

Türk Asıllı Göçmenlerin Hollanda'daki Temel Eğitim Uygulamalarına Yönelik Ayrımcılık Algıları

Discrimination Perceptions of Immigrants of Turkish Origin Regarding Basic Education Applications in Holland

Ayhan URAL*

Gazi Üniversitesi

Öz

Bu çalışmanın amacı, Hollanda'da yaşayan Türk asıllı göçmenlerin, Hollanda'daki temel eğitim uygulamalarına ilişkin ayrımcılık algılarını belirleyebilmektir. Hollanda'da yaşayan 310 katılımcıdan anket yoluyla toplanan veriler, aritmetik ortalama, standart sapma, bağımsız örnekler için t- testi ve bağımlı-bağımsız örnekler için tek yönlü varyans analizi kullanılarak çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarına göre, katılımcıların Hollanda'daki temel eğitim uygulamalarındaki tüm konulara (cinsiyet, ırk, renk, din, anadil, ekonomik güç, siyasal görüş, toplumsal köken ve soy-sop) ilişkin ayrımcılık algılarının genel olarak orta düzey ve altında olduğu, diğer alanlara göre dinsel inanca dayalı ayrımcılık algısının daha yüksek olduğu ve Hollanda vatandaşı olmayan Türklerin, Hollanda vatandaşlık hakkına sahip olanlara göre daha fazla ayrımcılık algısına sahip oldukları belirlenmiştir.

Anahtar Sözcükler: Ayrımcılık, eğitimde ayrımcılık, Hollanda'daki Türkler.

Abstract

The aim of this study is to determine discrimination perceptions of immigrants of Turkish origin living in Holland regarding the basic education applications. In the analysis of the obtained data, 310 people living in Holland were reached and the statistical techniques as arithmetic average, standard deviation, independent samples t test and one way ANOVA for dependent/repeated measures were obtained. According to the survey results, it is determined that discrimination perceptions of the participants regarding all topics (gender, race, color, mother tongue, economic condition, political view, social origin and family) are generally medium-level and under it, discrimination perception based on religious belief is much higher compared to other areas, and Turkish people who are not citizens of Holland have much more discrimination perception than the ones having the right of Holland citizenship.

Keywords: Discrimination, discrimination in education, Turkish people in Holland

Summary

Purpose

The aim of this study is to determine discrimination perceptions of immigrants of Turkish origin living in Holland regarding the basic education applications. In the survey, having a descriptive quality, a poll was used as the data collection method, and it was applied to 310 people living in Rotterdam, Amsterdam, Lahey and Delft in Holland. In the analysis of the obtained data, statistical techniques as arithmetic average, standard deviation, independent samples t test and one way ANOVA for dependent/repeated measures were used.

* Yrd. Doç. Dr. Ayhan URAL, Gazi Üniversitesi, Endüstriyel Sanatlar Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi ve Denetimi Anabilim Dalı, urala@gazi.edu.tr

Results

According to survey findings, it is found out that generally medium-level and under it discrimination is perceived in all topics (gender, race, color, religion, mother tongue, economic condition, political view, social origin, family) regarding discrimination. In addition to this, immigrants of Turkish origin have emphasized that they are much more exposed to discrimination based on religious belief rather than other areas.

Discussion

In the study which Crul and Holdway (2009) analyze the factors shaping the access of Dominican children in New York and Moroccan children in Amsterdam to education, they state that Holland shows a more interested approach in the adaptation period of immigrants by allocating private programs and resources. On the other hand, in the research carried out by Curl and Schneider on Turkish immigrants in Germany and Holland, it is emphasized that Holland offers more equality of opportunity than Germany in terms of educational facilities. This situation can be based on that after 1980, multi-cultural perspective became a current issue in Holland's formal policies in a detailed way.

Conclusion

According to the survey results, it is determined that in all areas of discrimination (gender, race, color, religion, mother tongue, economic condition, political view, social origin, family), manager and teacher applications are perceived much more negatively than program/curriculum and legal regulations. It is found out that the perception level of Turkish immigrants, participating to the survey, who are in the group of aged 36 and above regarding both manager and teacher applications is more negative than the participants in the group of 35 aged and under, and discrimination perceptions of participants regarding the basic education in Holland shows a significant difference in all dimensions according to their educational level and state of reading newspaper. Discrimination perceptions of Turkish immigrants who completed their basic and secondary education in Turkey have become true more negatively than other groups who had higher education in Turkey and education in Holland. Also, the survey findings show that according to their citizenship, while participants' discrimination perceptions in the educational programs of Holland put forward that the ones having Turkish citizenship have the most negative perception, the ones who has taken Holland's citizenship have the most positive perception. Although this positive perception seems to arise from obtaining the right of citizenship, it may arise from the fact that people living in a country for a long period perceive themselves as a part (public) of that country and they don't think the mentioned actions within discrimination. In a study carried out by Macionis (2001), it is emphasized that besides appearing clearly, discrimination may occur covertly, and it is stated that discrimination, being a complex phenomena, can be explained with sociologic comments which search the reasons of discrimination in social and cultural constructions themselves and with psychological comments which is being based on the premise that discrimination is the series of beliefs owned by a few individuals showing specific psychological features. In this context, European Union, which also covers the geography in which the survey group is living, has also added a cultural mission in the last term beside the function of economic cooperation. This new function, which the Union undertook by evolving, has directed it for developing new initiative policies and perspectives regarding social policies. As happened in the basic topics which are determined as the social policies of European Union that it is a member -part- of and tried to be achieved, Holland must also consider the applications in education that can be perceived as discrimination. As Touraine (2005: p. 350) states that the efficiency of this process can be provided with the social integration aim's targeting not the system but the actor and not the society but the individual. The carried out studies show that Europeans do not approve the attempt and demand of the immigrants in their country for maintaining their education with structuring out of general education system (Canatan, 2009). Especially, 77% of Dutch people has stated negative opinions on this issue. The

efforts and searchings for turning the differences in society into wealth need the contribution of all sections forming the society. For this reason, all the elements in this process must unit against discriminative applications for producing a happy social life.

Giriş

Birey diğer bütün niteliklerinden bağımsız olarak insan olmaktan kaynaklı bir değere sahiptir. Bu değer, bireyin diğerleriyle eşit işlem görmesini sağlamaya yetecek temel bir özelliktir. Ancak tarih, bireyin bireysel değerinin dışındaki özelliklerine dayalı farklı işlemler gördüğü örneklerle doludur. İnsan haklarının evrensel düzeyde güvence altına alınmaya çalışıldığı günümüzde bile ayrımcı uygulamalara rastlamak mümkündür. Bireyin potansiyeli ve yeterlikleriyle ilgisi olmayan unsurlar esas alınarak diğerlerinden farklı işlem görmesi, ayrımcılıkla karşılaşması anlamına gelir. Ayrıca ayrımcılık, bireyin hak ve fırsat eşitliğini ortadan kaldıran bir olgu olarak da değerlendirilebilir. En genel anlamıyla ayrımcılık, bireye bireysel değerinin dışındaki özelliklerine göre farklı davranılması (UN, 2009; COE, 2010; IOM, 2010) olarak açıklanabilir.

Ayrımcılık, uluslararası hukuki metinlerde de sıklıkla kullanılan bir kavramdır. İlgili yasal düzenlemelerle daha çok temel insan haklarının kullanımında öneri ve sınırlamalar getirilerek, her alandaki ayrımcı uygulamaların önlenmesi amaçlanmaktadır. Bu konuyla ilgili olarak İnsan Hakları Evrensel Bildirgesi'nin (UN, 2009) 1. maddesinde; "...insanların özgür, onur ve haklar açısından eşit doğduğu", 2. maddesinde de "...herhangi bir ayırım gözetilmeksizin bildirmede yer alan tüm hak ve özgürlüklere sahip oldukları" belirtilmiştir. Ayrıca ilgili bildirgenin 7. maddesinde; "... herkesin herhangi bir ayrımcılığa karşı eşit korunma hakkına sahip olduğu" kabul edilmiştir.

Ayrımcılık konusu kapsamında ele alınabilecek Çocuk Haklarına Dair Sözleşme'nin (UNICEF, 2009) 2. maddesinde; "...taraf devletlerin, her çocuğun bu sözleşmede yazılı haklarını hiçbir ayırım gözetmeksizin tanıyıp ve taahhüt edeceği" belirtilmiştir. Ayrımcılığın önlenmesi konusu, Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi'nde (COE, 2010) de geniş yer bulmuş ve konuya ilişkin yargısal kurumlar ve ortak güvence sistemi getirilmiştir. İlgili sözleşmenin 14. maddesi, tanınan hak ve özgürlüklerden yararlanmanın; ...cinsiyet, ırk, renk, dil, din, siyasal veya diğer kanaatler, ulusal veya sosyal köken, ulusal bir azınlığa mensupluk, servet, doğum veya herhangi başka bir durum bakımından hiçbir ayrımcılık yapılmadan sağlanacağını hükme bağlamıştır. Avrupa Sosyal Şartı (T.C.Başbakanlık, 2009) da taraf ülkelere; "...ölkelerinde yaşayan insanlara hiçbir ayırım gözetmeksizin sosyal haklardan yararlanma hakkının sağlanması" yükümlülüğü getirmiştir.

İkinci Dünya Savaşı sonrası dönemde, eğitim temel bir insan hakkı olarak kabul edilerek bu hakkı güvence altına alacak uluslararası sözleşmeler üretilmiştir. İnsan Hakları Evrensel Bildirgesindeki eğitim hakkıyla ilgili düzenlemelerle yetinilmeyip, 1960 yılında eğitimde ayrımcılığı önleme sözleşmesiyle konuyu daha da öze indirgeyerek eğitim hakkının kullanımındaki ayrımcılık uygulamalarının önlenmesine dönük yaptırımlar belirlenmiştir. Birleşmiş Milletler, temel bir insan hakkı olan eğitim hakkının kullanılmasındaki ayrımcı uygulamaların önlenmesi için *Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Uluslararası Sözleşme*'yi (UNICEF, 2009) kabul etmiştir. Sözleşmede, ayrımcılık kavramı ve eğitim alanında ayrımcılık olarak değerlendirilecek uygulamalar açıklanarak, bunların önlenmesi için taraf devletlerin yükümlülükleri ortaya konulmuştur. İlgili sözleşmede eğitimde *ayrımcılık* kavramı; "eğitimde eşitliği ortadan kaldırmak ya da bozmak amacıyla; herhangi bir kişiyi herhangi bir tür ya da düzeyde eğitim görmekten yoksun bırakmak, düşük düzeyli bir eğitimle sınırlamak veya insan onuruyla bağdaşmaz koşullar uygulamak üzere yapılan herhangi bir ayırım, dışlama, sınırlama ya da üstün tutma" şeklinde tanımlanmıştır. Ayrıntılı bir şekilde açıklanan ve farklı yasal düzenlemelerle yok edilmeye çalışılan ayrımcılık, özellikle göçmen birey ve grupların algıladığı bir olgu olarak karşımıza çıkmaktadır. Yaşanan olumsuz toplumsal olaylarda göçmenler çoğu kez Freedman, Sears ve Carlsmith (2003) ile Giddens (2005)'in tanımladığı şekliyle *günah keçisi* -zaman zaman güçsüzlüğü, farklılığı ve kolayca ayırt edilebilir olması nedeniyle yön değiştirmiş saldırganlığın hedefi olarak seçilme olasılığı yüksek birey veya gruplar- durumuna düşürülmektedir. Bu durum göçmenlerde ortak bir kimlik bilincinin gelişmesine engel olmaktadır.

Botton (2005) bireyin kimlik bilincinin, birlikte yaşadığı insanların yargılarına hapsedildiğini belirterek dünyada bir yer edinebilmenin temel koşulu olarak sevgi görmeyi öne çıkararak sevgi görmenin kendinden hoşnut olmayı, görmemenin ise güvensizlik yaratacağını ifade etmektedir. Freedman, Sears ve Carlsmith (2003) ırksal önyargıların nedenlerinin, öncelikle erken çocukluk eğitiminde yatmakta olduğunu belirterek, önyargıyı azaltmanın temel yöntemini ise eşit konum, işbirliği içinde karşılıklı bağımlılık yaklaşımına bağlamaktadır. Russel (1996), Amerika yurttaşı göçmenlerin bugün hâlâ ikili bir yurtseverlik duygusunu sürdürürken bu göçmenlerin çocuklarının ise ana-babalarının geldiği ülkeye karşı tüm bağlılıklarını yitirdiklerini ve sadece Amerikalı olduklarını belirterek ana-babaların tavırlarını Amerika'nın değerlerine bağlarken çocuklarının ise okulda alınan eğitimle belirlendiğine işaret etmektedir.

Kitlesel üretimdeki artışa bağlı olarak 20. yüzyılın ikinci yarısı, önemli düzeyde işgücü hareketliliklerine sahne olmuştur. Özellikle hızlı bir gelişme arayışı ve çabası içerisinde olan Batı Avrupa ülkeleri bu dönemde, az gelişmiş ülkelerden kitlesel işgücü transferleri yapma yoluna başvurmuşlardır. 1960'lı yıllar, Türk İşçileri'nin Avrupa ülkelerine kitlesel olarak gitmeye başladıkları yıllardır. Başlangıçta işgücünün geçici olarak yer değiştirmesine ilişkin bir durum olarak değerlendirilen bu hareketlilik, sonraki yıllarda göç edilen ülkelerde sosyal, siyasal, kültürel ve ekonomik yaşamı da kökten etkileyen önemli bir olguya dönüşmüştür. İşgücü hareketliliğinin ilk yıllarında sadece çalışan nüfusla sınırlı görülen ve çalışma süresi sonrasında geldikleri ülkelere dönecekleri öngörülen işçiler, evlenip çocuk sahibi olarak veya eş ve çocuklarını yanlarına alarak da çalıştıkları ülkelerde sürekli yaşamaya başlamışlardır. Geline bu noktada, göç edenler ile göç edilen toplumlar arasında bazı sorunların yaşandığı da gözlenmiştir. Bir yandan tarafların arzulan uyum sürecini kolaylaştırma arayışları sürerken diğer yandan da ayrımcılık algılamasına yol açacak uygulamalar gerçekleşmiştir. Özellikle kamu hizmetlerinden yararlanmada herhangi bir ayrımcılık algısının oluşması, uyum sürecini olumsuz etkileyecek önemli bir öge olarak değerlendirilebilir. Oldukça karmaşık olan ancak burada kısaca özetlenen uluslararası göç olgusu, göç alan ülkeleri ortaya çıkan yeni ihtiyaçları karşılamaya dönük politikalar üretmeye zorlamıştır (OECD, 2009). Sainsbury (2006), özellikle 1990'lı yıllarda yaygınlaşan sosyal devlet anlayışı ve uygulamalarının dönüştürülme çabalarının sonucu devletin sunduğu hizmetlerdeki daralmanın, daha çok göçmenler üzerinde etkili olduğunu belirtmiştir.

Herkes temel beceri ve yetkinlikleri edinebilmelidir; çünkü temel beceri ve yetkinlikleri edinemeyen bireyler gittikçe karmaşıklaşan toplumsal yaşam içinde hayatlarına yön verme olanaklarından yoksun kalabilir, ilköğretim sonrası örgün veya yaygın eğitim olanaklarından yararlanamayabilir ve işgücü piyasalarına girmek ve orada kalmakta zorlanabilir. Eğitim alanındaki ayrımcılık algısının ortadan kaldırılması –en aza indirilmesi-, çağdaş toplumlar için yaşamsal önem taşımaktadır. Çünkü ayrımcılık algısı, çağdaş eğitimin önemli amaçlarından biri olan *bireyde toplumu oluşturan kurumlara karşı güven geliştirme* (Gökçe, 2000) duygusunun zarar görmesine yol açabilir. Bu da köklü toplumsal sorunların ortaya çıkmasına neden olabilir. Olası bir sosyal dışlanma, Çakır (2002)'in da belirttiği gibi fiziksel ve ruhsal bozulmalara yol açan bireysel sonuçlarının yanında suça eğilim, yabancılaşma ve güvensizlik gibi duyguların gelişmesine de yol açan toplumsal sonuçlar yaratabilmektedir.

İnsan, yaşanılan yere ve toplumsal konumuna bakılmaksızın mutlu bir yaşam sürmenin gerektirdiği yeterlikleri -değerleri- kazanmak için mücadele eden bir varlıktır. Harrison (2003) mutlu bir yaşamı oluşturan zenginliğin, hazların ve mülklerin biriktirilmesinde değil, o yaşamı paylaşan herkesle kurulan ilişkiden geldiğini belirtmektedir. Mutlu bir yaşamın üretilmesinde eğitim önemli bir yer tutmaktadır. Noddings (2007), iyi bir toplumu, nesnel mutluluğu oluşturan kaynaklara ulaşabilen, üyelerinin mutluluklarını daha da ilerletme yolunda her türlü olasılığı takdir etmeye ve araştırmaya yönlendiren bir eğitim sistemine sahip toplum olarak tanımlamaktadır. Ayrımcılık algısı, birey ya da grupları içinde buldukları toplumun ekonomik, toplumsal ve siyasal yaşamına tam olarak katılmaktan alıkoyan çoklu yoksunluğun sonucu olan toplumsal dışlanma (Giddens, 2005) duygusu gibi tehlikeli olabilecek bir duyguya taşıyabilir. Nitekim, Sapancalı (2005), ayrımcılığın aynı zamanda bir sosyal dışlanma olduğunu ifade etmiştir. Bu kapsamda özellikle

ayrımcılık algısının yüksek düzeyde hissedildiği toplulukların gerek o ülkenin sistemine olan katkısı azalacak gerekse bireysel anlamdaki öz gelişimi zarar görecektir. Nitekim eğitim hakkı konusunda, eğitimdeki ayrımcılığı önlemeye dönük çözüm getiren öncü yasal düzenlemelerin 1960'lı yıllarda Amerika'da yaşama geçirildiğini (Spring, 1997) ifade edilmektedir.

Eğitim alanında ayrımcılığa ilişkin farklı toplumsal gruplar üzerinde yapılan bilimsel çalışmalar (Hoffman, 1981; Rendel, 1992; Macionis, 2001; Gökbayrak, 2002; Manço, 2002; Wayman, 2002; Touraine, 2005; Brown, 2006; Philip, 2006; Hodge, 2007; Morris, 2007; Canatan, 2009; Crul ve Holdaway, 2009; Crul ve Schneider, 2009; Ong ve Diğerleri, 2009) yaygın olarak cinsiyet, ırk, din, dil, renk, ekonomik durum, siyasal görüş ve sosyal sınıf gibi değişkenler bazında ayrımcı uygulamalara işaret etmektedir.

Bu çalışma ile uluslararası sözleşmelerle güvence altına alınan eğitim hakkının kullanımı ve/veya kullanılmasına ilişkin genel bir durum değerlendirmesi yapılmak istenmiştir. Çalışmada kullanılan eğitim uygulamalarında eşitlik ifadesi, bireylerin eğitim hakkını kullanmaları sürecinde herhangi bir ayrımcılık içermeyen uygulamalardan kaynaklanan biçimsel bir eşitliği ifade etmektedir.

Bireyin doğal kabul edilebilecek farklılıkları, eğitim hakkını kullanmasında herhangi bir sınırlık ve/veya üstünlük sağlamaz. Böylece toplumdaki herkes eğitim hakkının kullanılmasında biçimsel bir eşitliğe ulaşmış olur. Herhangi bir toplumda üyelerin ayrımcılık konusunda en fazla değerlendirme yapabilecekleri alanın, eğitim alanı olduğu söylenebilir. Çünkü genel olarak eğitim, özel olarak ise okul, Spring (1997)'in de belirttiği gibi toplumun bütün üyeleriyle en çok ilişkisi olan kamu hizmeti ve örgütüdür.

Bu genel düşünceden hareketle kurgulanan çalışmada, Hollanda'da yaşayan ve zaman zaman göçmen, yabancı, azınlık gibi tanımlamalarla ifade edilen kesimin önemli bir bölümünü temsil eden Türk asıllıların, Hollanda'daki temel eğitim uygulamalarına ilişkin ayrımcılık algılarını ortaya çıkarılması amaçlanmıştır. Bu amacın gerçekleştirilmesinin, ilgili alanda yapılan tartışmalara (alanyazına) katkı sağlamasının yanı sıra konuyla ilgili çevreler (ulusal ve yerel düzeyde politika üretenler ve uygulayıcılar vb.) açısından önemli olabileceği düşünülmektedir.

Yöntem

Betimsel bir nitelik taşıyan bu araştırmanın yöntemine ilişkin bilgiler; evren ve örneklem, verilerin toplanması, verilerin çözümlenmesi, geçerlik ve güvenilirlik başlıkları altında aşağıda sunulmuştur.

Evren ve Örneklem

Araştırmanın evrenini, Hollanda'da yaşayan Türk asıllı göçmenler oluşturmaktadır. Hollanda Merkezi İstatistik Bürosu'nun son nüfus verilerine göre Hollanda'daki Türk nüfusunun sayısı 383.957'ye çıkmış bulunmaktadır (CBS, 2010). Araştırmada evrenin tamamı yerine zaman, maliyet gibi engeller dikkate alınarak olasılığa dayalı örnekleme yöntemlerinden küme örnekleme yöntemi kullanılmış ve Türklerin yoğun olarak yaşadığı Rotterdam, Amsterdam, Lahey ve Delft şehirleri küme olarak ele alınmıştır. Bu tip araştırmalarda; evrenin sınırlı, değişkenlerin nicel ve değerlendirmelerin ortalamalara göre yapılması gibi faktörler dikkate alınarak farklı formüller kullanılmaktadır. Bu araştırmada, evreni oluşturan birim sayısı çok yüksek olduğu için örneklem büyüklüğünün hesaplanmasında nicel değişkenler ve sınırsız evrenler ($N > 10000$) için önerilen $n = s^2 \cdot Z_a^2 / H^2$ formülü (NEA, 1965:159; Özdamar, 2001:142) kullanılmıştır.

Formüldeki parametrelerden, n: örneklem büyüklüğünü; σ : standart sapma değerini; H: standart hata değerini; z: belirli bir anlamlılık düzeyine -yanılma olasılık değerine- " α " veya güven düzeyine " $1-\alpha$ " karşılık gelen teorik değerini ifade etmekte olup $\alpha = .05$ için $z_{0.05} = 1.96$ 'dır.

Araştırmada, Hollanda'nın Rotterdam, Amsterdam, Lahey ve Delft şehirleri ile Almanya'nın Kuzey Ren Westfalya ve Bayern eyaletlerinde yaşayan 58 Türk asıllı göçmen üzerinde pilot

uygulama gerçekleştirilmiş olup standart sapma değeri $\sigma=1.2$ ve evren ile örneklem ortalaması arasında izin verilebilir hata değeri (H) ± 0.15 olarak alınmış ve yapılan analizler, anlamlılık düzeyi (α) 0.05 alınarak değerlendirilmiştir. Bu parametrelere göre dikkate alınması gereken en az düzeydeki örneklem büyüklüğü yukarıdaki formülden $n=246$ olarak hesaplanmıştır.

Yukarıdaki bilgilere göre araştırmanın evren ve örneklemini çerçevesinde geri dönmeyecek ve geçersiz sayılabilecek anketler göz önünde bulundurularak küme olarak seçilen Rotterdam (109), Amsterdam (96), Lahey (87) ve Delft (78) şehirlerinden toplam 370 kişiye Hollanda'da da yaşayan 4 Türk kökenli üniversite öğrencisinin katkılarıyla anket uygulanmış ve geri dönen 332 anketten 310'u geçerli bulunarak değerlendirilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmada veri toplama yöntemi olarak anket kullanılmıştır. İki bölümden oluşan anketin birinci bölümünde katılımcıların kişisel özelliklerini belirtebilecekleri 14 soruya yer verilmiştir. İkinci bölüm ise Birleşmiş Milletler tarafından 1960 yılında kabul edilmiş *Eğitimde Ayrımcılığa Karşı Uluslararası Sözleşme* (UNICEF 2009) metninde yer alan ayrımcılık alanlarıyla (cinsiyet, ırk, renk, din, anadil, ekonomik güç, siyasal görüş, ulusal/toplumsal köken ve doğuş temeli/soy-sop) ilgili 9 yargıdan oluşmaktadır. Anketin ikinci bölümünü oluşturan ayrımcılık alanları (9 madde), eğitim sürecinin yönetici, öğretmen, yasal düzenlemeler ve program bileşenleri kapsamında değerlendirilmiştir. Katılımcıların ankette yer alan her bir yargıya ilişkin katılım düzeyleri, 5'li Likert tipi derecelendirme ile (hiç katılmıyorum, az katılıyorum, orta düzeyde katılıyorum, çok katılıyorum, tamamen katılıyorum) derecelendirilmiştir.

Veri toplama aracı olarak *Ayrımcılığa Karşı Uluslararası Sözleşme* (UNICEF 2009) metninde yer alan ayrımcılık alanlarına yönelik oluşturulan anketin yapısal olarak biçimlendirilmesi ve ankette belirtilen ifadelerin konunun bütünlüğünü kapsamaması (konu geçerliği) çerçevesinde uzman (eğitim bilimleri alanında çalışan 4 öğretim üyesi ile ölçek geliştirme konusunda çalışmaları olan 2 istatistikçi öğretim üyesi) görüşünden faydalanılmıştır. Diğer taraftan, araştırmada Almanya'nın Kuzey Ren Westfalya ve Bayern eyaletlerinde yaşayan 58 Türk asıllı insan üzerinde gerçekleştirilen pilot uygulama sonucunda anket yeniden gözden geçirilerek anlaşılabilirliği açısından düzenlenmiştir. Bununla birlikte, Hollanda'daki temel eğitim uygulamalarına ilişkin ayrımcılık alanlarının (maddelerin) her biri, birbirinden bağımsız olarak ayrı bir yapıyı temsil ettiği için (her bir madde diğerinden bağımsız varsayılabilir bir ayrımcılık alanını oluşturduğu için) maddeler arasındaki ilişkiye yönelik bazı analizler (faktör analizi, güvenilirlik -Cronbach Alfa- analizi vb.) uygulanmamıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Çalışmada, örneklem grubunu oluşturan bireylerin ankette belirtilen yargılara katılım düzeyleri; Hiç Katılmıyorum=1, Az Katılıyorum=2, Orta Düzeyde Katılıyorum=3, Çok Katılıyorum=4 ve Tamamen Katılıyorum=5 şeklinde puanlandırılmıştır.

Verilerin SPSS 14.01 programı ile analiz edildiği bu çalışmada, katılımcıların Hollanda'daki temel eğitim uygulamalarına ilişkin ayrımcılık algıları, aritmetik ortalama ve standart sapma değerleri hesaplanarak betimlenmiş ve gerek her bir bileşene göre maddeler arasında, gerekse her bir maddeye göre bileşenler arasında anlamlı bir fark olup olmadığı (parametrik test koşulları sağlandığı için) ilişkili ölçümler için varyans analizi ile test edilmiştir. Maddeler ve bileşenlerin ikili karşılaştırılmasında ise çoklu karşılaştırma testlerinden Bonferroni testi uygulanmıştır. Katılımcıların Hollanda'daki temel eğitim uygulamalarına ilişkin ayrımcılık algılarının bireysel özelliklerine (cinsiyet, yaş, eğitim, medeni durum, vatandaşlık durumu, konut durumu, arkadaşlık durumu, Hollanda'da kalış süresi, izin geçirildiği yer durumu, gelir durumu, gazete okuma durumu, televizyon izleme durumu, tiyatro izleme durumu ve sinema izleme durumu) göre karşılaştırılmasında parametrik testlerden bağımsız örneklem t-testi (independent samples t-test) ve varyans analizi (one way ANOVA) uygulanmıştır. Gruplara ait farklılığın kaynağı ise ikili karşılaştırma testlerinden Duncan testi ile incelenmiştir.

Bulgular ve Tartışma

Katılımcıların; cinsiyet, yaş, eğitim, medeni durum, vatandaşlık durumu, konut durumu, arkadaşlık durumu, Hollanda'da kalış süresi, izin geçirildiği yer durumu, gelir durumu, gazete okuma durumu, TV izleme durumu, tiyatro izleme durumu ve sinema izleme durumlarına ilişkin dağılımları Tablo 1'de sunulmuştur.

Tablo 1.

Katılımcıların Bireysel Özelliklerine Göre Dağılımı

Değişken	Grup	f	%	Değişken	Grup	f	%	
Cinsiyet	Bayan	147	47.4	Hollanda'da Kalış süresi	6 yıldan az	27	8.7	
	Erkek	163	52.6		6-15 yıl arası	28	9.0	
Yaş	25 ve altı	146	47.1	İzin Geçirme Durumu	16-25 yıl arası	167	53.9	
	26-35 arası	78	25.2		26-35 yıl arası	75	24.2	
	36-45 arası	55	17.7		36 yıl ve üzeri	13	4.2	
	46 ve yukarı	31	10.0		Türkiye'de geçirir	226	72.9	
Eğitim	TR temel eğitim	70	22.6	Hollanda'da geçirir	82	26.5		
	TR ortaöğretim	33	10.6	Gelir Durumu	1000 Euro ve altı	19	6.1	
	TR yükseköğretim	14	4.5		1001-4000 Euro	250	80.6	
	NL temel eğitim	84	27.1	4001 Euro ve üzeri	41	13.2		
	NL ortaöğretim	38	12.3	Gazete Okuma Durumu	Okumuyor	131	42.3	
	NL yükseköğretim	71	22.9		Türkçe	42	13.5	
Medeni Durum	Bekâr	134	43.2	Hollandaca	77	24.8		
	Evli	146	47.1	Türkçe- Hollandaca	60	19.4		
	Diğer	30	9.7	TV İzleme Durumu	İzlemiyor	34	11.0	
Vatandaşlık Durumu	Türk	52	16.8		Türkçe	98	31.6	
	Hollanda	41	13.2	Hollandaca	33	10.6		
	Çifte vatandaş	216	69.7	Türkçe-Hollandaca	145	46.8		
Konut Durumu	Kira	176	56.8	Tiyatro İzleme Durumu	İzlemiyor	263	84.8	
	Kendi evi	118	38.1		İzliyor	47	15.2	
	Diğer	Diğer	16	5.2	Sinema İzleme Durumu	İzlemiyor	178	57.4
		Diğer	16	5.2		Türkçe	24	7.7
Arkadaşlık Durumu	Türk	196	63.2	Hollandaca	44	14.2		
	Hollandalı	45	14.5	Türkçe-Hollandaca	64	20.6		
	Diğer	68	21.9					

Tablo 1'e göre katılımcıların cinsiyet dağılımları birbirine yakın olup, yaş gruplarındaki ağırlıklı oranı 25 ve altı (%47.1) yaş grubu oluşturmaktadır. Katılımcıların çoğunluğu (%69.7) çifte vatandaş olup, yarıdan fazlası 16-25 yıl arası Hollanda'da yaşamaktadırlar. Katılımcıların gazete okuma oranlarına ilişkin dağılımda en yüksek grubu ise "okumuyorum" seçeneği oluşturmaktadır. Aynı şekilde gerek tiyatro gerekse sinema izleme oranlarının oldukça düşük olduğu Tablo 1'deki bulgulardan anlaşılmaktadır. Buna karşın Hollanda'da yaşayan Türk'lerin televizyon izlemeye karşı ilgileri olduğunu belirtmek olasıdır.

Tablo 2.

Maddelere İlişkin Betimsel İstatistikler ile Maddeler Arası ve Eğitim Bileşenleri Arası Karşılaştırma

Maddeler Hollanda'daki temel eğitim herhangi bir kişinin; ...	Eğitim Bileşenleri							
	Yönetici Uygulamaları		Öğretmen Uygulamaları		Öğretim Programı		Yasal Düzenleme	
	\bar{X}	s.d.	\bar{X}	s.d.	\bar{X}	s.d.	\bar{X}	s.d.
1. Cinsiyetine dayalı ayrımcılık içermez.	3.68-a-1	1.23	3.60-a-1	1.16	3.73-a-2	1.16	3.82-a-3	1.20
2. Irkına dayalı ayrımcılık içermez.	3.10-b-1	1.28	3.05-b-1	1.21	3.40-b-2	1.17	3.58-b-3	1.24
3. Rengine dayalı ayrımcılık içermez.	3.28-c-1	1.22	3.18-c-2	1.16	3.40-b-3	1.17	3.67-c-4	1.14
4. Dinsel inancına dayalı ayrımcılık içermez.	2.82-d-1	1.29	2.76-d-2	1.23	3.20-c-3	1.26	3.58-b-4	1.22
5. Anadiline dayalı ayrımcılık içermez.	2.99-e-1	1.22	2.92-e-1	1.21	3.18-c-2	1.21	3.54-b-3	1.25
6. Ekonomik gücüne dayalı ayrımcılık içermez.	3.34-c-1	1.18	3.22-c-2	1.14	3.56-d-3	1.10	3.67-c-4	1.15
7. Siyasal görüşüne dayalı ayrımcılık içermez.	3.23-c-1	1.18	3.24-c-1	1.16	3.38-b-2	1.15	3.53-b-3	1.16
8. Ulusal / toplumsal kökenine dayalı ayrımcılık içermez.	3.11-b-1	1.18	3.15-c-1	1.18	3.36-b-2	1.18	3.59-b-3	1.20
9. Doğuş temeline / soy-sopuna dayalı ayrımcılık içermez.	3.28-c-1	1.15	3.18-c-2	1.17	3.38-b-3	1.15	3.60-b-4	1.20
P	***		***		***		***	

*: p<0.05 **; p<0.01 ***: p<0.001 a, b, c, d, e:Aynı sütunda farklı harfleri içeren ortalamalar arasındaki farklar önemlidir. 1, 2, 3, 4:Aynı satırda farklı rakamları içeren ortalamalar arasındaki farklar önemlidir.

Tablo 2'de 9 madde ile belirtilen her bir ayrımcılık alanının eğitim sürecinin yönetici, öğretmen, yasal düzenlemeler ve program bileşenlerine göre karşılaştırılması yer almaktadır. Buna göre, Hollanda'da yaşayan ve ankete katılan Türk asıllı insanların temel eğitim kurumlarına yönelik ayrımcılık algılarının genel olarak (eleştirel bir yaklaşımı yansıtmakla birlikte) orta düzey ve üzerinde olumlu olduğu görülmektedir.

Tablo 2'deki veriler incelendiğinde, gerek her bir eğitim bileşenine göre maddeler arasında, gerekse her bir maddeye göre bileşenler arasında önemli bir farklılık gözlenmiştir (p<0.05). Hollanda'da yaşayan ve ankete katılan Türk asıllı insanlar, ayrımcılığa ilişkin tüm konularda (cinsiyet, ırk, renk, din, anadil, ekonomik güç, siyasal görüş, toplumsal köken ve soy) yönetici ve öğretmen uygulamalarını öğretim programı ve yasal düzenlemelere göre daha olumsuz algılamaktadırlar. Bununla birlikte, katılımcıların öğretmenlerin renk, dinsel inanç, ekonomik güç ve doğuş temeli (soy-sop) konularındaki uygulamalarına ilişkin ayrımcılık algılarının yönetici uygulamalarına göre daha olumsuz olduğu saptanmıştır. Diğer taraftan, tüm maddeler için yasal düzenlemelere ilişkin ayrımcılık algısının öğretim programına göre daha olumlu olduğu gözlenmiştir.

Her bir eğitim bileşenine ait maddeler arasındaki farklılıklar incelendiğinde, katılımcıların, Hollanda'daki temel eğitim kurumlarında çalışan yönetici ve öğretmen uygulamalarına ilişkin ayrımcılık algılarının diğer maddelere göre "dinsel inancına dayalı ayrımcılık" konusunda en olumsuz (\bar{X} =2.82), "cinsiyete dayalı ayrımcılık" konusunda ise en olumlu (\bar{X} =3.68) olduğu görülmektedir. Program/müfredat ve yasal düzenlemeler ile ilgili olarak katılımcılar "cinsiyete dayalı ayrımcılık" konusunda en olumlu görüş belirtirken, program ile ilgili anadili, dinsel inanç ve ulusal/toplumsal köken, yasal düzenlemeler ile ilgili ise siyasal görüş, anadili, dinsel inanç ve ırk temeline dayalı ayrımcılık algılarının en düşük düzeyde olduğu belirlenmiştir.

Hollanda'da yaşayan ve ankete katılan Türk asıllı insanların Hollanda'daki temel eğitim uygulamalarına ilişkin ayrımcılık algılarının bireysel özelliklerine göre karşılaştırılması sonucu grupları arasında önemli farklılık bulunan değişkenlere ait bulgular Tablo 3'te verilmiştir.

Tablo 3.

Türk Göçmenlerin Hollanda'daki Temel Eğitim Uygulamalarına İlişkin Ayrımcılık Algılarının Bireysel Özelliklerine Göre Karşılaştırılması

Değişkenler	Gruplar	Yönetici Uygulamaları		Öğretmen Uygulamaları		Öğretim Programı		Yasal Düzenleme	
		\bar{X}	s.d.	\bar{X}	s.d.	\bar{X}	s.d.	\bar{X}	s.d.
Yaş	25 ve altı	3.29-a	1.04	3.26-a	0.96	3.50	1.10	3.69	1.13
	26-35 arası	3.34-a	0.93	3.27-a	0.91	3.35	0.87	3.72	0.95
	36-45 arası	2.92-b	1.01	2.91-b	1.01	3.35	1.00	3.50	1.08
	46 ve yukarısı	3.03-b	0.96	3.00-b	0.98	3.10	0.96	3.32	0.99
	p	*		**		-		-	
Eğitim	TR temel eğitim	2.98-a	0.97	2.98-a	0.94	3.11-a	0.92	3.33-a	0.97
	TR ortaöğretim	2.86-a	0.83	2.88-a	0.82	3.04-a	0.86	3.27-a	1.05
	TRyükseköğretim	3.26-b	0.75	3.33-b	0.50	3.62-c	0.85	3.67-b	0.75
	NL temel eğitim	3.51-c	1.00	3.28-b	0.96	3.67-c	1.03	3.88-c	1.04
	NL ortaöğretim	3.43-c	1.00	3.23-b	1.05	3.56-c	0.99	3.71-b	1.07
	N L yükseköğretim	3.50-c	1.02	3.43-c	1.01	3.67-c	1.04	4.00-d	1.08
p	***		***		***		***		
Gazete Okuma Durumu	Okumuyor	3.16-a	0.98	3.07-a	0.95	3.41-a	0.94	3.60-a	0.99
	Türkçe	2.90-b	0.92	2.88-b	0.88	3.02-b	0.94	3.07-b	0.97
	Hollandaca	3.55-c	0.86	3.41-c	0.91	3.75-c	1.00	4.17-c	0.99
	Türkçe -Holl.	3.14-a	1.21	3.21-d	1.09	3.18-d	1.12	3.37-d	1.12
	p	***		***		***		***	
Vatandaşlık Durumu	TR	2.98	1.03	3.01	0.98	3.05-a	1.06	3.35	1.01
	NL	3.37	1.07	3.16	1.01	3.62-b	1.04	3.79	1.23
	Çifte vatandaş	3.24	0.99	3.19	0.96	3.44-c	0.99	3.66	1.05
	p	-		-		**		-	

*: p<0.05 **: p<0.01 ***: p<0.001 a, b, c, d:Aynı sütunda farklı harfleri içeren gruplar arasındaki farklar önemlidir.

Tablo 3'e göre, katılımcıların Hollanda'daki temel eğitime ilişkin ayrımcılık algıları yaş değişkenine göre yönetici ve öğretmen uygulamaları boyutlarında önemli bir farklılık gösterirken p<0.05; öğretim programı ve yasal düzenleme boyutlarında önemli bir farklılık göstermemektedir p>0.05). Ortalamalar incelendiğinde, 36 ve üzeri yaş grubuna mensup Türk göçmenlerin gerek yönetici gerekse öğretmen uygulamaları konusundaki algı düzeylerinin, 35 ve daha düşük yaş grubundakilere göre daha olumsuz olduğu görülmektedir.

Katılımcıların Hollanda'daki temel eğitime ilişkin ayrımcılık algıları eğitim düzeylerine ve gazete okuma durumuna göre tüm boyutlarda önemli farklılık göstermektedir (p<0.001). Eğitim düzeyine ilişkin ortalamalara göre, temel ve ortaöğrenimini Türkiye'de tamamlamış olan Türk göçmenlerin ayrımcılık algılarının, Türkiye'de yükseköğretim ve Hollanda'da her düzeyde (temel, orta, yüksek) eğitim almış olan diğer gruplara göre daha olumsuz olduğu

gözlenmiştir. Gazete okuma durumuna göre Tablo 3'te verilen ortalamalar incelendiğinde, Hollanda'daki temel eğitime ilişkin ayrımcılık algısının sadece Türkçe gazete okuyanlarda en olumsuz, sadece Hollandaca gazete okuyanlarda ise en olumlu olduğu görülmektedir. Katılımcıların Hollanda'daki temel eğitime ilişkin ayrımcılık algıları vatandaşlık durumlarına göre sadece öğretim programı boyutunda farklılık göstermektedir ($p < 0.01$). Ortalamalar, eğitim programlarındaki ayrımcılık konusundaki en olumsuz algıya sadece Türk vatandaşı olanların sahip olduğunu gösterirken, en olumlu algıya ise Hollanda vatandaşlığına geçmiş olanların sahip olduğunu göstermektedir. Bu konu özellikle etnik ayrımcılığa dair ipuçları içermekte ve asimilasyon kavramını çağrıştırmaktadır. Nitekim konuyla ilgili olarak Ong vd. (2009), ırka dayalı ayrımcılığın, asimilasyonu da içerisinde barındırdığı ve bu konuda özellikle yasal düzenlemelerin büyük öneme sahip olduğunun altını çizmektedir.

Hollanda'da yaşayan Türk asıllı insanların, Hollanda'daki temel eğitim uygulamalarına (yönetici, öğretmen, öğretim programı ve yasal düzenlemeler) yönelik değerlendirmelerinin belirlenmesini amaçlayan bu çalışmada, ayrımcılığa ilişkin tüm konularda genel olarak orta düzey ve altında ayrımcılık algılandığı saptanmıştır. Bununla birlikte, Türk asıllı göçmenler diğer alanlara nazaran dinsel inanca dayalı ayrımcılığa daha çok maruz kaldıklarını vurgulamışlardır. Crul ve Holdaway (2009), New York'taki Dominik ve Amsterdam'daki Faslı göçmen çocukların eğitime erişimlerini şekillendiren faktörleri inceledikleri çalışmada, Hollanda'nın göçmenlerin ülkeye uyum sürecinde özel programlar ve kaynaklar ayırarak daha ilgili bir yaklaşım sergilediğini belirtmişlerdir. Diğer taraftan, Crul ve Schneider (2009) tarafından Almanya ve Hollanda'daki Türk göçmenler üzerinde yapılan araştırmada, eğitim olanakları açısından Hollanda'nın Almanya'dan daha fazla fırsat eşitliği sunduğuna vurgu yapılmaktadır. Bu durum, 1980 sonrasında çokkültürcü bakış açısının Hollanda resmi politikalarında ayrıntılı bir şekilde gündeme gelmesine (Canatan, 2009) dayandırılabilir. Bununla birlikte, göçmen nüfusun yoğun olarak bulunduğu Amerika ve Avrupa'da yapılan çalışmalarda, gençlerin eğitim alanında ayrımcılığa maruz kaldıkları vurgulanmıştır. Philip (2006), Belçika'da yaptığı çalışmada, Faslı ve Hollandalı ailelerin çocuklarının eğitim sürecinde ayrımcılığa uğradıklarını belirtmiştir. Manço (2002), Belçika'da yaşayan Türk çocuklarının eğitimde karşılaştıkları sorunların önemli bir bölümünün uygulanan eğitim yöntemlerinden kaynaklandığını belirtmiştir. Wayman (2002) ve Brown (2006) tarafından Latin ve Avrupalı Amerikan gençleri üzerinde yapılan araştırmalarda, gençlerin belirgin bir ayrımcılık algıladıkları belirtilmiştir. Ayrıca, Hoffman (1981), Rendel (1992), Morris (2007) ve Hodge (2007)'nin farklı gruplar üzerinde yapmış oldukları ayrımcılık araştırmaları, cinsiyet, ırk, din, sosyal sınıf gibi alanlarda yaygın ayrımcı uygulamalara işaret etmektedir.

Ong ve Diğerleri (2009), kronik ve gündelik ırkçı ayrımcılığın psikolojik sıkıntısının tek ve bütünlük etkilerine yönelik 174 Afrika kökenli Amerikan doktora öğrencisi ve mezunlar üzerinde gerçekleştirmiş oldukları çalışmada, kronik ırkçı ayrımcılığa maruz kalmanın, gündelik ayrımcılık ve psikolojik baskısından daha fazla duyumsandığını ortaya çıkarmışlardır. Ayrıca çalışma bulguları, gündelik ayrımcılığın ve negatif olayların kronik ayrımcılık ve psikolojik sıkıntılar arasında bir ilişkiye sebep olduğunu göstermiştir.

Macionis (2001) tarafından yapılan çalışmada, ayrımcılığın açık olarak ortaya çıkmasının yanında, örtülü bir şekilde de gerçekleşebileceği üzerinde durulmakta ve karmaşık bir olgu olan ayrımcılığın; özgül psikolojik özellikler gösteren az sayıda bireyin sahip olduğu inançlar dizisi olduğu sayılına dayandırılan psikolojik yorumlarla, ayrımcılığın nedenlerini kültürel ve toplumsal yapıların kendisinde arayan sosyolojik yorumlarla açıklanabileceği belirtilmektedir. Bu kapsamda, araştırma grubunun yaşamakta olduğu coğrafyayı da kapsayan Avrupa Birliği, son dönemde başlangıçtaki ekonomik işbirliği işlevinin yanında sosyal ve kültürel bir misyon da eklemiştir. Birliğin evrilerek üstlendiği bu yeni işlev, birliği sosyal politika alanına ilişkin yeni bakış açıları ve açılımlar geliştirmeye yönelmiştir. Gökbayrak (2002), Avrupa Birliği'nin

geliştirdiği bu alandaki çalışmaların aktif olarak eğitim, sağlık, yaşam ve çalışma koşulları, sosyal koruma, eşit ücret, ayrımcılığın önlenmesi, çocuklar, yaşlılar, özürülüler gibi risk gruplarına yönelik programlar alanlarında yoğunlaştığını belirtmiştir.

Sonuç

Araştırma sonuçlarına göre, ayrımcılık alanlarının tamamında (cinsiyet, ırk, renk, din, anadil, ekonomik güç, siyasal görüş, toplumsal köken ve soy-sop), yönetici ve öğretmen uygulamalarının öğretim programı ve yasal düzenlemelere göre daha olumsuz algılandığı tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan 36 ve üzeri yaş grubuna mensup Türk göçmenlerin gerek yönetici gerekse öğretmen uygulamaları konusundaki algı düzeylerinin, 35 ve daha düşük yaş grubundakilere göre daha olumsuz olduğu sonucuna ulaşılmış ve katılımcıların Hollanda'daki temel eğitime ilişkin ayrımcılık algıları, eğitim düzeylerine ve gazete okuma durumuna göre tüm boyutlarda anlamlı farklılık göstermiştir. Temel ve ortaöğrenimini Türkiye'de tamamlamış olan Türk göçmenlerin ayrımcılık algıları, Türkiye'de yükseköğretim ve Hollanda'da eğitim almış olan diğer gruplara göre daha olumsuz gerçekleşmiştir. Ayrıca araştırma bulguları, katılımcıların Hollanda'daki eğitim programlarındaki ayrımcılık algıları vatandaşlık durumlarına göre, en olumsuz algıya sadece Türk vatandaşı olanların sahip olduğunu ortaya koymuşken, en olumlu algıya ise Hollanda vatandaşlığına geçmiş olanların sahip olduğunu göstermektedir. Bu olumlu algı, özellikle ülke vatandaşlığı hakkı elde etmekten kaynaklanmakta gibi görünse de özellikle uzun yıllardır yabancı bir ülkede yaşayan kişilerin artık kendilerini o ülkenin bir parçası (halkı) gibi görmelerinden ve söz konusu faaliyetleri ayrımcılık kapsamında görmemelerinden kaynaklanıyor olabilir.

Hollanda, üyesi -parçası- olduğu Avrupa Birliği'nin sosyal politikaları olarak belirlenen ve gerçekleştirilmesi için çaba harcanan temel konularda olduğu gibi eğitim alanında da ayrımcılık şeklinde algılanabilecek uygulamaları dikkate almalıdır ve ayrımcılık gözetmeme ilkesi benimsenerek yaşama geçirilmelidir. Etkili bir toplumsal bütünleştirme girişimi ise Touraine (2005)'in de belirttiği gibi sistemi değil eyleyeni, toplumu değil bireyi hedef almalıdır. Göçmenler, genel eğitim sisteminin dışında bırakılmadan -ayrımcı uygulamalara maruz kalmadan- toplumsal bütünleşme sağlanmalıdır. Konuya ilişkin yapılan bir araştırma (Canatan, 2009), Hollanda'da böyle bir kamuoyunun varlığını ortaya koymaktadır. -Avrupalıların göçmenlerin eğitimde genel eğitim sistemi dışındaki yapılanmalara onay vermedikleri yönündedir. Özellikle Hollandalıların %77'lik kısmı konuya ilişkin olumsuz görüş bildirmişlerdir.-

Bu araştırma ve alanyazında konuyla ilgili yapılan diğer araştırmalar, bir ülkede yaşayan göçmen toplulukların eğitim sürecinde düşük veya yüksek düzeyde farklı ayrımcılıkları ortaya koymaktadır. Bilimsel araştırma sonuçları göz önünde bulundurarak gereken tedbirleri alması ve bütün üyelerini birlikte ve eşit koşullarda yaşatarak insan onuruna yaraşır yaşamlar üretmesi çağdaş toplumların temel özelliğidir. Bu bağlamda, gerek bireylerin gerekse konuyla ilgili yasal sorumluluk sahibi kişilerin; toplumsal yaşamın birey ve gruplara ait doğal farklılıklarının zenginleştirici bir uyuma dönüştürebileceği düşüncesinin egemen olmasının, bir ülkenin yüksek ve paylaşılabilir refah düzeyine ulaşmasının temel parametresi olduğu gerçeğini kabul etmesi ve içselleştirmesi, ayrımcı uygulamaların en alt düzeye indirgenmesinin başat faktörü olacaktır. Toplumdaki farklılıkları zenginliğe dönüştürme arayış ve çabaları, toplumu oluşturan bütün kesimlerin katkısına ihtiyaç duymaktadır. Bu yüzden süreçteki bütün unsurlar, mutlu bir toplumsal yaşam üretilmesi için ayrımcı uygulamalara karşı birleşmelidir.

Kaynakça

- Botton, A. (2005). *Statü Endişesi*. Çev: A.S. Bayer. İstanbul: Sel Yayıncılık.
- Brown, C. S. (2006). Bias at school: Perceptions of racial/ethnic discrimination among Latino and European American children. *Cognitive Development*. 21(4),401-419.

- Canatan, K. (2009). Avrupa Toplumlarında Çokkültürcülük. *The Journal of International Social Research*, 2(6),80-97.
- CBS (2010). Centraal Bureau voor de Statistie. www.cbs.nl/nl-NL/menu/home/default.htm. Erişim: 11 Mart.
- COE (2010). Council of Europe. Avrupa İnsan Hakları Sözleşmesi. www.coe.int/t/commissioner/default_en.asp. Erişim: 22 Şubat.
- Crul, M. & Holdaway, J. (2009). Children of immigrants in schools in New York and Amsterdam: the factors shaping attainment, *Teachers College Record*, 111(6),1476-1507.
- Crul, M. & Schneider, J. (2009). Children of Turkish immigrants in Germany and the Netherlands: The impact of differences in vocational and academic tracking systems, *Teachers College Record*, 111(6),1508-1523.
- Çakır, Ö. (2002). Sosyal Dışlanma. *Dokuz Eylül Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 4(3),83-104.
- Freedman, J.L. Sears, D.O. & Carlsmith, J.M. (2003). Sosyal psikoloji, Çev: A. Dönmez. Ankara: İmge Kitabevi.
- Giddens, A. (2005). *Sosyoloji*. Yayına Hazırlayan: C. Güzel. Ankara: Ayraç Yayınları.
- Gökbayrak, Ş. (2002). Avrupa Sosyal Boyutu. *Çalışma Ortamı*. 63,12-14.
- Gökçe, F. (2000). *Değişim Sürecinde Devlet ve Eğitim*. Ankara: Eylül Kitap ve Yayınevi.
- Harrison, S. (2003). *Mutlu Çocuk*, Çev: M. Sağlam. İstanbul: Dharma Yayınları.
- Hodge, D. R. (2007). Religious discrimination and ethical compliance: exploring perceptions among a professionally affiliated sample of graduate students. *Journal of Religion and Spirituality in Social Work*, 26(2),91-113.
- Hoffman, E. (1981) . Sex and race discrimination among university faculty: a case study showing combined effects, *Economics of Education Review*, 1(4),437-52.
- IOM (2010). International Organization for Migration. www.iom.int/jahia/jsp/index.jsp. Erişim: 15 Ocak.
- Macionis, J.J. (2001). *Sociology*, Prentice-Hall Inc, A Division of Pearson Education, Upper Saddle, River, New Jersey.
- Manço, A. (2002). Göçmen Türklerin Belçika Eğitim Sisteminde Yeri, *C.Ü. Sosyal Bilimler Dergisi*, 26(1),1-68.
- Morris, E. W. (2007). "Rednecks", "rutters", and "rithmetic": social class, masculinity, and schooling in a rural context", Annual meeting of the American sociological association, TBA, New York. www.allacademic.com/meta/p182441_index.html. Erişim: 24 Mayıs 2009.
- NEA. (1965). National Education Asociation. *Sampling and statistic handbook for surveys in education*, Washington, National Education Asociation Press.
- Noddings, N. (2007). *Eğitim ve Mutluluk*, Çev: Z.Bilgin. İstanbul: Kitap Yayınevi.
- OECD. (2009). Organisation for economic co-operation and development, International migration, www.oecd.org/document/14/0,3746,en_21571361_37705603_43441358_1_1_1_1,00.html. Erişim: 24 Mart 2009.
- Ong, A.D., Fuller-Rowell, T., Burrow, A.L. (2009). Racial discrimination and the stress process, *J Pers Soc Psychol*, 96(6),1259-71.
- Özdamar, K. (2001). *SPSS ile Biyoistatistik*, Ankara: Kaan Kitabevi.
- Philip, H. (2006). Counternarratives of Moroccan parents in Belgium and the Netherlands: Answering back to discrimination in education and society, *Ethnography and Education*, 1(1),87-101.

- Rendel, M. (1992). European law: ending discrimination against girls in education, *Gender and Education*, 4(1-2),163-73.
- Russel, B. (1996). Eğitim Üzerine, Çev: N. Bezel: İstanbul. Say Yayınları.
- Sainsbury, D. (2006). Immigrants' social rights in comparative perspective: Welfare rejimes, forms of immigrational and immigration policy regimes, *Journal of European Social Policy*, 16(3),229-244.
- Sapançalı, F. (2005). *Sosyal Dışlanma*. İzmir: Dokuz Eylül Yayınları.
- Spring, J. (1997). Özgür Eğitim, Çev: A. Ekmekçi: İstanbul. Ayrıntı Yayınları.
- Touraine, A. (2005). Eşitliklerimiz ve Farklılıklarımızla Birlikte Yaşayabilecek miyiz? Çev: O. Kunal: İstanbul. Yapı Kredi Yayınları.
- UN (2009). United Nations. The universal declaration of human rights, www.un.org/en/documents/udhr/. Erişim: 22 Ocak 2009.
- UNICEF (2009). United Nations Children's Fund, www.unicef.org/turkey/crc/_cr23d.html. Erişim: 18 Şubat 2009.
- Wayman, J. C. (2002). Student perceptions of teacher ethnic bias: A comparison of Mexican American and non-Latino White dropouts and students, *The High School Journal*, 85,27-37.
- T.C. Başbakanlık. (2009). Avrupa Sosyal Şartı, T.C. Başbakanlık Sosyal Yardımlaşma ve Dayanışma Genel Müdürlüğü, www.sydgm.gov.tr/tr/html/185/Anlasma+ve+Protokoller/. Erişim: 20 Mart 2009.