuştur. Şekil 21’de öğrenciler açısından sonuçlar koduyla ilgili alt kodlar ve bu kodlar ile ilgili sayısal veriler yer almaktadır. Mikroagresyonun öğrenciler için sonuçlarında en sık karşılaşılan sonuç okuldan soğuma olurken, onu içine

kapanma ve akademik başarının düşmesi izlemektedir. En az karşılaşılan sonucun ise yeteneğini köreltme ve intiharı düşünme olduğu görülmektedir.



Şekil 21. Öğrenciler Açısından Sonuçlar Kodu ve Alt Kodların Sayısal Değerleri

İntiharı düşünebilir koduyla ilgili olarak 10 yıllık mesleki tecrübeye sahip, göreve başladığından bugüne hep aynı okulda çalışan 32 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA8 “*Çok daha ileri boyut olursa, intiharı bile belki düşündürebilir. Allah korusun! Tabii, yaşadığı şeyin durumuna göre; neye maruz kaldığını bilmiyoruz.*” ifadesini kullanmıştır.

Kutuplaşır koduyla ilgili olarak 20 yıllık mesleki tecrübeye sahip, 43 yaşında evli bir erkek olan ÖA4 “*Ama özellikle bu son zamanlardaki bu kutuplaşma neredeyse çocuklara kadar inmeye başlıyor. Bu da belki ileride büyük tehlike olabilir.*” ifadesini kullanırken, 9 yıllık mesleki kıdeme sahip, 7 yıldır araştırmanın yapıldığı okulda görev alan ve 31 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA6 “*başkan seçtiğim kişiye karşı bir tavır alma, kendinden olmayana karşı bir tavır alma söz konusu*” ifadesini kullanmıştır.

Üzülür koduyla ilgili olarak 55 yaşında evli bir erkek ve 32 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ÖB2 “*... şikâyetçi olabilir, öğretmene ya da idareye gelip şikâyetçi olabilir, ailesine söyler, farklı bir şekilde sorunu çözmeye çalışır herhalde; ama o da illa ki üzülecektir ve olumsuz etkilenecektir*” ifadesini kullanırken, 5 yıllık mesleki kıdeme sahip, 28 yaşında evli bir kadın olan ÖA9 “*Düşük not aldıklarında çok üzülmeleri sadece beni üzer. Bir de ben kızdığım zaman bazıları çok üzülüyor, oysaki ben dersten çıktığımda onu unutuyorum; iki gün sonra gelip bana söylediğinde, “Bir şey olmaz yahu, o an sinirlenmişimdir” diyebiliyorum; ama çocukta neyi zedeledim, bunun farkında bile değilim*” ifadesini kullanmıştır.

Çekingen davranır koduyla ilgili olarak “Öğrenciler açısından, öğretmen mesela çocuğa, onun canını sıkacak tarzda, -asında mikroagresyon dediğimiz şeyler günlük hayatta canımızı sıkan şeyler-, bir tavır sergilediği zaman, o çocuk, o öğretmenden bir şey isterken ederken çekinir,” ifadesini kullanırken, 26 yaşında evli bir erkek olan ve okulda 1 yıldan az süredir yönetici yardımcısı olarak görev yapan “Öğrenciler zaten kendi aralarında, biraz kız öğrenciler buna maruz kalıyor, erkeklerin baskısına çok uğradıkları için. Onlarda özgüven eksikliği çok fazla oluyor, ön plana çıkmıyorlar. Mesela ben ilk dönem 7-C’de Türkçe dersine giriyordum. Orada kız öğrenci hiç konuşmuyor. Yani yanına gidiyorsunuz, “kızım şu paragrafı okur musun” diyorsunuz, okumuyor! Dememe rağmen okumuyor ya da adını sorduğumda adını bile söylemiyor; o kadar çekingen olan öğrenciler de var” ifadesini kullanmıştır.

Toplumsal sorunlar olur koduyla ilgili olarak 20 yıllık mesleki tecrübeye sahip, 43 yaşında evli bir erkek olan ÖA4 “Siyasettekiler diyelim ki bir seçim kazanmak için onu diyor, bunu diyor, şunu diyor, kapandı zannediyor; ama bir şey kapanmıyor, açtığınız derin yaralar toplumda başka türlü yaralara sebep oluyor, bunlar çocuklara kadar sirayet ediyor. Bugün belki çocuklar birbirlerini sınıf içerisinde şey yapmıyor; ama yarın öbür gün bölgesel olarak, kişisel olarak, cinsiyet olarak, ırk olarak, ne dersiniz deyin, bu ileriki dönemde tehlike oluşturabilir.” ifadesini kullanırken, 15 yıllık mesleki kıdeme sahip, yönetici yardımcısı olarak 1 yıldır görev yapan 38 yaşında bekâr bir kadın olan YYB3 “Ben, açıkçası, bu çocukların geleceği için biraz endişeleniyorum. Çünkü çok fazla zorbalığa maruz kalıyorlar, çok fazla ötekileştirmeye maruz kalıyorlar, öyle ki bazıları okula gelmiyor. Bu tür davranışlar çocuğun olası eğitim hayatını bitirmiş oluyor aslında. Bu beni endişelendiriyor yani. Sonuç olarak kız çocukları mesela liseye devam etmiyor; erkek öğrenci de bir başarı sağlamadığı için ya da okulda sürekli problem yarattığı için, aile onu bir işe veriyor mesela. Kaybolan çocuklar olmuş oluyor yani.” ifadesini kullanmıştır.

Kendisi de mikroagresyon yapar koduyla ilgili olarak 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip ilk görev yeri araştırmanın yapıldığı okul olan 24 yaşında bekâr ve erkek olan “Gün gelir kendisi uygular. İlk başta bunu düşünüyorum yani.” ifadesini kullanırken, 36 yaşında, 10 yıllık öğretmenlik deneyimine sahip araştırmanın yapıldığı okulda 6 yıldır görev yapan evli bir erkek olan ÖA7 “Öğrenciler bu sefer burada ya da bir grupta bastırıldığı zaman başka bir gruba yansıtma ya da başka bir duruma yansıtma olabilir.

Mesela ailesinde yaşadığı bir baskıyı, değersizleştirmeyi okuldaki arkadaşlarına yansıtma olabilir ya da okulda yaşadığı bir değersizleştirmeyi, bir baskılamayı aile içinde veya dışarıda yansıtabilir.” ifadesini kullanmıştır.

Akademik başarısı düşer koduyla ilgili olarak 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip 25 yaşında bekâr bir kadın olarak görev yapan ÖB15 “*Okulu boşlamak, derslerde başarısızlık, aileyle belki de zıtlaşma, bunu aileye kadar yansıtma. Bunlar olabilir diye düşünüyorum.*” ifadesini kullanırken, 5 yıllık mesleki kıdeme sahip 30 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA13 “*Sonuç olarak çocuğun eğitimi olumsuz etkilenebilir, çocuk kendini derslere veremeyebilir, derslere katılamayabilir, derslere katılamadığından dolayı başarısız olma ihtimali ortaya çıkabilir.*” ifadesini kullanmıştır.

İçine kapanır koduyla ilgili olarak 28 yaşında bekâr bir kadın olan ve 2 yıllık mesleki kıdeme sahip ÖB14 “*Öğrenci açısından daha sıkıntılı çünkü öğrenciler bunu ifade edemiyorlar. İfade etseler bile aileleri maalesef yetersiz olduğu için bunu anlamıyor, algılamıyor. Öğrenci açısından da bazı öğrencilerde yalnızlaşma, kabuğuna çekilme görüyorum. Tek başına geziyor çocuk; asla arkadaşlık kurmaya yanaşmıyor çünkü kabul edilebileceği bir ortam yok. Yalnızlaşıyor ve iyice kabuğuna çekiliyor, bunu görüyorum. Bu şekilde derslerdeki başarısı azalıyor, sizinle göz teması bile kurmuyor, arkadaşlarıyla göz teması kurmuyor, tamamen kendi kabuğuna çekilmiş ve kendini yetersiz ve başarısız gören bir öğrenci meydan geliyor.*” ifadesini kullanırken, 10 yıllık mesleki tecrübeye sahip, göreve başladığından bugüne hep aynı okulda çalışan 32 yaşında bekâr bir erkek olan “*Öğrenci arkadaşları tarafından bu şekilde bir şeye maruz kalıyorsa kendi içine kapanabilir. Çocuklar ergenlik yaşında olduğu için, kendi içinde bunu büyütebilir*” ifadesini kullanmıştır.

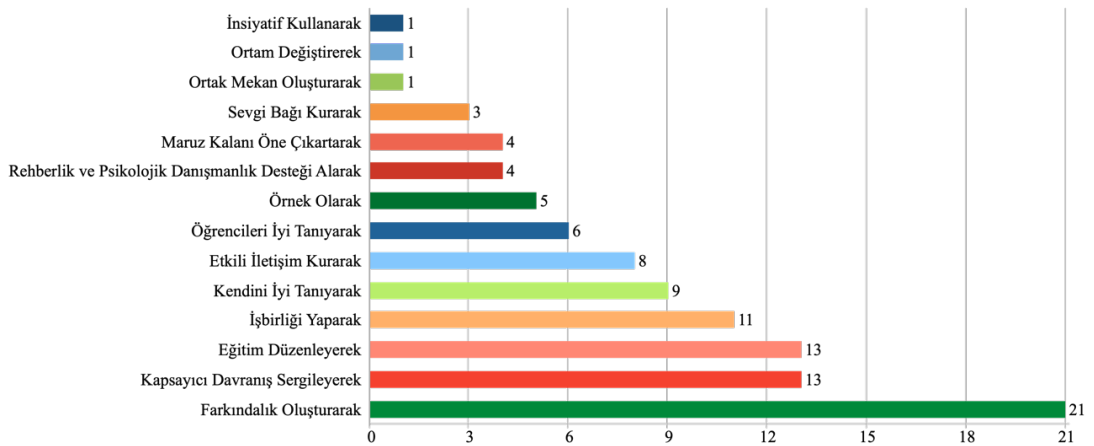
Okuldan soğur koduyla ilgili olarak 1 yıldan az bir süredir mesleki kıdeme sahip, 25 yaşında erkek ve bekâr bir öğretmen olan ÖB5 “*Öğrenci gerçekten eğitimden soğuyabilir. Geleceği hakkında kötü şeyler düşünebilir. Geleceği de etkilenir, öğrenci okul ortamında eğer dışlanıyorsa, ona önyargılı davranılıyorsa. Sessizleşebilir; mesela okulumuzda öyle öğrenciler de var.*” ifadesini kullanırken, 10 yıllık mesleki tecrübeye sahip, göreve başladığından bugüne hep aynı okulda çalışan 32 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA8 “*Maruz kaldığı şeye göre çok ileri düzeye de gidebilir yani bu, belki okula gelme isteği kaçabilir. Bir öğretmenin öğrenciye karşı yaptığı bir davranışsa, o derse girmeme durumu oluşabilir*” ifadesini kullanmıştır.

4.6. MİKROAGRESYONLA BAŞ ETME YÖNTEMLERİ TEMASINA İLİŞKİN BULGULAR

İletişimde görünmeyen bir tehlike olarak mikroagresyonun sonuçları ve etkileri bakımından uzun vadede bireyler için zorlayıcı olduğu söylenebilir. Mikroagresyon ve sonuçlarıyla baş etmek için öncelikle varlığını görünmese de kabul etmek gerektiği söylenebilir. Araştırmanın yedinci temel sorusu “Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamındaki mikroagresyonla baş etme yöntemleri nelerdir?”dir. Okul ortamında oluşan mikroagresyonla baş etme yöntemleri temasında oluşturulan **inisiyatif kullanarak, ortam değiştirerek, ortak mekân oluşturarak, sevgi bağı kurarak, maruz kalanı öne çıkartarak, rehberlik ve psikolojik danışmanlık desteği alarak, örnek olarak, öğrenciyi iyi tanıyarak, etkili iletişim kurarak, kendini iyi tanıyarak, iş birliği yaparak, eğitim düzenleyerek, kapsayıcı davranış sergileyerek ve farkındalık oluşturarak** kodları ile ilgili bilgiler Tablo 10’da sunulmuştur.

Mikroagresyonla baş etme konusunda en sık karşılaşılan baş etme yöntemi farkındalık oluşturmak olmuştur. Bu kodu eşit ifade sayısı ile kapsayıcı davranış sergilemek ve eğitim düzenlemek takip etmektedir. En az başvuru alan baş etme yöntemleri ise eşit sayıdaki ifade ile inisiyatif kullanmak, ortak mekân oluşturmak ve ortam değiştirmek olarak olduğu görülmektedir. İnisiyatif kullanmanın en az olmasını mikroagresyon hakkında yeterince bilgi sahip olmadıklarından nasıl davranacaklarını bilmedikleriyle açıklanabilir.

Şekil 22’te mikroagresyonla baş etme yöntemleriyle ilgili kodların sayısal verileri sunulmuştur.



Şekil 22. Mikroagresyonla Baş Etme Yöntemleri ile İlgili Kodlar ve Sayısal Değerleri

Tablo 8. Mikroagresyon ile Baş Etme Yöntemleri ile İlgili Kodlar

<i>Tema 5 Mikroagresyonla Baş Etme Yöntemleri</i>		
	<i>f</i>	<i>Katılımcı</i>
İnisiyatif Kullanarak	1	YB1
Ortam Değiştirerek	1	ÖB3
Ortak Mekân Oluşturarak	1	ÖB3
Sevgi Bağı Kurarak	3	ÖA4, ÖA13, ÖB13
Maruz Kalanı Öne Çıkararak	4	ÖA4, ÖA5, ÖA11, YYB3
Rehberlik ve Psikolojik Danışmanlık Desteği Alarak	4	ÖA9, ÖA12, ÖB7, ÖB9
Örnek Olarak	5	ÖA9, ÖA11, ÖB2, ÖB11
Öğrenciyi İyi Tanıyarak	6	ÖA7, ÖA8, ÖB5, ÖB8, ÖB9, ÖB12
Etkili İletişim Kurarak	8	ÖA, ÖA12, YA1, ÖB8, ÖB9, ÖB10, ÖB14
Kendini İyi Tanıyarak	9	ÖA2, ÖA6, ÖA10, ÖA11, ÖA12, ÖA13, ÖB4, ÖB5, ÖB12
İş Birliği Yaparak	11	ÖA5, ÖA9, ÖA14, ÖA15, ÖB5, ÖB6, ÖB7, ÖB9
Eğitim Düzenleyerek	13	ÖA1, ÖA3, ÖA13, ÖA15, YA1, ÖB2, ÖB5, ÖB6, ÖB9, ÖB15
Kapsayıcı Davranış Sergileyerek	13	ÖA1, ÖA2, ÖA4, ÖA5, ÖA13, ÖA15, YYA2, ÖB6, ÖB9, ÖB10, ÖB14
Farkındalık Oluşturarak	21	ÖA2, ÖA6, ÖA9, ÖA13, YYA3, ÖB1, ÖB2, ÖB5, ÖB9, ÖB11, ÖB14, ÖB15

İnisiyatif kullanarak koduyla ilgili olarak okul yöneticisi olup doktora derecesine sahip olan, 17 yıllık mesleki kıdemi ve 9 yıllık yöneticisi tecrübesi ile araştırmanın yapıldığı okulda 1 yıldır görev yapan evli bir kadın olan YB1 “Okul müdürü çok fazla inisiyatif almalı. Mesela dernekler var bizim etrafımızda. Burada göçmen derneği var, okulumuza gelip çok fazla... Gerçi onların sözleşmesi var MEB’le, karşılıklı; fakat vermeseniz, “Aman, okula gidip gelme olmasın...” Çünkü birileri geldiğinde ister istemez okulda kıpırdanmalar oluyor, siz birilerini gönderdiğinizde geri kalanlarda kıpırdanmalar oluyor. Ama okul müdürü çok aktif hale getirmeli bence okulu. Göçmen derneğinde kil atölyesi yapıyorlar mesela. Çocukların bir kısmını oraya alıyorlar, kil, ebru, bu şekilde çalışmalar yapıyorlar.” ifadesini kullanmıştır.

Ortam değiştirerek koduyla ilgili olarak “... 8-A, 8-B ve 8-C’ye giriyorum. Şimdi o öğretmeni oradan alıp, ortam değiştirme gibi başka sınıflara şey yapabiliriz yani. O sınıflara değil de başka sınıfa vererek, ortam değiştirip, bulunduğu zarar gördüğü ortamdaki alarak, başka ortama koyabiliriz.” ifadesini kullanmıştır.

Ortak mekân oluşturarak koduyla ilgili olarak 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip olan 31 yaşında erkek ve bekâr olan ÖB3 “Yani burada öğretmen-idare, hani öğrenci çok işin içinde olmasa da bilmiyorum ama öğretmenler açısından zümre odaları olmasını isterdim açıkçası yani. Benim odam var mesela, ben rahatım. Yukarı çıkıp herkesle

muhatap olmak zorunda değilim, aynı ortamda bulunmak zorunda değilim ama oradaki bir matematikçi, bir Türkçeci, bir fenci, bir İngilizceci hep beraber orada durmak zorunda çünkü dinlenebilecekleri tek bir alan var. O yüzden zümrelerin kendine özel matematik zümresinin odası, yani küçük de olsa en az 3-4 koltukluk bir alanın olmasını isterdim onlar açısından” ifadesini kullanmıştır.

Sevgi bağı kurarak koduyla ilgili olarak öğretmenlik mesleğinde 1 yıldan az bir süredir görev yapan 23 yaşında bekâr bir kadın olan ÖB13 *“İşte yani, ben mesela, aslında utandım yani. Bir şekilde içimde bunu hissediyorum, yansıtmamaya çalışıyorum. Asla yansıtmadım ama içimde bu var. Ben böyle bir şey besledim öğrenciye, ertesi gün elinde bir çiçekle ya da ne bileyim bir kâğıtta “seni seviyorum”la gelince utandım yani bunu yaptığım için. Sonra dediğim gibi onlara kucak açabilme olayını hem bedenlen hem de içsel gerçekleştirmeye çalıştım”* ifadesini kullanırken, 20 yıllık mesleki tecrübeye sahip, 43 yaşında evli bir erkek olan ÖA4 *“Sevgi bağı kurmadığınız müddetçe bu toplum içerisinde, konuştuklarımızın hepsi boş. Önyargılarımız sevgisizlikten, yani insanın fitratında var. İnsanlar arasında sevgi bağları kuvvetli olursa, kardeşlik, sevgi, dostluk, ne dersiniz artık, bu problemlerin birçoğu zaten kendiliğinden, zaman içerisinde hallolur gider.”* ifadesini kullanmıştır.

Maruz kalanı öne çıkartarak koduyla ilgili 3 yıldır öğretmen olarak görev yapan 31 yaşında evli bir kadın olan ÖA11 *“Ben de inadına şey yapıyorum, söz hakkı istediğinde ona okutturuyorum. Alışsınlar yani, herkes aynı olmak zorunda değil, onun da ses tonu o şekilde yani. Ki onları da kıza çaktırmadan böyle kaşımla gözümle kızıyorum, uyarıyorum”* ifadesini kullanırken, 15 yıllık mesleki kıdeme sahip, yönetici yardımcısı olarak 1 yıldır görev yapan 38 yaşında bekâr bir kadın olan YYB3 *“Çünkü sonuçta bütün sınıflara seslendiğimiz bir ortam oluyor törenler. O yüzden, pazartesi ve cuma günkü törenlere önem veriyorum ben. Yaşadığımız sorunları ya da atıyorum, dışlanan bir öğrenci varsa, o gün okul kıyafeti falan iyiye özellikle onu çıkartırım, çocuk için şey olsun, biraz özgüveni olsun, kabul edildiğini, yönetim tarafından da kabul edildiğini hissetsin, görsün diye.”* ifadesini kullanmıştır.

Rehberlik ve psikolojik danışmanlık desteği alarak koduyla ilgili olarak 25 yaşında ve 1 yıldan daha az mesleki kıdeme sahip olan ÖB7 *“Belki bizim okulda bir rehberlik öğretmeni olsa daha farklı olabilirdi diye düşünüyorum yani. Şu an olmadığı için yorumluyorum çünkü onlarla daha böyle sohbet eder havada, daha uzun konuşulsa belki*

hırçınlıklarını, konuşma tarzlarını, derslere uzaklıklarını biraz daha dindirebiliriz.” ifadesini kullanırken, 5 yıllık mesleki kıdeme sahip, 28 yaşında evli bir kadın olan ÖA9 *“Herhalde önleyici rehberlik yapması lazım ve bu konunun hiç açığa çıkartılmaması lazım. Ama bunun da burada değil de 1. sınıftan itibaren verilmesi lazım, öğrencilere bunu aşağılamak gerekiyor diye düşünüyorum”* ifadesini kullanmıştır.

Örnek olarak koduyla ilgili olarak 55 yaşında evli bir erkek ve 32 yıllık mesleki kıdeme sahip olan ÖB2 *“En başta örnek olmak.”* ifadesini kullanırken, 3 yıldır öğretmen olarak görev yapan 31 yaşında evli bir kadın olan ÖA11 *“Bence öğretmenler öncelikle örnek olabilir. Mesela bir okul ortamında iki tane tartışmış öğretmen varsa, öğrencileri bunu yansıtmamaları lazım. Koridorda geçerken vesaire selamlaşabilmeliler yani, en azından “Merhaba” “Merhaba” diyebilmeliler ki, öğrenci olumsuz etkilenmesin”* ifadesini kullanmıştır.

Öğrenciyi iyi tanıyarak koduyla ilgili olarak 10 yıllık öğretmenlik deneyimine sahip araştırmamanın yapıldığı okulda 6 yıldır görev yapan evli bir erkek olan ÖA7 *“Bir kere, öğretmenler öğrenciyi tanıyacak, öğrencilerini iyi tanıyacak, bu davranışı sergileyebilecek öğrenciyi de iyi tanıyacak, diğer öğrencilerimizi de iyi tanıyacak. Tanıdığı zaman, öğrencilerimiz arasında veya öğretmenlerimiz arasında yaşanan bir olayın normal bir tartışma mı; yoksa o kişiyi aşağılayıcı, küçümseyici, değersizleştiren bir davranış mı olduğunu ayırt edebilir, ayırt ettiği zaman da bu olaya müdahale edebilir, müdahale ettiği zaman da kendisi çözmeye çalışır”* ifadesini kullanırken, 7 yıllık mesleki kıdeme 7 yıldır aynı okulda çalışan 37 yaşında evli ve kadın olan ÖB8 *“Hani bir sınıfa giriliyorsa, öğrencinin tanınması gerektiğini düşünüyorum. Öğretmenin önyargılı olmadan her çocuğu tanınması gerektiğini düşünüyorum çünkü her çocuğu tanıdığın, iletişim içerisinde olduğun zaman daha verimli olacağını düşünüyorum.”* ifadesini kullanmıştır.

Etkili iletişim kurarak koduyla ilgili olarak 20 yıllık mesleki tecrübeye sahip, 43 yaşında evli bir erkek olan ÖA4 *“Bu ancak çağdaş insanların birbirleriyle doğru iletişim kurup bunu çocuklarına aktarmasıyla atlatılabilir ve ancak belki bizden sonraki nesil olaylara başka türlü bakabilir. Ama bazı şeyleri ne yaparsanız yapın kafanızdan atamıyorsunuz. Yaşamışlıklar var.”* ifadesini kullanırken, 7 yıllık mesleki kıdeme 7 yıldır aynı okulda çalışan 37 yaşında evli ve kadın olan ÖB8 *“Çocuklarla iletişim içerisinde olmak düşer, bence en önemlisi. Onlarla sohbet etmeleri lâzım. Yani ben*

öğretmenlerin hepsinin birer rehber öğretmen olmaları taraftarıyım aslında.” ifadesini kullanmıştır.

Kendin iyi tanıyarak koduyla ilgili olarak 9 yıllık mesleki kıdeme sahip, son 5 yıldır araştırmanın yapıldığı okulda görev alan 31 yaşında bekâr bir kadın olan “*Eğer kişi zaten önyargısının farkındaysa, kendini bu konuda törpülemeye çalışıyordur ya da... Yani mutlaka törpülemeye çalışıyordur, bu önyargısını kırmaya çalışıyordur. Şu an farkında değilim; yani ne tür önyargılarım var, bilmiyorum*” ifadesini kullanırken, 1 yıldan az bir süredir mesleki kıdeme sahip, 25 yaşında erkek ve bekâr bir öğretmen olan ÖB5 “*Aslında demek ki öğretmen olarak ben de yapıyormuşum. Önyargıyı ben şey olarak düşündüm, öğrencilere o kadar anlatsam da iyi önyargı da var, kötü önyargı da var gibisinden ama önyargıyı kendim açısından olumsuz olarak görüyorum. Olumlu önyargılar çok da göze batmıyor gibi; kendim de hep olumsuz önyargıları düşünüyorum*” ifadesini kullanmıştır.

İşbirliği yaparak koduyla ilgili olarak 13 yıllık mesleki kıdeme sahip 39 yaşında evli ve erkek olan ÖA5”*Bence, bu durumlarda öğretmenin sınıf rehber öğretmeni, okul rehber öğretmeni ve anne-babayla birlikte hemen sıcaklığına bir oturum oluşturması lazım ve çocuğun da toplantıya katılıp ekip olarak çocuğa doğruların, yanlışların anlatılıp, bundan sonraki süreçte çocuğun ne gibi durumlara maruz kalacağını bildirilmesi lazım ve bu ağız birlikteliğinin ve tavır birlikteliğinin devam ettirilmesi lazım*” ifadesini kullanırken, 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip ilk görev yeri araştırmanın yapıldığı okul olan 24 yaşında bekâr ve erkek olan ÖB6 “*Birbirinden haz etmeyen demeyeyim de, birbirinden uzak olan öğretmenleri aynı işe koyarsan, o iki öğretmen saygı çerçevesinde o işi yaptıklarında belki de birbirlerine ısınacaklar.*” ifadesini kullanmıştır.

Eğitim düzenleyerek koduyla ilgili olarak 16 yıllık mesleki kıdeme sahip, 43 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA1“*Bizim başta toplumu iyi bir şekilde eğitmemiz lazım ki bu olumsuz bakış açılarını kıralım. Tabii, bu sadece eğitimle de çözebileceğimiz bir şey değil; burada devreye, dediğiniz gibi, etnik kökenimiz giriyor, dinimiz giriyor, inancımız giriyor, kültürümüz giriyor, bunların içerisinde var olan sorunları aşmak kolay olmuyor; sadece eğitimle de aşar mıyız, emin değilim yani.*” ifadesini kullanırken, 1.5 yıllık mesleki kıdeme sahip 25 yaşında bekâr bir kadın olarak görev yapan ÖB15” *Öğrencilere, iletişime dair bir eğitim verilmesi gerektiğini bile düşünüyorum.*” ifadesini kullanmıştır.

Kapsayıcı davranış sergileyerek koduyla ilgili olarak 5 yıllık mesleki kıdeme sahip 30 yaşında bekâr bir erkek olan ÖA13 “*Evet, gerçekten de düşününce, koşulsuz kabul*

etmek ne kadar kolay olabilir yani ... İllaki öğretmenin de önyargıları vardır. Belki öğretmen bu tür şeylerle karşılaşarak aslında önyargıların olumsuz olduğunu ya da önyargıların bazı istemediğimiz problemlere, olumsuz davranışlara yol açtığının farkına varırsa, belki bu şekilde koşulsuz kabul etmesi gerektiğini düşünebilir.” ifadesini kullanırken, 24 yaşında bekâr bir kadın ve meslekteki kıdemi 1.5 yıl olan ÖB10 *“Hoşgörülü yetiştirilmeye ihtiyacımız var. Öğretmenlerin birlikte yaşamayı öğrenmesi gerekir. Hem çocuklar açısından da farklılıklara saygı duymak gerekir. Farklı insanların bir arada yaşamasını öğrenmesi lazım.”* ifadesini kullanmıştır.

Farkındalık oluşturarak koduyla ilgili olarak 9 yıllık mesleki kıdeme sahip, son 5 yıldır araştırmanın yapıldığı okulda görev alan 31 yaşında bekâr bir kadın olan ÖA10 *“Bir kere, öğretmenim öncelikle bunu bilmesi lazım. Yani mikroagresyonları kesinlikle tanınması gerekiyor; kendinin de bilmesi gerekiyor, kendi hayatına uygulaması gerekiyor, ki burada da uygulasin.”* ifadesini kullanırken, 1 yıldan az mesleki kıdeme sahip olan 26 yaşında bekâr bir kadın olan ÖB11 *“Çoğu zaman farkında değilim; sadece siz sorunca bazen ya da başka birisi sorunca farkına varıyorum onun ama o anı yaşarken farkına varmıyorum. Farkına varsam en azından yapmam diye ümit ediyorum, belki de yaparım bilmiyorum ama o an farkında olmuyorum asla. Sonrasında bazen söylediklerimden pişman oluyorum”* ifadesini kullanmıştır.

BÖLÜM 5. SONUÇ, TARTIŞMA VE ÖNERİLER

Araştırmanın bu bölümünde araştırma bulguları literatürle ilişkilendirilerek tartışılmış ve mikroagresyon kavramıyla ilgili olarak araştırma bulguları doğrultusunda önerilerde bulunulmuştur.

5.1. SONUÇ VE TARTIŞMA

Bu araştırmada okul ortamındaki mikroagresyon okul yöneticileri ve öğretmen görüşlerine göre incelenmiştir. Araştırmanın genel amacı kapsamında mikroagresyonun üç alt boyutunda mikrosaldırı, mikroaşağılama ve mikredeğersizleştirme boyutlarında ve mikroagresyonun üç yönü olan maruz kalma, maruz bırakma ve şahit olma yönleriyle ele alınmış, okul ortamında mikroagresyonun olup olmadığını, varsa nasıl olduğunu incelenmiştir. Elde edilen 5 tema ile araştırmanın temel soruları olan, yönetici ve öğretmen görüşlerine göre “Okul ortamındaki mikroagresyon davranışları nelerdir?” “Mikroagresyona maruz bırakma ve maruz kalma nedenleri nelerdir?”, “Yönetici ve öğretmenler mikroagresyona maruz kaldıklarında ve şahit olduklarında nasıl hissediyor ve nasıl davranıyorlar?”, “Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamındaki mikroagresyonlarının sonuçları nelerdir? ve “Mikroagresyonla baş etme yöntemleri nelerdir?” soruları cevaplandırılmıştır.

Araştırmanın ilk sorusu, “Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamındaki mikroagresyon davranışları nelerdir? Öğretmen ve yöneticilerin görüşlerine göre okul ortamında mikroagresyon davranışlarına rastlanmıştır. Bu durumlar literatürde yer alan mikrosaldırı, mikroaşağılama ve mikredeğersizleştirme temaları doğrultusunda incelenmiş ve literatürde yer alan bulgular ile uyumlu oldukları görülmüştür. Öğretmenler ve yöneticiler mikroagresyona neden olabilecek önyargılarının farkında olmadıklarını belirtmişlerdir.

Mikroagresyonlar içinde en az rastlanılan mikragresyon türü bilinçli olarak yapılan mikrosaldırıdır. Bu bulgu Er’in (2021), Sue’nun (2007) yılındaki araştırma sonuçlarıyla

uyumludur. Sue ve Spainerman (2020, s. 49) mikrosaldırı yapanların davranışlarının gizleyebileceklerinden emin olduklarında, kendileri gibi düşünen ve davranan insanlar arasında daha güvende hissettiklerinde ve kontrollerini kaybettiklerinde mikroagresyon davranışlarını sergilemekte daha cesur olduklarına vurgu yapmaktadır.

Öğretmenler ve yöneticiler okul içinde iletişimlerinde mikroagresyonun bilinçli yapılan alt boyutu olan **mikrosaldırı** kapsamında azarlayıcı, suçlayıcı, küçümseyici, tehdit edici, ötekileştirici, iğneleyici, alay edici, hakaret edici ifadeler kullandıkları bulgulanmıştır. Bu bulgular literatürde Berk'in (2002, 2003, 2009) bulguları ile uyumludur. Mikrosaldırı kapsamında en sık karşılaşılan kavram küçümsemedir. Öğretmenler ve yöneticiler kıdem durumuna, yapılan işe, cinsiyete, eğitim durumuna, aile yapısına, dini inanca ve bireye yönelik küçümseyici bir dil kullanmaktadır. Özellikle kıdem durumuna yönelik küçümseme öğretmenlerin mesleki statüleri ile ilgilidir. Meslekte yeni olan meslekte eski olan tarafından küçümşenmektedir. Bu durum mikrosaldırı çerçevesinde özellikle öğretmenler açısından değerlendirildiğinde literatürde rastlanmamıştır. Türkiye'de öğretmenlerin mesleki statüleri ile ilgili olan mikroagresyonlara bir diğer örnek aday öğretmen olma ve ücretli öğretmen olma ile ilgilidir ki, bu iki statüde olan öğretmenler mesleki mikrosaldırıya maruz kalmaktadırlar. Bu durum Türkiye'de öğretmenlik mesleğinin düzenlemeleri ile ilgilidir.

Mikroagresyonunun kasıtsız olarak gerçekleşen ikinci alt boyutu olan **mikroaşağılama** okullarda en çok rastlanılan mikroagresyon türüdür. Mikroaşağılamalar genellikle maruz bırakanın farkında olmadan yaptığı maruz kalanın ise aşağılayıcı mesajlar aldığı ifadelerdir. Öğretmenler ve yöneticiler şiveli konuşma tarzını, kişilik özelliklerini, etnik kökeni, engelli olma durumunu, suçlu varsayımını, coğrafi bölgeyi, kültürel özellikleri, ekonomik durumu, memleketi, yetenek ve beceriyi, siyasi görüşü, adını, zekâ seviyesini, farklı ülkeden olmayı ve fiziksel özellikleri aşağıladıkları bulgulanmıştır.

Okul ortamında en sık rastlanılan mikroaşağılama fiziksel özelliklerin aşağılanmasıyla ilgilidir. Fiziksel özelliklerin aşağılanmasıyla ilgili olarak oluşturulan alt kodlarda en sık rastlanılan kod kıyafet nedeniyle mikroaşağılanmadır. Bu mikroaşağılama türü hem ekonomik hem kültürel özellikler hem de belirli bir cinsiyete atfedilen kıyafetler üzerinden yaşanmaktadır. Bu bulgular Bouley ve Reinking (2021) okul için kıyafetlerin uygunluğu ve kültürel özellikler ile ilgi bulgularıyla uyumludur. Kültürünün gerektirdiği

kıyafetleri giyemeyen öğrenciler ve öğretmenler, ailelerinin düşük gelir grubunda olmasına bağlı olarak kıyafetleri nedeniyle öğrenciler ve belirli bir cinsiyete atfedilen kıyafetler, fiziksel görünüş nedeniyle öğrenciler ve öğretmenler mikroaşağılamalarla karşılaşmaktadır. Bu bulgular Mogilevsky (2016), Jensen (2009), Bulut ve Kızıldağ (2017) bulguları ile benzerdir. Okulda karşılaşılan ve ayrımcılık için temel oluşturan ve mikroaşağılamaya neden olan bir diğer durum ise siyasi görüştür. Öğretmenler siyasi görüşleri nedeniyle damgalanmakta ve meslektaşlarınca ve bazen öğrencileri tarafından mikroaşağılama ile karşılaşmaktadırlar. Herhangi bir gerekçesi olmadan sadece siyasi görüşü nedeniyle insanların haklarından ve özgürlüklerinden mahrum bırakılması siyasi ayrımcılık olarak tanımlanmaktadır. Öğretmenlerin siyasi görüşleri nedeniyle uğradıkları ayrımcılık nedeniyle kendileri gibi düşünmeyen insanlardan uzaklaştıklarını ve davranışlarını bu görüşe göre belirlediklerini ifade etmişlerdir. Araştırmanın bu bulgusu Keskinlikç'ın (2016) tarihli araştırma bulgularıyla benzerdir. Eşitlik izleme merkezinin 2022 yılında yaptığı Türkiye'de ayrımcılık araştırmasına göre ayrımcılığın en fazla yapıldığı alan %73,5 “siyasi görüşe dayalı ayrımcılık” bulgusuyla da uyumludur.

Aşağılama konusunda en sık karşılaşılan ikinci durum ise farklı ülkelerden olmayı aşağılamadır. Okullar çok farklı geçmiş ve kültüre sahip öğrencilerin ve öğretmenlerin bir arada oldukları bir ortamdır. Özellikle son yıllarda Türkiye'ye gelen göçmen nüfusun artması ve buna bağlı olarak okullarda artan göçmen öğrenci sayısı farklı ülkelerden olma nedeniyle aşağılanmanın sık rastlanmasının nedeni olarak değerlendirilebilir. Millî Eğitim Bakanlığı'nın açıklamasına göre 2023-2024 eğitim öğretim yılında ortaokul kademesinde 160 farklı ülkelerden 349.111 öğrenci bulunmaktadır (Serbes, 2023). Farklı ülkeden olmanın aşağılanması aynı zamanda bir coğrafi bölgenin aşağılanması ve etnik kökenin aşağılanması ve memleketin aşağılanması kapsamında da değerlendirilebilir ki bu bulgularda Burleigh ve Wilson (2021), Sue (2010a) çalışmalarındaki sonuçlar ile benzerdir.

Mikroaşağılamada karşılaşılan bir diğer ifade ise zekâ seviyesine yönelik olan aşağılama ifadeleridir. Öğretmenler için önemli konulardan biri de öğrencilerden yüksek başarı beklentisi içinde olmalarıdır. Öğretmenlerin öğrencilerden beklentisinin yüksek olması öğrenciyi önemsemenin bir göstergesidir ve öğrencilerin başarılarını olumlu yönde etkilediği belirtilmektedir (Bouley ve Reinknig, 2021, s. 23). Bu beklenti literatürde “Pygmalion Etkisi” olarak adlandırılmaktadır (Balci ve Ağ, 2018).

Öğretmenlerin sahip olduğu önyargılar bu beklentiyi etkilemektedir. Öğretmenin öğrenciden beklentisi yüksek ise akademik başarı artmakta, beklentisi düşük ise akademik başarı azalmaktadır. Öğretmenler öğrencilere gerek sözel gerekse sözel olmayan davranışlara bu beklentilerini göstermektedirler. Öğretmenler genel olarak başarıları düşük olan öğrenciden beklentisi düşük tutmakta ve potansiyel olarak öğrencinin yeteneğini becerisini geliştirmesine bilinçsizce de engel olmaktadır. Bu bulgular Rosental ve Babad'ın (1985), Balcı ve Ağ (2018) yaptıkları çalışmalar ile benzerdir.

Mikroaşağılamada zekâ seviyesinin aşağılanması üçüncü en sık karşılaşılan ifade iken dördüncü sırada adını aşağılama vardır. Searrs ve Sears (2003) yaptığı çalışmada benlik kavramının daha bebekken ailenin çocuğa verdiği isimle başladığını ve ismin tekrar edilmesiyle benliğin geliştiğini belirtmiştir. Dolayısıyla öğrencilerde benlik ve kimlik gelişimi için isimlerinin öğrenilmesi ve doğru telaffuz edilmesi önemlidir. Öğretmenler öğrencilerin isimlerini bilmediklerini ve çoğu zaman öğrencilere adlarıyla seslenmek yerine “oğlum”, “kızım” gibi ifadeler kullandıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenler girdikleri sınıf sayısının fazla olması nedeniyle öğrencilerin adlarını öğrenemediklerini vurgulamışlardır. Öğretmenlerin öğrencilerin isimlerini öğrenmemesi farkında olmadan öğrencilerin adlarını aşağılamasına ve dolayısıyla öğrencilerin mikroagresyona maruz kalmalarına neden olduğu söylenebilir. Bu bulgular Kohli ve Solórzano 'nun (2012) “Öğretmenim, Lütfen Adımı Öğren” adlı çalışmasıyla uyumludur. Birinin adını yanlış söylemek yasalara aykırı bir durum değildir, niyeti karşısındakine zarar vermek olmasa da karşı taraf için üzücü olabilir. Bu nedenle birine adıyla hitap etmeden önce nasıl telaffuz edildiğini sormak bu tür mikroagresyonun deneyimlenmesini önleyebilir.

Şiveli konuşma özellikle literatürde yer alan linguistik mikroagresyonlar arasında yer almaktadır. Öğretmenlerin sınıfta öğrencilerin hepsinin aynı şekilde konuşmasını, lehçe ve telaffuz tarzlarının aynı olmasını beklemek dil önyargısını göstermektedir. Bu önyargının tespit edilmesi oldukça önemlidir zira sınıfta ister kasıtlı ister kasıtsız olsun bu kişisel önyargının mikroagresyona neden olması çok mümkündür. Bu bulgu Derwing (2003) araştırmasında yer alan katılımcıların şivelerinden dolayı mikroaşağılamaya maruz kaldıkları bulgularıyla uyumludur. Bireyin kendi ana dili dışında bir dille iletişim kurması ve bu dili kullanımı ister ana dili konuşanlar isterse ana dili konuşmayanlar

tarafından önyargıya, ayrımcılığa ve mikroagresyona maruz kalmalarına neden olmaktadır (Dovido vd., 2010, s. 60) Ana dili İngilizce olmayan kişilerle yapılan bir çalışmada katılımcılar şivelerinden dolayı ayrımcılık yaşadıklarını, şiveli konuşmadıklarında daha fazla saygı gördüklerini belirtmişlerdir (Derwing, 2003, s. 554). Öğrenciler ana dillerini kaybettiklerinde kültürlerinden kimliklerinden uzaklaşabilir ve başka bir dil konuşurken şive/aksan geliştirdikleri için utanabilirler. Toplumsal ve bireysel gelişimin sağlıklı olabilmesi için çocuklukta yaşanan olumlu benlik gelişimi ve aidiyet duygusu oldukça önemlidir.

Okul ortamında öğrenciler ve öğretmenler ten rengi nedeniyle mikroaşağılama ile karşılaşmaktadırlar. Ten rengi nedeniyle ötekileştirme etnik köken ya da geçmişi ile ilgili olmaktan daha çok teninin rengi ile ilgilidir. Bu durum bir hastalığa bağlı olarak açık ten rengi için olabileceği gibi daha sıklıkla koyu ten rengi için söz konusudur. Araştırmanın ten rengi ile ilgili sonuçları Diette ve diğerleri (2015), Norwood ve Foreman (2014) bulgularıyla benzerdir. Etnik köken nedeniyle maruz kalınan mikroagresyonlar öğrencilerin okuldan soğumasına neden olabilir ki bu durum okul terkinde Şimsek ve Şahin'nin 2012 yılında yaptığı araştırmasında okul terki eğilimi ile etkin köken arasında anlamlı bir ilişki olduğu bulgusunu desteklemektedir.

Okullarda karşılaşılabilecek olan bir diğer durum mikroagresyonun üçüncü alt boyutu **mikrodeğersizleştirme**dir. Mikroaşağılamadan sonra bilinçsiz yapılan mikrodeğersizleştirme sıklık bakımından ikinci sırada yer almaktadır. Bireylerin duygu, düşünce ve deneyimlerini önemsizleştiren ifadeler olarak tanımlanan mikrodeğersizleştirme mesleği, yaşı, duyguyu, cinsiyeti, tecrübeyi, bekârlığı, cinsel yönelimi değersizleştirme şeklinde gerçekleşebildiği gibi, göz ardı etme, kıyaslama yapma, ikinci plana atma, söz kesme, güvenmeme ve olumsuz davranışı normalleştirme şeklinde de gerçekleştiği bulgulanmıştır. Normalleştirme değersizleştirme için oluşturulan bir kılıf gibi görülebilir: Normalleştirmeye ise olumsuz olumlu olarak nitelemek, küfür etmeyi normalleştirmek, abarttığını söylemek, genelleştirmek, kendini dâhil etmek, olur böyle şeyler demek ve şaka yapmak şeklinde karşılaşılmakta olduğu bulgulanmıştır.

Mikrodeğersizleştirme ile ilgili olarak en fazla karşılaşılan değersizleştirme davranışları sırasıyla, cinsiyetçilik yapma, olumsuz davranışı şaka yaparak normalleştirme olduğu bulgulanmıştır. Cinsiyetçi mikrodeğersizleştirmeler sadece

kadınları yaşadığı bir ayırım türü değildir, erkeklere göre kadınların daha fazla deneyimlediği bir mikrobeğersizleştirir. Cinsiyetçilik kalıp yargılarla, bir cinsiyete atfedilen toplumsal rollerle bağlantılı bir cinsin diğerine göre daha üstün ya da ayrıcalıklı olmasıdır. Pek çok araştırma eğitim ortamlarında kadınların cinsiyete dayalı mikrobeğersizleştirmeye maruz kalmalarını değinmektedir (Cappodilupo vd., 2010; Congleton, 2013; Moors vd., 2014). Okullarda cinsiyetçiliği ders materyallerinde, panolarda programlarda, görevlendirmelerde görmek mümkündür. Bu araştırmaların oldukça yaygın olduğu görülmektedir (Er, 2021; Umar vd., 2023; Yang ve Wrihgt 2018). Okul ortamında kadın öğretmenlerin daha çok “bayan öğretmen”, “bayan müdür” tanımlamasıyla maruz kaldığı cinsiyetçiliği, katılımcıların “*bayan müdür geldiğinde çok sevindim*” ya da “*bayan öğretmende sıkıntı oluyor; işte “bayan öğretmen olduğu için susturamıyor acaba”* ifadelerinde görmek mümkündür. Kadın öğretmenlerin “*kız öğrenci bir şey yaptığında sanırım daha yumuşak konuşuyorum.*” örnekleri ile pozitif cinsiyet ayrımı olduklarını ifade etmişlerdir. Kadın cinsiyetinin daha zayıf olduğu varsayımı, sınıf hakimiyetinin düşük olacağı varsayımı, kadın olduğu için daha az saygı göreceği varsayımı, velilerin okulda kadın yönetici ile görüşmek yerine erkek yönetici görüşmeyi tercih etmesi ya da bir görevin sadece erkek olduğu için birine verilmesi gibi durumlarda cinsiyetçi mikroagresyonlar yaşanmaktadır.

Öğretmenler yaptıkları meslekte değer görmediklerini düşünerek mesleklerini değersizleştirdikleri bulgulanmıştır. Öğretmenler eğitim sisteminde yaşanan değişikliklerle daha önce hiyerarşinin en tepesinde olan öğretmenin artık en altında olduğunu düşünmektedirler. Yine yaşanan değişiklikler nedeniyle sürekli şikâyet maruz kaldıklarını ve mesleği yapmanın giderek zorlaştığını belirtmektedirler. Öğretmenler bizzat kendileri düşünce kalıplarında öğretmenlik mesleğini değersizleştirmektedirler. Öğretmenin mesleğe verdiği değerin az olması bulgusu Akiba ve diğerleri (2023) yaptıkları öğretmenlerin toplumda kendilerini değerli hissetmeleriyle ilgili çalışmasında ulaşılan 28 OECD ülkesinde öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kendilerini değersiz hissettiği, her dört öğretmenden biri toplumda, her beş öğretmenden biri medyada mesleki olarak değer gördüklerini hissederken, politikacılar tarafından değer görme algılarının ise daha düşüktür bulgularıyla benzerdir.

Mikrobeğersizleştirmede bu araştırmada ulaşılan bir diğer sonuç medeni durumla ilgili olarak özellikle bekârlığın değersizleştirilmesidir. Bekârlık diğeri üzerinden

tanımlanmakta ve evli olmamak anlamında kullanılmaktadır. Tanımı için dahi karşıtının olması gereken bekârlık kavramında bir şeyin eksik olması, bir şeyden yoksun olma söz konusudur. Bekârlık için yapılan ayrımcılığı tanımlamak için Depaulo (2007, s. 7) “singilism” kavramını önermiştir. Depaulo (2007) araştırmasında toplumsal olarak bekâr olmanın negatif algılanması ve bir başarısızlık olarak görülmesi sonucuyla bu araştırmanın sonucu uygunluk göstermektedir. Okul ortamında bekârlığın değersizleştirilmesi Tezcan (2021) damgalanan bir yaşam tarzı olarak bekârlık araştırmasının sonuçlarıyla da uyumludur.

Mikrodeğersizleştirme karşıdakinin deneyimini yok saymak, duygusunu görmezden gelerek onun varlığını kasıtlı ya da çoğu zaman kasıtsız olarak değersizleştirmektir (Sue 2020). Okullarda deneyimlenen mikrodeğersizleştirmeye bir diğer örnek olabilecek durum ise karşıdaki kişiye “güvenmemedir”. Okullarda yaşanan güvenmemek ile ilgili durum daha çok söylenene güvenmeme ya da bir beceriyi kullanabileceği konusundan güvenmeme olduğu görülmektedir. Söylenene güvenmeme başka bir ifadeyle yalan söylediğini düşünme okul yöneticilerinin öğretmenlerin sosyal kaytarma davranışında bulunacağı varsayımına dayanmaktadır. Sosyal kaytarma kendi başına iken çalışma isteğinin grupla çalışma isteğinden daha fazla olması (Liden vd., 2004, s. 286) ya da bireyin tek başına çalışırken grupla çalıştığında daha fazla iş performansı göstermesi olarak tanımlanmaktadır (Harcum ve Badura, 1990, s. 629). Bu çalışmada öğretmenlerin sosyal kaytarma yapacaklarına dair yöneticilerin sahip olduğu varsayım doğrultusunda öğretmene güvenmeyerek mikrodeğersizleştirme yapması Özan ve diğerleri (2019) yılında yaptığı “Eğitim kurumlarında sosyal kaytarma” araştırması sonuçlarıyla uyumludur. Bireyin bir beceriyi kullanamayacağına dair varsayımına bağlı olan mikrodeğersizleştirme ise daha çok yöneticilerinin okul içinde bir görev dağıtımı sırasında daha önce bu görevi yapmış olan birine görevi verme eğiliminde olmaları nedeniyle yaşanmaktadır. Bu durum görev verilmeyen öğretmenin bu beceriye sahip olmadığı ya da yeterince iyi kullanamayacağı varsayımı nedeniyle mikrodeğersizleştirme yaşaması bunun sonucu olarak da olası yeteneğini köreltmesi olarak görülebilir.

Okullarda yaşanan mikrodeğersizleştirme olan bir diğer durum ise bir davranışın normalleştirildiği bulgusudur. Normalleştirme değersizleştirme için oluşturulan bir kılıf gibi görülebilir. Normalleştirme söyleminde olumsuzlu olumlu olarak niteleme, küfür etmeyi normalleştirme, abarttığını söyleme, genelleştirme, kendini dâhil etme, olur böyle

şeyler demek ve şaka yapmak üzerine söylemler kullanmaktadırlar. Mikroagresyonlar hem yapanlar hem de hedefi olan kişilerce normalleştirilmektedir. Okulda yaşanan mikrodeğersizleştirmelerin yapanlarca normalleştirilerek göz ardı edilmesi bulgusu Eschman ve diğerleri (2020) dijital medyada mikroagresyonların ret edilerek normalleştirilmesi bulgusuyla, hedefi olanlarca normalleştirilmesi ise Harris'in (2017) üniversite öğrencilerinin yaşadıkları mikroagresyonlar ile ilgili çalışmasındaki bulgular ile uyumludur. Normalleştirme konusuna en sık başvuru yöntemlerinden biri de şakaya sığınmak, şaka yaptığını söylemektir. Şakaya sığınmak mikroagresyon yapan kişinin kötü niyetinin olmadığını belirtmesinin bir yoludur. Ayrıca yapılan eylem ya da söylemin uygun olmamasına, mizah içermemesine rağmen şaka olduğunu söylemek eylem ya da söylemin konusunu önemsizleştirmenin başka bir yoludur. Mikroagresyon bir şaka değildir ve sonuçları maruz kalanlar için zorlayıcı olabilir. Araştırmanın şaka ile ilgili bulguları Ford ve diğerleri (2007) bulgularına benzerdir.

Araştırmanın ikinci temel sorusu “Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamında mikroagresyona maruz bırakma nedenleri nelerdir?” Kişiler arası iletişimde öncelikle dilde meydana gelen mikroagresyon için fail ve hedef olmak üzere iki taraf söz konusudur. Yöneticiler ve öğretmenlerin mikroagresyonu yapan konumundayken daha çok otorite sağlama, saygısız davranış, dil bariyeri, başarı karşılaştırması yapmak, varsayımda bulunmak, kültürel farklılıklar, tahammül sınırlarının zorlanması, eğitim sistemi ve grup davranışına uyma ile ilgili ifadeler kullandıkları bulgulanmıştır. Mikroagresyonların temel taşı olan önyargılar ile Yıldırım ve Üstüner'in (2021) yaptığı araştırma sonuçlarına göre öğretmenler öğrencilere sosyo-ekonomik durum, cinsiyet ve başarı konusunda yargılar beslemektedir ki bu durum öğretmenlerin öğrenciler mikroagresyon yapmasına neden olmaktadır. Araştırmanın öğretmenlerin önyargılarıyla ilgili bulgusu Yıldırım ve Üstüner (2021), Güleriyüz ve Kılcan (2021) bulgularıyla uyumludur. Öğretmenler kız öğrencilerin erkeklere göre daha başarılı olduklarını, ekonomik imkanları daha iyi olan öğrencilerin daha iyi olanakları oldukları için daha başarılı olabileceklerini, erkek öğrencilerin sınıfta daha fazla sorun çıkarabileceklerini düşündükleri belirtmişlerdir.

Mikroagresyon faillerinin önemli nedenlerinden biri de bu araştırmaya özgü olduğu söylenebilecek olan eğitim ortamı ile ilgili söylemleridir. Öğretmenler eğitim ortamının öğrencinin kendini ifade etmesine izin vermediğini, bazı derslerin diğer derslere göre

daha önemsendiğini, öğretmenin eğitim sistemi içinde hiyerarşik olarak geride olduğunu belirtmişlerdir. Araştırmanın bu bulguları Young ve diğerleri (2014) hiyerarşik mikroagresyon bulgularıyla uyumludur.

Maruz bırakma nedenleri arasına yer alan tahammül sınırlarının zorlanması, saygısız davranışlar ve varsayımında bulunmanın iletişimi zorlaştırdığı bulgulanmıştır. Öğretmenler ve yöneticiler çoğu zaman farkında olmadan dinlemek, empati kurmak gibi iletişim ile ilgili becerilerinin yeterli olmaması nedeniyle mikroagresyon yapmaktadırlar.

Dil bariyerini aşmak içinde öğretmenler mikroagresyon yapmaktadırlar ki dil bariyeri aynı dili konuşmaktan kaynaklandığı gibi öğrencilerin kendileri ifade ederken ister ana dillerinde ister ise yeni öğrendikleri Türkçe’de kendileri ifade edecek yeterli kelime bilgisine sahip olmamaları nedeniyle yaşadıkları bulgulanmıştır. Bu bulgu Burleigh ve Wilson (2021) tarafından yapılan öğretmenlerin sınıfta mikroagresyonları tanınması hakkındaki araştırma bulgularıyla uyumludur.

Mikroagresyonun maruz bırakma nedenleri arasında kültürel farklılıklar en az rastlanılan ikinci neden olduğu bulgulanmıştır. Literatürde çok kültürlü bir yapıya sahip Amerika Birleşik Devletleri’nden doğan mikroagresyonun önde gelen nedenleri arasında gösterilebilecek olan kültürel farklılıkların mikroagresyon nedeni olarak okullarda az karşılaşılmaması sıra dışı bir sonuç olarak değerlendirilebilir.

Bir kişinin mikroagresyonu yapan kişi olduğunu fark etmesi önemlidir. Ancak çoğu zaman özellikle mikroagresyonun türü saldırı olmadığında failin de mikroagresyon yaptığının farkında olmadığı söylenebilir. Böyle bir durumda maruz kalan kişinin faile mikroagresyon yaptığını söylemesi hem maruz kalan hem de maruz bırakan için oldukça zorlayıcı bir durumdur. Maruz kalan için cesaret gerektiren bu durum fail için nezaket gerektirmektedir. Fail açısından durumu inkâr etmek yerine kabul etmek ve kendi önyargılarının farkına varmasını sağlayan bu geri bildirim için teşekkür ederek kötü hissetmesine neden olduğu için üzgün olduğunu belirtmesi mikroagresyonların önlenmesi çerçevesinde yaygın olarak kullanılan kapsayıcı bir yaklaşımdır. Laughter 2014, s.2) mikroagresyonların önlenmesi kapsamında, mikronezaketi yaklaşımını önermektedir ki mikronezaketi “olumlu ve insancıl etkileşim için potansiyel bir alan yaratmaya yönelik bilinçli olarak yapılan sözlü, davranışsal ve çevresel saygı eylemleri” olarak tanımlamaktadır.

Araştırmanın üçüncü sorusu “Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamında mikroagresyona maruz kalma nedenleri nelerdir?” bağlamında en sık karşılaşılan neden statü olmuştur. Statü kodunda mikroagresyonun maruz bırakma ve maruz kalma nedenlerinde ortak olduğu bulgulanmıştır. Statü her iki durum içinde en çok karşılaşılan nedendir. Mikroagresyonun, gücü elinde bulunduran hâkim topluluk tarafından azınlıkta olan gruba yapıldığı düşünüldüğünde okullarda daha çok gücü elinde bulunduran tarafın mikroagresyon yaptığı görülmektedir. Bu bulgular literatürde Hofstede’in (1984) güç mesafesi araştırmasıyla da örtüşmektedir.

Maruz kalırken çoğu zaman neden bu davranışa maruz kaldığı konusunda bir fikri olmayan öğretmen ve yönetici açısından okul ortamında mikroagresyonun nedenlerine bakıldığında bunların: okulun fiziki koşulları, medeni durum, dini inanç, saygısızlık, siyasi görüş, karakter özellikleri, gruplaşma, branş, yaş, kadın olma, çevresel düzenlemelerin farkında olmama ve statü ile ilgili olduğu bulgulanmıştır. Maruz kalma nedenlerinde statü öğretmenlik mesleğinin yasal düzenlemeleri nedeniyle kıdemde yeni olma, aday öğretmen olma ve ücretli öğretmen olma ile ilgili söylemler bu araştırmaya özgü bir sonuçtur. Ücretli öğretmenlik Millî Eğitim Bakanlığına öğretmen sayısının yetersiz olduğu durumlarda öğretmen istihdam etme yollarından biridir. Ücretli öğretmenliği yasal dayanağını 657 sayılı Devlet Memurları Kanunun 4/C maddesidir ki (WEB 6, 1965) bu madde “Bir yıldan az süreyle veya mevsimlik hizmet olduğunda Devlet Personel Başkanlığı ve Maliye Bakanlığının görüşlerine dayanarak bakanlar kurulunca karar verilen görevlerde ve belirtilen ücret ve adet sınırları içinde sözleşme ile çalıştırılan ve işçi sayılan kimselerdir” tanımlaması ücretli öğretmenlik statüsünü belirlemektedir. Ücretli öğretmen olmanız için sadece üniversite mezunu olmanız beklenmekte öğretmenlik meslek bilgisine sahip olmanız beklenmemektedir. Mevcut tanımlamanın özü itibarıyla ilettiği mesaj nedeniyle mesleki olarak mikroagresyon içerdiği söylenebilir. Profesyonel bir meslek olan öğretmenlik verilen hizmet karşılığında bir bedel alınan meslektir. Doğan ve Aydın (2023) araştırmasında ücretli öğretmenlik amele, bakıcı, hamal, hizmetçi, işini bilmeyen kasap, mevsimlik işçi, paralı asker, sahte doktor, sıradan bir çalışan, sıradan bir iş, taşeron işçi, yardımcı ve yedek oyuncu gibi metaforlarla tanımlanmıştır ki bu durum araştırmada öğretmenlerin ücretli öğretmenlik nedeniyle mikroagresyona maruz kalması bulgularıyla benzerdir. Öğretmenlik mesleğinin statüsü ile ilgili belirsizlik devam ettikçe öğretmenlerin gerek aday öğretmen

olma gerekse ücretli öğretmen olma konusunda mikroagresyona maruz kalmaları devam edecektir. Mesleki belirsizliğin ortadan kalkmasının yanında maruz bırakanların önyargılarıyla ilgi farkındalıkların artması ve bu önyargılara sahip olduklarının kabullenilmesi ve faillere yönelik eğitimlerin düzenlenmesi mikroagresyonların azalmasını sağlayabilir.

Mikroagresyona maruz kalma nedenleri arasında gruplaşma olduğu bulgulanmıştır. Öğretmenler kendileri gibi olan yaş, cinsiyeti, branş, siyasi görüş gibi gruplar oluşturduklarını ve kendilerini kendileri gibi olan meslektaşları arasında daha rahat hissettiklerini belirtmişlerdir. Bu durum sosyal baskın kimlik kuramında Prato ve diğerleri (2006) nın sosyal yapılanmaya bağlı ötekileştirme yaklaşımına paralel bir sonuçtur. Kendini başkalarıyla karşılaştırma eğiliminde olan birey kendi ait olduğu gruba karşı kayırmacılık yaparak dış grubu ötekileştirmek yoluyla dış grubu mikroagresyona maruz bırakabilir.

Okul nedeniyle mikroagresyona maruz kalma çevresel mikroagresyon olarak değerlendirilebilir. Toplumun en önemli kurumları olan okulların standart olan şekli o kadar benimsenmiştir ki okulun şekli ve düzenlenmesiyle ilgili herhangi bir çevresel mikroagresyonun ne öğretmenler ne de yöneticiler farkında olmadığı bulgulanmıştır. Yüksek duvarlar, beton bahçeler, yüksek sesin içinde dolaştığı ses izolasyonundan yoksun binalar okulların ortak özellikleridir. Bir katılımcı okullarının çevresinin yüksek duvarla ve jilet ile çevrilmiş olmasına şaşırılmıştır. Duvarlar ve jiletli teller okuldakileri korumak için mi dışardakileri korumak için mi kullanıldığı konusunda tereddüt yaşadığını belirtmiş ve “*sizi bir şey altında tutmalıyız*” ifadesinde olduğu gibi özgürlüğünün kısıtlandığını hissettiğini belirtmiştir. Okul binalarındaki çevresel düzenlemeler öğretmenlerin ve öğrencilerin içinde olmak istemeyecekleri şekilde düzenlenmesi, öğrenciler için yeterince hareket alanının olmamasının ilettiği mesajlar açısından bir mikrodeğersizleştirme niteliği taşıdığı söylenebilir. Fraizer (1993) okuldaki düzenlemelerin hem çalışanların hem de öğrencilerin moral ve sağlıklarını etkileyeceğini, Tapanien (2006, akt. Aydoğan, 2012) okulun fiziksel düzenlemesinin öğrencilerin ve öğretmenlerin okulda olmayı istemelerini etkileyeceğini belirtmektedir.

Öğretmenlerin ve yöneticilerin okul ortamında mikroagresyona maruz kalırken karşılaştıkları bir diğer durumun kadın olma ile ilgilidir ki cinsiyetçilik olduğu bulgulanmıştır. 2022-2023 öğretim yılındaki 1.154.383 öğretmenin 698.585’u kadın

öğretmendir (MEB, 2023). Öğretmenlik mesleğinin cinsiyet dengesi açısından kadınlar lehine bir durum olmasına ve araştırmanın çalışma grubunun 16 kadın katılımcıyla azınlıkta olan grubunun kadınlar olmasına rağmen maruz bırakırken kullanılan kadın olmanın nedeninin üçüncü sırada yer alması ilginçtir. Bu durum kadınların da birbirine mikroagresyon yaptıklarının bir göstergesi olarak görülebilir. Araştırmanın kadın olma nedeniyle mikroagresyon deneyimlemeleri ile ilgili bulguları Uzun ve diğerleri (2021) yaptığı kadınların mikroagresyon deneyimleriyle ilgili olan araştırmasıyla örtüşmektedir.

Öğretmenlerin ve yöneticilerin maruz kalma nedenlerinden bir diğeri yaş ile ilgilidir. Yaş ile ilgili mikroagresyonlara özellikle öğretmen nüfusunun yaşı daha genç olan okul B okulunda elde edilmiştir. Bu durum B okulunun zorunlu hizmet okulu olması nedeniyle hizmet puanı daha düşük olan üniversiteden yeni mezun öğretmenlerin olmasıyla açıklanabilir. Öğretmenler genç oldukları için önyargılı davranışlara maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Literatürde yaşa bağlı olarak meydana gelen daha çok yaşlı nüfus (Gietzen, 2022; Lewis, 2023) ile ilgili iken araştırmada ortaya çıkan sonuç özellikle öğretmenlik mesleği ile ilgili olarak genç nüfus ile ilgilidir. Araştırmanın bu sonucu genç nüfusun nitelikleri nedeniyle yaşa bağlı mikroagresyona maruz kalması bakımından literatüre katkı sağlamaktadır.

Öğretmenlerin ve yöneticilerin mikroagresyon yaparken kullandıkları bir diğer gerekçenin öğretmenlerin branşları ile ilgili olduğu bulgulanmıştır. Öğretmenler branşı nedeniyle bir siyasi partiyi desteklediği varsayımı ya da eğitim sistemine bağlı olarak bir dersin diğerine göre daha fazla değer görmesine ile ilgili önyargılı, aşağılayıcı, değersizleştirici davranışlara maruz kaldıklarını belirtmişlerdir. Öğretmenlerin mesleki branşları nedeniyle mikroagresyona maruz kalmalarıyla ilgili literatürde bir araştırmaya rastlanmamıştır. Araştırmanın bu sonucu öğretmenlik mesleğine özgü bir mikroaşağılama olmasına bağlı olarak literatüre katkı sağlamaktadır.

Araştırmanın dördüncü sorusu “Yönetici ve öğretmenler mikroagresyona maruz kaldıklarında nasıl hissediyor ve nasıl davranıyorlar?” bağlamında mikroagresyona maruz kaldıklarında gösterdikleri davranışları sorgularım, cinsiyete göre tavır alırım, cinsiyete göre tavır almam, normal karşılarım, ayrımcılık yaptığı düşünürüm, sessiz kalırım şeklinde ifade ederken, hissettikleri ile ilgili olarak değersiz hissedirim, üzülürüm, kötü hissedirim, öfkelenirim, yetersiz hissedirim ifadelerini kullandıkları bulgulanmıştır. Mikroagresyona maruz kalındığı sergilen davranışlar Nadal ve diğerleri,

(2012), Sue ve diğerleri (2008d), Sue ve diğerleri (2008e), Nadal ve diğerleri (2011) bulgularıyla uyumludur. Mikroagresyona maruz kalındığında en az gösterilen davranış karşılık verilmesiyle ilgilidir. Maruz kalanlar yaşadıklarına karşılık vermemeyi, sessiz kalmayı ya da normal karşılamayı seçmektedir. Maruz kalanların bu davranışların sergilenmesinin nedeni nasıl bir cevap ya da tepki vermeleri gerektiği konusunda bilgi sahibi olmamalarıyla açıklanabilir. Mikroagresyona maruz kalındığında verilen duygusal tepkiler olan öfkelenmek, üzülme, değersiz hissetmek, yetersiz hissetmek literatürde, Wong ve diğerleri, (2011b), Sue ve diğerleri, (2007a) bulgularıyla benzerdir.

“Yönetici ve öğretmenler mikroagresyona şahit olduklarında nasıl hissediyor ve nasıl davranıyorlar?” Araştırmanın beşinci sorusudur. Mikroagresyonun ne olduğunu anlamak ve şahit olduğu şeyin etkilerini fark ederek ne hisseder ve nasıl davranır noktasında gerek yöneticilerin gerekse öğretmenlerin özellikle çevresel mikroagresyon hakkında farkında olmadıkları sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin ve yöneticilerin çevresel mikroagresyonun farkında olmaması bulgusu Minikel-Lacocque (2013) çevresel mikroagresyonların fark edilmesi ve düzeltilmesi zordur bulgusuyla benzerdir. Şahit olduklarında nasıl davranacaklarıyla ilgili olarak katılımcılar öğrenciyle konuşma, koşullu müdahale ki -bu güçlü ve güçsüz ayrımı üzerinden yapılmaktadır- uyarmak, veli ile görüşmek, görmezden gelmek, idareye bildirmek, genelleme yaparak davranışı normalleştirmeye çalışmak yer alırken duygular boyutunda “ne hissederim?” sorusu karşısında üzülürüm, öfkelenirim, çaresiz hissederim, şaşırırım ifadelerini kullandıkları bulgulanmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin mikroagresyona şahit olduklarında tam olarak ne yapmaları gerektiği ve neyin doğru olabileceği ile ilgili çok fazla bilgi sahibi olduklarını söylemek mümkün değildir. Duygusal olarak verilen tepkiler mağdura yardım etmek ya da destek olma adına olmadığını görülmektedir. Araştırmalar şahit olan bireylerin acil bir durumda dahi yardım etmek için devreye girmediklerini (Darley ve Latana, 1968) göstermektedir ki bu araştırmada öğretmenlerin şahit olurken ne yapacaklarını tam olarak bilmedikleri durumuyla benzerdir. Öğretmenler ve yöneticiler şahit oldukları durumun mikroagresyon olduğu ve mağdur için zararın oluşup oluşmadığından emin olmadıkları için müdahale etmekte tereddüt edebilirler. Bu tereddütün göstergesi olarak davranışsal tepkilerin daha çok sorumluluğu almak değil de başka birine yönlendirmek/vermek üzerine odaklanan veli ile konuşma, idareye bildirme, uyarma gibi tepkileri olduğu bulgulanmıştır. Bu bulgular Xie’nin (2019) yaptığı

mikroagresyonlara yanıt vermek ve şahit olanların müdahale stratejileri hakkındaki araştırma sonuçlarıyla benzerdir. Bir mikroagresyona şahit olunduğunda önceden nasıl davranılacağına dair bir düşüncenin fikrin olması mikroagresyonların azaltılması konusunda önemli bir adımdır.

Araştırmanın altıncı sorusu “Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamındaki mikroagresyonlarının sonuçları nelerdir?” dir. Mikroagresyonlar sonuçları itibariyle göz ardı edilebilecek davranışlar değildir. Adında yer alan mikro ifadesi davranışın, söylemin ya da eylemin küçük olmasından kaynaklanmaz sadece bazen gözlemlenemeyecek kadar küçük olan davranışlar olmasından kaynaklandığı söylenebilir. Tıpkı kâğıt kesiğinin elinizde yarattığı gibi ilk anda çok acır sonra geçer ama tekrar tekrar olup biriktikçe verdiği acı daha büyük olmaya başlar. Okul ortamında mikroagresyona maruz kalan yönetici, öğretmen ve öğrenciler için nasıl sonuçları olabileceği ve maruz kalanların neler hissedebileceği ile ilgili yöneticilerin yönetimde zorlanabileceği, okulu ikliminin olumsuz etkileneceği, otoritesinin sarsılacağı, yetersiz hissedeceği, şikâyetlerle uğraşacağı, kendisinin de mikroagresyon yapacağı ve görevden vazgeçeceğinden söz edilirken, öğretmenlerin iletişim problemi yaşayacağı, görevini aksatacağı, mutsuz olacağı, içine kapanacağı, değersiz ve yetersiz hissedeceği, kötü hissedeceği, öfkeli birine dönüşeceği, duyarsızlaşacağı ve tayin isteyeceği bulgularına ulaşılmıştır. Mikroagresyonun sonuçlarının öğrenciler açısından nasıl olabileceği ile bulgular ise öğrencilerin okuldan soğuyacağı ki bu en fazla karşılaşılan ifade olmuştur, içine kapanacağı, akademik başarısının düşeceği, kendisinin de mikroagresyon yapacağı, toplumsal sorunların olacağı, çekinden davranacağı, üzülüp kutuplaşacağı ve intiharı düşünebileceğidir. Bu bulgular okuldan soğuma ile ilgili olarak Dirik (2020), Küçükarslan (2019), Zorbaz ve Özer (2020) nin okul terk etmek nedenlerinin cinsiyet, akademik başarı, ailenin sosyo-ekonomik düzeyi, akran sorunları olması bulgularıyla benzerdir.

Mikroagresyona maruz kalırken ne hissedecekleri ve nasıl davranacakları ilgili olarak öğretmenler ve yöneticiler davranış boyutunda sorgularım, sorgulamam, cinsiyete göre tavır alırım, sessiz kalırım, karşılık veririm, normal karşılarım ve hassas davranırım söylemlerini kullanırken, duygular boyutunda değersiz hissederim, üzülürüm, kötü hissederim, yetersiz hissederim, öfkelenirim ifadelerini kullandıkları bulgulanmıştır. Bu sonuçlar mikroagresyonların hedefi konumunda olan bireylerin hem fiziksel hem de

duygusal olarak zarar göreceklere sonuçlarıyla (Nadal, Wong vd., 2011b; Sue vd., 2007a; Sue vd., 2008a; Sue vd., 2008b) uyumludur.

Araştırmanın yedinci sorusu “Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre okul ortamındaki mikroagresyonla baş etme yöntemleri nelerdir?” dir. Ayrımcılığın örtük ve sinsî hali olan nezaketin içine saklanmaya çalışan mikroagresyonların bireylerin psikolojik, sosyal, bilişsel, davranışsal ve duygusal yapıları üzerinde olumsuz etkileri olduğu bilinmektedir. Mikroagresyonla nasıl baş edilebileceği konusunda öğretmenler ve yöneticiler, farkındalık oluşturma yanısıra kapsayıcı davranış geliştirmek, eğitimler düzenlemek, iş birliği yapmak, kendini ve öğrenciyi iyi tanımak, maruz kalanı öne çıkarmak, sevgi bağı kurmak, ortak mekân oluşturmak, ortam değiştirmek stratejilerini kullandıkları bulgularına ulaşılmıştır. Artan araştırmalara rağmen mikroagresyonların daha yaygın tanımlanması, ölçülmesi ve kabul edilip önlenmesi için öne çıkan en etkili yöntemin farkındalık oluşturma söylemi Sue (2020), öğrenciler arasında iş birliği yaparak önyargısız bir diyalogun gerçekleştirilmesi bulgusu literatürdeki Sue ve diğerleri (2009) ve Young (2003) bulgularıyla tutarlıdır.

Mikroagresyonla mücadele sıklıkla kullanılan yöntem eşitlik, çeşitlilik ve kapsayıcılık yaklaşımıdır. Çeşitlilik, eşitlik ve kapsayıcılık kavramlarının, artan göçler, demografik değişimler nedeniyle eğitimde araştırmalarında daha sık yer almaya başladığı söylenebilir. OECD’nin (2023) Eğitimde Eşitlik ve Kapsayıcılık: Çeşitlilikten Güç Alma Raporu eğitimde daha fazla eşitlikçi, kapsayıcı yaklaşımların yaygınlaştırılmasıyla ilgili tavsiye niteliğinde bilgiler içermektedir. Okullar için cinsiyet, etnik köken, dil, din, ırk, göçmenlik, cinsel yönelim, engellilik, üstün yetenek ya da özel eğitim ihtiyaçlarını dikkate alan kişisel ya da sosyal koşulların sonucu olmadan bu ihtiyaçların herkes için karşılandığı eğitim sistemlerinin yaygınlaştırılması her türlü ayrımcılıktan uzak, kapsayıcılık yaklaşımını arttıracak ve herkes için kaliteli eğitim fırsatları yaratacaktır. Ayrımcılıktan uzak, kültüre duyarlı kapsayıcı eğitim ortamları mikroagresyonların oluşumunu engelleyebileceği gibi, var olan mikroagresyonlarla baş etme becerileri geliştirilmesi için öğretmenleri öğrencileri ve yöneticileri daha da güçlendirecektir.

Eşitlikçi yaklaşım okulda her öğrencinin başarılı olmasından ziyade her öğrencinin başarı için eşit fırsatlara sahip olmasıdır (Singleton, 2015). Okullarda eşitlikçi bir yaklaşımın geliştirilmesi, ayrımcılıktan uzak olumlu bir eğitim ortamının sağlanması okul yöneticilerin sorumlulukları arasındadır. Geleneksel okul yöneticiliği yaklaşımı daha çok

yönetim ve öğretimle ilgilidir. Okul yöneticilerinin okullardaki mikroagresyonlarla mücadele edebilmesi için öncelikle yönetici olarak eşitlikçi ve kültüre duyarlı bir eğitim yaklaşımını hakkında bilgi sahibi olmaları gerekir (Gardiner ve Enomoto, 2006).

Mikroagresyonla mücadele kullanılan bir diğer yöntem ise **kültürel yeterlilik** yaklaşımıdır. Dünyada ve Türkiye’de kültürel çeşitlilik savaş, ekonomik sorunlar, etnik sorunlar gibi farklı nedenlerle göçlerin artmasına bağlı olarak artmaktadır. Okullarda ve sınıflarda farklı kültürlerden öğrenciler yer almaktadır. Bu nedenle kültürel yeterlilik hem yöneticiler hem de öğretmenler için mikroagresyonlarla mücadele bakımından önemli yeterliliklerden biridir. Kültürel yeterlilik bireylerin ırk, din, etnik köken, dil gibi farklılık gösteren özellikleri dikkate alarak karşıdaki kişiyi olduğu gibi kabul etmeyi ve saygılı olmayı, önemsemeyi ve değer vermeyi içeren davranışlar ve tutumlar, kendi kültüründen olmayan birine karşı empati kurabilme becerisi, hassasiyet gösterme, kültürel çeşitlilik penceresinden bakabilmeyi kapsamaktadır (Bush, 2001; Fong, 2004; Zakaria, 2000). Çok sayıda çalışma, öğretmenlerin farklı bireyler arasında olumlu etkileşimleri teşvik etme hakkında bilgi eksikliğinin olması, başka bir ifadeyle kültürel yeterliliğinin olmaması ya da düşük olması öğrencilerin okula bağlılığının az olmasına ve akademik başarılarının düşük olmasına neden olduğunu göstermektedir (Brewster ve Bowen, 2004; Carroll, 2012; Hallinan, 2008; Wubbels ve Brekelmans, 2005). Çok kültürlü ortamların daha da yaygınlaşması sınıfların okulların toplumun çok kültürlü bir yapıda olması toplumun şekillenmesinde oldukça önemli olan okullar ve dolayısıyla öğretmenler için kültürel yeterliliğin öğrenilmesi artık zorunlu bir yeterlilik ve duyarlılıktır. Bu duyarlılığının zorunluluğu Rengi, 2021 (s.176) yılında yaptığı okul yöneticilerinin kültürel, zekâ ve yeterlilikleriyle ilgili doktora araştırmasının nicel bölümünde okul yöneticilerinin kültürel zeka yeterlilikleri, kültürel farkındalık, kültürel planlama ve kültürel yordama bakımından orta noktanın üstünde yer alırken, araştırmanın nitel bölümünde okul yöneticilerinin kültürel inkar, kültürel farkındalığın yetersizliği, kültürel sistemler bilgi yetersizliği, kültürel değer-norm bilgi yetersizliği gibi olumsuz özellikler gösterdiğini belirttiği çalışması ile de uyumludur. Kültürel olarak yeterli okul yöneticileri, öğretmenlerin, velilerin ve öğrencilerin farklı kültürel ihtiyaçlarını fark ederek duyarlı davranabilir ve kapsayıcı bir ortam geliştirebilir. Aynı yaklaşımı benimseyen öğretmen öğrencileri ile kültüre duyarlı iletişim kurarak velilerine empati kurarak kapsayıcı kültüre duyarlı mikroagresyondan uzak bir sınıf ortamı oluşturabilir. Öğretmenlerin

mikroagresyonların önlenmesi noktasında kültüre duyarlı yaklaşımları kullanması kısa vadede bireysel dönüşüm, uzun vadede toplumsal dönüşüm için çözüm noktasında durmaktadır. Henüz hala bu dönüşüm için fırsat varken okullarda öğretmenler ve yöneticiler bu yetkinlikler ile donatılmalıdır.

Mikroagresyonla mücadele için hedefi olanlar, failler ve şahit olanlar için bir eylem planı olması mikro düzeyde dilde, davranışta gerçekleşen saldırıların anlaşılması için önemlidir. Mikroagresyonun hedefi herkes olabilir. Temellendirilmesinin makroagresyondan yapıldığı düşünüldüğünde ise mikroagresyonun hedefi daha çok renkli ve toplumsal olarak değersizleştirilen gruplar olduğu söylenebilir. Mikro saldırganlığa maruz kalan biri için bu durum yaralayıcı ve acı vericidir. Bu nedenle mikroagresyonla baş etmenin en önemli yöntemlerinden biri kişinin kendine bakması ve kendisini güçlü kılması, çaba sarf etmesi, mizahı kullanması, düşüncelerini yeniden şekillendirmesi, kendini korumak için bir adım geri çekilmesi, sosyal destek alması ve faille doğrudan ya da dolaylı bir yüzleşmesi önerilen stratejiler arasındadır (Brondodlo vd., 2009; Jones ve Rollon-Dows, 2018; Mellor, 2004; Shooter-Gooden, 2004; Obeir 2016). Araştırmanın mikroagresyonlarla mücadele temasında kendini iyi tanımak bulgusu gerek hedef gerek şahit gerekse faili olduğunda önemli bir strateji olarak söylenebilir ve araştırmalarla uyumludur. Araştırma sonuçlarına göre mücadele için öne çıkan söylemler daha çok dışarıdan bakan bir gözlemcinin önerileri gibidir. Bu durum mikroagresyon konusunda ne kadar bilinçsiz olduğunun bir göstergesi olarak değerlendirilebilir.

Henüz tam olarak neye maruz kaldığının farkında olmayan hedef, henüz tam olarak ne yaptığının farkında olmayan fail ve henüz ne ye şahit olduğunun farkında olmayan ve anlam veremeyen şahit için gerçek bir farkındalık ve bilinçlenme yoluna gidilmesi sosyal adaletin yüksek olduğu, eşitlikçi ve kapsayıcı bir toplum yapısını oluşturmak için kaçınılmazdır. Mikroagresyonla mücadelede en önemli unsur faillerin eğitilmesi olduğu gibi faillerin destekçisi olanların, yandaşların eğitilmesidir. Bu durumda öncelikli olan mikroagresyonların destekçisi olanların önyargılarını kabul etmesi ve bu önyargıların üstesinden gelmek için önyargı karşıtı eğitimlere katılma motivasyonlarıyla yüzleşmeyi gerektirir. İster ırk ister cinsiyet ister ekonomik durum ister etnik köken isterse kültürel özellikler ile ilgili olsun ayrımcılık karşıtı eylemlerde bulunanların ait oldukları toplumsal grupta yandaş olmaları nedeniyle yer edinme beklentisi, kendini üstün görüp diğerlerini

küçümseyen düşüncelerinin topluma yansıtılması ve kendilerine yöneltilen eleştirileri kabul etmemesi önyargılı tutumları, ayrımcı davranışları ve ötekileştirmenin daha da güçlenmesine neden olacaktır. Taraftarlarının da failler gibi eğitilmesi mikroagresyonların azalmasını sağlaması mümkündür.

Bu araştırma eğitim kurumlarında iletişimin olduğu her yerde yöneticilerin, öğretmenlerin, öğrencilerin maruz kalabildikleri, maruz bırakabildikleri, şahit oldukları ya da fark etmedikleri mikroagresyonlar ile ilgili farkındalık yaratarak, mikroagresyonu fark edememe, sessiz kalma, duyarsızlaşma gibi davranışların önlenebileceği ve önlemler alınması konusunda farkındalık ve eylem yaratabileceği düşünülmektedir. İletişimde nezaket dilinin hâkim olduğu, kapsayıcı, eşitlikçi ve herkes için adil olacak bir iletişim ve eğitim ortamının sağlanması, toplumun diğer bireylerine de yaygınlaştırılmasına olanak vereceği öngörülmektedir.

5.2. ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın bulguları ve sonuçları doğrultusunda gelecekte yapılacak olan araştırmalar için araştırmacılara ve eğitimde karar verici ve uygulayıcılara yönelik öneriler sunulmuştur

5.2.1. Uygulayıcılar İçin Öneriler

Bu araştırma bulgularından mikroagresyon davranışları arasında mikroaşağılamanın daha fazla yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmen ve yöneticilerin öncelikle mikroagresyon davranışları arasında çoğu zaman bilinçsiz olarak yapılan aşağılama davranışını yaptıkları ile ilgili farkındalığa ihtiyaçları vardır. Bu farkındalığa ulaşmak adına öğretmen ve yöneticiler için okullarda kişisel farkındalık eğitimleri verilebilir. Öğretmen ve yöneticilerin kişisel farkındalık eğitimlerine katılımı için teşvik sağlanabilir.

Bu araştırma bulgularında mikroagresyon davranışlarından mikrodeğersizleştirme en sık yapılan ikinci davranış olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Mikrodeğersizleştirme davranışı da tıpkı mikroaşağılama gibi çoğu zaman bilinçsiz olarak gerçekleşmektedir. Öğretmen ve yöneticilerin değersizleştirme davranışı hakkında daha fazla bilgi ve farkındalığa ihtiyacı vardır. Bu farkındalık içinde özel olarak eğitim programları düzenlenebilir. İşitsel ve görsel olarak hazırlanabilecek rehber kitapçıklar okullarda kullanılabilir.

Bu araştırmanın bulgularında en az rastlanılan mikroagresyon davranışı, çoğu zaman bilinçli olarak yapılan mikrosaldırı olduğu görülmektedir. Mikrosaldırı davranışları içinde ise en sık rastlanılan küçümseme davranışdır. Küçümseme davranışı ise daha çok aile yapısına yönelik olarak gerçekleşmektedir. Bilinçli olarak yapılan küçümseme davranışı hakkında öğretmen ve yöneticilerin farkındalığa ihtiyaçları olduğu gibi aile yapıları hakkında da daha fazla bilgilenmeye ihtiyaçları olduğu görülmektedir. Bu ihtiyacın giderilmesi için özel olarak hazırlanmış, deneyimsel öğrenmeye hizmet edecek hizmet içi eğitimler ve toplantılar düzenlenebilir. Aile yapısını anlamak ve daha kapsayıcı olma için bilgilendirme seminerleri yapılabilir.

Araştırma bulgularına göre mikroaşağılama davranışları arasında en sık karşılaşılan durum fiziksel özelliklerin aşağılanmasıyla ilgilidir. Öğretmen ve yöneticilerin diğerlerini anlamaya ve kabul etmeye ihtiyaçları olduğu görülmektedir. İnsanların değiştiremeyecekleri fiziksel özellikleri ile ilgili kabulün oluşması için farkındalık, bilgi ve beceri geliştirilmesi için atölye çalışmaları, seminerler ve toplantılar düzenlenebilir.

Araştırma bulgularında fiziksel özellikler ile ilgili aşağılama davranışının kıyafet üzerinden olduğu görülmektedir. Okullarda geçerli olan kıyafet yönetmeliği öğretmenler yöneticiler ve öğrenciler açısından yeniden gözden geçirilip düzenlenebilir. Yönetici ve Öğretmenler için geçerli olan “Kamu Kurumlarında Çalışan Personelin Kılık Kıyafet Yönetmeliği” nde (WEB 2, 2024) açıkça belirtilen detayların uygulanmasında daha sıkı tedbirler alınabilir. Millî Eğitim Bakanlığına bağlı okul öğrencilerinin kılık ve kıyafetlerine dair yönetmelikte (WEB 3, 2024) yer alan “Okul öncesi, ilkokul, ortaokul ve lise öğrencileri, yaş grubu özelliklerine uygun, temiz ve düzenli bir kıyafet giyer.” ifadesindeki uygun, temiz, düzenli ifadelerine açıklık getirilebilir, hangi yaş dönemine hangi kıyafetin uygun olabileceği tanımlanabilir.

Bu araştırma bulgularında mikredeğersizleştirme davranışları arasında en sık rastlanılan davranışın cinsiyetçilik yapmak olduğu görülmektedir. Öğretmen ve yöneticiler için toplumsal cinsiyet eşitliği konusunda bilgi, beceri ve tutum geliştirebileceği eğitim programları hazırlanıp okullarda sunulabilir ya da öğretmen ve yöneticilerin katılımları teşvik edilebilir.

Bu araştırma bulgularında öğretmen ve yöneticilerin mikredeğersizleştirme kapsamında mesleklerini değersizleştirdikleri görülmektedir. Öğretmenlik mesleğinin

toplum içindeki statüsünün, değerinin artırılması için düzenlemeler yapılabilir. Öğretmenlik mesleği kariyer basamakları netleştirilebilir.

Yöneticiler için özel olarak eğitim yönetim programların düzenlenebilir. Eğitim yöneticisi olmak statü olarak değerli kılınabilir. Eğitim yöneticisi olma koşulları yeniden gözden geçirilebilir.

Bu araştırmanın bulgularında mikroagresyonun maruz bırakma ve maruz kalma nedenleri arasında her iki durumda da en sık rastlanılan nedenin statü olması yönetici ve öğretmenlerin statüye bağlı mikroagresyon yaptıklarını ve mikroagresyona maruz kaldıklarını göstermektedir. Statü ve statünün kullanımı hakkında seminer ve toplantılar düzenlenmesi statü nedeniyle oluşabilecek mikroagresyonların azalmasını sağlayabilir.

Bu araştırma bulgularında öğretmen ve yöneticilerin mikroagresyonun nedenleri kapsamında çevresel düzenlemelerin farkında olmadıkları yer almaktadır. Mikroagresyon sadece söylemde ya da eylemde meydana gelmez. Mikroagresyon çevresel düzenlemeler yoluyla da gerçekleşir. Öğretmen ve yöneticiler için hangi çevresel düzenlemelerin mikroagresyon içerebileceği ile ilgili bilgi ve farkındalığı ihtiyaçları olduğu görülmektedir. Bu farkındalık için özel olarak hazırlanmış eğitimler okullarda sunulabilir. Çevresel mikroagresyon görsel, işitsel olarak her gün görülen reklamlarla, dizilerde, haberlerde gerçekleşmektedir. Kapsayıcı, eşitlikçi bir toplum idealine hizmet etmesi bakımında çevresel mikroagresyonlar ile ilgili özellikle yazılı ve görsel medyada meydana gelen mikroagresyonların önlenmesi için bir komisyon kurulabilir ve detaylı çalışmalar başlatılabilir. Bu çalışmalara okullardan başlanabilir.

Bu araştırma sonuçlarında özellikle öğretmenlerin öğretmen atama sistemi nedeniyle mikroagresyona maruz kaldıkları görülmüştür. Öğretmen atama sistemi öğretmenlik mesleğinin statü ve değeri açısından önemlidir ve yeniden düzenlenebilir. Ücretli öğretmen olma, aday öğretmen olma gibi tanımlamalar yeniden düşünülebilir ve tanımlar öğretmenlik mesleği değer katacak şekilde değiştirilebilir.

Bu araştırma bulgularında mikroagresyona şahit olunduğunda verilen ve en sık rastlanılan tepkinin öğrenci ile konuşma olduğu görülmektedir. Bu konuşmanın maruz bırakan ve maruz kalan ile nasıl ve ne şekilde yapılacağı ile ilgili bir içerik hazırlanabilir. Bu içeriğe öğretmen ve yöneticilerin katkısı sağlanabilir.

Bu çalışmada mikroagresyonu öğretmen ve yöneticiler açısından sonuçlarında iletişim problemler yaşadıkları ve yönetimde zorlandıkları görülmektedir. Dil

değişmeden düşünme değişmez yaklaşımı çerçevesinde okul yöneticileri ve öğretmenler önyargılı, ayrıştırıcı ve ötekileştirici dil yerine eşitlikçi ve kapsayıcı dil kullanabilir ve bu dil gelişimi için eğitimlere katılabilir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin iletişim problemleri yaşamaması için iletişim eğitimleri, seminerleri düzenlenebilir. Hatta Eğitim Fakültelerinde iletişim konusunun bir ders olarak başlatılması hem öğretmenler hem de yöneticiler için ileride yaşayabilecekleri zorlukları aşmaları açısından yolun başında bilgi sahibi olmalarına neden olabilir.

Bu araştırmanın bulguları arasında mikroagresyona maruz kalan öğrencilerin okuldan soğuması en sık karşılaşılabilecek sonuç olarak ortaya çıkmıştır. Bir ülkenin geleceği açısından en kıymetli varlığı olan öğrencilerin okuldan ayrılmasını önlemek adına mikroagresyon konusunda toplumsal bir farkındalığa ihtiyaç olduğu görülmektedir. Okul ortamında öğrenciye, kültüre duyarlılığın artması öğrencilerin okuldan soğumasını önleyebilir.

Bu araştırmada aşağılama davranışının beden ile ilgili olabilecek olan davranışlarından sadece göz devirme davranışı mikroaşağılama için ifade edilmiştir. Öğretmenlerin ve yöneticilerin beden kullanılarak yapılan mikroaşağılama davranışı hakkında bilgilenmesi için eğitim kitapçıkları hazırlanabilir ya da bu konuda özel olarak yönetici ve öğretmenler için beden dili eğitim programları düzenlenebilir.

Bu araştırma bulgularında mikroagresyonla mücadele için konu hakkındaki farkındalığın önemli olduğu görülmektedir. Mikroagresyonun önlemesi bağlamında öğretmen ve yöneticilerin mikroagresyona dikkat çeken kültüre duyarlılık becerisinin geliştirilmesi teşvik edilebilir. Kültüre duyarlılık için bir ehliyet geliştirmesi için mikrosertifika programları oluşturulabilir ve bu sertifika kullanım devamlılığın koşulları belirlenebilir.

Bu araştırma sonuçlarına göre okul yöneticilerinin varsayımda bulunarak öğretmenlere mikroagresyon yaptıkları ve öğretmenlerin sosyal kaytarma yapacaklarına dair varsayımları nedeniyle öğretmenlere güvenmedikleri bulgulanmıştır. İnsan ilişkilerinde varsayımda bulunmadan dinlemek ve güven geliştirmek önemlidir. Okul yöneticileri için çalışanları varsayım olmadan dinlemek ve güvenmek üzerine bir farkındalık çalışması yapılabilir.

Okullarda hem öğrenciler hem de öğretmenler için var olan rehberlik ve psikolojik danışmanlık alanında görev yapan öğretmenlerin yetkinlikleri özellikle mikroagresyonla

ilgili olarak arttırılabilir. Özel olarak sınıf öğretmenlerin ve rehber öğretmenlerin görüşmelerde kullanımı için kılavuzlar hazırlanabilir.

Okullarda mikroagresyonları anlamak, önlemek için eğitim ihtiyaçlar belirlenebilir ve bu ihtiyaçların giderilmesi için eylem planları yapılabilir.

Okulların çevresini de değiştirebilme özellikleri dikkate alındığından mikroagresyonların önlenmesin de velilerin önemi dikkate alınabilir ve okullar veliler ile iş birliği yapabilir.

Mikroagresyon henüz bir suç olarak değerlendirilmemektedir. Gelecekte bu konunun bir suç olmayacağı kesin değildir. Bu nedenle mikroagresyonlar önlenmesi açısından makro düzeyde yasal düzenlemeler yapılabilir, yasal düzenlemelerin ilk adımı olarak okulların işleyişinde mikroagresyonlarla ilgili düzenlemeler yapılabilir.

Mikroagresyon kavramının Türkçe karşılığı olarak “nezaketin içine saklanmış hakaret” tanımlaması kullanılabilir.

5.2.2. Araştırmacılar İçin Öneriler

Eğitim alanında mikroagresyonların yönetici ve öğretmenler açısından incelenmesinde Türkiye’de alan yazında bir ilk olan bu araştırma okul ortamında mikroagresyonların anlaşılması ve önlenmesi için öğrenciler ve diğer çalışanlar deneyimleri açısından da araştırılabilir. Bu araştırmanın veri toplama yöntemini planlanması ve uygulamaya geçme sürecinde, konusu gereği bazı zorluklar ile karşılaşmıştır. Bu zorluklar bilimsel bir araştırmanın yapılması ile ilgili olmaktan daha çok araştırmanın çalışma grubuna dâhil olacak katılımcıların Millî Eğitim Bakanlığı çalışanları ve okul ortamı olması nedeniyledir. Araştırma önerisinin ilk hazırlandığında, veri toplama yöntemi olarak görüşmenin yanı sıra gözlem, doküman incelenmesi yapılması ve daha derin, objektif verilerin elde edilmesi planlanmış olmakla birlikte, bu hali ile İl Millî Eğitim Müdürlüğü izni alınamadığı için sadece görüşme yöntemi kullanılmıştır. Var olan bu durum elde edilen verilerin çeşitliliği açısından araştırmanın sınırlayıcıları içinde olup, yeni araştırmacılara görüşme yöntemi yanı sıra gözlem ve doküman incelemeleri yöntemlerinin de kullanılması önerilmektedir. Veri üçlemesi tekniği ile daha derin analizler gerçekleştirilebilir.

Bu araştırma kapsamında elde edilen sonuçlar doğrultusunda okullarda kullanılan gündelik dilde mikroagresyon ölçeği yönetici, öğretmen ve öğrenci için geliştirilebilir.

Bu araştırma ortaokulda gerçekleştirilmiştir. Farklı okul düzeylerinde farklılaşıp farklılaşmadığı araştırılabilir.

Bu araştırma resmi okullarda yapılmıştır. Özel okullara göre mikroagresyonların değişip değişmediği araştırılabilir.

Mikroagresyonların oluşumunda etkili olan faktörler ve bu faktörlerin okul ortamında varlığı araştırılabilir.

Bu araştırma okul ortamında mikroagresyona odaklanmıştır. Özel olarak sınıfta, öğretmenler odasında vb. gibi farklı ortamlarda mikroagresyon varlığı, türleri araştırılabilir.

Sınıf ortamlarının, öğrenme ve öğretmede kullanılan yöntemlerin mikroagresyona neden olup olmadığı araştırılabilir.

Bu araştırma öğretmen ve yöneticiler bağlamında mikroagresyona odaklanmıştır. Öğrenciler açısından da mikroagresyon araştırılabilir.

Mikroagresyonların sonuçlarının yarattığı etkiler gerek yönetici gerek öğretmen gerekse öğrenciler açısından okulun amaçları doğrultusunda araştırılabilir.

Mikroagresyonların gündelik dilin içindeki varlığı ırkçılıktan bağımsız olarak ayrımcılık bağlamında kültürel olarak farklı eğitim kademelerinde araştırılabilir.

Bu araştırmanın sonucu olarak ulaşılan öğretmenlik mesleği çalışma koşullarının yarattığı mikroagresyonlar araştırılabilir.

Bu çalışmada görüşme tekniği ile mikroagresyonlar araştırılmıştır. Okul ortamında gözlem yapılarak davranışsal mikroagresyonlar araştırılabilir.

Okuldaki çevresel düzenlemelerdeki, eğitim ve öğretim materyallerindeki mikroagresyonlar araştırılabilir.

Araştırmada elde verilere göre statüye bağlı mikroagresyon okullarda sıklıkla karşılaşılmaktadır. Hiyerarşik mikroagresyon olarak tanımlanan statüden kaynaklanan mikroagresyon türü, yönü ve şekli açısından detaylı araştırılabilir.

Okullarda yöneticilerin ve öğretmenlerin iletişimlerinde kullanabilecekleri mikronezaket yaklaşımı araştırılabilir.

KAYNAKLAR

- Ackerman, C. (2018). What is self-expression and how to foster it? *Positive Psychology*. 17 Ekim 2022 tarihinde <https://positivepsychologyprogram.com/self-expression/> adresinden edinilmiştir.
- Akiba, M., Byun, S. Y., Jiang, X., Kim, K. ve Moran, A. J. (2023). Do teachers feel valued in society? Occupational value of the teaching profession in OECD countries. *AERA Open*, 9(1), 1-21. <https://doi.org/10.1177/23328584231179184>
- Allport, W. G. (2016). *Önyargının doğası*. Sakarya Üniversitesi Kültür Yayınları.
- Altınal, B. E. (2021). Sınıflarda travma yaşantısı olan öğrenciler için önleyici bir tedbir olarak tetikleyici uyarısı kullanımı. *İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 8(1), 192-203.
- Amenabar, T. (2016). The new language of protest. *The Washington Post Magazine*, 26–30. <https://www.washingtonpost.com/sf/style/2016/05/19/what-college-students-mean-when-they-ask-for-safe-spaces-and-trigger-warnings/>
- Arslan, C., Hamarta, E., Arslan, E. ve Saygın, Y. (2010). Ergenlerde saldırganlık ve kişilerarası problem çözmenin incelenmesi. *İlköğretim Online*, 9(1), 379-388.
- Ateş, E. ve Aytekin, H. (2020) Küreselleşen dünyada çokkültürlülük ve yabancı dil eğitimi. *Uluslararası Toplumsal Araştırmalar Dergisi*, 10(15), 4563-4579. <https://doi.org/10.26466/opus.651385>
- Azarkan, E. ve Benzer, E. (2018). Birleşmiş Milletler engelli kişilerin haklarına dair sözleşme ve Türkiye’de engelli hakları. *Dicle Üniversitesi Hukuk Fakültesi Dergisi*, 23(38), 3-29.
- Aydoğan, İ. (2012). Okul binalarının özellikleri ve öğrenciler üzerine etkileri. *Millî Eğitim*, (193), 29-43.

- Aytemiz Seymen, O. ve Bolat, T. (2005). “Örgütlerde Bedensel ve Zihinsel Engelli İş gören Ayrımcılığı: Uygulamalı Etik Boyutuyla Bir Değerlendirme”. *Öneri Dergisi*, 6 (23): 35-45.
- Balcı, O. ve Ağ, C. (2018). *Okulda Pygmalion Etkisi*. Journal of Social and Humanities Sciences Research
- Bandura, A. (1969). Social learning theory of identificatory processes. D. A. Goslin (Ed.), *Handbook of socialization theory and research* içinde (s. 213-255). Rand McNally& Company.
- Bandura, A. (1971). *Social learning theory*. General Learning Press.
- Bandura, A. (1977). *Social learning theory*. Prentice Hall.
- Bandura, A. (1989). Social cognitive theory. R. Vasta (Ed.), *Annals of child development* içinde (6. Cilt, s. 1-60). Jai Press LTD.
- Bandura, A. (2020). Social Cognitive Theory: An Agentic Perspective. *Psychology: the Journal of the Hellenic Psychological Society*, 12(3), 313-333. https://doi.org/10.12681/psy_hps.23964
- Barry, D. T. ve Grilo, C. M. (2003). Cultural, self-esteem, and demographic correlates of perception of personal and group discrimination among East Asian immigrants. *American Journal of Orthopsychiatry*, 73(2), 223–229. <https://doi.org/10.1037/0002-9432.73.2.223>
- Basford, T. E., Offermann, L. R. ve Behrend, T. S. (2013). Do you see what I see? Perceptions of gender microaggressions in the workplace. *Psychology of Women Quarterly*, 38(3), 340–349. <https://doi.org/10.1177/0361684313511420>
- Bayrakçı, M. (2007). Sosyal öğrenme kuramı ve eğitimde uygulanması. *Sakarya Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 14, 198-210.
- Berk, R. A. (2002). *Humor as an instructional defibrillator: Evidence-based techniques in teaching and assessment*. Stylus Press.

- Berk, R. A. (2003). *Professors are from Mars, Students are from Snickers: How to write and deliver humor in the classroom and in professional presentations*. Stylus Press.
- Berk, R. A. (2009). *Top secret tips for successful humor in the workplace*. Coventry Press.
- Berk, R. A. (2017) Microaggressions trilogy: Why do microaggressions matter? *The Journal of Faculty Development*, 31(1), 63-73.
- Bilger, D. ve Özdemir, F., (2021). Sosyal kimlik kuramı. M. B. Bulut (Ed.), *Sosyal psikoloji kuramları II* içinde (s. 83-119). Nobel Akademik Yayıncılık.
- Birleşmiş Milletler (2024). Convention on the rights of persons with disabilities. <https://social.desa.un.org/issues/disability/crpd/convention-on-the-rights-of-persons-with-disabilities-articles>.
- Bouley, M. ve Reinking K. A. (2021). *Implicit bias: An Educator's guide to the language of microaggression*. Rowman & Littlefield
- Boysen, G. A. (2012). Teacher student perceptions of microagresion in college classrooms. *College Teachign*, 60(3), 122-129. <https://doi.org/10.1080/87567555.2012.654831>
- Brewster, A. B. ve Bowen, G. L. (2004). Teacher support and the school engagement of latino middle and high school students at risk of school failure. *Child and Adolescent Social Work Journal*, 21, 47–67.
- Brondolo, E., Beatty, D. L., Cubbin, C., Pencille, M., Saegert, S., Wellington, R., Tobin, J., Cassells, A., & Schwartz, J. (2009). Sociodemographic variations in self-reported racism in a community sample of Blacks and Latino(a)s. *Journal of Applied Social Psychology*, 39(2), 407–429. <https://doi.org/10.1111/j.1559-1816.2008.00444.x>
- Bulut, D. ve Kızıldağ, D. (2017). Cinsiyet ayrımcılığı ve kadın insan kaynakları yöneticilerinin kariyerleri üzerindeki etkileri. *Yönetim ve Ekonomi Araştırmaları Dergisi*, 15(2), 81-102. <http://dx.doi.org/10.11611/yead.32123781>

- Burleigh, C. L. ve Wilson, A. M. (2021). Teachers' awareness in identifying microaggressive behaviors within the K-12 classroom. *Social Psychology of Education*, 24(1), 143–167. <https://doi.org/10.1007/s11218-020-09604-9>
- Bush, V. D., Rose, G. M., Gilbert, F. ve Ingram, T. N. (2001). Managing culturally diverse buyer-seller relationships: The role of intercultural disposition and adaptive selling in developing intercultural communication competence. *Journal of the Academy of Marketing Science*, 29(4), 391–404. <https://doi.org/10.1177/03079450094234>
- Büke, B. (2021). Engelli bireylerin kendilerine yönelik ayrımcı ve mikro saldırgan uygulamaları ifade etmeleri: Twitter'daki #Engellenmekİstemiyoruz ve #Sağlamcılar Dışarı etiketleri. *Nitel Sosyal Bilimler*, 3(2), 164-190.
- Büyüköztürk, Ş. Kılıç Çakmak, E., Akgün Ö. E., Karadeniz, G. ve Demirel, F. (2020). *Bilimsel araştırma yöntemleri* (28. Baskı). Pegem.
- Campell, F. K. (2009). *Countours of Ableism: The production of disability and abledness*. Macmillan.
- Cantu, E. ve Jussim, L. (2021). *Microaggressions, questionable science, and free speech*. Texas Review of Law & Politics.
- Capodilupo, C. M., Nadal, K. L., Corman, I., Hamit, S., Lyons, O. B. ve Weinberg, A. (2010). The manifestations of gender microaggressions. D. W. Sue (Ed.), *Microaggressions and marginality: Manifestations, dynamics, and impacts* içinde (s. 193–216). Wiley.
- Carroll, R. G. (2012). It's all about the teacher–student relationship. *AJP: Advances in Physiology Education*, 36(4), 233. <https://doi.org/10.1152/advan.00127.2012>
- Compton-Lilly, C. (2020). Microaggressions and Macroaggressions Across Time: The Longitudinal Construction of Inequality in Schools. *Urban Education*, 55(8-9), 1315-1349. <https://doi.org/10.1177/0042085919893751>

- Congleton, R. (2013). *“It’s like a rhetorical Groundhogs day:” Microaggressions, marginality, and the graduate student experience in STEM*. University of Illinois at Urbana-Champaign. <http://hdl.handle.net/2142/45097>
- Corbin, J. (2016). Taking an analytic journey. J. M. Morse, P. N. Stern, J. Corbin, B. Bowers, K. Charmaz ve A. E. Clarke (Ed.), *Developing grounded theory: The second generation* içinde (s. 35-54). Routledge.
- Corbin, J. ve Strauss, A. (2008). *Basics of qualitative research techniques and procedures for developing grounded theory* (3. Baskı). Sage.
- Creswell, J. W. (2018). *Nitel araştırma yöntemleri: Beş yaklaşıma göre nitel araştırma ve araştırma deseni* (M. Bütün ve S. Demir, Çev.). Siyasal Kitabevi
- Crosby, J. P. ve Sprock, J. (2004). Effect of patient sex, clinician sex, and sex role on the diagnosis of antisocial personality disorder: Models of under pathologizing and over pathologizing biases. *Journal of Clinical Psychology*, 60, 583–604. <https://doi.org/10.1002/jclp.10235>
- Darley, J. M. ve Latane, B. (1968). Bystander intervention in emergencies: Diffusion of responsibility. *Journal of Personality and Social Psychology*, 8, 377-383. <https://doi.org/10.1037/h0025589>
- Darvin, J. (2018). Becoming a more culturally responsive teacher by identifying and reducing microaggressions in the classrooms and school communities. *Journal of Multicultural Education*, 12(1), 2-9
- Delpit, L. D. (2012). *“Multiplication is for white people”: Raising expectations for other people’s children*. The New Press.
- Demirel, Y. (2011). İş yerinde Ayrımcılık: Kavramsal Bir İnceleme, Tisk Akademi 2011 / II, 67-87
- Demirtaş, A. (2004). Sosyal sınıflandırma, kişilerarası beklentiler ve kendini doğrulayan kehanet. *İletişim Araştırmaları Dergisi*, 2(2), 33-53.

- Demirtaş, A. H. (2003). Sosyal kimlik kuramı. *Temel Kavram ve Varsayımlar*, 1(1), 123-144.
- DePaulo, B. (2007). *Singled out: how singles are stereotyped, stigmatized, and ignored, and still live happily ever after*. St. Martin's Publishing.
- Derwing, T. (2003). What do ESL students say about their accents? *Canadian Modern Language Review*, 59(4), 547-567. <https://doi.org/10.3138/cmlr.59.4.547>
- Diette, T. M., Goldsmith, A. H., Hamilton, D. ve Darity, W. (2015). Skin shade stratification and the psychological cost of unemployment: Is there a gradient for black females? *The Review of Black Political Economy*, 42(1-2), 155-177. <https://doi.org/10.1007/s12114-014-9192-z>
- Dirik, H. (2020). *Ortaöğretim kurumlarında okul terkinin incelenmesi*. [Yüksek lisans tezi]. Çanakkale On Sekiz Mart Üniversitesi
- Doğan, İ. H. ve Aydın, M. (2023). Öğretmen adaylarının ücretli öğretmen kavramına ilişkin metaforik algıları. *Van Yüzüncü Yıl Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 20(1), 79-107. <https://doi.org/10.33711/Yyuefd.1116444>
- Dovidio, J. F., Gluszek, A., John, M. S., Dittmann, R. ve Lagunes, P. (2010). Understanding bias toward latinos: Discrimination, dimensions of difference, and experience of exclusion. *Journal of Social Issues*, 66(1), 59-78. <https://doi.org/10.1111/j.1540-4560.2009.01633.x>
- Dural, K. (2021). *Sexual Orientation microaggressions and psychological distress in LGBQ adults: A mediation model* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Koç Üniversitesi.
- Durmuş, M. (2019). Kültürlerin temas alanı olarak dil öğretimi süreçleri ve mikro saldırganlıklar. *Milli Folklor*, 31(122), 50-63.
- Er, M. (2018). Yabancı dil olarak Türkçe öğretiminde mikroagresyon. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Dergisi*, 1(2), 92-99.

- Er, M. (2021). *Yabancılar Türkçe öğretiminde kültürlerarası iletişim ve mikro saldırganlık* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hacettepe Üniversitesi.
- Erbaş, S. (2022). *Değerler eğitiminde mikroagresyon* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Ergun, N. (2018). Düşünce bilimleri klasik sorunlar-güncel tartışmalar. M. N. Doru ve Ö. Bozkurt (Ed.), *Aksan temelli sosyal sınıflandırma ve önyargı içinde* (s. 377-394). Mardin Artuklu Üniversitesi Yayınları.
- Eschmann, R., Groshek, J., Chanderdatt, R., Chang, K. ve Whyte, M. (2020). Making a microaggression: Using big data and qualitative analysis to map the reproduction and disruption of microaggressions through social media. *Social Media & Society*, 6(4), 1–13. <https://doi.org/10.1177/2056305120975716>
- Eşitlik İzleme Merkezi (2024). *Türkiye’de ayrımcılık araştırması Kasım 2022*. <https://www.esitlikizlememerkezi.org/turkiyede-ayrimcilik-arastirmasi-kasim-2022/>
- Fong, R. (Ed.). (2004). *Culturally competent practice with immigrant and refugee children and families*. The Guilford Press.
- Ford, T. E., Boxer, C. F., Armstrong, J. ve Edel, J. R. (2007). More than “Just a Joke”: The prejudice-releasing function of sexist humor. *Personality and Social Psychology Bulletin*, 34(2), 159–170. <https://doi.org/10.1177/0146167207310022>
- Frazier, L. M. (1993). *Deteriorating school facilities and student learning*. ERIC Publications. <https://scholarsbank.uoregon.edu/xmlui/bitstream/handle/1794/3303/digest082.pdf?sequence=1>
- Fuller, R. W. (2003). *Somebodies and nobodies: Overcoming the abuse of rank*. New Society Publishers.
- Gardiner, M. ve Enomoto, E. (2006). Urban school principals and their role as multicultural leaders. *Urban Education*, 41(6), 560-584 <https://doi.org/10.1177/0042085906294504>

- Gietzen, L. J. (2022). Age-related microaggressions: A descriptive study [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Minnesota State University.
- Glaser, B. ve Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory: Strategies for qualitative research*. Sociology Press.
- Glesne, C. (2020). *Nitel araştırmaya giriş* (6. Baskı). (A. Ersoy ve P. Yalçınoglu, Çev.). Anı Yayıncılık.
- Golafshani, N. (2003). Understanding reliability and validity in qualitative research. *The Qualitative Report*, 8, 597-607.
- Gomez, M. L., Khurshid, A., Freitag, M. B. ve Lachuk, A. J. (2011). Microaggressions in graduate students' lives: How they are encountered and their consequences. *Teaching and Teacher Education*, 27(8), 1189–1199. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2011.06.003>
- Guba, E. G., & Lincoln, Y. S. (1981). Effective evaluation: Improving the usefulness of evaluation results through responsive and naturalistic approaches. San Fransisco, CA: Jossey-Bass.
- Güleç, İ., Özden, E., (2019). Kasıtsız hakaret (microaggressions) ve Türkiye’de sık görülen örnekleri. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 14(2), 121-162.
- Güleç, İ., Özden, E., Kaya, U. (2019). Microinsults in foreign students in universities of Turkey. İ. Güleç, E. Sella, A. Okur ve B. İnce (Ed.), 5. *Uluslararası Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretimi Kongresi* içinde (25-26. Cilt, s. 249). Sakarya Üniversitesi Türk Dili Öğretim ve Araştırma Merkezi.
- Güleryüz, O., Kılcan, B. (2021). Ortaokul öğrencilerinin önyargı, kalıp yargı ve ayrımcılığa maruz kalma deneyimleri. *Journal of Qualitative Research in Education*, 34, 314-335. <https://doi.org/10.14689/enad.34.1688>
- Hallinan, M. T. (2008). Teacher influences on students' attachment to school. *Sociology of Education*, 81, 271– 283. <http://dx.doi.org/10.1177/003804070808100303>

- Harcum, E. R. ve Badura, L. L. (1990). Social loafing as response to an appraisal of appropriate effort. *The Journal of Psychology*, 124(6), 629-637. <https://doi.org/10.1080/00223980.1990.10543256>
- Harper, C. (2018). Four problems with microaggression theory. *Medium*. <https://medium.com/craig-harper-essays/four-problems-with-microaggression-theory-c6a29949239>
- Harris, J. C. (2017). Multiracial college students' experiences with multiracial microaggressions. *Race Ethnicity and Education*, 20(4), 429-445. <https://doi.org/10.1080/13613324.2016.1248836>
- Haviland, W. H. (2008). *Kültürel antropoloji*. Kaknüs.
- Heidegger, M. (1996). *Being and time* (J. Stambaug, Çev.). State University of New York.
- Henden, E.ve Gümüşeli, A. İ. (2023). School principals and microaggression: What do they think? How do they do It? How do they react to It. *European Journal Of Education Studies*, 10(8), 405-437. <http://dx.doi.org/10.46827/ejes.v10i8.4933>
- Herek, G. M., Gillis, J. R. ve Cogan, J. C. (2009). Internalized stigma among sexual minority adults: Insights from a social psychological perspective. *Journal of Counseling Psychology*, 56(1), 32–43. <https://doi.org/10.1037/a0014672>
- Hewstone, M., Stroebe, W. ve Stephenson, G. M. (1996). *Introduction to social psychology*. Blacwell.
- Ho, A. K., Sidanius, J., Kteily, N., Sheehy-Skeffington, J., Pratto, F., Henkel, K. E. ve Stewart, A. L. (2015). The nature of social dominance orientation: Theorizing and measuring preferences for intergroup inequality using the new SDO7 scale. *Journal of Personality and Social Psychology*, 109(6), 1003-1028. <http://dx.doi.org/10.1037/pspi0000003>
- Hofstede, G. (1984). *Culture's consequences: International differences in work-related values* (2. Baskı). SAGE Publications.

- Hoog, A. M. ve Vaughan, M. G. (2017). *Sosyal psikoloji* (İ. Yıldız ve A. Gelmez, Çev.). Ütopya Yayınevi.
- Jensen, E. (2009). *Teaching with poverty in mind*. ASCD.
- Jones, J. M. ve Rolón-Dow, R. (2018). Multidimensional models of microaggressions and microaffirmations. C. M. Capodilupo, K. L. Nadal, D. P. Rivera, D. W. Sue ve G. C. Torino (Ed.), *Microaggression theory: Influence and implications* içinde (s. 32-47). John Wiley & Sons. <https://doi.org/10.1002/9781119466642.ch3>
- Kansu, A. F. ve Hızlı Sayar, G. (2018). Öz yeterlik, yaşam anlamı ve yaşam bağlılığı kavramları üzerine bir inceleme. *Etkileşim*, 1, 78-89. <https://doi.org/10.32739/etkilesim.2018.1.11>.
- Karacoşkun, M. D. (2004). Dinî inanç-dinî davranış ilişkisine sosyo-psikolojik yaklaşımlar. *Din Bilimleri Akademik Araştırma Dergisi*, 4(2), 23-36.
- Kasardo, A. (2016). Fat talks as a microaggression. <https://asdah.org/fat-talk-as-a-microaggression/>
- Kayacan, H. (2023). *Gey, lezbiyen ve biseksüel bireylerin maruz kaldıkları cinsel yönelim mikroagresyonları, sosyal anksiyete ve yalnızlık ilişkisi* [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Haliç Üniversitesi.
- Keller, R. M. ve Galgay, C. E. (2010). Microaggressive experiences of people with disabilities. D. W. Sue (Ed.), *Microaggressions and marginality: Manifestation, dynamics, and impact* içinde (s. 241-267). John Wiley & Sons, Inc.
- Keskinkılıç Kara, S. B. (2016) Okullarda yaşanan siyasi ayrımcılığın bireysel ve örgütsel etkileri. *Kastamonu Eğitim Dergisi*, 24(3), 1371-1384.
- Khan, S. N. (2014). Qualitative research method: Grounded theory. *International Journal of Business and Management*, 9(11), 224.
- King, C. (2015). Bullying of educators by educators: Incivility in higher education. *Contemporary Issues in Education Research*, 8(4), 257-262.

- Kohli, R. ve Solórzano, D. (2012). Teachers, please learn our names! Racial microaggressions and the K-12 classroom. *Race, Ethnicity, & Education*, 15(4), 441–462. <https://doi.org/10.1080/13613324.2012.6740206>
- Kohli, R., Arteaga, N. ve McGovern, E. R. (2018). “Compliments” and “jokes”: Unpacking racial microaggressions in the K-12 classroom. G. C. Torino, D. P. Rivera, C. M. Capodilupo, K. L. Nadal ve D. W. Sue (Ed.), *Microaggression theory: Influence and implications* (s. 276–290). John Wiley & Sons.
- Kramer, N.S. (1995). Tarih Sümer'de başlar. (Çev: Muazzez İlmiye Çığ). Ankara: Türk Tarih Kurumu Basımevi.
- Kutanis R.Ö., Ulu, S. (2016). İşgücü Piyasalarında Ayrımcılığın Kaynakları. *Selçuk Ün. Sosyal Bilimler Enstitüsü. Dergisi*, 2016; (35): 359-372
- Kuş-Sailard. E. (2010). Ruhsal hastalara yönelik damgalamaya ilişkin psikiyatrist görüşleri ve öneriler. *Türk Psikiyatri Dergisi*, 21(1), 14-24.
- Kuş-Saillard E. (2006). *Bilgisayar destekli nitel veri analizi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Küçükarslan, E. (2019). *Meslek lisesi öğrencilerinin okul terkinde rol oynayan faktörler ve önleme stratejilerine ilişkin yönetici öğretmen ve öğrenci görüşleri: AB ülkeleri ile karşılaştırılması*. [Yüksek lisans tezi]. Ankara Üniversitesi.
- Laughter, J. (2014). Toward a theory of micro-kindness: developing positive actions in multicultural education. *International Journal of Multicultural Education*, 16(2), 2-14. <https://doi.org/10.18251/ijme.v16i2.842>
- Lee, I. C., Pratto, F. ve Johnson, B. T. (2011). Intergroup consensus/disagreement in support of groupbased hierarchy: An examination of socio-structural and psychocultural factors. *Psychological Bulletin*, 137(6), 1029-1064. <https://doi.org/10.1037/a0025410>
- Lewis, H. M. (2023). *Age-related microaggressions: A follow-up descriptive study* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Minnesota State University.

- Liden, R. C., Wayne, S. J., Jaworski, R. A. ve Bennett, N. (2004). Social loafing: A field investigation. *Journal of Management*, 30(2), 285-304.
- Lilienfeld, S. O. (2017). Microaggressions: Strong claims. *Inadequate Evidence Perspectives on Psychological Science*, 12(1), 138–169. <https://doi.org/10.1177/1745691616659391>
- Lilienfeld, S. O. (2019). Microaggression research and application: clarifications, corrections, and common ground. *Perspectivse on Psychological Science*, 15(1), 1-11. <https://doi.org/10.1177%2F1745691619867117>
- Lomax, T. (2015). Black women’s lives don’t matter in academia either, or why I quit academic spaces that don’t value Black women’s life and labor. *The Feminist Wire*. <http://www.thefeministwire.com/2015/05/black-womens-lives-dont-matter-in-academia-either-or-why-i-quit-academic-spaces-that-dont-value-black-womens-life/>
- Lopez, B. (2018). Unconscious bias in action. M. L.Martin, S. Heron, L. M. Walton ve M. Strickland (Ed.), *Diversity and inclusion in quality patient care* içinde (s. 69-74). Springer.
- Lui, P. P. ve Quezada, L. (2019). Associations between microaggression and adjustment outcomes: A meta-analytic and narrative review. *Psychol Bull*, 145(1), 45-78. <https://doi.org/10.1037/bul0000172>
- Madran, H. A. D. (2012). Sosyal kimlik ve ayrımcılık. K. Çayır ve M. Ayan Ceyhan (Ed.), *Ayrımcılık: Çok boyutlu yaklaşımlar* içinde (s. 73-86). Bilgi Üniversitesi Yayınları.
- Mann, S.E.A. (2020). Microaggressions in K-12 Schools: A Call for Culturally Proficient Leadership, [Yayımlanmamış doktora tezi]. Hood College.
- Mason, J. (2002). *Qualitative researching* (1. Baskı). Sage Publications.
- McKean, E. (2005). The new oxford American dictionary (Cilt 2). New York: Oxford Üniversitesi Yayınları

- Mellor, D. (2004). Responses to racism: A taxonomy of coping styles used by aboriginal Australians. *American Journal of Orthopsychiatry*, 74(1), 56–71. <https://doi.org/10.1037/0002-9432.74.1.56>
- Merriam, S.B. (2018). *Nitel araştırma desen ve uygulama için bir rehber* (S. Turan, Çev.). Nobel Akademik.
- Mete, M. (2023). Sosyal kimlik teorisi ve göçmen kimliğinin ötekileştirilmesi süreci: Stereotipleştirmeye yönelik psikopolitik bir analiz. *Akademik İncelemeler Dergisi*, 18(2), 469-488. <https://doi.org/10.17550/akademikincelemeler.1323189>
- Miller, A. G. (1982). Historical and contemporary perspectives on stereotyping. A. G. Miller (Ed.), *In the eye of the beholder: Contemporary issues in stereotyping* içinde (s. 1-41). Praeger.
- MEB (Millî Eğitim Bakanlığı) (2023). *2022-2023 örgün eğitim istatistikleri*. Millî Eğitim Bakanlığı, 29 Eylül 2023 tarihli yayın. https://sgb.meb.gov.tr/www/icerik_goruntule.php?KNO=508
- Minikel-Lacocque, J. (2013). Racism, college, and the power of words: Racial microaggressions reconsidered. *American Educational Research Journal*, 50(3), 432-465. <https://doi.org/10.3102/0002831212468048>
- Mogilevsky, M. (2016). 5 Microaggressions secular people often hear – and why they're wrong. *Everday Feminism*. <https://everydayfeminism.com/2016/06/microaggressions-against-secular-people/>
- Moors, A. C., Malley, J. E. ve Stewart, A. J. (2014). My family matters: Gender and perceived support for family commitments and satisfaction in academia among postdocs and faculty in STEM and Non-STEM fields. *Psychology of Women Quarterly*, 38, 460-474. <https://doi.org/10.1177/0361684314542343>
- Morse, J. M., Barrett, M., Mayan, M., Olson, K. ve Spiers, J. (2002). Verification strategies for establishing reliability and validity in qualitative research.

- International Journal of Qualitative Methods*, 1(2), 13–22. <https://doi.org/10.1177/160940690200100202>
- Nadal, K. L., Issa, M. A., Leon, J., Meterko, V., Wideman, M. ve Wong, Y. (2011a). Sexual orientation microaggressions: “Death by a Thousand Cuts” for lesbian, gay, and bisexual youth. *Journal of LGBT Youth*, 8(3), 234–259. <https://doi.org/10.1080/19361653.2011.584204>
- Nadal, K. L., Wong, Y., Griffin, K., Sriken, J., Vargas, V., Wideman, M. ve Kolawole, A. (2011b) Microaggressions and the multiracial experience. *International Journal of Humanities and Social Sciences*, 1(7), 36–44.
- Nadal, K. L., Griffin, K. E., Hamit, S., Leon, J., Tobio, M. ve Rivera, D. P. (2012). *Subtle and overt forms of islamophobia: Microaggressions toward Muslim Americans. Journal of Muslim Mental Health*. 4 (2), 15-37
- Norwood, K. J. ve Foreman, V. S. (2014). The ubiquitousness of colorism: Then and now. K. J. Norwood (Ed.), *Color matters: Skin tone bias and the myth of a postracial America* içinde (s. 9–20). Routledge/Taylor & Francis Group.
- Obear, K. (2016). *But I’m not racist! tools for well meaning whites*. McClean, VA Diffrence Press.
- Oberia H., ve Anand, İ.M. (2018). Unconscious bias: Thinking without thinking. *Human Resource Management International Digest*, 26(6), 14-17.
- OECD (2023), *Equity and Inclusion in Education: Finding Strength through Diversity*, OECD Publishing, Paris, <https://doi.org/10.1787/e9072e21-en>.
- Owen, J., Tao, K. ve Rodolfa, E. (2010). Microaggressions and women in short-term psychotherapy: Initial evidence. *The Counseling Psychologist*, 38(7), 923-946. <https://doi.org/10.1177/0011000010376093>
- Özan, M. B., Gündüzalp, S., Yaraş, Z. ve Polat, H. (2019). Eğitim kurumlarında sosyal kaytarma. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 36, 1-9.

- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.). Pegem Akademi.
- Petersen, T., Snartland, V., Becken, L. E. ve Olsen, K. M. (1997). Within-job wage discrimination and the gender wage gap: The case of Norway. *European Sociological Review*, 13(2), 199-213. <https://doi.org/10.1093/oxfordjournals.esr.a018212>
- Pierce, C., Carew, J., Pierce-Gonzalez, D. ve Willis, D. (1978). An experiment in racism: TV commercials. C. Pierce (Ed.), *Television and education* içinde (s. 62–88). Sage.
- Pratto, F., Sidanius, J. ve Levin, S. (2006). Social dominance theory and the dynamics of intergroup relations: Taking stock and looking forward, *European Review of Social Psychology*, 17(1), 271-320.
- Pratto, F., Sidanius, J., Stallworth, L. M. ve Malle, B. F. (1994). Social dominance orientation: A personality variable predicting social and political attitudes. *Journal of Personality and Social Psychology*, 67(4), 741-763.
- Rengi, Ö. (2021). *Eğitim Örgütlerinde Farklılıkların Yönetimi ve Kültürel Zekâ ile İlişisinin İncelenmesi* [Yayımlanmamış doktora tezi]. Kocaeli Üniversitesi
- Reynolds, R. (2010). “They think you’re lazy,” and other messages black parents send their black sons: An exploration of critical race theory in the examination of educational outcomes for black males. *Journal of African American Males in Education*, 1(2), 144–163.
- Rigby, K. ve Smith, P. K. (2010). Is bullying really on the rise? *Social Psychology of Education*, 14(4), 441–455. <https://doi.org/10.1007/s11218-011-9158-y>.
- Rose, C. A. ve Gage, N. A. (2017). Exploring the involvement of bullying among students with disabilities over time. *Exceptional Children*, 83(3), 298-314. <https://doi.org/10.1177/2F0014402916667587>
- Rosental, R. ve Babad, E. Y. (1985). Pygmalion in the gymnasium. *Educational Leadership*, 43(1), 36-39.

- Ross-Sheriff, F. (2012). Microaggression, women, and social work. *Journal of Women and Social Work*, 27(3), 233–236. <https://doi.org/10.1177/0886109912454366>
- Roy, L. A. ve Roxas, K. C. (2011). Whose deficit is this anyhow? Exploring counter-stories of Somali Bantu refugees' experiences in "doing school." *Harvard Educational Review*, 81(3), 521–541. <https://doi.org/10.17763/haer.81.3.w441553876k24413>
- Sahibinden (2023). *Kiralık daire*. https://www.sahibinden.com/kiralik-daire/istanbul-bagcilar-bagcilar-cinar-mh.?sorting=price_asc
- Sancar, R. ve Deryakulu, D. (2020). Öğretmeyi öğrenmek: Öğretmen adaylarının öğretimsel kararlarının etnometodolojik çözümlenmesi. *Journal of Qualitative Research in Education*, 8(3), 1029-1058. <https://doi.org/10.14689/issn.2148-2624.1.8c.3s.11m>
- Scully, M. A. ve Rowe, M. P. (2009). Bystander training within organizations. *Journal of the International Ombudsman Association*, 2(1), 1-9.
- Sears, W. ve Sears, M. (2003). *The baby book: Everything you need to know about your baby from birth to age two*. Little Brown & Company.
- Seçgin, F. (2021). Kalıp yargı ve önyargıyı fark etme becerisine yönelik kazanımların sosyal bilgiler dersi öğrenme alanları ve ders kitaplarına yansımaları. *Akademik Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 8(50), 190-208. <http://dx.doi.org/10.29228/SOBIDER.49405>
- Serbes, M. (2023). Türkiyede eğitim gören yabancı uyruklu öğrenci sayısı 998 bin 567. *Gazetememur*. <https://gazetememur.com/egitim/turkiyede-egitim-goren-yabanci-uyruklu-ogrenci-sayisi-998-bin-567,lzSbq1SY3UOiTmYMIsqRzg>
- Seven, M., Özmen, A., Engin, A. ve Kızılırmak, E. (2013). Öğrenme ve öğretme teknikleri. M. A. Seven (Ed.), *Gelişim, öğrenme, öğrenme kuramları*. Erzurum: Atatürk Üniversitesi Açıköğretim Fakültesi Yayınları.

- Shorter-Gooden, K. (2004). Multiple resistance strategies: How African American women cope with racism and sexism. *Journal of Black Psychology*, 30(3), 406–425. <https://doi.org/10.1177/0095798404266050>
- Sidanius, J. ve Pratto, F. (1993). The inevitability of oppression and the dynamics of social dominance. P. Sniderman, P. E. Tetlock ve E. G. Carmines (Ed.), *Prejudice, politics, and the American dilemma* içinde (s. 173-211). Stanford University Press.
- Sidanius, J. ve Pratto, F. (1999). *Social dominance: An intergroup theory of social hierarchy and oppression*. Cambridge University Press.
- Sidanius, J., Pratto, F. ve Bobo, L. (1994). Social dominance orientation and the political psychology of gender: A case of invariance? *Journal of Personality and Social Psychology*, 67, 998–1011. <https://doi.org/10.1037/0022-3514.67.6.998>
- Singleton, G. E. (2015). *Courageous conversations about race: A fieldguide for achieving equity in schools* (2. Baskı). CORWIN.
- Smith, A. (2022). What to know about microaggressions. *Medical News Today*. <https://www.medicalnewstoday.com/articles/microaggressions>
- Solórzano, D. G. ve Yosso, T. J. (2001). Critical race and LatCrit theory and method: Counter-storytelling. *International Journal of Qualitative Studies in Education*, 14(4), 471–495. <https://doi.org/10.1080/09518390110063365>
- Spears, R. ve Haslam, S. A. (1997). Stereotyping and the burden of cognitive load. R. Spears, P. J. Oakes, N. Ellemers ve S. A. Haslam (Ed.), *The social psychology of stereotyping and group life* içinde (s. 171–207). Blackwell Publishing.
- Sue, D. W., Capodilupo, C. M., Torino, G. C., Bucceri, J. M., Holder, A. M. B., Nadal, K. L. ve Esquilin, M. (2007a). Racial microaggressions in everyday life: Implications for clinical practice. *American Psychologist*, 62(4), 271–286. <https://doi.org/10.1037/0003-066X.62.4.271>

- Sue, D. W., Bucci, J., Lin, A. I., Nadal, K. L. ve Torino, G. C. (2007b). Racial microaggressions and the Asian American experience. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 13(1), 72–81. <https://psycnet.apa.org/doi/10.1037/1099-9809.13.1.72>
- Sue, D. W., Capodilupo, C. M., Nadal, K. L. ve Torino, G. C. (2008a). Racial microaggressions and the power to define reality. *American Psychologist*, 63(4), 277–279. <https://doi.org/10.1037/0003066X.63.4.277>
- Sue, D. W., Capodilupo, C. M. ve Holder, A. M. B. (2008b). Racial microaggressions in the life experience of Black Americans. *Professional Psychology: Research and Practice*, 39, 329–336.
- Sue, D. W., Nadal, K. L., Capodilupo, C. M., Lin, A. I., Torino, G. C., & Rivera, D. P. (2008c). Racial microaggressions against Black Americans: Implications for counseling. *Journal of Counseling and Development*, 86, 330–338. <https://doi.org/10.1002/j.1556-6678.2008.tb00517.x>
- Sue, D. W., Nadal, K. L., Capodilupo, C. M., Lin, A. I., Torino, G. C., ve Rivera, D. P. (2008d). Racial microaggressions against black Americans: Implications for counseling, *Journal of Counseling & Development*, 86(3), 330–338.
- Sue, D. W., Capodilupo, C. M., ve Holder, A. M. B. (2008e). Racial microaggressions in the life experiences of black Americans, *Professional Psychology: Research and Practice*, 39(3), 329–336.
- Sue, D. W., Lin, A. I., Torino, G. C., Capodilupo, C. M. ve Rivera, D. P. (2009). Racial microaggressions and difficult dialogues on race in the classroom. *Cultural Diversity and Ethnic Minority Psychology*, 15(2), 183–190. <https://doi.org/10.1037/a0014191>
- Sue, D. W. (Ed.). (2010a). *Microaggressions and marginality: Manifestations, dynamics, and impacts*. Wiley

- Sue, D. W. (2010b). *Microaggressions in everyday life: Race, gender, and sexual orientation*. John Wiley.
- Sue, D. W. (2012). *Derald wing sue named to UNESCO multicultural effort*. Teachers College. <https://www.tc.columbia.edu/articles/2012/september/derald-wing-sue-namedtounesco-multicultural-effort>
- Sue D. W., Sue, D., Neville, H. A. ve Smith, L. (2019). *Counseling the culturally diverse: Theory and practice* (8. Baskı). John Wiley & Sons.
- Sue, D. W. ve Spanierman, L. (2020). *Microaggression in everyday life*. John Wiley & Sons.
- Şimşek, H. ve Şahin, S. (2013). İlköğretim ikinci kademe öğrencilerinde okulu bırakma eğilimi ve nedenleri (Şanlıurfa İli Örneği), Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi, 12(2), 41-72.
- Tajfel, H. ve Turner, J. (1979). An integrative theory of intergroup conflict. W. Austin ve S. Worchel (Ed.), *The social psychology of intergroup relations* içinde (s. 33-47). Brooks/Cole.
- Tajfel, H. ve Forgas, J. P. (1981). Social categorization: Cognitions, values and groups. J. P. Forgas (Ed.), *Social cognition: Perspectives on everyday understanding* içinde (s. 113-141). Academic Press.
- Tajfel, H. ve Turner, J. C. (1985). The social identity theory of intergroup behavior. W. G. Austin ve S. Worchel (Ed.), *Psychology of intergroup relations* içinde (s. 6-24). Nelson-Hall.
- Tajfel, H., Billig, M. G., Bundy, R. P. ve Flament, C. (1971). Social categorization and intergroup behaviour. *European Journal of Social Psychology*, 1(2), 149-178. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2420010202>
- Taylor, S. E., Peplau, L. A. ve Sears, D. O. (2006). *Social psychology*. Prentice Hall.
- Tezcan, F. (2021). Damgalanan bir yaşam tarzı olarak bekârlık. *Sosyoloji Dergisi*, 41-42, 81-115.

- Thai, C. J., Lyons, H. Z., Lee, M. R. ve Iwasaki, M. (2017). Microaggressions and self-esteem in emerging Asian American adults: The moderating role of racial socialization. *Asian American Journal of Psychology*, 8(2), 83–93. <https://doi.org/10.1037/aap0000079>
- The Global Language Monitor (2015). *Microaggression is the top word of the year for global English*. <https://languagemonitor.com/global-english/microaggression-is-the-top-word-of-the-year-for-global-english-2015/>
- Torres, L. ve Taknint, J.T. (2015). Ethnic microaggressions, traumatic stress symptoms, and Latino depression: A moderated mediational model. *J Couns Psychol*, 62(3), 393-401. <https://doi.org/10.1037/cou0000077>
- Trepagnier, B. (2010) *Silent Racism; how ewll meaning wwwhite people perpatuate the racial divie* (2. Baskı). Paradigm Publishers.
- Turner, J. C. (1975). Social comparison and social identity: Some prospects for intergro behaviour. *European Journal of Social Psychology*, 5, 1-34. <https://doi.org/10.1002/ejsp.2420050102>
- Türk Dil Kurumu (2024). *Türkçe sözlük*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Ulu, M. (2019). *Sosyal psikoloji bağlamında önyargı ve din*. Çamlıca Yayınları.
- Umar, N.F., Rafli, M., Mentari, N.N. ve Fahita, N. (2023). The effectiveness of teacher gender bias microaggression prevention intervention programs in elementary schools. *Educational Guidance and Counseling Development Journal*, 6(1), 37-43.
- Uygur, S.S., Sarı, D. ve Baş, U.A. (2018). Kültüre duyarlı psikolojik danışma bağlamında mikrosaldırıcılık: Ayrımcılığın örtük hali. *Türk Psikolojik Danışma ve Rehberlik Dergisi*, 8(51), 143-189.

- Uzun, M., Gümüşçağlayan, G. ve Kağnıcı, D. (2021). Examining microaggression experiences of women: The case of İzmir. *Kadın/Woman 2000, Journal for Women's Studies*, 22(2), 1,18. <https://doi.org/10.33831/jws.v22i2.190>
- Waasdorp, T. E., Pas, E. T., Zablotsky, B. ve Bradshaw, C. P. (2017). Ten-year trends in bullying and related attitudes among 4th- to 12th-graders. *Pediatrics*, 139(6), 1–8. <https://doi.org/10.1542/peds.2016-2615>
- WEB 1 (2005). Engelliler Hakkında Kanun, <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/1.5.5378.pdf>, 29 Temmuz, 2024
- WEB 2 (2024). Kamu Kurum ve Kuruluşlarında Çalışan Personelin Kılık ve Kıyafetine Dair Yönetmelik, <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuatmetin/3.5.85105.pdf>, 29 Temmuz 2024
- WEB 3 (2024). Millî Eğitim Bakanlığı Bağlı Okul Öğrencilerinin Kılık ve Kıyafetlerine Dair Yönetmelik, <https://www.mevzuat.gov.tr/MevzuatMetin/3.5.20123959.pdf> 29 Temmuz 2024.
- WEB 4 (2024). Millî Eğitim Bakanlığına Bağlı Eğitim Kurumlarına Yönetici Seçme ve Görevlendirme Yönetmeliğı, <https://www.resmigazete.gov.tr/eskiler/2021/02/20210205.pdf>, 30 Temmuz 2024.
- WEB 5 (2017). Millî Eğitim Bakanlığı Öğretmen Atama ve Yer Değıştirme Yönetmeliğı https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2017_11/08144242_mevzuat.pdf, 1 Ağustos 2024.
- WEB 6 (1965). Devlet Memurları Kanunu <https://www.mevzuat.gov.tr/mevzuat?MevzuatNo=657&MevzuatTur=1&MevzuatTertip=5> 2 Ağustos 2024.
- Williams, M. T. (2020). Microaggressions: Clarification, evidence, and impact. *Perspectives on Psycho- logical Science*, 15(1), 3-26. <https://doi.org/10.1177/1745691619827499>

- Wintner, S., Almeida, J. ve Hamilton-Mason, J. (2017). Perceptions of microaggression in K-8 school settings: An exploratory study. *Children and Youth Services Review*, 79, 594–601. <https://doi.org/10.1016/j.childyouth.2017.07.020>
- Woll, H. (2013). Process Diary as Methodological Approach in Longitudinal Phenomenological Research. *Indo-Pacific Journal of Phenomenology*, 13(2), 1–11. <https://doi.org/10.2989/IPJP.2013.13.2.2.1176>
- Wubbels, T., & Brekelmans, M. (2005). Two decades of research on teacher–student relationships in class. *International Journal of Educational Research*, 43, 6–24. <http://dx.doi.org/10.1016/j.ijer.2006.03.003>
- Xie, T. (2019). *Responding to microaggressions: Evaluation of bystander intervention strategies* [Yayımlanmamış doktora tezi]. [Utah State University](http://www.utahstate.edu/).
- Yang, Y. ve Wright C. D. (2018). Gendered Microaggressions in Science, Technology, Engineering, and Mathematics. *Leadership and Research in Education*, 4 (spec iss) 28-45
- Yentür, H. (2021). *Sosyal kimlik kuramı çerçevesinde işyerlerinde lider davranışlarının incelenmesi* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Dokuz Eylül Üniversitesi.
- Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2021). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (6. Baskı). Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, M. ve Üstüner, M. (2021) Öğretmenlerinin kişilik özellikleri ile önyargıları arasındaki ilişki. *Batman Üniversitesi Yaşam Bilimleri Dergisi*, 11(1), 106-125.
- Yıldız, Z. (2014). Sosyal bilişsel öğrenme kuramı ve din öğretimi. *Süleyman Demirel Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, (33), 147-161.
- Yılmaz, O. (2019). *Kaynaştırma yoluyla eğitim alan öğrencilere yönelik engellilik temelinde yapılan mikrosaldırıları: Okul psikolojik danışmanı bakış açısı* [Yayımlanmamış yüksek lisans tezi]. Boğaziçi Üniversitesi.
- Yosso, T., Smith, W., Ceja, M. ve Solórzano, D. (2009). Critical race theory, racial microaggressions, and campus racial climate for Latina/o undergraduates. *Harvard*

- Educational Review*, 79(4), 659–691. <https://doi.org/10.17763/haer.79.4.m6867014157m7071>
- Young, G. (2003). Dealing with difficult classroom dialogue. P. Bronstein ve K. Quina (Ed.), *Teaching gender and multicultural awareness: Resources for the psychology classroom* içinde (s. 347–360). American Psychological Association.
- Young, K., Anderson, M. ve Stewart, S. (2014). Hierarchical microaggressions in higher education. *Journal of Diversity in Higher Education*, 8(1), 61–71.
- Zakaria, N. (2000). The effects of cross-cultural training on the acculturation process of the global workforce. *International Journal of Manpower*, 21(6), 492–510. <https://doi.org/10.1108/01437720010377837>
- Zimmerman, D. H. (1978). Ethnomethodology. *The American Sociologist*, 13(1), 6-15.
- Zorbaz, O. ve Özer, A. (2020). Okul terk riskini etkileyen öğrenci özellikleri, bir okuldan diğerine farklı mıdır? *Eğitim ve Bilim*, 45(202), 191-210. doi: 10.15390/EB.2020.8266

EKLER

Ek A. Okul Hakkında Demografik Bilgiler Formu

Ek B. Okul Yöneticileri Görüşme Formu

Ek C. Öğretmen Görüşme Formu

EK D. Okul Yöneticileri Onam Formu

EK E. Öğretmen Onam Formu

EK F. MEB İzinleri

EK G. Etik Kurul Onayı

EK H. Benzerlik Oranı

EK A. OKUL HAKKINDA DEMOGRAFİK BİLGİLER

Okulun Adı:	
Okulu Türü:	
Okulun Adresi:	
Okulun Web Sayfası:	
Okuldaki Müdür Yardımcısı Sayısı:	
Okuldaki Öğretmen Sayısı:	
Kadın: ☐	
Erkek: ☐	
Okuldaki öğretmenlerin ortalama hizmet yılı	
0-5: ☐	
6-10: ☐	
11-15: ☐	
16-20: ☐	
21+ : ☐	
Okulda Bulunan Tesisler:	
Spor salonu: ☐	
Yüzme havuzu: ☐	
Konferans salonu: ☐	
Kantin: ☐	
Yemekhane: ☐	
Diğer: ☐	
Okulda Kullanılan Teknolojiler:	
Okuldaki Öğrenci sayısı:	
Kız: ☐	
Erkek: ☐	
Okuldaki engelleri öğrenci sayısı:	
Bedensel: ☐	
Zihinsel: ☐	
Okulda tek ebeveynli öğrenci sayısı:	
Öğrencinin velisi:	
Anne: ☐	
Baba: ☐	
Diğer: ☐	
Okuldaki ailelerin eğitim durumu:	
İlkokul: ☐	
Ortaokul: ☐	
Lise: ☐	
Üniversite: ☐	
Yüksek Lisans: ☐	
Doktora: ☐	
Okuldaki ailelerin sosyo ekonomik durumu:	
Okulunuzda hâkim olan kültür hakkında neler söylersiniz?	
Başarı: ☐	
Destek: ☐	

Bürokrasi ağırlıklı ☐ Diğer: (Açıklayınız)	
Ekleme istedikleriniz...	



EK B. OKUL YÖNETİCİLERİ GÖRÜŞME FORMU

Merhaba Değerli Müdürüm, hoş geldiniz. Öncelikle zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Araştırma sürecinde okuldaki iletişim üzerine odaklanırken sizin görüşlerinize ihtiyaç duyuyorum. Bu görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm de kişisel bilgileriniz ile ilgili sorular yer almaktadır. İkinci bölümde size açık uçlu sorular sorulmuştur. Bu görüşmemiz yaklaşık 40 dakikanızı alacak. Eğer izin verirseniz bu görüşmenin ses kaydını almak isterim. Eğer istemezseniz kayıt almayabilirim. Kişisel bilgileriniz bende saklı kalacak ve isminiz hiçbir şekilde kullanılmayacaktır. Başlamadan önce sormak ya da söylemek istedikleriniz var ise sizi dinlemek ve cevaplamak isterim. Göstereceğiniz ilgi için katkınız için şimdiden teşekkür ederim.

Görüşme Tarihi:	
Görüşülen Müdür:	
Görüşme Saati:	
BÖLÜM I	KİŞİSEL BİLGİLER
	Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek () Medeni haliniz: Evli () Bekâr () Eğitim durumunuz: Lisans () Yüksek Lisans () Doktora () Şu an çalıştığınız kurumdaki çalışma süreniz (Yıl Olarak Belirtiniz): Mesleki kıdeminiz (Yıl Olarak Belirtiniz): Yaşınız: Branşınız:
BÖLÜM II	SORULAR
	1- Okulunuzdaki iletişim ortamı hakkında neler söylersiniz?
	2- Kişisel önyargılarınız için neler söylersiniz?
	3- Sizce kişisel önyargılarınız nelerden etkilenmiştir.
	4- Okulunuzdaki örtük önyargı hakkında neler söylersiniz?
	5- Sizce örtük önyargılar nasıl ifade edilir? Örnekler verir misiniz?
	6- Örtük önyargıları dili microagresyondur (Bouley ve Reinking, 2021, s. 15) tanımından yola çıkarak Mikroagresyon ifadesi hakkında neler söyleyebilirsiniz?

	7- Okulunuzdaki mikroagresyon olduğu herhangi bir durumun ne kadar farkındasınız?
	8- Farkındaysanız mikroagresyonların yönü hakkında neler söylersiniz? Örnekler verir misiniz? Öğretmenden-öğretmene Öğretmenden-öğrenciye Öğrenciden-öğretmene Öğrenciden-öğrenciye
	9- “Olur böyle şeyler”, “Abartıyorsunuz” gibi ifadeleri hangi durumlarda kullanırsınız?
	10- Öğretmenlerinize ve öğrencilerinize nasıl hitap edersiniz?
	11- Okulda görev dağılımı yaparken neleri dikkate alırsınız?
	12- Sınıflarınızı akademik başarılarına göre nasıl gruplandırırırsınız?
	13- Okulunuzda çevresel düzenlemelerde kullandığınız görsel ve yazılı malzemelerin verdiği mesajlar hakkında neler söylersiniz?
	14- Sizce okulunuzdaki mikroagresyonların nasıl sonuçları olabilir? Müdür açısından Öğretmenler açısından Öğrenciler açısından
	15- Sizce Okuldaki mikroagresyonların önlenmesi noktasında okul müdürüne ne gibi görevler düşmektedir?
	16- Sınıfta göçmen öğrencilerin olduğu bir öğretmen öğrencilerin sınıfta izole şekilde kaldıklarını dersi anlamadıklarını, derse katılmadıklarını, esprileri bile anlamadıklarını, sadece kelimelerle kendilerini ifade ettiklerini ve bu durum dersin işleyişini bozduğunu diğer öğrencilere haksızlık olduğunu size söylüyor. Bu öğretmene neler söylersiniz?
	17- Eklemek istedikleriniz

EK C. ÖĞRETMENLER İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Merhaba Değerli Öğretmenim, hoş geldiniz. Öncelikle zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Araştırma sürecinde okuldaki iletişim üzerine odaklanırken sizin görüşlerinize ihtiyaç duyuyorum. Bu görüşme formu 2 bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm de kişisel bilgileriniz ile ilgili sorular yer almaktadır. İkinci bölümde size açık uçlu sorular sorulmuştur. Bu görüşmemiz yaklaşık 40 dakikanızı alacak. Eğer izin verirseniz bu görüşmenin ses kaydını almak isterim. Eğer istemezseniz kayıt almayabilirim. Kişisel bilgileriniz bende saklı kalacak ve isminiz hiçbir şekilde kullanılmayacaktır. Başlamadan önce sormak ya da söylemek istedikleriniz var ise sizi dinlemek ve cevaplamak isterim. Göstereceğiniz ilgi için katkınız için şimdiden teşekkür ederim.

Görüşme Tarihi:	
Görüşülen Öğretmen:	
Görüşme Saati:	
BÖLÜM I	KİŞİSEL BİLGİLER
	A- Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek () B- Medeni haliniz: Evli () Bekâr () C- Eğitim durumunuz: Lisans () Yüksek Lisans () Doktora () D- Şu an çalıştığınız kurumdaki çalışma süreniz (Yıl Olarak Belirtiniz): E- Mesleki kıdeminiz (Yıl Olarak Belirtiniz): F- Yaşınız: G- Branşınız:
BÖLÜM II	SORULAR
	1- Okulunuzdaki iletişim ortamı hakkında neler söylersiniz?
	2- Sınıfınızdaki iletişim ortamı hakkında neler söylersiniz?
	3- Kişisel önyargılarınız için neler söylersiniz?
	4- Sizce kişisel önyargılarınız nelerden etkilenmiştir.
	5- Sınıfınızdaki örtük önyargı hakkında neler söylersiniz?
	6- Sizce örtük önyargılar sınıfınızda nasıl ifade edilir? Örnekler verir misiniz?
	7- Örtük önyargıları dili mikroagresyondur (Bouley ve Reinking, 2021, s. 15) tanımından yola çıkarak sınıfınızdaki Mikroagresyon ifadesi hakkında neler söyleyebilirsiniz?

	8- Sınıfınızda mikroagresyon olan herhangi bir durumun ne kadar farkındasınız?
	9- Farkındaysanız mikroagresyonların yönü hakkında neler söylersiniz? Örnekler verir misiniz? e) Öğrenciden-öğrenciye f) Kız öğrenciden erkek öğrenciye g) Erkek öğrenciden kız öğrenciye h) Yaşı büyük öğrenciden yaşı küçük öğrenciye i) Diğer.....
	10- Okulunuzdaki/ sınıfınızdaki mikroagresyonlar sizce daha çok hangi şekilde ortaya çıkıyor?
	11- Siz ve öğrencileriniz “Olur böyle şeyler”, “Abartıyorsunuz” gibi ifadeleri hangi durumlarda kullanırsınız?
	12- “Erkek öğretmenler ile benzer niteliklere (beceri, eğitim düzeyi, yetkinlik...) sahip olmanıza rağmen ikinci plana bırakıldığınız durumlarla karşılaştınız mı?” Örnekler verir misiniz?
	13- Geçmişte ya da günümüzde göz ardı edildiğiniz davranışlar ile karşılaştınız mı? (Konuşurken konuşmanızın kesildiği, toplantılarda veya selamlaşmalarda göz ardı vb.)
	14- Meslektaşlarınıza ve öğrencilerinize nasıl hitap edersiniz?
	15- Okulunuzda ve sınıfınızda çevresel düzenlemelerde kullandığınız görsel ve yazılı malzemelerin verdiği mesajlar hakkında neler söylersiniz?
	16- Sizce okulunuzdaki mikroagresyonların nasıl sonuçları olabilir? c- Müdür açısından d- Öğretmenler açısından e- Öğrenciler açısından
	17- Sizce Okuldaki mikroagresyonların önlenmesi noktasında öğretmene ne gibi görevler düşmektedir?
	18- Okul müdürünüz, okulunuzda yeni bir projenin görev dağılımında konunun uzmanı siz olmanıza rağmen konu hakkında daha az tecrübeli kadın/ erkek yeni atanan bir başka bir meslektaşınıza görevi verdiğinde... a) Ne düşünürsünüz? b) Nasıl bir cevap verirsiniz? c) Hem cinsiniz olduğunda görevi alan tepkiniz ne olur?
	19- Ekleme istedikleriniz....

EK D. OKUL YÖNETİCİLERİ İÇİN ONAM FORMU

Değerli Okul Yöneticilerimiz,

İstanbul Okan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programında doktora öğrencisi Elgiz Henden tarafından Prof. Dr. Aytaç Göğüş danışmanlığında yürütülen, Ocak 2023-Ocak 2024 tarihleri arasında yapılacak “Okul Ortamında Mikroagresyon: Yönetici ve Öğretmen Söylem Analizi” adlı doktora tez araştırmasına katılımınızı ve izinlerinizi rica ediyoruz.

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler):.....

Araştırma Uygulaması: O Görüşme

Araştırmada okulunuzda yedinci ve sekizinci sınıflarda derse giren branş öğretmenler ile ve sizinle yapılacak görüşmeler için izninizi rica ediyoruz. Araştırmacı sizinle en fazla 40 dakikanızı alacak görüşmeler gerçekleştirecektir. Görüşmede size kişisel ve açık uçlu sorular sorulacaktır. Görüşmeler sırasında en sık kullanılan yöntem olan not alma yöntemi kullanılacak ve ses kaydı alınacaktır. Ses kayıtlarının deşifresi görüşme yapılan kişiye gönderilerek doğrulamaları istenecektir. Bu araştırmanın sonuçlarından elde edilen veriler doğrultusunda “Farkındalık Eğitimi” hazırlanacak ve bu eğitim okulunuzda seminer döneminizde sizlere sunulacaktır.

Araştırma T.C. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün ve okul yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup **gizli tutulacaktır**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Elgiz Henden

İletişim bilgileri :

İmza:

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

...../...../.....

Katılımcı Adı-Soyadı:

İmza:

Telefon Numarası:

Mail adresi:

EK E. ÖĞRETMENLER İÇİN ONAM FORMU

Değerli Öğretmenim,

İstanbul Okan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programında doktora öğrencisi Elgiz Henden tarafından Prof. Dr. Aytaç Göğüş danışmanlığında yürütülen, Ocak 2023-Ocak 2024 tarihleri arasında yapılacak “Okul Ortamında Mikroagresyon: Yönetici ve Öğretmen Söylem Analizi” adlı doktora tez araştırmasına katılımınızı ve izinlerinizi rica ediyoruz.

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler):

Araştırma Uygulaması: O Görüşme

Araştırmada sizinle yapılacak görüşmeler için izninizi rica ediyoruz. Araştırmacı sizinle en fazla 40 dakikanızı alacak görüşmeler gerçekleştirecektir. Görüşmede size kişisel ve açık uçlu sorular sorulacaktır. Görüşmeler sırasında en sık kullanılan yöntem olan not alma yöntemi kullanılacak ve ses kaydı alınacaktır. Ses kayıtlarının deşifresi görüşme yapılan kişiye gönderilerek doğrulamaları istenecektir. Bu araştırmanın sonuçlarından elde edilen veriler doğrultusunda “Farkındalık Eğitimi” hazırlanacak ve bu eğitim okulunuzda seminer döneminizde sizlere sunulacaktır

Araştırma T.C. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü’nün ve okul yönetiminin izni ile gerçekleşmektedir. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup **gizli tutulacaktır**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Elgiz Henden

İletişim bilgileri :

İmza:

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

...../...../.....

Katılımcı Adı-Soyadı:

İmza:

Telefon Numarası:

Mail adresi:

EK F. MEB İZİNLERİ



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü



Sayı : E-59090411-44-75184517
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Elgiz HENDEN)

27.04.2023

İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜNE
(Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü)

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) Valilik Makamının 27.04.2023 tarihli ve E-59090411-20-75119295 sayılı oluru.

Valilik Makamının Anket ve Araştırma İzni konulu ilgi (b) oluru ve kullanılması uygun görülen ölçme araçlarının Müdürlüğümüzce mühürlenmiş örnekleri ekte gönderilmiştir.

İlgi (a) genelgenin 28. maddesinde; "Araştırma uygulama izni alan kamu kurum ve kuruluşları, uluslararası kuruluşlar, üniversiteler, sivil toplum kuruluşları ve araştırmacılar tamamladıkları bilimsel araştırma ile ilgili sonuç raporlarını, izni aldıkları ilgili birime çalışma bitiminden itibaren 30 gün içerisinde göndereceklerdir." ifadesi yer almaktadır.

Olur gereğince işlem yapılması ve araştırma sonuç raporunun ekte sunulan örneğe göre Müdürlüğümüz Strateji Geliştirme Şubesine gönderilmesi hususlarında gereğini arz ederim.

Hüseyin AYDIN
İl Millî Eğitim Müdürü a.
İl Müdür Yardımcısı

Ek:
1- Valilik Oluru (1 Sayfa)
2- Rapor Örneği
3- Ölçekler

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 32 Bilgi İçin : Aykut ÇELİK
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : Büro Hizmetleri
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden edf2-7bf6-39b7-a8f2-2b3b kodu ile teyit edilebilir.



T.C.
İSTANBUL VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-59090411-20-75119295
Konu : Anket ve Araştırma İzni (Elgiz HENDEN)

27/04/2023

VALİLİK MAKAMINA

İlgi : a) Yenilik ve Eğitim Teknolojileri Genel Müdürlüğünün 21.01.2020 tarihli ve 2020/2 sayılı genelgesi.
b) İstanbul Okan Üniversitesinin 11.04.2023 tarihli ve 35111711/22 sayılı yazısı.
c) Müdürlüğümüz Araştırma ve Anket Komisyonunun 24.04.2023 tarihli tutanağı.

Araştırma Konusu : Okul Ortamında Mikroagresyon: Yönetici ve Öğretmen Söylem Analizi
Araştırma Türü : Anket
Araştırma Yeri : [REDACTED]
Araştırma Kişiler : Ortaokul Yöneticileri, Öğretmenleri
Araştırmanın Süresi : 2022 - 2023 Eğitim - Öğretim Yılı

Yukarıda bilgileri verilen araştırmanın; 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa aykırı olarak kişisel veri istenmemesi, öğrenci velilerinden açık rıza onayı alınması, bir örneği Müdürlüğümüzde muhafaza edilen mühürlü ve imzalı veri toplama araçlarının kurumlarınıza araştırmacı tarafından ulaştırılarak uygulanması, katılımcıların gönüllülük esasına göre seçilmesi, araştırma sonuç raporunun kamuoyuyla paylaşılması ve araştırma bittikten sonra 2 (iki) hafta içerisinde Müdürlüğümüze gönderilmesi, okul idarelerinin denetim, gözetim ve sorumluluğunda, eğitim ve öğretimi aksatmayacak şekilde, ilgi (a) genelge esasları dâhilinde uygulanması kaydıyla Müdürlüğümüzce uygun görülmektedir.

Makamınızca da uygun görüldüğü takdirde olurlarınıza arz ederim.

Levent YAZICI
İl Millî Eğitim Müdürü

OLUR
Dr. Hasan Hüseyin CAN
Vali a.
Vali Yardımcısı

Ek:
1- İlgi (b) Yazı ve Ekleri (9 Sayfa)
2- İlgi (c) Tutanak (1 Sayfa)

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.
Adres : Binbirdirek Mah. İmran Öktem Cad. No: 1 Sultanahmet Fatih İstanbul Belge Doğrulama : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Telefon : 0212 384 36 32 Bilgi İçin : Aykut ÇELİK
E-posta : stratejigelistirme34@meb.gov.tr Unvanı : Büro Hizmetleri
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr İnternet Adresi : <http://istanbul.meb.gov.tr/>
Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 3042-cc33-35da-84e1-889a kodu ile teyit edilebilir.

74169352/23

İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü ANKET ARAŞTIRMA KOMİSYONU DEĞERLENDİRME FORMU								
ARAŞTIRMA SAHİBİNİN								
Adı Soyadı			Elgiz HENDEN					
Kurumu / Üniversitesi			Okan Üniversitesi					
Araştırma Yapılacak İller			İstanbul					
Araştırma Yapılacak Eğitim Kurumu ve Kademesi			Ortaokullar					
Araştırmanın Konusu			Okul Ortamında Mikroagresyon: Yönetici ve Öğretmen Söylem Analizi					
Üniversite / Kurum Onayı			Var					
Veri Toplama Araçları								
MEB 21/01/2020 tarih ve 1563890 sayılı 2020/2 Genelge Kapsamında Araştırma, Yarışma ve Sosyal Etkinlik İzinlerinde Dikkat Edilecek Hususlar								
Maddeler	Uygun	Uygun Değil	Maddeler	Uygun	Uygun Değil	Maddeler	Uygun	Uygun Değil
2020/2 Genelgenin 1. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 2. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 3. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 4. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 5. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 6. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 7. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 8. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 9. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 10. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 11. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 12. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 13. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 14. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 15. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 16. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 17. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 18. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 19. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 20. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 21. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 22. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 23. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 24. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 25. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 26. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 27. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 28. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 29. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 30. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 31. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 32. Maddesi	☐	☐	2020/2 Genelgenin 33. Maddesi	☐	☐
2020/2 Genelgenin 34. Maddesi	☐	☐						
KOMİSYON GÖRÜŞÜ								
Veri toplama araçlarının eğitim-öğretimi aksatmayacak şekilde gönüllülük esasına dayalı olarak uygulanması ve araştırma sonuç raporunun müdürlüğümüzden izin alınmadan kamuoyuyla paylaşılması koşuluyla yürütülmesinde bir sakınca bulunmamaktadır ☐ bulunmaktadır ☒								
Komisyon Kararı			Oybirliğiyle Alınmıştır.					
KOMİSYON								
Açıklama:			Ünvan-Adı Soyadı-İmza					
			(Eğ...04.2023) Üye:					
			(Eğ...04.2023) Üye:					
			(Eğ...04.2023) Üye:					

EK 1- OKUL YÖNETİCİLERİ İÇİN ONAM FORMU



Değerli Okul Yöneticilerimiz,

İstanbul Okan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programında doktora öğrencisi Elgiz Henden tarafından Prof. Dr. Aytaç Göğüş danışmanlığında yürütülen, Ocak 2023-Ocak 2024 tarihleri arasında yapılacak "Okul ortamında Mikroagresyon: Yönetici ve Öğretmen Söylem Analizi" adlı doktora tez araştırmasına katılımınızı ve izinlerinizi rica ediyoruz.

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler):

Araştırma Uygulaması: Görüşme

Araştırmada okulunuzda yedinci ve sekizinci sınıflarda derse giren branş öğretmenler ile ve sizinle yapılacak görüşmeler için izninizi rica ediyoruz. Araştırmacı sizinle en fazla 40 dakikanızı alacak görüşmeler gerçekleştirecektir. Görüşmede size kişisel ve açık uçlu sorular sorulacaktır. Görüşmeler sırasında en sık kullanılan yöntem olan not alma yöntemi kullanılacak ve ses kaydı alınacaktır. Ses kayıtlarının deşifresi görüşme yapılan kişiye gönderilerek doğrulamaları istenecektir. Bu araştırmanın sonuçlarından elde edilen veriler doğrultusunda "Farkındalık Eğitimi" hazırlanacak ve bu eğitim okulunuzda seminer döneminizde sizlere sunulacaktır.

Araştırma T.C. İstanbul İl Milli Eğitim Müdürlüğü'nün ve okul yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup **gizli tutulacaktır**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir.

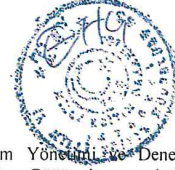
Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Elgiz Henden
İletişim bilgileri :
İmza:

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcı Adı-Soyadı:
İmza:
Telefon Numarası:
Mail adresi:

EK 2- ÖĞRETMENLER İÇİN ONAM FORMU



Değerli Öğretmenim,
İstanbul Okan Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Programında doktora öğrencisi Elgiz Henden tarafından Prof. Dr. Aytaç Göğüş danışmanlığında yürütülen, Ocak 2023-Ocak 2024 tarihleri arasında yapılacak "Okul Ortamında Mikroagresyon: Yönetici ve Öğretmen Söylem Analizi" adlı doktora tez araştırmasına katılımınızı ve izinlerinizi rica ediyoruz.

Araştırmanın Yapılacağı Yer(ler):

Araştırma Uygulaması: ☒ Görüşme

Araştırmada sizinle yapılacak görüşmeler için izninizi rica ediyoruz. Araştırmacı sizinle en fazla 40 dakikanızı alacak görüşmeler gerçekleştirecektir. Görüşmede size kişisel ve açık uçlu sorular sorulacaktır. Görüşmeler sırasında en sık kullanılan yöntem olan not alma yöntemi kullanılacak ve ses kaydı alınacaktır. Ses kayıtlarının deşifresi görüşme yapılan kişiye gönderilerek doğrulamaları istenecektir. Bu araştırmanın sonuçlarından elde edilen veriler doğrultusunda "Farkındalık Eğitimi" hazırlanacak ve bu eğitim okulunuzda seminer döneminizde sizlere sunulacaktır.

Araştırma T.C. İstanbul İl Millî Eğitim Müdürlüğü'nün ve okul yönetiminin izni ile gerçekleştirilmektedir. Bu çalışmaya katılmak tamamen **gönüllülük** esasına dayanmaktadır. Bu formu okuyup onaylamanız, araştırmaya kabul ettiğiniz anlamına gelecektir. Ancak, çalışmaya katılmama veya katıldıktan sonra herhangi bir anda çalışmayı bırakma hakkına da sahipsiniz. Bu çalışmadan elde edilecek bilgiler tamamen araştırma amacı ile kullanılacak olup **gizli tutulacaktır**; ancak verileriniz yayın amacı ile kullanılabilir.

Katılımı onaylamadan önce sormak istediğiniz herhangi bir konu varsa sormaktan çekinmeyiniz. Çalışma bittikten sonra bizlere telefon veya e-posta ile ulaşarak soru sorabilir, sonuçlar hakkında bilgi isteyebilirsiniz. Saygılarımızla,

Araştırmacı : Elgiz Henden
İletişim bilgileri :
İmza:

Yukarıda bilgileri bulunan araştırmaya katılmayı kabul ediyorum.

Katılımcı Adı-Soyadı:
İmza:
Telefon Numarası:
Mail adresi:

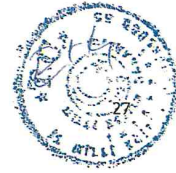
EK 3- MÜDÜR GÖRÜŞME FORMU:

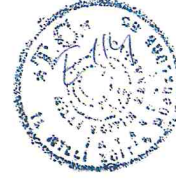


Merhaba Değerli Müdürüm, hoş geldiniz. Öncelikle zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Araştırma sürecinde okuldaki iletişim üzerine odaklanırken sizin görüşlerinize ihtiyaç duyuyorum. Bu görüşme formu iki bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm de kişisel bilgileriniz ile ilgili sorular yer almaktadır. İkinci bölümde size açık uçlu sorular sorulmuştur. Bu görüşmemiz yaklaşık 40 dakikanızı alacak. Eğer izin vererseniz bu görüşmenin ses kaydını almak isterim. Eğer istemezseniz kayıt almayabilirim. Kişisel bilgileriniz bende saklı kalacak ve isminiz hiçbir şekilde kullanılmayacaktır. Başlamadan önce sormak ya da söylemek istedikleriniz var ise sizi dinlemek ve cevaplamak isterim. Göstereceğiniz ilgi için katkınız için şimdiden teşekkür ederim.

Görüşme Tarihi:	
Görüşülen Müdür:	
Görüşme Saati:	
BÖLÜM I	KİŞİSEL BİLGİLER
	A. Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek () B. Medeni haliniz: Evli () Bekar () C. Eğitim durumunuz: Lisans () Yüksek Lisans () Doktora () D. Şu an çalıştığınız kurumdaki çalışma süreniz (Yıl Olarak Belirtiniz): E. Mesleki kıdeminiz (Yıl Olarak Belirtiniz): F. Yaşınız: G. Branşınız:
BÖLÜM II	SORULAR
	1- Okulunuzdaki iletişim ortamı hakkında neler söylersiniz?
	2- Kişisel ön yargılarınız için neler söylersiniz?
	3- Sizce kişisel ön yargılarınız nelerden etkilenmiştir.
	4- Okulunuzdaki örtük önyargı hakkında neler söylersiniz?

	5- Sizce örtük önyargılar nasıl ifade edilir? Örnekler verir misiniz?
	6- Örtük önyargıları dili microagresyondur (Bouley, 2021, s.15) tanımından yola çıkarak Mikroagresyon ifadesi hakkında neler söyleyebilirsiniz?
	7- Okulunuzdaki mikroagresyon olduğu herhangi bir durumun ne kadar farkındasınız?
	8- Farkındaysanız microagresyonların yönü hakkında neler söylersiniz? Örnekler verir misiniz? a) Öğretmen-den-öğretmene b) Öğretmen-den-öğrenciye c) Öğrenciden-öğretmene d) Öğrenciden-öğrenciye
	9- "Olur böyle şeyler", "Abartıyorsunuz" gibi ifadeleri hangi durumlarda kullanırsınız?
	10- Öğretmenlerinize ve öğrencilerinize nasıl hitap edersiniz?
	11- Okulda görev dağılımı yaparken neleri dikkate alırsınız?
	12- Sınıflarınızı akademik başarılarına göre nasıl gruplandırırırsınız?
	13- Okulunuzda çevresel düzenlemelerde kullandığınız görsel ve yazılı malzemelerin verdiği mesajlar hakkında neler söylersiniz?
	14- Sizce okulunuzdaki mikroagresyonların nasıl sonuçları olabilir? a) Müdür açısından b) Öğretmenler açısından c) Öğrenciler açısından
	15- Sizce Okuldaki mikroagresyonların önlenmesi noktasında okul müdürüne ne gibi görevler düşmektedir?
	16- Sınıfta göçmen öğrencilerin olduğu bir öğretmen öğrencilerin sınıfta izole şekilde kaldıklarını dersi anlamadıklarını, derse katılmadıklarını, esprileri bile anlamadıklarını, sadece kelimelerle kendilerini ifade ettiklerini ve bu durum dersin işleyişini bozduğunu diğer öğrencilere haksızlık olduğunu size söylüyor. Bu öğretmene neler söylersiniz?
	17- Eklemek istedikleriniz

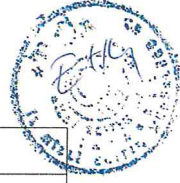




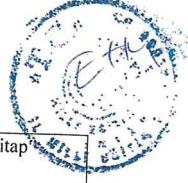
EK 4- ÖĞRETMENLER İÇİN GÖRÜŞME FORMU

Merhaba Değerli Öğretmenim, hoş geldiniz. Öncelikle zaman ayırdığınız için teşekkür ederim. Araştırma sürecinde okuldaki iletişim üzerine odaklanırken sizin görüşlerinize ihtiyaç duyuyorum. Bu görüşme formu 2 bölümden oluşmaktadır. İlk bölüm de kişisel bilgileriniz ile ilgili sorular yer almaktadır. İkinci bölümde size açık uçlu sorular sorulmuştur. Bu görüşmemiz yaklaşık 40 dakikanızı alacak. Eğer izin verirsiniz bu görüşmenin ses kaydını almak isterim. Eğer istemezseniz kayıt almayabilirim. Kişisel bilgileriniz bende saklı kalacak ve isminiz hiçbir şekilde kullanılmayacaktır. Başlamadan önce sormak ya da söylemek istedikleriniz var ise sizi dinlemek ve cevaplamak isterim. Göstereceğiniz ilgi için katkınız için şimdiden teşekkür ederim.

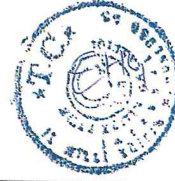
Görüşme Tarihi:	
Görüşülen Öğretmen:	
Görüşme Saati:	
BÖLÜM I	KİŞİSEL BİLGİLER
	A- Cinsiyetiniz: Kadın () Erkek () B- Medeni haliniz: Evli () Bekar () C- Eğitim durumunuz: Lisans () Yüksek Lisans () Doktora () D- Şu an çalıştığınız kurumdaki çalışma süreniz (Yıl Olarak Belirtiniz): E- Mesleki kıdeminiz (Yıl Olarak Belirtiniz): F- Yaşınız: G- Branşınız:



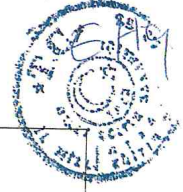
BÖLÜM II	SORULAR
	1- Okulunuzdaki iletişim ortamı hakkında neler söylersiniz?
	2- Sınıfınızdaki iletişim ortamı hakkında neler söylersiniz?
	3- Kişisel ön yargılarınız için neler söylersiniz?
	4- Sizce kişisel ön yargılarınız nelerden etkilenmiştir.
	5- Sınıfınızdaki örtük önyargı hakkında neler söylersiniz?
	6- Sizce örtük önyargılar sınıfınızda nasıl ifade edilir? Örnekler verir misiniz?
	7- Örtük önyargıları dili microagresyondur (Bouley, 2021, s.15) tanımından yola çıkarak sınıfınızdaki Mikroagresyon ifadesi hakkında neler söyleyebilirsiniz?
	8- Sınıfınızda mikroagresyon olan herhangi bir durumun ne kadar farkındasınız?
	9- Farkındaysanız microagresyonların yönü hakkında neler söylersiniz? Örnekler verir misiniz? e) Öğrenciden-öğrenciye f) Kız öğrenciden erkek öğrenciye g) Erkek öğrenciden kız öğrenciye h) Yaşı büyük öğrenciden yaşı küçük öğrenciye i) Diğer.....
	10- Okulunuzdaki/ sınıfınızdaki mikroagresyonlar sizce daha çok hangi şekilde ortaya çıkıyor?
	11- Siz ve öğrencileriniz “Olur böyle şeyler”, “Abartıyorsunuz” gibi ifadeleri hangi durumlarda kullanırsınız?
	12- “Erkek öğretmenler ile benzer niteliklere (beceri, eğitim düzeyi, yetkinlik...) sahip olmanıza rağmen ikinci plana bırakıldığınız durumlarla karşılaştınız mı?” Örnekler verir misiniz?
	13- Geçmişte ya da günümüzde göz ardı edildiğiniz davranışlar ile karşılaştınız mı? (Konuşurken konuşmanızın kesildiği, toplantılarda veya selamlaşmalarda göz ardı vb.)



	14- Meslektaşlarınıza ve öğrencilerinize nasıl hitap edersiniz?
	15- Okulunuzda ve sınıfınızda çevresel düzenlemelerde kullandığınız görsel ve yazılı malzemelerin verdiği mesajlar hakkında neler söylersiniz?
	16- Sizce okulunuzdaki mikroagresyonların nasıl sonuçları olabilir? c- Müdür açısından d- Öğretmenler açısından e- Öğrenciler açısından
	17- Sizce Okuldaki mikroagresyonların önlenmesi noktasında öğretmene ne gibi görevler düşmektedir?
	18- Okul müdürünüz, okulunuzda yeni bir projenin görev dağılımında konunun uzmanı siz olmanıza rağmen konu hakkında daha az tecrübeli kadın/ erkek yeni atanan bir başka bir meslektaşınıza görevi verdiğinde... a) Ne düşünürsünüz? b) Nasıl bir cevap verirsiniz? c) Hem cinsiniz olduğunda görevi alan tepkiniz ne olur?
	19- Eklemek istedikleriniz....

**EK5- OKUL HAKKINDA DEOMOGRFİK BİLGİLER**

Okulun Adı:	
Okulu Türü:	
Okulun Adresi:	
Okulun Web Sayfası:	
Okuldaki Müdür Yardımcısı Sayısı:	
Okuldaki Öğretmen Sayısı: Kadın: ☐ Erkek: ☐	
Okuldaki öğretmenlerin ortalama hizmet yılı 0-5: ☐ 6-10: ☐ 11-15: ☐ 16-20: ☐ 21+ : ☐	
Okulda Bulunan Tesisler: Spor salonu: ☐ Yüzme havuzu: ☐ Konferans salonu: ☐ Kantin: ☐ Yemekhane: ☐ Diğer: ☐	
Okulda Kullanılan Teknolojiler:	
Okuldaki Öğrenci sayısı: Kız: ☐ Erkek: ☐	
Okuldaki engelleri öğrenci sayısı:	



Bedensel: ☐	
Zihinsel: ☐	
Okulda tek ebeveynli öğrenci sayısı:	
Öğrencinin velisi: Anne: ☐ Baba: ☐ Diğer: ☐	
Okuldaki ailelerin eğitim durumu: İlkokul: ☐ Ortaokul: ☐ Lise: ☐ Üniversite: ☐ Yüksek Lisans: ☐ Doktora: ☐	
Okuldaki ailelerin sosyo ekonomik durumu:	
Okulunuzda hâkim olan kültür hakkında neler söylersiniz? Başarı: ☐ Destek: ☐ Bürokrasi ağırlıklı ☐ Diğer: (Açıklayınız)	
Ekleme istedikleriniz...	

EK G. ETİK KURUL ONAYI

	İSTANBUL OKAN ÜNİVERSİTESİ ETİK KURUL KARARI
---	---

Toplantı Tarihi: 22.02.2023

Toplantı Sayısı: 163

Toplantıya Katılanlar:

Prof. Dr. Mazhar Semih Başkan	(Başkan)
Prof. Dr. Ali İlker Gümüşeli	(Üye)
Prof. Dr. Fatma Çiğdem Çelik	(Üye) (Katılmadı)
Prof. Dr. Ayşe Demet Kaya	(Üye)
Prof. Dr. Tuğrul Erbaydar	(Üye)
Dr. Öğr. Üyesi Zeynep Hale Aksuna	(Üye)
Dr. Öğr. Üyesi Uğur Tarık Özkut	(Üye)
Dr. Öğr. Üyesi Aylin Seylam Küşümler	(Üye)
Dr. Öğr. Üyesi Özlem Yazıcı	(Üye) (Katılmadı)

Okan Üniversitesi Etik Kurulu 22.02.2023 tarihinde toplandı.

Yapılan görüşmeler sonucunda;

Karar 3-Üniversitemiz Sosyal Bilimler Enstitüsü –Eğitim Yönetimi ve Denetimi Doktora Programı’ndan **Elgiz HENDEN’in Prof. Dr. Aytaç Göğüş** danışmanlığında “**Okul Ortamında Mikroagresyon: Yönetici ve Öğretmen Söylem Analizi**” başlıklı çalışmasının etik açıdan uygun olduğuna oy birliğiyle karar verildi.

Prof. Dr. Mazhar Semih Başkan
(Başkan)

Prof. Dr. Ali İlker Gümüşeli
(Üye)

Prof. Dr. Fatma Çiğdem Çelik
(Üye) (Katılmadı)

Prof. Dr. Ayşe Demet Kaya
(Üye)

Prof. Dr. Tuğrul Erbaydar
(Üye)

Dr. Öğr. Üyesi Zeynep Hale Aksuna
(Üye)

Dr. Öğr. Üyesi Uğur Tarık Özkut
(Üye)

Dr. Öğr. Üyesi Aylin Seylam Küşümler
(Üye)

Dr. Öğr. Üyesi Özlem Yazıcı
(Üye) (Katılmadı)

EK H. BENZERLİK ORANI

