

## **Araştırma Makalesi**

### **Türk Çocukların Göçmen Çocuklara Bakış Açılarının İncelenmesi**

#### *Investigation of Turkish Children Perspective on Immigration Children*

|                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                                |                                                                                                                                                                                                                                                          |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Gülhan GÜVEN</b><br>Gazi Üniversitesi<br>Eğitim Fakültesi<br><a href="mailto:gulhanguven@gmail.com">gulhanguven@gmail.com</a><br><a href="https://orcid.org/0009-0007-3597-6301">https://orcid.org/0009-0007-3597-6301</a> | <b>Esin SEZGİN</b><br>Afyon Kocatepe<br>Üniversitesi<br>Sandıklı Uygulamalı<br>Bilimler Yüksekokulu<br><a href="mailto:esezgin@aku.edu.tr">esezgin@aku.edu.tr</a><br><a href="https://orcid.org/0000-0002-9772-9855">https://orcid.org/0000-0002-9772-9855</a> | <b>Enderhan HARMANDAR</b><br>Milli Eğitim Bakanlığı<br>Şanlıurfa İl Milli Eğitim<br>Müdürlüğü<br><a href="mailto:enders7h@gmail.com">enders7h@gmail.com</a><br><a href="https://orcid.org/0000-0003-3271-4043">https://orcid.org/0000-0003-3271-4043</a> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

|                            |                            |
|----------------------------|----------------------------|
| <b>Makale Geliş Tarihi</b> | <b>Makale Kabul Tarihi</b> |
| <b>17.03.2026</b>          | <b>17.05.2026</b>          |

## **Öz**

Bu araştırmanın amacı, Türkiye’de okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden Türk çocuklarının göçmen akranlarına yönelik bakış açılarını ortaya koymaktır. Çalışmada çocukların farklı kültürel kökenlerden gelen akranlarına ilişkin duygu, düşünce ve davranışları sosyal kabul, empati, iletişim ve arkadaşlık eğilimleri bağlamında incelenmiştir. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden fenomenolojik desen kullanılmıştır. Araştırmanın çalışma grubunu, bağımsız anaokullarına devam eden, sınıfında en az bir göçmen çocuk bulunan 5–6 yaş aralığındaki 30 çocuk oluşturmaktadır. Veriler, araştırmacı tarafından geliştirilen beş soruluk resimli yarı yapılandırılmış görüşme formu aracılığıyla toplanmıştır. Görüşmeler, sınıf öğretmenleri tarafından bireysel olarak gerçekleştirilmiş, çocukların yanıtları anında not edilmiştir. Verilerin analizinde tematik analiz yapılmıştır. Çocukların ifadeleri kodlanarak temalar altında sınıflandırılmış ve doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Araştırma bulguları, çocukların çoğunluğunun göçmen akranlarına karşı olumlu, empatik ve kapsayıcı tutumlar sergilediğini göstermektedir. Çocuklar göçmen arkadaşlarıyla oyun oynamak, aynı sırayı paylaşmak ve arkadaş olmak istediklerini belirtmiştir. Bununla birlikte “tanımadığım için korkuyorum” veya “oyuncaklarımı paylaşmak istemem” gibi ifadelerle çekingenlik ve önyargı eğilimi göstermiştir. Bulgular, çocukların farklı kültürlerden gelen akranlarına yönelik algılarında empati, merak ve sosyal paylaşım eğilimlerinin baskın korku ve güvensizlik temalarının ise sınırlı düzeyde olduğunu ortaya koymuştur.

**Anahtar Kelimeler:** Okul Öncesi Eğitim, Göçmen Çocuklar, Sosyal Kabul, Empati

## **Abstract**

The purpose of this study is to reveal the perspectives of Turkish children attending pre-school education institutions toward their immigrant peers. In the research, children's emotions, thoughts, and behaviors regarding peers from different cultural backgrounds were examined within the context of social acceptance, empathy, communication, and friendship tendencies. The study employed the phenomenological design, one of the qualitative research methods. The study group consisted of 30 children aged 5–6 who attend independent kindergartens and have at least one immigrant child in their classroom. Data were collected through a five-question, illustrated semi-structured interview

## **Önerilen Atıf /Suggested Citation**

Güven, G. – Sezgin, E. & Harmandar, E., 2026, Türk Çocukların Göçmen Çocuklara Bakış Açılarının İncelenmesi, Üçüncü Sektör Sosyal Ekonomi Dergisi, 61(2), 1949-1967.

*form developed by the researcher. The interviews were conducted individually by classroom teachers, and the children's responses were recorded verbatim. Phenomenological analysis technique was used for data analysis; children's expressions were coded, classified under themes, and supported by direct quotations. Research findings indicate that the vast majority of children exhibit positive, empathetic, and inclusive attitudes toward their immigrant peers. The children expressed a desire to play games, share the same desk, and become friends with their immigrant peers. However, some tendencies toward hesitation and prejudice were observed through expressions such as "I am afraid because I don't know them" or "I don't want to share my toys." Overall, the findings revealed that in children's perceptions of peers from different cultures, tendencies of empathy, curiosity, and social sharing are dominant, while themes of fear and insecurity are at a limited level.*

**Keywords:**Preschool Education, Immigrant Children, Social Acceptance, Empathy

## 1.Giriş

Günümüzde küresel ölçekte yaşanan kitlesel göç hareketleri, yalnızca ekonomik ve politik alanlarda değil, toplumsal yaşamın tüm boyutlarında etkisini göstermektedir. United Nations High Commissioner for Refugees (UNHCR) (2023) verilerine göre dünya genelinde 110 milyondan fazla insan zorunlu göç sürecindedir ve bu nüfusun önemli bir bölümünü çocuklar oluşturmaktadır. Bu durum, erken yaşlardan itibaren farklı kültürel geçmişlere sahip çocukların aynı eğitim ve sosyal ortamlarda bir araya gelmesini yaygınlaştırmaktadır. Özellikle erken çocukluk döneminde akran ilişkileri ve sosyal kabul kapsamında yeni dinamiklerin ortaya çıkmasına neden olmaktadır.

Türkiye, 2011 yılında başlayan Suriye iç savaşı sonrasında dünyada en fazla göçmene ev sahipliği yapan ülke konumuna gelmiştir. Göç İdaresi Başkanlığı'nın 2024 verilerine göre, Türkiye'de geçici koruma statüsüyle yaşayan Suriyeli nüfusun yaklaşık %45'i 18 yaş altı çocuklar oluşturmaktadır. Bu çocukların önemli bir bölümü okul öncesi çağıdadır ve Türk eğitim sistemi içerisinde akranlarıyla aynı eğitim ortamlarını paylaşmaktadır. UNICEF (2024) verileri ise bu durumun diğer göçmen gruplarında da büyük ölçüde benzer olduğunu, 5 yaş grubundaki çocukların neredeyse tamamının okul dışında kaldığını, Afgan çocukların yalnızca %11,8'inin ve Iraklı çocukların %15,5'inin okula kayıtlı olduğunu göstermektedir. Ayrıca her yaş grubunda göçmen çocukların eğitimini, okul yöneticileri ile öğretmenlerin ebeveynlerle sınırlı iletişimi, kalabalık sınıflar, dil yetersizliğine bağlı iletişim güçlükleri zorbalık deneyimleri olumsuz etkilemektedir. Dolayısıyla eğitim ortamları, farklı kültürlerin bir araya geldiği, sosyal etkileşim ve uyum süreçlerinin süreçlerinin başladığı temel alanlardan biri hâline gelmiştir.

Erken çocukluk dönemi, çocukların sosyal becerilerinin, duygusal duyarlılığın, empati gelişimlerinin ve akran ilişkilerine yönelik tutumlarının şekillendiği kritik bir gelişim evresidir. Bu dönemde çocuklar biz ve öteki ayrımını büyük ölçüde akran etkileşimleri aracılığıyla öğrenmekte, sosyal kabul, dışlanma ve aidiyet gibi kavramları doğrudan deneyimlemektedir (Killen ve Rutland, 2011; Nesdale, 2013). Erken yaşlarda kurulan akran etkileşimlerinin, çocukların başkalarının duygularını fark etme ve farklılıklara yönelik değerlendirmeleri üzerinde etkili olduğu belirtilmektedir. Bu dönemde arkadaşlık ilişkilerinin büyük ölçüde oyun ve birlikte geçirilen sosyal etkileşimler yoluyla geliştiği ve bu ilişkilerin çocukların sosyal tercihlerinin şekillenmesinde önemli bir rol oynadığı vurgulanmaktadır (Rubin vd., 2006; Boivin ve Provost, 2024). Akran ilişkileri, grup etkinlikleri ve birebir sosyal etkileşimler aracılığıyla çocukların sosyal becerileri ve arkadaşlık tercihlerinin gelişmesinde merkezi bir konumda yer almaktadır. Bu süreçte akran grubunda paylaşılan normlar çocukların sosyal davranışlarını yönlendirebilmekte ve zaman içinde davranış örüntülerini etkileyebilmektedir (Rubin vd., 2006; Werner ve Hill, 2010). Jafari vd (2022), mülteci çocuklarda dayanıklılığın bireysel bir özellikten ziyade, okul ve akran ilişkilerini içeren çok katmanlı bir sosyal bağlam içinde geliştiğini vurgulamaktadır. Derleme bulguları, destekleyici okul ortamları ve olumlu akran etkileşimlerinin çocukların psikososyal uyumlarını ve sosyal kabul deneyimlerini güçlendiren temel koruyucu faktörler arasında yer aldığını göstermektedir. Bu çerçevede, erken çocukluk döneminde göçmen ve ev sahibi toplumdaki çocukların aynı eğitim ortamında bulunmaları sosyal etkileşim ve akran ilişkileri açısından önemli fırsatlar sunmakla birlikte, bu etkileşimlerin her zaman kendiliğinden gelişmediği, özellikle dil farklılıklarının akranlar arası etkileşimi sınırlayan temel etmenlerden biri olduğu belirtilmektedir. Öğretmen gözlemlerine dayalı çalışmalar, küçük çocukların çoğunlukla göçmen akranlarına yönelik açık bir önyargı ya da ayrımcı tutum sergilemediklerini, etkileşimlerin daha çok pasif mesafe koyma ve iletişim eksikliği nedeniyle sınırlı kaldığını ortaya koymaktadır (Kardeş ve Kozikoğlu, 2021).

Erken çocukluk döneminde çocukların farklı kültürel ve etnik geçmişlere sahip akranlarla aynı eğitim ortamlarında bulunmaları, akran ilişkileri ve akranlara yönelik tutumlar üzerinde belirleyici bir etkiye sahiptir. Bu dönemde farklı akranlarla kurulan arkadaşlıkların, çocukların sosyal kabul ve akranlarına

yönelik daha olumlu tutumlar geliştirmelerinde önemli bir rol oynadığı vurgulanmaktadır (Gaias vd., 2019). Bu süreçte öğretmenlerin sınıf içi dil kullanımı, davranış modelleri ve kullandıkları stratejiler, çocukların farklılıklara yönelik algılarının biçimlenmesinde belirleyici bir rol üstlenmektedir. Öğretmenlerin sınıf içi davranışlarının öğrenci etkileşimleri ve akranların birbirini kabul etme düzeyleri üzerinde anlamlı etkileri olduğu akademik çalışmalarla da desteklenmektedir (Avcıoğlu, 2017). Bir diğer araştırmada, öğretmenlerin kapsayıcı dil kullanımı ve bilinçli rehberliğinin çocukların göçmen akranlarına yönelik sosyal kabul düzeylerini anlamlı biçimde artırdığını ortaya koymaktadır (Aydeniz, 2021). Erken yaşta farklı gruplarla etkileşim deneyimi yaşayan çocukların, grup dışı üyelere yönelik daha az önyargı sergiledikleri ve çapraz grup arkadaşlıklarına daha sıcak baktıkları belirtilmektedir (McGlothlin ve Killen, 2010). Benzer biçimde, okul öncesi sınıflarda çeşitliliğe maruz kalan çocukların, farklı akranlara yönelik daha kapsayıcı ve olumlu sosyal değerlendirmeler geliştirdikleri vurgulanmaktadır (Gaias vd., 2019). Okul ortamlarında yürütülen birlikte oyun ve drama temelli etkinliklerin, çocukların öteki olarak algıladıkları akranlarına yönelik tutumlarını olumlu yönde etkilemektedir. Deneysel çalışmalar, drama teknikleriyle yapılandırılan etkinliklere katılan çocukların, farklı özelliklere sahip akranlarına karşı sosyal kabul ve olumlu değerlendirmelerini artırdığını göstermektedir (Lam vd., 2016). Bunun yanı sıra okul yöneticileri ile yapılan bir çalışmada, göçmen çocukların kendi okullarında eğitim görmesine çoğunlukla olumsuz yaklaşıtları belirlenmiştir (Sakız, 2016).

Okul öncesi eğitim kapsamında yapılan mevcut çalışmaların büyük bir bölümü, göçmen çocukların yaşadıkları uyum sorunları ve eğitim süreçlerini öğretmen görüşleri üzerinden incelemektedir (Çiçek, 2017; Çiçekoğlu vd., 2019; Özoruç ve Dikici-Sığırtmacı, 2022). Yapılan çalışmalar incelendiğinde, okul öncesi dönemde Türk çocuklarının göçmen akranlarına yönelik algı ve tutumlarını, çocukların kendi ifadeleri üzerinden ele alan araştırmaların sınırlı olduğu görülmektedir. Bu durum, erken çocukluk döneminde çocukların duygu, düşünce ve tutumlarını merkeze alan nitel araştırmalara duyulan gereksinimi ortaya koymaktadır. Bu gereksinimden hareketle, bu araştırma okul öncesi dönemde Türk çocuklarının göçmen akranlarına yönelik algı, duygu ve tutumlarını çocukların kendi ifadeleri üzerinden ortaya koymayı amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara cevap aranmıştır.

1. Okul öncesi dönemdeki Türk çocuklarının göçmen akranlarına yönelik algıları nasıldır?
2. Türk çocuklarının göçmen akranlarına karşı geliştirdikleri duygular nelerdir?
3. Türk çocukları göçmen akranlarıyla arkadaşlık kurmaya nasıl yaklaşmaktadır?
4. Türk çocuklarının göçmen akranlarıyla aynı sınıf ve okul ortamını paylaşmaya ilişkin düşünceleri nelerdir?
5. Türk çocuklarının göçmen akranlarıyla birlikte yaşamaya yönelik tutumları nasıldır?

## **2.Yöntem**

### **2.1.Araştırmanın Modeli**

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden, katılımcıların deneyimlerini ve algılarını derinlemesine incelemeyi amaçlayan fenomenolojik (olgubilim) araştırma deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Fenomenoloji, bireylerin belirli bir olguya ilişkin yaşantılarını ve bu yaşantılara yükledikleri anlamları, katılımcıların bakış açısından ele almayı amaçlayan bir yaklaşımdır (Creswell, 2013). Bu araştırmada ele alınan olgu, çocukların göçmen akranlara yönelik algı, duygu ve tutumlarıdır.

### **2.2.Çalışma Grubu**

Araştırmanın çalışma grubunu, Şanlıurfa ve Erzurum illerinde bulunan bağımsız anaokullarına devam eden toplam 30 Türk çocuk oluşturmaktadır. Çalışma grubundaki çocuklar 5–6 yaş aralığındadır ve sınıflarında en az bir göçmen çocuğun bulunması araştırmaya dâhil edilme ölçütü olarak belirlenmiştir. Çalışma grubunun belirlenmesinde, araştırmanın amacı doğrultusunda amaçlı örnekleme yöntemlerinden kolay ulaşılabilir durum örnekleme kullanılmıştır. Bu örnekleme yöntemi, araştırmacının erişiminin görece kolay olduğu ve araştırma problemini temsil edebilecek özellikler taşıyan katılımcılarla çalışılmasına olanak tanımaktadır (Patton, 2014).

### **2.3.Veriler Toplama Araçları**

Araştırmada veri toplama aracı olarak, araştırmacılar tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu hazırlanırken okul öncesi dönem çocuklarının yaş ve gelişim özellikleri dikkate alınmıştır. Soruların kısa, anlaşılır ve çocukların günlük yaşam deneyimlerine uygun olmasına özen gösterilmiştir. Ayrıca görüşme soruları görsel materyallerle desteklenmiştir. Görüşme formu toplam beş açık uçlu sorudan oluşmaktadır.

Görüşme formunun hazırlanma sürecinde öncelikle ilgili alan yazın incelenmiştir. Okul öncesi dönemde akran ilişkileri, sosyal kabul ve göçmen çocuklara yönelik tutumları ele alan çalışmalar doğrultusunda soru havuzu oluşturulmuştur. Hazırlanan taslak form, kapsam geçerliğinin sağlanması amacıyla okul öncesi eğitim ve çocuk gelişimi alanında uzman üç akademisyenin görüşüne sunulmuştur. Uzmanlardan gelen öneriler doğrultusunda sorular gözden geçirilmiş ve gerekli düzenlemeler yapılarak görüşme formu oluşturulmuştur.

Çocukların soyut kavramları anlamlandırılmalarını kolaylaştırmak ve derinlemesine veri elde etmek amacıyla sorular, araştırmacı tarafından hazırlanan tematik görsel materyallerle desteklenmiştir. Kullanılan materyallerin akademik betimlemeleri aşağıda sunulmuştur:

- **Sosyal Etkileşim ve Akran Kabulü Görseli:** Birinci soruda kullanılan görselde, sınıf ortamında birlikte oyun oynayan, el ele tutuşan ve gülümseyen üç çocuk ile grubun dışında tek başına oturan koyu tenli bir çocuk figürü yer almaktadır. Görselde yalnız bırakılan çocuğun üzgün yüz ifadesi belirgin biçimde vurgulanmıştır.
- **Mekânsal Yakınlık ve Sınıf Yerleşimi Görseli:** İkinci soruda kullanılan görselde, sınıf sıralarında oturan çocuklar, sınıfın ön kısmında ayakta duran göçmen çocuk figürü ve iki boş sandalye betimlenmiştir.
- **Aidiyet ve Ulusal Kimlik Metaforu:** Üçüncü soruda, Türkiye haritası silueti üzerine yerleştirilmiş, çatısında Türk bayrağı bulunan bir ev illüstrasyonu kullanılmıştır. Evin pencerelerinde farklı fiziksel özelliklere ve etnik görünümlere sahip çocuk figürlerine yer verilmiştir. Görsel; güneş, bulut ve barış güvercini gibi sembollerle desteklenerek “ülkenin ortak bir yaşam alanı ve ev olarak algılanması” metaforunu somutlaştırmayı amaçlamıştır.
- **Standartlaştırılmış Duygu Skalası:** Dördüncü ve beşinci sorularda, çocukların göçmen akranlarına yönelik hislerini ifade edebilmeleri için mutlu, üzgün, şaşkın ve kızgın yüz ifadelerini içeren görsel kartlar kullanılmıştır. Her duygu ifadesi, çocukların kolay ayırt edebilmesini desteklemek amacıyla farklı renkler, belirgin mimikler ve sade görsel özelliklerle tasarlanmıştır.

Görüşme formuna ve görsellere son şekli verilmeden önce, çalışma grubuna benzer özellikler taşıyan üç çocuk ile pilot uygulama gerçekleştirilmiştir. Pilot uygulama sürecinde çocukların, özellikle “birlikte yaşama” ve “ülkemiz” kavramlarını anlamakta zorlandıkları gözlemlenmiştir. Bu nedenle sorular daha somut hâle getirilmiş ve “Ülkemizi büyük bir ev gibi düşün” biçiminde metaforik bir ifade kullanılarak yeniden düzenlenmiştir. Yapılan düzenlemelerin ardından görüşme formuna son hâli verilerek araştırmada kullanılmıştır. Görüşme formunda yer alan sorular aşağıda yer almaktadır.

1. Sınıfta farklı bir ülkeden gelen bir arkadaşın tek başına oynasa ne yapardın? Onunla arkadaş olur muydun?
2. Sence bu çocuk nerede otursun? Yanında oturmasını ister miydin? Niçin isterdin / istemezdin?
3. Ülkemizi büyük bir ev gibi düşün. Bu çocukların bu evde yaşamasını ister miydin? Neden?
4. Farklı bir ülkeden gelen çocukların seninle aynı okulda olması seni nasıl hissettiriyor?
5. Sen onlarla arkadaş olursan nasıl hissedersin?

#### 2.4. Veri Toplama Süreci

Araştırmanın veri toplama süreci öncesinde çocukların ebeveynlerinden gönüllü katılım onamı alınmış ve ailelere araştırmanın amacı, kapsamı, veri toplama süreci ile gizlilik ilkelerine ilişkin gerekli bilgilendirme yapılmıştır.

Veri toplama süreci, araştırmacılar tarafından hazırlanan standart uygulama yönergeleri doğrultusunda sınıf öğretmenleri tarafından yürütülmüştür. Süreç öncesinde görüşmeleri gerçekleştirecek öğretmenlere araştırmanın amacı, görüşme süreci ve uygulanacak etik ilkeler hakkında bilgilendirme yapılmıştır. Özellikle çocukların yanıtlarını yönlendirebilecek açıklama, yorum, onaylama ya da reddetme içeren

ifadelerden kaçınılması gerektiği vurgulanmıştır. Görüşmeler, çocukların kendilerini rahat ve güvende hissedebilecekleri sınıf ortamında bireysel olarak gerçekleştirilmiştir. Görüşme sırasında sınıfta başka çocukların bulunmamasına dikkat edilmiş ve çocukların sorulara özgür biçimde yanıt verebilmeleri sağlanmıştır. Her bir görüşme yaklaşık 10–15 dakika sürmüş, görüşmeler 2025–2026 eğitim öğretim yılının Aralık–Ocak aylarında gerçekleştirilmiştir.

Görüşmeler sırasında çocukların yanıtları öğretmenler tarafından eş zamanlı olarak not edilmiş ve ses kayıt cihazı aracılığıyla kayıt altına alınmıştır. Veri toplama sürecinde çocukların sözel ifadeleri temel veri kaynağı olarak kabul edilmiştir. Görüşme sırasında dikkat çeken temel davranışsal gözlemler (gülümseme, sessiz kalma, çekinme vb.) öğretmenler tarafından alan notları şeklinde kaydedilmiş ve yalnızca çocuk ifadelerinin bağlamını destekleyici yardımcı veriler olarak değerlendirilmiştir. Çocukların soruları daha kolay anlamlandırabilmeleri ve duygu ile düşüncelerini daha rahat ifade edebilmeleri amacıyla görüşmeler sırasında araştırmacılar tarafından hazırlanan görsel materyaller kullanılmıştır.

## 2.5. Veri Analizi

Araştırmadan elde edilen veriler, Braun ve Clarke'ın (2006) önerdiği tümevarımsal tematik analiz yaklaşımı doğrultusunda analiz edilmiştir. Tematik analiz, katılımcıların deneyimlerini, algılarını, duygularını ve anlamlandırma süreçlerini ortaya koymayı amaçlayan, verilerde tekrar eden anlam örüntülerinin sistematik biçimde belirlenmesine olanak tanıyan esnek bir nitel analiz yöntemidir. Bu yaklaşım, çocukların göçmen akranlara yönelik algı ve duygularını derinlemesine incelemek amacıyla tercih edilmiştir.

Veri analizi süreci, Braun ve Clarke'ın (2006) önerdiği altı aşamalı çerçeve doğrultusunda yürütülmüştür. İlk aşamada, öğretmenler tarafından yapılan bireysel görüşmeler sırasında kaydedilen çocuk ifadeleri tekrar tekrar okunarak veriye aşinalık sağlanmıştır. İkinci aşamada, çocukların göçmen akranlara yönelik duygu, düşünce ve davranışlarını yansıtan anlamlı ifadeler kodlanmıştır. Kodlama sürecinde çocukların kullandıkları sözcükler, tekrar eden ifadeler, duygu bildiren açıklamalar ve sosyal etkileşime ilişkin söylemler dikkate alınmıştır. Üçüncü aşamada benzer kodlar bir araya getirilerek alt temalar oluşturulmuştur. Alt temaların oluşturulmasında, ifadelerin anlam benzerliği, duygusal içerikleri, sosyal kabul ya da dışlama eğilimleri ve arkadaşlık ilişkilerine yönelik ortak örüntüler ölçüt olarak kullanılmıştır. Dördüncü aşamada bu alt temalar gözden geçirilerek ana temalar altında düzenlenmiştir. Beşinci aşamada temalar adlandırılarak kavramsal açıdan netleştirilmiş, son aşamada ise elde edilen temalar raporlanmıştır. Bulguların inandırıcılığını artırmak amacıyla her tema, çocukların ifadelerinden alınan doğrudan alıntılarla desteklenmiş ve alıntılar çocukların gerçek isimleri yerine kodlar (Ç1, Ç2, Ç3 vb.) kullanılarak sunulmuştur.

Araştırmada veri analiz süreci tamamen araştırmacılar tarafından yürütülmüştür. Görüşmeler ses kayıt cihazı aracılığıyla kayıt altına alınmıştır. Görüşmeler sırasında dikkat çeken temel davranışsal gözlemler (gülümseme, sessiz kalma, çekinme vb.), uygulamayı gerçekleştiren öğretmenler tarafından alan notları şeklinde kaydedilmiş ve yalnızca çocuk ifadelerinin bağlamını destekleyici yardımcı veriler olarak değerlendirilmiştir. Temaların oluşturulmasında temel veri kaynağı çocukların sözel ifadeleri olmuştur.

## 2.6. Geçerlik ve Güvenirlik Önlemleri

Bu araştırmada, 5–6 yaş arası çocukların gelişimsel özellikleri dikkate alınarak geçerlik ve güvenirliliğin sağlanmasına yönelik çeşitli önlemler alınmıştır. Veri toplama süreci, etik kurul onayının alınmasının ardından başlatılmıştır. Araştırma öncesinde gerçekleştirilen kapsamlı literatür taraması doğrultusunda yarı yapılandırılmış görüşme formu geliştirilmiştir. Form, alan uzmanlarının görüşleri ve pilot uygulama sonuçları doğrultusunda gözden geçirilerek son hâline getirilmiştir. Bu süreç, veri toplama aracının kapsam ve içerik geçerliğini desteklemek amacıyla yürütülmüştür. Veri analizi sürecinde, nitel araştırmalarda güvenirliliği artırmak amacıyla “kodlayıcı uzlaşısı” ilkesi benimsenmiştir. Görüşme dökümlerinin tamamı araştırmacılar tarafından birlikte kodlanmış, kodlama sürecinde ortaya çıkan farklılıklar tartışılarak ortak bir uzlaş sağlanmıştır. Görüşmeler sırasında çocukların yalnızca sözel ifadeleri değil, aynı zamanda sözsüz tepkileri, mimikleri ve davranışları da dikkate alınarak yanıtların anlamı doğrulanmıştır. Bu doğrultuda, çocukların ifade etmek istedikleri duygu ve düşüncelerin daha doğru biçimde anlaşılmasına ve yorumlanmasına özen gösterilmiştir.

## 2.7. Araştırmacıların Rolü

Araştırmacılar, çalışmanın planlanması, veri toplama ve veri analizi süreçlerinin tümünde aktif rol üstlenmiştir. Araştırma konusunun araştırmacıların uzmanlık alanlarıyla örtüşmesi, veri toplama aracının

geliştirilmesi ve bulguların yorumlanmasına katkı sağlamıştır. 0Çalışmaya katılan çocukların aileleri gönüllülük ve gizlilik ilkeleri hakkında bilgilendirilmiş, elde edilen veriler araştırmacılar tarafından bağımsız olarak analiz edilerek karşılaştırılmıştır.

## 2.8. Etik İlkeler

Bu araştırmanın gerçekleştirilmesi için Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal ve Beşeri Bilimleri Bilimsel Araştırma ve Yayın Etiği Kurulundan 17.12.2025 tarih ve 2025/469 sayılı Etik Kurul Kararı ile izin alınmıştır. Görüşmeler öncesinde katılımcılara çalışmanın amacı ve içeriği hakkında öğretmenlere ve ailelere bilgi verilmiştir. Ayrıca ailelerden katılıma ilişkin sözlü ve yazılı onamları gönüllülük esasına dayalı olarak ayrı ayrı alınmıştır

## 3. Araştırmanın Bulguları

Bu çalışma, Türk çocuklarının göçmen akranlarına yönelik algılarını, duygusal tepkilerini ve tutumlarını incelemeyi amaçlamaktadır. Bu bölümde, çocuklarla gerçekleştirilen görüşmelerden elde edilen bulgular çocukların ifadelerinden alınan doğrudan alıntılarla desteklenmiştir. Analiz sonucunda, çocukların göçmen akranlara yönelik deneyimlerini yansıtan beş ana tema ve bu temalar altında yer alan alt temalar çerçevesinde Tablo 1’de sunulmuştur.

**Tablo 1: Göçmen Çocuklara Yönelik Algılara İlişkin Ana Tema ve Alt Tema**

| Tema                                        | Alt Tema                                                                                                                 |
|---------------------------------------------|--------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| Sosyal Etkileşime Yönelik Tepkiler          | Yalnızlığı fark etme<br>Duygusal duyarlılık<br>Oyun ve arkadaşlık isteği<br>Korku ve güvensizlik<br>Arkadaşıktan kaçınma |
| Sınıf İçi Sosyal Kabul                      | Doğrudan kabul<br>Koşullu kabul<br>Sosyal dışlama<br>Korkuya dayalı reddetme<br>Empatik yaklaşım                         |
| Birlikte Yaşama ve Toplumsal Aidiyet Algısı | Misafirperverlik ve kabul<br>Arkadaşlık temelli kabul<br>Korku ve tehdit algısı<br>Reddetme<br>Koşullu insani yaklaşım   |
| Duygusal Tepkiler                           | Olumlu duygular<br>Şaşkınlık ve merak<br>Olumsuz duygular<br>Paylaşım kaygısı                                            |
| Arkadaşlık Sonrası Duygusal Beklenti        | Mutluluk ve memnuniyet<br>Şaşkınlık<br>Olumsuz duygu<br>Koşullu olumlu duygu<br>Mevcut arkadaşlıkları koruma isteği      |

### Tema 1. Sosyal Etkileşime Yönelik Tepkiler

Bu tema, çocukların farklı bir dil konuşan ya da farklı ülkelerden gelen akranlarına yönelik sosyal etkileşimlerinin, hem olumlu hem de çekingen tepkiler içeren çok boyutlu bir yapı sergilediğini ortaya koymaktadır. Bulgular, bazı çocukların bu akranlarına yönelik olarak sosyal duyarlılık ve yardım etme isteği gösterdiklerini, buna karşın bazı çocukların korku, güvensizlik ve sosyal kaçınma eğilimleri sergilediklerini göstermektedir. Tema, çocukların sosyal etkileşimlerini içeren beş alt temadan oluşmaktadır: *yalnızlığı fark etme, duygusal duyarlılık, oyun ve arkadaşlık isteği, korku ve güvensizlik ve arkadaşlıktan kaçınma.*

### ***Yalnızlığı Fark Etme***

Bu alt tema, çocukların farklı ülkelerden gelen ve sınıf ortamında tek başına oynayan akranlarına yönelik yaklaşımlarında yalnızlığı fark etmeye dayalı bir sosyal duyarlılığın öne çıktığını göstermektedir. Çocukların, yalnız kalan akranlarının durumunu fark ederek onunla arkadaş olma isteğini ifade ettikleri görülmektedir. “*Yalnız kalmasın diye onunla arkadaş olurum*” (Ç9, Ç29, Ç30) ve “*Kimse oynamadığı için onunla oynarım*” (Ç6) ifadeleri, çocukların sosyal çevrelerinde yalnızlığı algılayabildiklerini ve bu duruma yönelik olarak etkileşim kurma yönünde tepkiler geliştirdiklerini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, çocukların göçmen akranlarla kurdukları sosyal ilişkilerde yalnızlık algısının önemli bir belirleyici olduğunu ve sosyal etkileşimi başlatan bir unsur olarak işlev gördüğünü göstermektedir.

### ***Duygusal Duyarlılık***

Bu alt tema, çocukların göçmen akranlarına yönelik sosyal etkileşimlerinde duygusal duyarlılığın öne çıktığını göstermektedir. Çocukların arkadaşlık kurma isteklerini, karşılarındaki akranın duygusal durumunu dikkate alarak ifade ettikleri görülmektedir. “*Üzülmesin diye isterdim*” (Ç1, Ç10, Ç18) ve “*Mutlu etmek için arkadaş olurum*” (Ç2) ifadeleri, çocukların sosyal etkileşimlerinde yalnızca birlikte vakit geçirme isteğinin değil, aynı zamanda karşılarındaki bireyin duygularını gözetme eğiliminin de belirleyici olduğunu ortaya koymaktadır. Bu bulgular, çocukların göçmen akranlarla kurdukları ilişkilerde duygusal durumları fark etme ve bu duygulara olumlu yönde karşılık verme eğilimi sergilediklerini göstermektedir. Duygusal duyarlılığın, çocukların sosyal etkileşimlerini şekillendiren önemli bir unsur olduğu görülmektedir.

### ***Oyun ve Arkadaşlık İsteği***

Bu alt tema, çocukların göçmen akranlarıyla arkadaşlık kurma isteklerini çoğunlukla oyun oynama ve birlikte vakit geçirme üzerinden gerekçelendirdiklerini göstermektedir. “*Oyun oynamak için*” (Ç5, Ç22, Ç26) ve “*Yeni arkadaşım olur*” (Ç4) ifadeleri, çocukların arkadaşlığı eğlenceli ve keyifli bir sosyal deneyim olarak algıladıklarını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, “*Sınıftaki herkes benim arkadaşım*” (Ç11) ifadesi, çocukların arkadaşlık kavramını kapsayıcı bir biçimde değerlendirebildiklerini göstermektedir. Bu bulgular, çocukların arkadaşlık ilişkilerini oyun, paylaşım ve sosyal birliktelik çerçevesinde anlamlandırdıklarını ve sosyal etkileşimi bu doğrultuda şekillendirdiklerini ortaya koymaktadır.

### ***Korku ve Güvensizlik***

Bu alt tema, çocukların göçmen akranlara yönelik sosyal etkileşimlerinde korku ve güvensizlik duygularının da etkili olabildiğini göstermektedir. “*Yabancı beni dövebilir*” (Ç3) ve “*Yabancı olduğu için korkuyorum*” (Ç12) ifadeleri, çocukların farklılıklara ilişkin algılarının zaman zaman tehdit ve endişe duyguları üzerinden şekillenebildiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, çocukların göçmen akranlara yönelik yaklaşımlarında korku ve güvensizlik duygularının sosyal etkileşimi sınırlandıran bir unsur olarak işlev görebildiğini ve bu duyguların arkadaşlık kurma sürecini etkileyebildiğini göstermektedir.

### ***Sosyal Kaçınma***

Bu alt tema, çocukların göçmen akranlara yönelik sosyal etkileşimlerinde kaçınma eğilimlerinin de ortaya çıkabildiğini göstermektedir. “*Tanımadığım kişilerle arkadaş olmayı sevmiyorum*” (Ç13) ve “*Ben tek başıma oynuyorum*” (Ç24) ifadeleri, çocukların arkadaşlık kurma sürecinde tanışıklık ve güven unsurunu ön planda tuttıklarını ve bu nedenle yeni sosyal ilişkilere mesafeli yaklaşabildiklerini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, çocukların sosyal etkileşim tercihlerinde bireysel güven algısının belirleyici olabildiğini ve bazı durumlarda yalnız kalmayı bilinçli bir tercih olarak değerlendirdiklerini düşündürmektedir.

## **Tema 2. Sınıf İçi Sosyal Kabul ve Fiziksel Yakınlık**

Sınıf içi sosyal kabul ve fiziksel yakınlık teması, çocukların göçmen akranlarını sınıf ortamında fiziksel yakınlık kapsamında kabul etme ya da dışlama biçimlerini ortaya koymaktadır. Özellikle yan yana oturma isteği, çocukların sınıf içi sosyal kabul düzeylerinin somut ve gözlemlenebilir bir göstergesi olarak öne çıkmaktadır. Bulgular, çocukların göçmen akranlarını sınıf ortamında kabul etmeye yönelik farklı tutumlar sergilediklerini ve bu tutumların koşulsuz kabulden koşullu kabule, mesafeli tutumlardan korku temelli reddedişlere kadar uzanan geniş bir yelpazede şekillendiğini göstermektedir. Tema, çocukların sınıf içi fiziksel yakınlığa yönelik tutumlarını yansıtan beş alt temadan oluşmaktadır: *doğrudan kabul, koşullu kabul, sosyal dışlama, korkuya dayalı reddetme ve empatik yaklaşım*.

### ***Doğrudan Kabul***

Bu alt tema, çocukların göçmen akranlarının yanlarında oturmasına koşulsuz ve doğrudan olumlu yaklaşıtlarını göstermektedir. “*Oturabilir*” (Ç3, Ç6, Ç7, Ç10, Ç11, Ç13–Ç15, Ç17–Ç19, Ç21, Ç24–Ç28) ve “*Yanımda oturabilir*” (Ç2) gibi kısa ve net ifadeler, çocukların sınıf içi fiziksel yakınlığı doğal ve sorun oluşturmıyan bir durum olarak algıladıklarını ortaya koymaktadır. Bu bulgular, çocukların önemli bir bölümünün sosyal kabul konusunda kabullenici bir tutum sergilediğini göstermektedir.

### ***Koşullu Kabul***

Bu alt tema, çocukların göçmen akranlarını yanlarında oturtmaya yönelik yaklaşıtlarının belirli koşullara bağılı olarak şekillenebildiğini ortaya koymaktadır. “*Yanımda yer varsa oturabilir*” (Ç29) ifadesi mekânsal sınırlılıkları vurgularken, “*Arkadaşım gelirse oturamaz, gelmezse oturabilir*” (Ç30) söylemi kabulün mevcut arkadaşlık ilişkileriyle ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu ifadeler, çocukların sınıf içi sosyal alanı paylaşıırken kişisel sınırlar belirleyebildiklerini ve mevcut sosyal bağıları yeni etkileşimlere kıyasla daha öncelikli değerdendirebildiklerini ortaya koymaktadır.

### ***Sosyal Dışlama***

Bu alt tema, çocukların göçmen akranlarıyla sınıf içi fiziksel yakınlık kurmaya yönelik olumsuz tutumlarını yansıtmaktadır. “*Yanımda oturmasın*” (Ç12, Ç22), “*Başka bir yerde otursun*” (Ç4, Ç5, Ç20) ve “*Oturmasını istemem*” (Ç1, Ç8, Ç16) ifadeleri, çocukların göçmen akranlarıyla fiziksel yakınlık kurmaya isteksiz olduklarını ortaya koymaktadır. Bu bulgular, sınıf içi sosyal kabulün her zaman kapsayıcı biçimde gerçekleşmediğini ve dışlayıcı tutumların da ortaya çıkabildiğini göstermektedir.

### ***Korkuya Dayalı Reddetme***

Bu alt temada çocuklar sınıf içi reddedişlerini doğrudan korku duygusu ile ilişkilendirmiştir. Nitekim bir çocuk “*Oturmasını istemem çünkü onlardan korkuyorum*” (Ç9) ifadesini kullanarak bu durumu açıkça dile getirmiştir. Bu tür söylemler, bazı çocukların göçmen akranlara yönelik algılarında korku ve güvensizlik duygularının belirleyici olabildiğini göstermektedir.

### ***Empatik Yaklaşım***

Bu alt tema, çocukların sınıf içi fiziksel yakınlığı yalnızca oturma düzeni bağlamında değil, aynı zamanda sosyal dışlanmayı önleme yönünde değerdendirebildiklerini göstermektedir. “*Boşta kalmasın*” (Ç23) ifadesi, çocukların göçmen akranlarının dışlanmasına karşı duyarlılık geliştirebildiklerini ve fiziksel yakınlığı sosyal kapsayıcılığın bir parçası olarak algıladıklarını ortaya koymaktadır.

## **Tema 3. Birlikte Yaşama ve Toplumsal Aidiyet Algısı**

Bu tema, çocukların göçmen çocukların toplumda yer almasına ilişkin algılarını “*ülkemiz bir ev olsaydı*” metaforu üzerinden ortaya koymaktadır. Bulgular, çocukların birlikte yaşama ve toplumsal aidiyet kavramlarını hem kapsayıcı hem de dışlayıcı biçimlerde anlamlandırabildiklerini göstermektedir. Tema, çocukların göçmen akranlarını toplumsal alanın bir parçası olarak kabul etme ya da dışlama biçimlerini yansıtan beş alt temadan oluşmaktadır: misafirperverlik ve kabul, arkadaşlık temelli kabul, korku ve tehdit algısı, reddetme ve koşullu insani yaklaşım.

### ***Misafirperverlik ve Kabul***

Göçmen çocukların evde yaşamasına olumlu yaklaşmış ve bu durumu insani gerekçelerle açıklamıştır. Bu yaklaşım özellikle barınma ve korunma ihtiyacı üzerinden dile getirilmiştir. Örneğın bir çocuk “*İsterim, sokakta kalmasınlar*” (Ç10) diyerek temel insani bir ihtiyaca vurgu yaparken, bir başka çocuk “*Üzülmesin diye isterim*” (Ç7) ifadesiyle duygusal bir gerekçe sunmuştur. Ayrıca “*Bizim evimiz büyük*” (Ç30) ve “*Evet yaşayabilirim*” (Ç2) gibi ifadeler, çocukların birlikte yaşamı paylaşılabılır bir durum olarak algılayabildiklerini göstermektedir.

### ***Arkadaşlık Temelli Kabul***

Birlikte yaşama fikrini doğrudan arkadaşlık ilişkileri üzerinden değerdendirmiştir. Bu durum “*Bu çocuklarla arkadaş olmuş olurum*” (Ç13) ve “*Arkadaş olduğum için isterim*” (Ç14) ifadeleriyle dile getirilmiştir. Benzer şekilde “*Çocuklarla vakit geçirmeyi seviyorum*” (Ç2) ifadesi, kabulün sosyal etkileşim ve bireysel ilişkiler temelinde şekillendiğini ortaya koymaktadır. Bu ifadeler, toplumsal aidiyet algısının çocuklar açısından çoğunlukla birebir ilişkiler üzerinden anlamlandırıldığını göstermektedir.

### ***Korku ve Tehdit Algısı***

Bazı çocukların ifadeleri göçmen çocuklara yönelik korku ve tehdit algısının belirgin olduğunu ortaya koymaktadır. Bir çocuk “*Hırsızlık yapabilirler, sopaları varsa beni dövebilirler*” (Ç3) derken, bir başka çocuk “*Beni dövebilirler*” (Ç11) ifadesini kullanmıştır. Ayrıca “*Onlardan korkarım*” (Ç9), “*Korkarım*” (Ç12) ve “*Beni rahatsız edebileceklerini düşünüyorum*” (Ç8) gibi ifadeler, göçmen çocuklara yönelik algının bazı çocuklarda kaygı ve güvensizlik duyguları ile şekillendiğini göstermektedir.

### ***Reddetme***

Göçmen çocukları tanınamayı gerekçe göstererek birlikte yaşama fikrine mesafeli yaklaşmıştır. Bu durum “*Çünkü onları tanımıyorum*” (Ç15) ve “*Onları tanımıyorum*” (Ç17) ifadeleriyle açıkça dile getirilmiştir. Ayrıca “*Yabancı oldukları için*” (Ç6) söylemi, tanınamama durumunun yabancılık algısı ile ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu ifadeler, bazı çocukların aidiyet algısını tanışıklık ve bilinirlik üzerinden kurduklarını ortaya koymaktadır.

### ***Koşullu İnsani Yaklaşım***

Sınırlı sayıda çocuk koşullu bir insani yaklaşım sergilemiştir. Bu yaklaşım “*İstemem ama yaşayacakları bir yer olsun isterim*” (Ç20) ifadesiyle dile getirilmiştir. Bu söylem, çocukların birlikte yaşama fikrine mesafeli olsalar bile göçmen çocukların temel ihtiyaçlarının karşılanmasına yönelik duyarlılık geliştirebildiklerini göstermektedir. Bu durum, reddetme ile yardım etme eğiliminin aynı anda var olabildiğine işaret etmektedir.

## **Tema 4. Duygusal Tepkiler ve Algısal Değerlendirme**

Bu tema, göçmen çocuklarla aynı okul ortamında bulunmanın çocuklarda uyandırdığı duygusal tepkileri ve bu duruma ilişkin algılarını ortaya koymaktadır. Bulgular, çocukların bu durumu çoğunlukla olumlu duygularla ilişkilendirdiklerini, ayrıca şaşkınlık, kızgınlık, üzüntü ve korku gibi farklı duygusal tepkilerin de ortaya çıktığını göstermektedir. Tema, çocukların duygusal deneyimlerini ve algısal değerlendirmelerini yansıtan dört alt temadan oluşmaktadır: olumlu duygular, şaşkınlık ve merak, olumsuz duygular ile paylaşım kaygısı.

### ***Olumlu Duygular***

Bu alt temada, çocukların önemli bir kısmı, göçmen çocuklarla aynı okulda bulunmayı olumlu duygularla değerlendirmiştir. Bazı çocuklar duygularını tek kelimeyle “*Mutluluk*” (Ç1) şeklinde ifade ederken, bazıları bu mutluluğu yeni sosyal ilişkiler kurma beklentisiyle açıklamıştır. Örneğin bir çocuk “*Yeni arkadaşım olur*” (Ç13) derken, bir diğeri “*Çok arkadaşım olur*” (Ç8) ifadesini kullanmıştır. Benzer şekilde “*Yeni arkadaşım olacağı için*” (Ç16, Ç17, Ç18, Ç20) ve “*Okulda onlarla oyun oynayacağım için*” (Ç21) ifadeleri, çocukların bu durumu arkadaşlık ve oyun bağlamında olumlu bir deneyim olarak algıladıklarını göstermektedir. Ayrıca bazı çocuklar “*Onları seviyorum*” (Ç25, Ç26, Ç27) diyerek doğrudan olumlu bir duygusal bağ kurduklarını ifade etmiştir.

### ***Şaşkınlık ve Merak***

Bazı çocuklar göçmen çocuklarla karşılaşmayı şaşkınlık ve merak duyguları ile değerlendirmiştir. Bu durum “*Şaşkın*” (Ç4, Ç7, Ç11) ve “*Mutlu ve şaşkın*” (Ç10) gibi ifadelerle dile getirilmiştir. Bir çocuk “*İlk defa görüyorum*” (Ç4) diyerek bu şaşkınlığı yeni bir deneyimle ilişkilendirirken, bir diğeri “*Yabancı çocuklarla ilk defa karşılaştığım için*” (Ç7) ifadesini kullanmıştır. Bu söylemler, çocukların farklı kültürlerle karşılaşma deneyimlerini yeni ve alışılmadık bir durum olarak algıladıklarını göstermektedir.

### ***Olumsuz Duygular***

Bu alt tema, çocukların göçmen çocuklarla aynı okul ortamında bulunmaya yönelik olumsuz duygusal tepkiler de ifade edebildiklerini göstermektedir. “*Kızgın*” (Ç5, Ç6, Ç12, Ç15, Ç19) ve “*Üzgün*” (Ç9, Ç22, Ç23) ifadeleri, çocukların bu duruma yönelik duygusal tepkilerinin olumsuz bir çerçevede şekillenebildiğini ortaya koymaktadır. “*Tanımadığım için kızgınlım*” (Ç5) ifadesi, olumsuz duyguların tanınamama ve belirsizlikle ilişkilendirildiğini gösterirken, “*Okulda olmalarını istemiyorum*” (Ç23) söylemi, bu duyguların açık bir reddedişle birlikte ifade edilebildiğini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, çocukların göçmen akranlara yönelik duygusal değerlendirmelerinde kızgınlık ve üzüntü gibi olumsuz duyguların belirleyici olabildiğini ve bu duyguların sosyal kabul süreçlerini etkileyebildiğini göstermektedir.

### ***Paylaşım Kaygısı***

Bu alt tema, çocukların göçmen akranlarla aynı sınıf ortamını paylaşmaya yönelik olumsuz duygularının paylaşım kaygısı ile ilişkilendirilebildiğini göstermektedir. “*Sınıfta oyuncaklarımı onlarla paylaşmak istemem*” (Ç12) ve “*Onlarla oyuncaklarımı paylaşmak istemem*” (Ç19) ifadeleri, çocukların sınıf ortamındaki maddi kaynakların paylaşımına ilişkin endişe duyabildiklerini ortaya koymaktadır. Bu bulgular, çocukların sosyal etkileşimlerinde paylaşımın yalnızca maddi bir süreç olarak değil, aynı zamanda güven, sahiplik ve sınır algılarıyla bağlantılı bir deneyim olarak değerlendirilebildiğini göstermektedir. Paylaşım kaygısının, çocukların göçmen akranlara yönelik duygusal tepkilerini ve sosyal kabul süreçlerini etkileyen unsurlardan biri olduğu görülmektedir.

### **Tema 5. Arkadaşlık Sonrası Duygusal Beklenti**

Bu tema, çocukların göçmen akranlarıyla arkadaşlık kurmaları durumunda hissetmeyi bekledikleri duyguları ortaya koymaktadır. Bulgular, çocukların çoğunluğunun arkadaşlık sonrasına ilişkin beklentilerinin olumlu yönde olduğunu, bununla birlikte bazı çocukların şaşkınlık, korku ya da mevcut sosyal ilişkilerini koruma isteği gibi farklı duygusal tepkiler sergilediğini göstermektedir. Tema, çocukların arkadaşlık sonrası duygusal beklentilerini yansıtan beş alt temadan oluşmaktadır: mutluluk ve memnuniyet, şaşkınlık, olumsuz duygu, koşullu olumlu duygu ve mevcut arkadaşlıkları koruma isteği.

#### ***Mutluluk ve memnuniyet***

Çocukların önemli bir kısmı, göçmen akranlarıyla arkadaşlık kurmaları durumunda kendilerini mutlu hissedeceklerini ifade etmiştir. Bu durumu bazı çocuklar doğrudan “*Mutlu hissederim*” (Ç1, Ç2, Ç7, Ç10, Ç13, Ç14, Ç17, Ç18, Ç20, Ç21, Ç24–Ç30) şeklinde belirtirken, bir çocuk “*Arkadaş olmak güzel*” (Ç8) ifadesini kullanmıştır. Bir başka çocuk ise bu mutluluğu zamana bağlayarak “*Zamanla onlara alışacağımı düşünüyorum*” (Ç5) şeklinde dile getirmiştir. Ayrıca “*Mutlu*” ifadelerinin yoğunluğu, çocukların arkadaşlık ilişkilerini genel olarak olumlu, güven verici ve keyifli bir deneyim olarak değerlendirdiklerini göstermektedir.

#### ***Şaşkınlık***

Çocukların göçmen akranlarla arkadaşlık kurma fikrini şaşkınlık duygusu ile ilişkilendirdikleri görülmektedir. “*Şaşkın*” (Ç3, Ç4, Ç15) ve “*Mutlu ve şaşkın*” (Ç16) ifadeleri, çocukların bu deneyimi duygusal olarak beklenmedik ya da alışılmadık bir durum olarak değerlendirebildiklerini ortaya koymaktadır. “*İlk defa böyle bir arkadaşım olduğu için*” (Ç4) ve “*Çünkü fazla yabancı arkadaşım yok*” (Ç15) söylemleri, şaşkınlık duygusunun önceki deneyimlerin sınırlı olmasıyla ilişkilendirildiğini göstermektedir. Bu bulgular, farklı kültürel geçmişe sahip akranlarla kurulan arkadaşlıkların çocuklar için yeni bir deneyim olabildiğini ve bu yeniliğin duygusal tepkiler üzerinden ifade edildiğini ortaya koymaktadır.

#### ***Olumsuz Duygu***

Bu alt tema, çocukların göçmen akranlarla arkadaşlık kurma fikrine yönelik olumsuz duygusal tepkiler de ifade edebildiklerini göstermektedir. “*Kızgın*” (Ç6, Ç11) ve “*Üzgün*” (Ç9, Ç22, Ç23) gibi ifadeler, çocukların arkadaşlık ilişkilerine yönelik duygusal değerlendirmelerinin olumsuz bir çerçevede şekillenebildiğini ortaya koymaktadır. “*Onlardan korkuyorum*” (Ç6) ve “*Korkuyorum*” (Ç11) söylemleri, olumsuz duyguların korku duygusu ile ilişkilendirildiğini ve bu duygunun arkadaşlık kurma sürecini etkileyebildiğini göstermektedir. Bu bulgular, çocukların farklılık içeren arkadaşlık ilişkilerini zaman zaman tehdit edici ya da rahatsız edici olarak algılayabildiklerini ortaya koymaktadır.

#### ***Koşullu Olumlu Duygu***

Bazı çocuklar ise arkadaşlık sonrası olumlu duygularını belirli koşullara bağlamıştır. Bu durum “*Eğer onları tanırsam mutlu*” (Ç19) ifadesiyle açıkça dile getirilmiştir. Benzer şekilde bir çocuk “*Mutlu ama hemen arkadaş olmam, öğretmenim yardım eder*” (Ç12) diyerek arkadaşlık sürecinde yetişkin desteğine ihtiyaç duyabileceğini ifade etmiştir. Bu söylemler, çocukların arkadaşlık ilişkilerinde güven ve tanıma sürecini önemsediklerini göstermektedir.

#### ***Mevcut Arkadaşlıkları Koruma İsteği***

Bu alt tema, çocukların göçmen akranlarla yeni arkadaşlıklar kurma sürecinde mevcut sosyal ilişkilerini koruma eğiliminin belirleyici olabildiğini göstermektedir. “*Zaten arkadaşım var*” (Ç22) ifadesi, çocukların hâlihazırda sahip oldukları sosyal bağları sürdürmeyi yeni ilişkiler kurmaya kıyasla daha

öncelikli değerlendirebildiklerini ortaya koymaktadır. Bu bulgu, çocukların arkadaşlık ilişkilerine yönelik tercihlerinde süreklilik ve güven duygusunun önemli bir rol oynadığını ve mevcut arkadaşlıkların yeni sosyal etkileşimlere yaklaşımı şekillendirebildiğini göstermektedir.

#### 4. Sonuç ve Tartışma

Bu çalışmada elde edilen bulgular, nitel analiz süreci sonucunda beş ana tema ve bu temalar altında yer alan çeşitli alt temalar çerçevesinde ele alınmıştır. Analiz sonucunda belirlenen ana temalar, empati temelli sosyal yaklaşım, sınıf içi sosyal kabul ve fiziksel yakınlık, birlikte yaşama ve toplumsal aidiyet algısı, duygusal tepkiler ve algısal değerlendirme ile arkadaşlık sonrası duygusal beklenti olarak sınıflandırılmıştır. Bu ana temalar altında, çocukların göçmen akranlara yönelik algılarını, duygularını ve sosyal etkileşimlerini yansıtan toplam yirmi beş alt tema belirlenmiştir. Aşağıda, her bir ana tema ilgili literatür doğrultusunda tartışılarak ele alınmıştır.

##### Tema 1. Sosyal Etkileşime Yönelik Tepkiler

Bu çalışmada çocukların genelinde, farklı dil konuşan ya da farklı ülkeden gelen akranlarına yönelik empati temelli yaklaşımlar sergilediği görülmüştür. Yalnızlığı fark etme, üzülmelerini istememe ve mutlu etme isteği gibi ifadeler, çocukların erken yaşlarda başkalarının duygularını algılayabildiklerini ve bu farkındalığı sosyal davranışlarına yansıtılabildiklerini göstermektedir. Bu bulgu, empati ve prososyal davranışların erken çocukluk döneminde gelişebildiğini ortaya koyan çalışmalarla örtüşmektedir. Elde edilen sonuçlar, empati gelişiminin erken yaşlarda başladığını ve akranlarla kurulan sosyal etkileşimler aracılığıyla biçimlendiğini ileri süren Hoffman'ın (2000) kuramsal yaklaşımıyla örtüşmektedir. Benzer biçimde Eisenberg ve diğerleri (2006), çocukların başkalarının duygularını tanıma becerisi ile bu duygusal farkındalığın yardım etme ve paylaşma gibi prososyal davranışlarla ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Bu bağlamda, çalışmada çocukların empati temelli ifadelerinin yoğunluğu, erken çocukluk döneminin sosyal-duygusal gelişim açısından kritik bir dönem olduğunu desteklemektedir. Bununla birlikte, bazı çocukların korku, güvensizlik ve sosyal kaçınma eğilimleri sergilemesi, empati gelişiminin tüm çocuklarda aynı düzeyde gerçekleşmediğini ve bağlamsal faktörlerden etkilendiğini düşündürmektedir. Bronfenbrenner'in (1979) ekolojik sistemler kuramına göre çocukların tutum ve davranışları; aile, medya ve sosyal çevrede yer alan söylemlerden doğrudan etkilenmektedir. Bu çerçevede, göçmenlere yönelik olumsuz toplumsal söylemlerin çocukların algılarına yansıyabileceği ve empati temelli yaklaşımları sınırlayabileceği söylenebilir. Bu sonuçlar, erken yaşlarda farklı gruplarla kurulan sosyal etkileşimlerin empati gelişimini desteklediğini ortaya koyan araştırmalarla da paralellik göstermektedir. McGlothlin ve Killen (2010), erken dönemde farklı gruplarla etkileşim deneyimi yaşayan çocukların, dış grup üyelerine yönelik daha az önyargı sergilediklerini ve çapraz grup arkadaşlıklarını daha mümkün olarak değerlendirdiklerini ortaya koymaktadır. Benzer şekilde Gaias ve diğerleri (2019), kültürel çeşitliliğin bulunduğu sınıf ortamlarında çocukların sosyal yönelimlerinin daha kapsayıcı biçimde geliştiğini ortaya koymuştur. Bu bağlamda, çalışmanın bulguları, empati temelli sosyal yaklaşımların erken çocukluk döneminde desteklenmesinin kapsayıcı tutumların gelişimi açısından önemli olduğunu göstermektedir.

##### Tema 2. Sınıf İçi Sosyal Kabul

Bu çalışmada sınıf içi oturma düzeni üzerinden değerlendirilen sosyal kabul, çocukların göçmen akranlarını kabul etme ya da dışlama eğilimlerini somut biçimde ortaya koymuştur. Bulgular, çocukların çoğunluğunun göçmen akranlarının yanlarında oturmasına olumlu yaklaştığını, ancak bu kabulün bazı durumlarda koşullara bağlandığını göstermektedir. Özellikle mevcut arkadaşlıkların korunması ve kişisel alanın paylaşılması gibi gerekçeler, sosyal kabulün sınırlarını belirleyen önemli unsurlar olarak öne çıkmıştır. Bunun yanında korkuya dayalı reddetme eğilimleri, fiziksel yakınlığın bazı çocuklar için tehdit algısını tetikleyebildiğini göstermektedir. Bu durum, sınıf içi kapsayıcılığın yalnızca fiziksel düzenlemelerle sınırlı kalamayacağını, aynı zamanda güven duygusunu destekleyen sosyal ve duygusal süreçlerle birlikte ele alınması gerektiğini ortaya koymaktadır. Elde edilen bulgular, çocukların erken yaşlarda grup farkındalığı geliştirdiklerini ve bazı durumlarda “biz-onlar” ayrımı doğrultusunda sosyal mesafe koyabildiklerini göstermektedir. Bu durum, Nesdale'in (2004) sosyal kimlik yaklaşımıyla örtüşmektedir. Bununla birlikte, Nesdale ve arkadaşları (2005) çocukların dış gruplara yönelik kabul ve beğeni davranışlarının yalnızca bireysel empati düzeyleriyle açıklanamayacağını, bu tutumların, akran grubunda hâkim olan dahil edici ya da dışlayıcı sosyal normlarla birlikte şekillendiğini göstermektedir. Allport'a göre farklı gruplar arasında olumlu etkileşimin gelişebilmesi için temasın güvenli, eşit ve destekleyici koşullar altında gerçekleşmesi gerekmektedir. Bu çalışmada çocukların çoğunluğunun fiziksel yakınlığa açık olması, uygun koşullar sağlandığında kapsayıcı etkileşimlerin mümkün olabileceğini

göstermektedir. Ancak kabulün koşullara bağlanması ya da reddedilmesi, temasın henüz yeterince yapılandırılmadığını düşündürmektedir. Araştırmacılar, akran grubunda hâkim olan dahil edici ya da dışlayıcı normların, çocukların dış gruba yönelik kabul davranışlarını belirgin biçimde etkilediğini, dışlayıcı normların baskın olduğu ortamlarda çocukların empatik eğilimlere sahip olsalar dahi sosyal mesafe koyma davranışları sergileyebildiklerini belirtmektedir. Bu bağlamda, sınıf ortamında yapılandırılmış temasın ve olumlu etkileşim fırsatlarının artırılması, sosyal kabulün gelişiminde belirleyici bir rol oynayabilir. Sakız (2016), göçmen çocukların sınıf içi kabul süreçlerinin büyük ölçüde öğretmen tutumları ve sınıf iklimiyle ilişkili olduğunu belirtirken; Aydeniz ve Sarıkaya (2021), öğretmenlerin göçmen çocukların eğitiminde eşitlik, rehberlik desteği ve sınıf içi uyumu güçlendirecek uygulamaların önemine dikkat çektiklerini belirtmiştir. Bu doğrultuda, sınıf içi sosyal kabulün desteklenmesinde öğretmen rehberliği, duygu temelli etkinlikler ve kapsayıcı sınıf ikliminin önemli olduğu söylenebilir.

### **Tema 3. Birlikte Yaşama ve Toplumsal Aidiyet Algısı**

“Ülkemiz bir ev olsaydı” metaforu üzerinden elde edilen bulgular, çocukların toplumsal aidiyet kavramını hem kapsayıcı hem de dışlayıcı biçimlerde anlamlandırabildiklerini göstermektedir. Bazı çocukların misafirperverlik ve insani yardım temelli yaklaşımlar sergilemesi, erken yaşlarda toplumsal dayanışma ve başkalarını gözetme düşüncesinin gelişebildiğine işaret etmektedir. Bu durum, çocukların toplumsal konuları yalnızca bireysel ilişkiler düzeyinde değil, daha geniş bir ahlaki çerçevede de değerlendirebildiklerini göstermektedir. Buna karşılık, korku, tanımama ve tehdit algısına dayalı reddedişler, göçmen çocukların toplumda yer almasına ilişkin olumsuz kalıpların çocuk algısına yansıtılabildiğini düşündürmektedir. Verkuyten (2018), göçmen bireylere yönelik tutumların yalnızca bireysel deneyimlerden değil, aynı zamanda toplumsal söylemler ve çevresel mesajlardan da etkilendiğini vurgulamaktadır. Bu bağlamda, çocukların bazı ifadelerinde görülen güvensizlik ve korku temelli yaklaşımlar, toplumsal söylemlerin çocukların düşünce dünyası üzerindeki etkisini yansıtmaktadır.

Koşullu insani yaklaşım sergileyen çocukların ifadeleri ise kabul ve reddin aynı anda var olabildiğini ortaya koymaktadır. Birlikte yaşamayı istememekle birlikte göçmen çocukların temel ihtiyaçlarının karşılanması gerektiğini dile getiren bu görüşler, çocukların toplumsal meseleleri ikili ve zaman zaman çelişkili biçimde değerlendirebildiklerini göstermektedir. Bu durum, ahlaki muhakemenin erken çocukluk döneminde henüz bütünleşmemiş ve bağlama duyarlı bir yapıda olduğunu düşündürmektedir.

Çocukların bir kısmının göçmen akranlarını toplumsal alanın doğal bir parçası olarak görmesine karşın, bazılarının dışlayıcı ve korku temelli ifadeler kullanması, erken çocukluk döneminde “biz” ve “öteki” ayrımının henüz esnek ve değiştirilebilir bir yapıda olduğunu ortaya koymaktadır. Verkuyten (2007) ve Killen ve Rutland (2011), bireylerin toplumsal gruplara yönelik tutumlarının ahlaki muhakeme, sosyal normlar ve çevresel modeller aracılığıyla şekillendiğini belirtmektedir. Erken çocukluk döneminde sınıf ortamında edinilen sosyal deneyimlerin, çocukların daha sonraki yıllardaki akran ilişkileri ve sosyal değerlendirmeleri üzerinde kalıcı etkiler gösterebildiği belirtilmektedir (Gaias vd., 2019). Bu doğrultuda, çocukların birlikte yaşama ve toplumsal aidiyet algılarının, eğitim ortamlarında sunulan kapsayıcı deneyimler ve rehberlik yoluyla dönüştürülebileceği söylenebilir.

### **Tema 4. Duygusal Tepkiler**

Bu çalışmada, göçmen çocuklarla aynı okul ortamında bulunmaya ilişkin duygusal tepkiler incelendiğinde, çocukların geneli mutluluk ve merak gibi olumlu duygular ifade ettiği görülmüştür. Bu durum, okul ortamının çocuklar için yalnızca akademik öğrenmenin gerçekleştiği bir alan olmadığını, aynı zamanda sosyal bağ kurma, yeni arkadaşlıklar geliştirme ve farklı deneyimlerle karşılaşma açısından önemli bir bağlam sunduğunu göstermektedir. Olumlu duyguların yoğunluğu, okulun erken çocukluk döneminde sosyal-duygusal gelişimi destekleyen bir ortam olarak işlev gördüğünü ortaya koymaktadır. Bu bulgular, çocukların duygularını ifade etme ve düzenleme biçimlerinin akran ilişkilerinde sergilenen sosyal tepkilerle yakından ilişkili olduğunu vurgulayan Denham ve diğerlerinin (2012) görüşleriyle paralellik göstermektedir. Çocukların göçmen akranlarıyla aynı ortamda bulunmayı mutluluk ve merakla ilişkilendirmeleri, sosyal etkileşim ve keşif duygusunun bu yaş grubunda önemli bir motivasyon kaynağı olduğunu düşündürmektedir. Bununla birlikte, kızgınlık, üzüntü, paylaşım kaygısı ve korku gibi olumsuz duyguların da dile getirilmiş olması, çocukların bu yeni duruma her zaman hazır olmadıklarını ortaya koymaktadır. Özellikle paylaşım kaygısı, çocukların sınıf içindeki kaynakları sınırlı olarak algılamalarıyla ilişkili olabilir. Corsaro’nun (2011) çocuk kültürü yaklaşımı, çocukların sahip oldukları alan ve nesneleri sosyal güç ve aidiyet göstergeleri olarak değerlendirebildiklerini vurgulamakta; bu durumun paylaşım konusunda direnç ve çatışmaya yol açabileceğini ileri sürmektedir. Öte yandan korku temelli algıların

varlığı, kapsayıcı eğitim bağlamında duygusal güvenliğin temel bir unsur olduğunu göstermektedir. Olumlu duygularla birlikte korku, kaygı ve belirsizlik içeren tepkilerin bir arada bulunması, erken çocukluk döneminde farklılıklarla karşılaşmanın çocuklarda hem merak hem de tedirginlik yaratabildiğini ortaya koymaktadır. Bu durum, çocukların duygusal tepkilerinin sosyal öğrenme süreçleriyle yakından ilişkili olduğunu vurgulayan çalışmalarla uyumludur (Denham vd., 2012; Eisenberg vd., 2006). Ayrıca Hoffman (2000), empatik tepkilerin her zaman prososyal davranışlarla sonuçlanmadığını, bazı durumlarda aşırı uyarılma, korku ve kaçınma tepkilerine de yol açabileceğini belirtmektedir. Bu bağlamda, öğretmenlerin kapsayıcı bir dil kullanmaları ve olumlu model davranışlar sergilemelerinin, sınıf ortamında duygusal güvenliğin desteklenmesiyle yakından ilişkili olduğu görülmektedir. Öğretmenlerin sınıf içi etkileşimleri bilinçli biçimde yapılandırmasının, göçmen çocukların sosyal kabulü ve duygusal uyum süreçlerini destekleyen önemli bir unsur olduğu belirtilmektedir (Duran Yılmaz, 2025; Özel ve Gül, 2023).

Akran ilişkilerinde yaşanan dışlanma ve reddedilme deneyimlerinin, çocukların sosyal uyum ve duygusal iyi oluşlarıyla yakından ilişkili olduğu, bu durumun stres, kaygı ve sosyal geri çekilme gibi tepkilerle bağlantılı olabildiği vurgulanmaktadır (Rubin vd., 2006; Killen ve Rutland, 2011). Bununla birlikte, erken dönem araştırmalar, çocukların farklı olan akranlara yönelik olumsuz değerlendirmelerinin her zaman bilinçli bir önyargı ya da düşmanlıktan kaynaklanmadığını, çoğunlukla kendine benzeyene yönelme eğilimiyle ilişkili olduğunu göstermektedir. Clark ve Clark'ın (1958) klasik çalışması, çocukların kendilerine benzeyen bireylere yönelik daha olumlu duygusal tepkiler sergilediklerini; farklı olanlara yönelik olumsuz çağrışımların ise doğrudan düşmanlıktan ziyade grup aidiyetiyle ilişkili olduğunu ortaya koymuştur. Öte yandan, çocukların farklı gruplara yönelik duygusal ve sosyal değerlendirmelerinin sabit olmadığı; sosyal bağlam ve etkileşim deneyimleri doğrultusunda değişebildiği ifade edilmektedir. Cameron ve diğerleri (2001), çocukların farklı gruplarla kurdukları doğrudan ya da dolaylı temasların, sosyal tutumların şekillenmesinde etkili olabileceğini ve daha olumlu değerlendirmelerin gelişimini destekleyebileceğini ortaya koymaktadır.

### **Tema 5. Arkadaşlık Sonrası Duygusal Beklenti**

Bu çalışmada çocukların göçmen akranlarıyla arkadaşlık kurma durumunda hissetmeyi bekledikleri duyguların büyük ölçüde olumlu olması, arkadaşlığın erken çocukluk döneminde aidiyet ve güven duygusunu destekleyen önemli bir sosyal bağ olduğunu göstermektedir. Rubin ve diğerleri (2006) klasik vurgusuna ek olarak, yeni literatürde akran ilişkilerinin duygusal iyilik hâli ve sosyal uyum üzerinde belirleyici rol oynadığı belirtilmektedir (Boivin ve Provost, 2024). Bununla birlikte bazı çocukların arkadaşlığı koşullara bağlaması veya yetişkin desteğine ihtiyaç duyması, sosyal becerilerin rehberlik yoluyla geliştiğini düşündürmektedir. Vygotsky'nin (1978) sosyokültürel kuramı, çocukların gelişimlerinin sosyal etkileşimler ve içinde bulundukları kültürel bağlam aracılığıyla ilerlediğini vurgulamaktadır. Pieloch ve diğerleri (2016), okul ortamlarının göçmen çocukların psikososyal iyilik hâli açısından kritik bir bağlam sunduğunu; okula aidiyet, akran ilişkileri ve destekleyici öğretmen-öğrenci etkileşimlerinin çocukların stres ve kaygıyla başa çıkmalarını ve sosyal kabul deneyimlerini güçlendirdiğini ortaya koymaktadır.

Okul öncesi dönemde göçmen çocuklarla yerel akranları arasındaki etkileşimleri ele alan çalışmalar, bu yaş grubunda akran ilişkilerinin çeşitli zorluklar içerebildiğini göstermektedir. Çiçekoğlu ve arkadaşlarının (2019) çalışmasında, göçmen çocukların akranlarına yönelik daha düşük düzeyde saldırgan ve sosyal davranışlar sergiledikleri, buna karşın daha yüksek düzeyde kaygı ve korku yaşadıkları, daha fazla içe dönük davranış gösterdikleri belirlenmiştir. Ayrıca bu çocukların akranları tarafından daha sık dışlandıkları, daha düşük düzeyde hiperaktivite sergiledikleri ve akran şiddetine daha fazla maruz kaldıkları gözlemlenmiştir. Benzer biçimde, Kardeş ve Kozikoğlu (2021), okul öncesi sınıflarda göçmen çocuklarla tam entegrasyonun her zaman sağlanamadığını, ancak öğretmen gözlemlerine göre çocukların büyük ölçüde göçmen akranlarına yönelik belirgin bir önyargı ya da ayrımcı tutum sergilemeden etkileşim kurabildiklerini belirtmektedir. Öğretmen desteğinin önemine dikkat çeken Duran Yılmaz (2025), göçmen çocukların akran ilişkilerinin oyun temelli etkileşimler ve öğretmen rehberliği bağlamında şekillendiğini ve bu unsurların sosyal uyum süreçleriyle yakından ilişkili olduğunu vurgulamaktadır. Bu bulgular birlikte değerlendirildiğinde, okul öncesi dönemde akran etkileşiminin yapılandırılmış ortamlar ve yetişkin rehberliğiyle güçlendirilebileceği söylenebilir.

Sonuç olarak bu araştırmada, Türkiye'de okul öncesi eğitim kurumlarına devam eden Türk çocuklarının göçmen akranlarına yönelik bakış açıları incelenmiştir. Elde edilen bulgular, çocukların çoğunluğunun göçmen akranlarına karşı olumlu, kapsayıcı ve empati temelli tutumlar sergilediklerini göstermektedir. Çocuklar göçmen akranlarıyla oyun oynamak, aynı ortamı paylaşmak ve arkadaşlık kurmak istediklerini

ifade etmişlerdir. Bu durum, erken çocukluk döneminde çocukların farklılıklara karşı olumlu bir yaklaşıma sahip olduklarını ortaya koymaktadır. Bununla birlikte, sınırlı sayıda çocukta korku, çekingenlik ve paylaşım kaygısı gibi olumsuz duyguların da var olduğu belirlenmiştir. “Tanımadığım için korkuyorum” ya da “Oyuncaklarımı paylaşmak istemem” gibi ifadeler, farklı kültürdeki çocuklara karşı sosyal mesafe ve önyargı eğilimlerinin ortaya çıkabileceğini düşündürmektedir. Genel olarak bulgular, çocukların göçmen akranlarını kabul etmeye eğilimli olduklarını, ancak bu kabulün öğretmen rehberliği, kapsayıcı etkinlikler ve yapılandırılmış sosyal etkileşim fırsatlarıyla desteklendiğinde daha da güçlendiğini göstermektedir. Bu nedenle erken çocukluk dönemi kapsayıcı eğitim uygulamaları, empati ve kültürel farkındalık becerilerinin gelişimi açısından kritik öneme sahiptir. Bu doğrultuda, okul öncesi eğitim ortamlarında çok kültürlülük, birlikte yaşam ve farklılıklara saygı temalarını içeren öğrenme deneyimlerinin artırılması, öğretmenlerin kültürel duyarlılık ve kapsayıcı yaklaşımlar konusunda desteklenmesi ve eğitim materyallerinde kültürel farklılıklara yönelik çalışmaların güçlendirilmesi önerilmektedir. Ayrıca, erken çocukluk düzeyinde eğitim politikalarının kurumsal ve program düzeyinde desteklenmesi, göçmen çocukların sosyal uyum süreçlerine katkı sağlayacaktır.

Bu çalışma, belirli bir örneklem grubu ile sınırlı olup elde edilen bulgular yalnızca araştırmaya katılan çocukların görüşlerini yansıtmaktadır. Veriler, çocukların sözel ifadelerine dayalı olarak toplanmıştır. Öğretmen, aile ya da göçmen çocukların doğrudan görüşleri çalışmaya dâhil edilmemiştir. Gelecek araştırmalarda, farklı sosyo-kültürel özellikleri olan daha geniş örneklemlemlerle çalışmaların yürütülmesi önerilmektedir. Nitel ve nicel yöntemlerin birlikte kullanıldığı karma desenli araştırmalar, bulguların derinliğini ve kapsamını artırabilir. Bu doğrultuda, gelecekte gerçekleştirilecek araştırmalarda çocuk görüşmelerine ek olarak öğretmen ve ebeveyn değerlendirme ölçekleri, sistematik gözlem formları ve sosyal kabul düzeyini belirlemeye yönelik standartlaştırılmış nicel ölçme araçlarının kullanılması önerilmektedir. Ayrıca göçmen çocukların kendi deneyimlerini merkeze alan çocuk görüşmeleri, resim analizi ve hikâye tamamlama teknikleri vb. kullanılarak, akran etkileşimleri ve sosyal uyum süreçlerine ilişkin daha bütüncül bir anlayış geliştirilebilir.

## Kaynakça

Allport, G. W. (1954). *The nature of prejudice*. Addison-Wesley.

Avcıoğlu, H. (2017). Classroom teachers' behaviors and peers' acceptance of students in inclusive classrooms. *Educational Sciences: Theory & Practice*, 17, 463–492. <http://dx.doi.org/10.12738/estp.2017.2.0034>

Aydeniz, S., ve Sarıkaya, B. (2021). Göçmen çocukların eğitiminde yaşanan sorunlar ve çözüm önerilerine ilişkin öğretmen görüşleri. *Milli Eğitim Dergisi*, 50(1), 385-404. <https://doi.org/10.37669/milliegitim.959700>

Boivin, M., & Provost, M. A. (2024). Peer relationships in early childhood and their role in social and emotional development. *Encyclopedia on Early Childhood Development*. <https://www.child-encyclopedia.com/peer-relations>

Braun, V., & Clarke, V. (2006). Using thematic analysis in psychology. *Qualitative Research in Psychology*, 3(2), 77–101. <https://doi.org/10.1191/1478088706qp0630a>

Braun, V., & Clarke, V. (2021). *Thematic analysis: A practical guide*. SAGE Publications.

Bronfenbrenner, U. (1979). *The ecology of human development: Experiments by nature and design*. Harvard University Press.

Cameron, J. A., Alvarez, J. M., Ruble, D. N., & Fuligni, A. J. (2001). Children's lay theories about ingroups and outgroups: Reconceptualizing research on prejudice. *Personality and Social Psychology Review*, 5(2), 118–128. [https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0502\\_3](https://doi.org/10.1207/S15327957PSPR0502_3)

Clark, K. B., & Clark, M. P. (1958). Racial identification and preference in Negro children. In E. E. Maccoby, T. M. Newcomb, & E. L. Hartley (Eds.), *Readings in social Psychology* (pp. 169-179). Holt, Rinehart, & Winston. Corsaro, W. A. (2011). *The sociology of childhood* (3rd ed.). SAGE Publications.

Creswell, J. W. (2013). *Qualitative inquiry and research design: Choosing among five approaches* (3rd ed.). SAGE Publications.

- Çiçek, Ş. A. (2017). *Okul öncesi eğitim kurumlarındaki Türkçe bilmeyen 3-6 yaş çocuklarının karşılaştıkları sorunlar hakkında öğretmen görüşleri* (Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi), Eastern Mediterranean University, Kıbrıs.
- Çiçekoğlu, P., Durualp, E., ve Kadan, G. (2019). Investigation of peer relations of preschool refugee and non-refugee children. *Archives of Psychiatric Nursing*, 33(4), 319–324. <https://doi.org/10.1016/j.apnu.2019.01.004>
- Denham, S. A., Bassett, H. H., & Zinsser, K. (2012). Early childhood teachers as socializers of young children's emotional competence. *Early Childhood Education Journal*, 40(3), 137–143. <https://doi.org/10.1007/s10643-012-0504-2>
- Duran Yılmaz, A. (2025). Refugee children's peer relationships in preschool: Teachers' evaluations. *SAGE Open*, 15(4), 21582440251393427. <https://doi.org/10.1177/21582440251393427>
- Eisenberg, N., Fabes, R. A., & Spinrad, T. L. (2006). Prosocial development. In N. Eisenberg (Vol. Ed.), *Handbook of child psychology* (6th ed., Vol. 3: *Social, emotional, and personality development*, pp. 646–718). Wiley. <https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0311>
- Gaias, L. M., Gal, D. E., Abry, T., Taylor, M., & Granger, K. L. (2019). Diversity exposure in preschool classrooms and children's racial attitudes. *Journal of Applied Developmental Psychology*, 65, 101068. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2018.02.005>
- Hoffman, M. L. (2000). *Empathy and moral development: Implications for caring and justice*. Cambridge University Press.
- Jafari, H., Kassan, A., Reay, G., & Climie, E. A. (2022). Resilience in refugee children and youth: A critical literature review. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*, 63(4), 678–694. <https://doi.org/10.1037/cap0000320>
- Kardeş, S. ve Kozikoğlu, İ. (2021). Interactions between refugee and local preschool children and prejudice or discriminatory behaviors: Teachers' observations. *Journal of Pedagogical Research*, 5(1), 114–125. <http://dx.doi.org/10.33902/JPR.2021067282>
- Killen, M., & Rutland, A. (2011). *Children and social exclusion: Morality, prejudice, and group identity*. Wiley-Blackwell. <https://doi.org/10.1002/9781444396317>
- Law, Y.-K., Lam, S.-F., Law, W., & Tam, Z. W. Y. (2016). Enhancing peer acceptance of children with learning difficulties: Classroom goal orientation and effects of a storytelling programme with drama techniques. *Educational Psychology*, 37(5), 1–13. <https://doi.org/10.1080/01443410.2016.1214685>
- McGlothlin, H., & Killen, M. (2010). How social experience is related to children's intergroup attitudes. *European Journal of Social Psychology*, 40(4), 625–634. <https://doi.org/10.1002/ejsp.733>
- Nesdale, D. (2013). Social acumen: Its role in constructing group identity and attitudes. In M. R. Banaji & S. A. Gelman (Eds.), *Navigating the social world: What infants, children, and other species can teach us* (pp. 323–326). New York, NY: Oxford University Press.
- Nesdale, D. (2004). Social identity processes and children's ethnic prejudice. In M. Bennett ve F. Sani (Eds.), *The development of the social self* (book chapter). Psychology Press.
- Nesdale, D., Griffith, J., Durkin, K., & Maass, A. (2005). Empathy, group norms and children's ethnic attitudes. *Applied Developmental Psychology*, 26, 623–637. <https://doi.org/10.1016/j.appdev.2005.08.002>
- Özel, Ö. ve Gül, M. (2023). Examining teachers' opinions about Slavic children's problems during their school adaptation process. *E-International Journal of Educational Research*, 14 (5), 463-477. DOI: <https://doi.org/10.19160/e-ijer.1360493>
- Özoruç, N., ve Dikici Sığırtmaç, A. (2022). Okul öncesi öğretmenlerinin mülteci çocukların eğitim sürecinde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri. *Millî Eğitim Dergisi*, 51(233), 237–258.
- Patton, M. Q. (2014). *Qualitative research and evaluation methods* (4th ed.). Thousand Oaks, CA: Sage.

- Pieloch, K. A., McCullough, M. B., & Marks, A. K. (2016). Resilience of children with refugee statuses: A research review. *Canadian Psychology / Psychologie canadienne*, 57(4), 330–339. <https://doi.org/10.1037/cap0000073>
- Rubin, K. H., Bukowski, W. M., & Parker, J. G. (2006). Peer Interactions, Relationships, and Groups. In N. Eisenberg, W. Damon, & R. M. Lerner (Eds.), *Handbook of child psychology: Social, emotional, and personality development* (6th ed., pp. 571–645). John Wiley & Sons, Inc.. <https://doi.org/10.1002/9780470147658.chpsy0310>
- Sakız, H. (2016). Göçmen çocuklar ve okul kültürleri: Bir bütünleştirme çalışması. *Göç Dergisi*, 3(1), 65–81. <https://doi.org/10.33182/gd.v3i1.555>
- T.C. İçişleri Bakanlığı Göç İdaresi Başkanlığı. (2024). *Geçici korumamız altındaki Suriyeliler*. <https://www.goc.gov.tr/gecici-korumamiz-altindaki-suriyeliler> Göç İdaresi Başkanlığı
- UNICEF. (2024). *Suriyeli okul dışı kalmış çocuklar ile ilgili analiz raporu*. <https://www.unicef.org/turkiye/raporlar/suriyeli-okul-d%C4%B1%C5%9F%C4%B1-kalm%C4%B1%C5%9F-%C3%A7ocuklar-ile-i%C3%A7gili-analiz-raporu>
- United Nations High Commissioner for Refugees [UNHCR]. (2023). *Global trends: Forced displacement in 2022*. UNHCR. <https://www.unhcr.org/global-trends>
- Verkuyten, M. (2007). Social psychology and multiculturalism. *Social and Personality Psychology Compass*, 1(1), 280–297. <https://doi.org/10.1111/j.1751-9004.2007.00011.x>
- Verkuyten, M., Mepham, K., & Kros, M. (2018). Public attitudes towards support for migrants: The importance of perceived voluntary and involuntary migration. *Ethnic and Racial Studies*, 41(5), 901–918. <https://doi.org/10.1080/01419870.2017.1367021>
- Vygotsky, L. S. (1978). *Mind in society: The development of higher psychological processes*. Harvard University Press.
- Werner, N. E., & Hill, L. G. (2010). Individual and peer group normative beliefs about relational aggression. *Child Development*, 81(3), 826–836. <https://doi.org/10.1111/j.1467-8624.2010.01436.x>

**Research Article****Türk Çocukların Göçmen Çocuklara Bakış Açılarının İncelenmesi***Investigation of Turkish Children Perspective on Immigration Children*

|                                                                                                                                                                                                                               |                                                                                                                                                                                                                                                          |                                                                                                                                                                                                                                                       |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <b>Gülhan GÜVEN</b><br>Gazi Üniversitesi<br>Eğitim Fakültesi<br><a href="mailto:gulhanguven@gmail.com">gulhanguven@gmail.com</a><br><a href="https://orcid.org/0009-0007-3597-6301">https://orcid.org/0009-0007-3597-6301</a> | <b>Esin SEZGİN</b><br>Afyon Kocatepe Üniversitesi<br>Sandıklı Uygulamalı Bilimler Yüksekokulu<br><a href="mailto:esezgin@aku.edu.tr">esezgin@aku.edu.tr</a><br><a href="https://orcid.org/0000-0002-9772-9855">https://orcid.org/0000-0002-9772-9855</a> | <b>Enderhan HARMANDAR</b><br>Milli Eğitim Bakanlığı<br>Şanlıurfa İl Milli Eğitim Müdürlüğü<br><a href="mailto:enders7h@gmail.com">enders7h@gmail.com</a><br><a href="https://orcid.org/0000-0003-3271-4043">https://orcid.org/0000-0003-3271-4043</a> |
|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

**Extended Abstract****Introduction**

Global mass migration has become a significant phenomenon affecting all areas of social life, particularly national education systems. According to UNHCR (2023), over 110 million people are forcibly displaced worldwide, and children represent a major portion of this population. This situation makes inclusive education in early childhood more important than ever. Following the 2011 Syrian crisis, Turkey became the world's leading host country for refugees. Data from the Presidency of Migration Management (2024) shows that approximately 45% of Syrians under temporary protection in Turkey are under the age of 18. Many of these children are in the pre-school age group and receive education alongside their Turkish peers. However, challenges such as language barriers, crowded classrooms, and limited communication between schools and families continue to impact their educational experiences (UNICEF, 2024). Early childhood is a critical stage where social skills, empathy, and attitudes toward others are formed. During this period, children learn the distinction between "us" and "them" through peer interactions and directly experience concepts like social acceptance and belonging. Research indicates that children who experience positive intercultural contact at an early age develop higher levels of empathy and more flexible attitudes toward differences. In this context, the pedagogical strategies and language used by teachers play a vital role in shaping how children perceive diversity. In the Turkish literature, most studies on pre-school migration focus on the adaptation problems of immigrant children based on the views of teachers or parents. There is a limited amount of research that directly focuses on children's own expressions and social experiences regarding their immigrant peers. This gap highlights the need for qualitative studies that put children's feelings and thoughts at the center. Accordingly, this study aims to reveal the perceptions, emotions, and attitudes of Turkish pre-school children toward their immigrant peers through their own direct narratives.

**Method**

This study adopted a phenomenological research design, a qualitative approach focused on exploring participants' lived experiences and the meanings they assign to specific phenomena (Creswell, 2013). The phenomenon under investigation is the perceptions, emotions, and social evaluations of Turkish children toward their immigrant peers. Phenomenology was deemed the most appropriate framework for capturing how children interpret their social encounters and friendship-building processes within an inclusive educational environment. The study group consisted of 30 Turkish children (aged 5–6) attending independent kindergartens in the provinces of Şanlıurfa and Erzurum. The primary inclusion criterion was the presence of at least one immigrant child in the participant's classroom to ensure direct peer interaction. Participants were selected using convenience sampling, a purposeful sampling method that allows for in-

depth data collection from accessible and representative groups (Patton, 2014). The primary data collection tool was an illustrated semi-structured interview form developed specifically for this research. To ensure content validity, expert opinions were obtained from three specialists in the field. The form, titled "*Turkish Children's Views on Immigrant Children*," utilized simplified language and visual aids (picture cards and facial expressions) to align with the children's developmental stages. The interview addressed five core dimensions:

1. Willingness to initiate friendship with non-native speakers,
2. Preferences for social proximity (seating arrangements),
3. Conceptualization of the country as a shared "home,"
4. Emotional responses to the presence of immigrant peers at school,
5. Anticipated feelings regarding potential intercultural friendships.

Data were analyzed using thematic analysis, following the six-step framework proposed by Braun and Clarke (2006; 2021). This systematic process involved verbatim transcription of children's responses, open coding of meaningful expressions, and the categorization of these codes into sub-themes and overarching themes. To enhance the credibility and trustworthiness of the findings, each theme was supported by direct quotations, utilizing participant codes (e.g., Ç1, Ç2) to ensure anonymity while providing a holistic representation of the children's perspectives.

## Findings

The findings show that Turkish children's perspectives toward their immigrant peers are shaped by a combination of empathy, emotional sensitivity, social acceptance, and feelings of fear and unfamiliarity. Overall, children's responses reflect both inclusive and exclusionary tendencies, indicating that their social perceptions are multifaceted and context dependent.

A prominent finding is the presence of an empathy-based social approach. Many children expressed a willingness to befriend immigrant peers, particularly when they perceived them as lonely, sad, or excluded. These children emphasized helping, comforting, and playing with immigrant peers, demonstrating emotional sensitivity and prosocial intentions. Friendship and play were frequently described as natural and enjoyable aspects of social interaction, and some children perceived all classmates as potential friends. However, alongside these empathic responses, a number of children expressed fear, insecurity, or reluctance to form friendships. These reactions were often linked to unfamiliarity and perceptions of immigrants as "foreign," leading to avoidance or hesitation in social engagement.

In terms of classroom social acceptance and physical proximity, most children reported positive attitudes toward allowing immigrant peers to sit next to them, suggesting a generally inclusive stance within the classroom environment. Nevertheless, some children demonstrated conditional acceptance, allowing physical closeness only if certain conditions were met, such as the availability of space or the absence of existing friends. A smaller group of children expressed social exclusion or fear-based rejection, directly associating their reluctance with feelings of fear. A limited number of children adopted an explicitly empathic perspective, emphasizing that immigrant peers should not be left alone or excluded.

Children's perceptions of coexistence and social belonging revealed both inclusive and restrictive interpretations. While some children supported shared living based on hospitality, friendship, and humanitarian concerns, others expressed fear, rejection, or uncertainty. Emotional reactions to sharing the same school environment were largely positive and associated with happiness and new friendships, although surprise, curiosity, sadness, anger, and fear were also reported. Finally, expectations regarding friendships with immigrant peers were predominantly positive, yet some children expressed conditional optimism or a preference for maintaining existing friendships. Overall, the findings highlight the coexistence of empathy and fear in young children's perceptions of immigrant peers.

## Discussion and Conclusion

The results show that many children demonstrated empathy toward immigrant peers by recognizing feelings such as loneliness and sadness and expressing a willingness to help, play, and form friendships. These responses suggest that empathy and prosocial behaviors can emerge at an early age and play a significant role in children's social interactions. However, not all children exhibited the same level of openness. Some expressed fear, hesitation, or avoidance, often linked to unfamiliarity, perceived

difference, or concerns related to sharing space and classroom resources. This indicates that children's emotional responses to immigrant peers are not uniform and may be influenced by contextual and environmental factors.

Findings related to classroom social acceptance, particularly seating preferences, revealed generally positive attitudes toward physical proximity with immigrant peers. Nevertheless, acceptance was sometimes conditional, depending on factors such as existing friendships or personal boundaries. Children's perceptions of coexistence and social belonging further reflected this duality. While some children emphasized shared living, hospitality, and togetherness, others expressed uncertainty or fear, demonstrating that inclusive and restrictive views can coexist within children's social reasoning.

In conclusion, the findings suggest that Turkish children tend to approach immigrant peers with empathy and openness, although this tendency may be limited by fear and unfamiliarity. These results highlight the importance of inclusive early childhood practices, teacher guidance, and structured social interactions in supporting positive peer relationships and fostering empathy toward immigrant children.