



T.C.

**MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI**

Yüksek Lisans Tezi

**İLKOKUL VE ORTAOKUL YÖNETİCİ VE
ÖĞRETMENLERİNİN ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİME
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Doğan CEYLAN

Mardin 2024

T.C.
MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ
EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

Yüksek Lisans Tezi

**İLKOKUL VE ORTAOKUL YÖNETİCİ VE
ÖĞRETMENLERİNİN ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİME
İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ**

Doğan CEYLAN

Tez Danışmanı
Dr. Öğr. Üyesi Ömer Murat ÖTER

Mardin 2024

T.C.
MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ
LİSANSÜSTÜ EĞİTİM ENSTİTÜSÜ

TEZ ONAYI

Anabilim Dalımız 21702016 numaralı tezli yüksek lisans programı öğrencisi Doğan CEYLAN'ın hazırladığı “**İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşleri**” başlıklı Yüksek Lisans tezi ile ilgili Tez Savunma Sınavı, Lisansüstü Eğitim-Öğretim ve Sınav Yönetmeliği uyarınca 22/04/2024 Pazartesi günü saat 10:00’da yapılmış, tezin onayına oy çokluğu/oybirliğiyle karar verilmiştir.

Danışman Ünvanı, Adı Soyadı	İmza
Üye Ünvanı, Adı Soyadı	İmza
Üye Ünvanı, Adı Soyadı	İmza

ONAY:

Bu tezin kabulü, Enstitü Yönetim Kurulu’nun/...../2024 tarih ve/..... sayılı kararı ile onaylanmıştır.

.../.../2024

Doç. Dr. Ahmet KAYAOĞLU

Enstitü Müdürü

ETİK BEYAN

Mardin Artuklu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Tez Yazım Kurallarına uygun olarak hazırladığım bu tez çalışmada;

- Tez içindeki bütün bilgileri etik davranış ve akademik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Tez çalışmasının hazırlık, bilgi, belge, veri toplama, analiz ve bilgilerin sunumu olmak üzere tüm aşamalarda bilimsel etik ve ahlak kurallarına uygun davrandığımı,
- Tez çalışmada kullanılan tüm eserlere eksiksiz atıf yaptığımı ve kullanılan tüm eserlere kaynaklar/kaynakçada yer verdiğimi,
- Tez çalışmasının özgün olduğunu,
- Tez çalışmasının Mardin Artuklu Üniversitesi tarafından kullanılan “bilimsel intihal tespit programı” ile tarandığını ve hiçbir şekilde “intihal içermediğini” beyan eder, aksinin ortaya çıkması durumunda her türlü yasal sonucu kabullendiğimi bildiririm.

İmza

Doğan CEYLAN

20/04/2024

ÖZET

EĞİTİM BİLİMLERİ ANABİLİM DALI

İLKOKUL VE ORTAOKUL YÖNETİCİ VE ÖĞRETMENLERİNİN ÇOKKÜLTÜRLÜ EĞİTİME İLİŞKİN GÖRÜŞLERİ

DOĞAN CEYLAN

Küreselleşmenin bu denli yoğun hissesildiği, çeşitli nedenlerle insanların sürekli olarak yer değiştirdiği günümüzde toplumların çokkültürlü eğitimi görmezden gelmesi neredeyse imkânsız hale gelmiştir. Çocukların ev ortamından çıkıp hayatlarında ilk defa eğitim ortamına dâhil oldukları ilköğretim kurumları, çocuğa ve aileye kültürel çeşitlilik farkındalığının kazandırılmaya başlandığı yerlerdir. Bu bakımdan ilköğretim kurumlarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi önem arz etmektedir. Bu çalışmada ilkokul ve ortaokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşlerinin incelenmesi amaçlanmaktadır. Araştırmada, Mardin ilinin Artuklu ilçesinde 14 farklı kurumunda (8 ilkokul, 6 ortaokul) görev yapan toplam 26 katılımcı (12 yönetici ve 14 öğretmen) ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden olgubilim modeli kullanılmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmeler sonrası elde edilen veriler içerik analizine tabi tutulmuştur. Araştırmada çokkültürlü eğitime yönelik herhangi bir eğitim alan katılımcı sayısının oldukça az olduğu, çokkültürlü eğitime yönelik hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim verilmesi gerektiği; yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin algılarının neredeyse tamamının olumlu yönde olduğu ve çok kültürlü eğitimin kendilerine farklılık, çeşitlilik, hoşgörü, eşitlik, saygı, zenginlik, ana dil, renklilik, dil, birliktelik, empati, anlayış, gelenek ve görenek gibi kavramları çağrıştırdığı; buna karşın katılımcıların yarısının eğitim ortamlarında çokkültürlülüğü göz önünde bulunduran herhangi bir uygulamaya yer vermedikleri; okul ve sınıf ortamında çokkültürlü eğitimle ilgili veli, öğrenci, öğretmen, okul yöneticisi ve programdan kaynaklı çeşitli sorunlar yaşandığı; çok kültürlü eğitimde yönetici ve öğretmenleri en çok dil ve iletişim problemleri, farklı kültürlere ait bilgi eksikliği, davranış problemleri, önyargılı yaklaşımlar, farklı kültürlere uyum gibi durumların zorladığı bulgularına ulaşılmıştır. Yönetici ve öğretmenler, çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik sınıf, okul, bakanlık düzeylerinde ve öğretmen yetiştirme ile eğitim öğretim programları boyutlarında yapılması gerekenlere ilişkin çeşitli önerilerde bulunmuşlardır.

Anahtar Kelimeler: Çokkültürlü Eğitim, Eğitim Yönetimi, Öğretmen, Yönetici

ABSTRACT

DEPARTMENT OF EDUCATIONAL SCIENCES

VIEWS OF PRIMARY AND MIDDLE SCHOOL ADMINISTRATORS AND TEACHERS ON MULTICULTURAL EDUCATION

DOĞAN CEYLAN

In today's world, where globalization is felt so intensely and people are constantly moving for various reasons, ignoring multicultural education has become almost impossible. Primary education institutions, where children step out of their home environment and enter an educational setting for the first time, are the places where cultural diversity awareness is initiated for both the child and the family. Therefore, it is important to examine the views of administrators and teachers working in primary education institutions on multicultural education. This study aims to examine the views of administrators and teachers working in primary and middle schools on multicultural education. In the research, a total of 26 participants (12 administrators and 14 teachers) working in 14 different institutions (8 primary schools, 6 middle schools) in the Artuklu district of Mardin province were interviewed. The phenomenological model, one of the qualitative research methods, was used in the research. The data obtained after the interviews with the participants were subjected to content analysis. It was found in the research that the number of participants who received any education on multicultural education was quite low, that pre-service and in-service training on multicultural education is necessary, that almost all of the perceptions of administrators and teachers regarding multicultural education were positive, and that multicultural education evoked concepts such as diversity, tolerance, equality, respect, richness, mother tongue, colorfulness, language, unity, empathy, understanding, tradition, and custom for them. However, half of the participants did not include any practices considering multiculturalism in their educational environments. Various problems related to multicultural education were experienced in the school and classroom environments due to parents, students, teachers, school administrators, and program-related issues. It was found that administrators and teachers were mostly challenged by language and communication problems, lack of knowledge about different cultures, behavioral problems, prejudiced approaches, and difficulties in adapting to different cultures in multicultural education. Administrators and teachers made various suggestions regarding what needs to be done at the classroom, school, ministry, and teacher training levels, as well as in educational programs dimensions, for the solution of the problems encountered in multicultural education.

Key Words: Administrator, Educational Management, Multicultural Education, Teacher

ÖN SÖZ

Öncelikle tez konumun seçiminde isteklerimi değerlendiren, bana yardımcı olan ve tezimin her aşamasında yardımlarını, desteklerini esirgemeyen ve bilgilerini her zaman paylaştan, değerli hocam, danışmanım Dr. Öğr. Üyesi Ömer Murat ÖTER'e,

Lisansüstünde ders aldığım süre boyunca akademik alanda gelişmeye katkı sağlayan çok değerli hocalarım Prof. Dr. Abdurrahman EKİNCİ, Doç. Dr. Mehmet Ali AKIN, Doç. Dr. Nurettin BELTEKİN ve Doç. Dr. Bünyamin AĞALDAY'a,

Yüksek lisans eğitimim boyunca sabırla ve sevgisiyle benim bu çalışmayı bitirmemde yardımcı olan ve her zaman bana destek olan Eşim Ebru ÖZALP CEYLAN'a ve bu süre zarfında ihmal etsem de sevgisini benden esirgemeyen minik oğlum Eymen Efe CEYLAN'a sonsuz minnetlerimi sunarım.

Mardin; Nisan, 2024

Doğan CEYLAN

İÇİNDEKİLER

ETİK BEYAN	i
ÖZET	iv
ABSTRACT	v
ÖN SÖZ	vi
İÇİNDEKİLER	vii
TABLolar DİZİNİ	ix
ŞEKİLLER DİZİNİ	x
KISALTMALAR DİZİNİ.....	xi
GİRİŞ	1
1. KURAMSAL ÇERÇEVE	9
1.1. Kültür Kavramı	9
1.2. Çokkültürlülük Kavramı	10
1.3. Çokkültürlü Eğitim	14
1.3.1. Çokkültürlü Eğitimin Amaç ve İlkeleri.....	15
1.3.2. Çokkültürlü Eğitimin Boyutları.....	19
1.3.3. Çokkültürlü Eğitimin Modelleri	21
1.3.4. Çokkültürlü Eğitim ve Öğretmen Yeterlilikleri.....	22
1.3.5. Çokkültürlü Eğitim ve Eğitim Programı	23
1.3.6. Çokkültürlü Eğitimin Avantajları	26
1.3.7. Çokkültürlü Eğitimin Dezavantajları.....	27
1.3.8. Dünyada Çokkültürlü Eğitim	28
1.3.9. Türkiye’de Çokkültürlü Eğitim	31
1.4. Çokkültürlü Eğitim ile İlgili Yapılan Araştırmalar.....	33
1.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar	33
1.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar	36
2. YÖNTEM	40
2.1. Araştırma Modeli.....	40
2.2. Çalışma Grubu	41
2.3. Veri Toplama Aracı	43
2.4. Verilerin Toplanması.....	43
2.5. Verilerin Analizi.....	44
3. ARAŞTIRMA BULGULARI VE TARTIŞMA.....	45

3.1. Yönetici ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşleri ve Tartışma	45
3.2. Yönetici ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Programına İlişkin Görüşleri ve Tartışma	62
3.3. Yönetici ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri ve Tartışma	64
3.4. Yönetici ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitimde Paydaşların Görevlerine İlişkin Görüşleri ve Tartışma	73
3.5. Yönetici ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitimde Zorlandığı Hususlara İlişkin Görüşleri ve Tartışma	76
3.6. Yönetici ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri ve Tartışma	77
SONUÇ VE ÖNERİLER	87
KAYNAKÇA	92
EKLER	100
ÖZGEÇMİŞ	109

TABLÖLER DİZİNİ

Tablo 2.1. Katılımcıların Demografik Özellikleri.....	42
Tablo 3.1. Katılımcıların Çokkültürlü Eğitime Yönelik Hizmet içi Eğitim Alma Durumları.....	45
Tablo 3.2. Yönetici ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitime Yönelik Görev Öncesi Eğitim Alması Gerekliliğine Yönelik Algıları.....	46
Tablo 3.3. Katılımcıların Görev Öncesi Çokkültürlü Bir Eğitim Alınmasının Sağlayacağı Katkılarına Yönelik Algıları.....	47
Tablo 3.4. Yönetici ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitime Yönelik Algıları	50
Tablo 3.5. Katılımcılara Göre Çokkültürlü Eğitimin Çağrıştırdığı Kavramlar.....	53
Tablo 3.6. Yönetici ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Toplumda Yaşamının Akademik Başarıya Etkisine Yönelik Algıları.....	55
Tablo 3.7. Katılımcıların Farklı Kültürel Özelliklere Sahip Öğrencilere İlişkin Algıları	59
Tablo 3.8. Katılımcıların Çokkültürlü Eğitim Programına Yönelik Algısı	62
Tablo 3.9. Yönetici ve Öğretmenlerin Türkiye’de Çokkültürlü Eğitimin Uygulanabilirliğine Dair Tutumları.....	65
Tablo 3.10. Katılımcıların Okulda ve Sınıfta Çokkültürlü Eğitimin Uygulanması İle İlgili Algıları	67
Tablo 3.11. Katılımcıların Çokkültürlü Eğitim Politikalarının Uygulanmasının Sisteme ve Eğitimdeki Başarıya Etkisine Dair Algıları.....	70
Tablo 3.12. Çokkültürlü Eğitimde Paydaşlara Düşen Görevler	73
Tablo 3.13. Yönetici ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitimde Karşılaştığı Sorunlar.....	77
Tablo 3.14. Yönetici ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitimdeki Sorunlara Yönelik Çözüm Önerileri.....	83
Tablo 3.15. Katılımcıların Çokkültürlü Eğitim Ortamlarında En Çok Zorlayan Hususlar	76

ŞEKİLLER DİZİNİ

Şekil 1.1. James A. Banks'ın Reforme Edilmesi Gereken Okul Değişkenleri.....	14
Şekil 1.2. Çokkültürlü Eğitimin Boyutları (Banks, 2013).....	19



KISALTMALAR DİZİNİ

TDK	: Türk Dil Kurumu
MEB	: Milli Eğitim Bakanlığı
APA	: American Psychological Association



GİRİŞ

Bu bölümde; araştırmaya ilişkin problem durumu, araştırmanın amacı ve önemi, varsayımlar, sınırlılıklar ve tanımlara yer verilmiştir.

Problem Durumu

Bir toplumun kimliğini temsil eden ve onu başka toplumlardan ayıran özellikler barındıran kültür, bilim çevreleri tarafından oldukça yoğun çalışılan ve farklı bilim dallarına konu olan bir kavramdır. Kültür, küreselleşme kavramı ile birlikte ortaya çıkan anlayış doğrultusunda hem ulusal hem de uluslararası alanda zamanla daha fazla konuşulan bir konu haline gelmiştir (Banks, 1993; Güvenç, 2010). Son yıllarda tüm disiplinlerde köklü bir değişim süreci yaşandığı ve bu sürecin temel parametrelerinden birinin küreselleşme olduğu bilinmektedir (Bishop, Reinke & Adams, 2011). Yaşanan köklü değişimler kültürde de kendini hissettirmekte, küreselleşme ile birlikte insanların kültürel özellikleri de zaman içinde değişime uğramaktadır. Kültür ve kültürle bağlantılı kavramlar son yıllarda sıklıkla araştırmalara konu edilip tartışılmasına rağmen kültür ile ilgili ortak bir tanım üzerinde anlaşmaya varıldığı söylenemez. Nitekim alanyazında kültür kavramına ilişkin farklı tanımlara rastlamak mümkündür (Yıldırım, 2016; Kervan, 2017).

Türk Dil Kurumu (2023) çevrimiçi sözlüğünde kültür kavramı “tarihsel, toplumsal gelişme süreci içinde yaratılan bütün maddi ve manevi değerler ile bunları yaratmada, sonraki nesillere iletmede kullanılan, insanın doğal ve toplumsal çevresine egemenliğinin ölçüsünü gösteren araçların bütünü, hars, ekin” olarak tanımlanmaktadır. Bir başka tanımlama ile kültür “ ... tarih içinde yaratılan bir anlam ve önem sistemi, ya da başka bir deyişle bir grup insanın bireysel ve toplu yaşamlarını anlamada, düzenlemede ve yapılandırmada kullandıkları bir inançlar ve adetler sistemidir” (Parekh, 2002). Pederson (1991) yaptığı kültür tanımında ırk, uyruk, etnik köken, dil ve din kavramlarının yanında sosyal statü, yaş gibi faktörleri de göz önünde bulundurmuştur. Tanımlarda da görüldüğü gibi kültür kavramı çoğulculuk, farklılık ve çokkültürlülük gibi değerleri de kapsayan geniş bir kavramdır.

Genel bir kültür kavramı içerisinde kültürel farklılık, beraberinde çokkültürlülük kavramını akıllara getirmektedir. Çokkültürlülüğü; dil, din, etnik köken, cinsiyet, yaş ve daha ileri giderek hayat tarzlarındaki çeşitlilik olarak ele almak mümkündür (Malik, 2007; Cırık, 2008). Farklı hayat tarzları, kültürü ve etnik kökenlerin bir araya gelerek oluşturdukları yapı çokkültürlülük bağlamında düşünülebilir (Demir ve Başarır, 2013). Farklılıkların bir değer ifade etmesi ve korunması gerekliliği çokkültürlülüğü dinamik bir çalışma alanı haline getirmektedir. Bu yüzden, çokkültürlü çalışma alanında araştırma yaparken çokkültürlülüğü; çokkültürlü toplum, çokkültürlü eğitim, çokkültürlü okul ve çokkültürlü öğretmen unsurları ile beraber ele almak gerekmektedir (Çayır, 2016).

Çokkültürlülük tanımlarına bakıldığında çeşitlilik kavramı oldukça geniş bir şekilde ele alınır. Çeşitliliğin içine dil, din, etnik köken, yaş, cinsiyet, mezhep, engellilik durumu ve cinsel yönelim gibi her türlü inanç ve uygulamalar girmektedir (Cırık, 2008). APA (2002) yaptığı kapsamlı araştırmanın sonucunda çokkültürlülüğü “ırk, etnik yapı, dil, cinsel yönelim, cinsiyet, yaş, engelli olma durumu, sosyal sınıf, dinsel yönelim ve diğer kültür boyutlarını içeren çok yönlü bir kavram” olarak tanımlar. Parekh (2002) çokkültürlülüğü tanımlarken çokkültürlülüğün tek başına farklılık ve kimlikle ilgili değil, kültürle kaynaşmış ve ondan beslenen farklılık ve kimliklerle, yani bir grup insanın kendilerini ve dünyayı anlamakta, bireysel ve toplu yaşamlarını düzenlemede kullandıkları inançlar ve uygulamalar bütünüyle alakalı olduğunu belirtir. Bireysel seçimlerden kaynaklanan farklılıkların aksine kültürden kaynaklanan farklılıklar bir miktar otorite taşır ve ortak tarihten gelen anlam ve önem sistemiyle kaynaşmaları nedeniyle modellendirilip şekillendirilmiştir.

Çokkültürlü toplumlarda hoşgörü, farklılıklara saygı, farklı bakış açıları, sosyal ve ekonomik açıdan daha rahat bir yaşam imkânı, açık görüşlülük gibi değerlerin geliştiği gözlenmektedir. Bu olumlu kazanımların yanında çokkültürlülük bazı olumsuz durumlara da yol açmıyor değildir. Özellikle azınlık durumundaki kültürlere karşı baskının artması, ırkçılık, terörizm, kimlik karmaşası, içinde yaşadığı topluma ayak uyduramama gibi olumsuzlukları da beraberinde getirmektedir (Avcıoğlu, 2013). Söz konusu olumsuz durumların ortadan kaldırılması ve farklı kültürlerin bir arada yaşamasının sağlayacağı faydaların arttırılması bakımından çokkültürlü eğitim kavramı gündeme gelmiştir (Kervan, 2017).

Çokkültürlü eğitim topluma mensup farklı kültürel geçmişe sahip insanların, toplum içinde var olma sürecinde gündeme gelmiştir. Bu çerçevede çokkültürlü toplumlarda çokkültürlü eğitimin, eğitimdeki reform hareketlerinin yapı taşı haline geldiği görülmektedir (Banks & Banks, 2016).

Banks (2013) çokkültürlü eğitimi “hangi cinsiyet, sosyal sınıf, ırk, etnisite ve kültürden olursa olsun bütün öğrencilerin okulda eşit eğitim imkânına sahip olmaları” şeklinde tanımlamaktadır. Cırık’a (2008) göre ise “Bu türden bir eğitim, farklı gruplar arasında diyalog geliştirmeyi amaçlamaktadır. Bu nedenle, çokkültürlü eğitim, okullardaki iyileştirme çalışmalarında, gruplar arası iş birliği süreci olarak görülebilir.”

Çokkültürlü eğitim, eğitimde yer alan tüm öğrencilerin gerekli eğitimi aldıklarında başarılı olabileceklerine ilişkin bir inanca ve bu doğrultuda bir eğitim öğretim anlayışına sahiptir (Arslan, 2009; Yıldırım ve Erdoğan, 2016). Farklı kültür, etnik yapı ve sosyal gruplara mensup öğrencilere eğitim hayatlarında eşit koşullar sağlanmasını ve farklı öğrenci grupları arasında iletişim ve işbirliğinin en üst düzeye çıkarılmasını hedefleyen çokkültürlü eğitimin başarıya ulaşmasının anahtarı eğitim yöneticileri ve öğretmenlerdir (Cırık, 2008; Gürsoy, 2016). Öğretmenlerin ve eğitim yöneticilerinin rol ve pozisyonları çokkültürlü eğitime dair yapılacak reform çalışmalarını etkileyecek bir potansiyele sahiptir (Polat, 2009). Çünkü programın sahada uygulayıcısı ve yönlendiricisi olarak öğretmenler ve eğitim yöneticileridir.

Çokkültürlü eğitime geçişte yapılacak dönüşümlere öncülük edecek paydaşların başında öğretmenler gelmektedir. Öğretmenlere aynı sınıfta bulunacak farklı kültür, dil ve etnik kökenden gelen öğrencilere eğitim öğretim konusunda gerekli beceriler, hizmet öncesi ve hizmet içi eğitimlerle kazandırılmalıdır. Nitekim Gay (2002), çokkültürlü eğitim reformu çabaları bakımından eğitimcilerin etnik ve kültürel çeşitlilik konularında bilgi düzeylerini arttırmanın yanı sıra, bu bilgileri çokkültürlü eğitimde nasıl kullanacaklarını öğrenmelerinin gerekliliği hususunu vurgulamıştır. Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim uygulamalarına adapte olabilmesi, onların çokkültürlü eğitimin gerektirdiği öğretim yöntemlerine yönelik pozitif bir tutuma ve bunun için uygun bir eğitim yaklaşımına sahip olmasını gerektirir. Öğretmenlerin eğitim öğretimde kullandığı yaklaşımlar, onların çokkültürlü eğitim uygulamalarına da yansımaktadır (Yıldırım, 2016; Brown, 2007).

Çokkültürlü eğitim uygulamalarının istenilen düzeyde ve sağlıklı bir şekilde yürütülebilmesi için yönetici ve öğretmenlerin bazı niteliklere sahip olması gerektiği düşünülmektedir. Bu nitelikler MEB'in (MEB, 2018) yayınlamış olduğu öğretmenlik mesleği genel yeterliliklerinde yer almaktadır. Bunlar arasında göze çarpanlar; öğretmenlerin kültürel farklılıklara saygılı, iletişimi kuvvetli, empati yeteneği yüksek, iş birliği kuran, aynı zamanda kültürel konulara ve farklı kültürlerle ilgili kişiler olması vardır. Tüm bu durumlar göz önünde bulundurulduğunda eğitim yöneticisi yani okul müdür ile müdür yardımcılarının ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitimde önemli birer role sahip oldukları düşünülmektedir.

Türkiye Cumhuriyeti devletinin kuruluşundan bu yana kitlesel göç hareketlerine oldukça sık rastlanılmaktadır. Özellikle savaş, terör olayları vb. durumlar sonucu ülkemize farklı ülkelerden göçler yaşanmaktadır. Bu göç hareketlerinin sonuncusu 2011-2019 yılları arasında Suriye iç karışıklığı kaynaklı olarak yaşanmıştır. Suriye kaynaklı bu göçler sonucu yaklaşık olarak 3,5 milyon mültecinin ülkemize geldiği bilinmektedir. 1922'den beri çeşitli sebeplerle ülkemize 6,5 milyondan fazla kişi gelmiştir. Göç idaresi başkanlığı 2023 verilerine göre Türkiye'de yaşayan yabancı sayısı 4 milyon 990 bin 663'tür (GİB, 2023). Son yıllarda yoğun şekilde yaşanan bu göç hareketleri eğitim başta olmak üzere sağlık, barınma vb. birçok alanda sorunları da beraberinde getirmiştir. 2023-2024 Eğitim öğretim yılında ilköğretim kademesinde 432 bin, ortaokul kademesinde 349 bin yabancı uyruklu öğrenci bulunmaktadır (Ekonomim, 2023). Okullarda farklı kültüre sahip öğrencilerin hızlı bir şekilde artması, yönetici ve öğretmenlerin çeşitli sorunlar yaşamasına yol açmaktadır. MEB, ilköğretim çağına gelmiş küçük yaş grubu çocukların eğitim sistemine sorunsuz dâhil edilmesi amacıyla Suriyeli Çocukların Türk Eğitim Sistemine Entegrasyonunun Desteklenmesi Projesi'ni (PİCTES) yürütmektedir. Fakat yine de ırk, kültür, dil vb. farklılıklardan kaynaklı sorunlar yaşanmaktadır.

Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin okula uyumuna yönelik yönetici, öğretmen ve öğrenci görüşlerini inceleyen Yiğit vd. (2021), Suriyeli öğrencilerin dil engeli, iletişime geçme becerisi düşüklüğü, olumsuz veli tutumları ve kültürel farklılıklardan kaynaklı sorunlar yaşadığını tespit etmişlerdir. Sınıfında Suriyeli öğrenci bulunan sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşlerini inceleyen Yıldırım'ın (2022) yaptığı çalışma bulgularına göre çokkültürlü eğitim açısından sorun oluşturan faktörler şöyle sıralanmıştır: Dil ve iletişim engeli, şiddet eğilimi, velilerin ilgisizliği, akran

zorbalığı, uyum problemleri, kalabalık sınıf mevcutları, devamsızlık problemleri ve yaşam tarzı farklılıklarıdır. Marangoz'un İstanbul'un bir ilçesindeki ilkokul ve ortaokullarda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitime karşı algılarını araştırdığı çalışmada (2014), katılımcıların çokkültürlü eğitim konusunda olumlu bir algıya sahip oldukları ve çokkültürlü eğitimi destekledikleri, ancak suistimale açık olması, uygulamada zorluklar yaşanması, aidiyet duygusunu zayıflatması ve eğitim öncesi hazırlığın daha çok zaman gerekmesi temalarında endişelerin olduğu bulgularına ulaşılmıştır.

Ülkemizin geçmişten beri sahip olduğu kültürel çeşitliliği/zenginliği/mozaiği ile birlikte son dönemlerde göçmen sayısındaki artışlara bağlı olarak okullardaki öğrencilerin sahip olduğu kültürel çeşitliliğin arttığı söylenebilir. Bu durum, gelişmiş ülkelerin eğitim politikalarında çokkültürlü eğitim yönünde yaşanan gelişmelerle birlikte değerlendirildiğinde, ülkemizde de çokkültürlü eğitim ihtiyacı günümüzde daha da çok dillendirilmektedir. Türk, Kürt, Arap, Süryani kökenli vatandaşların yanında, Suriye'de yaşanan savaş sonrası çok sayıda Suriyeli göçmenin de yerleşmesi ile birlikte değerlendirildiğinde, Mardin ili çok dilli, çok dinli ve çok kültürlü yapısı ile farklı kültürleri birarada barındıran ülkemizin önemli şehirlerindendir. Bu doğrultuda, farklı kültürlere sahip öğrencilerin okuduğu Mardin'deki okullarda görev yapan okul yöneticileri ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitime, çokkültürlü eğitim alanındaki teorik ve uygulama yeterliklerine, çokkültürlü eğitim programlarına, çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunlara ve çözüm önerilerine, çokkültürlü eğitime yönelik öğretmen, yönetici, bakanlık ve üniversitelere düşen görevlere ilişkin ayrıntılı ve derinlikli görüşlerinin belirlenmesi ile ülkemizde çokkültürlü eğitime yönelik politikaların geliştirilmesine katkı sağlaması beklenmektedir.

Araştırmanın Amacı

Bu araştırma, ilkokul ve ortaokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitim kavramına, çokkültürlü eğitim alanındaki teorik ve uygulama yeterliklerine, çokkültürlü eğitim programlarına, çokkültürlü eğitim politika ve uygulamalarına, çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunlara ve çözüm önerilerine, çokkültürlü eğitime yönelik öğretmen, yönetici, bakanlık ve üniversitelere düşen görevlere ilişkin görüşlerini tespit etmeyi amaçlamaktadır. Bu amaç doğrultusunda aşağıdaki sorulara yanıt aranmıştır:

1. Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşleri nelerdir?
 - a. Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik eğitim alma durumları nedir?
 - b. Yönetici ve öğretmenlerin göreve başlamadan önce çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim alınmasına ilişkin görüşleri nelerdir?
 - c. Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitim kavramına ilişkin görüşleri nelerdir?
 - ç. Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitim programları ve çokkültürlü eğitimin eğitimdeki başarıya etkisine ilişkin görüşleri nelerdir?
 - d. Yönetici ve öğretmenlerin eğitim ortamlarında çokkültürlü yapıda öğrencilerin bulunmasına ilişkin görüşleri nelerdir?
2. Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitim programına ilişkin görüşleri nelerdir?
3. Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri nelerdir?
 - a. Yönetici ve öğretmenlerin Türkiyede çokkültürlü eğitimin uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri nelerdir?
 - b. Yönetici ve öğretmenlerin okulda ve sınıfta çokkültürlü eğitimi göz önünde bulundurmasına ilişkin görüşleri nelerdir?
 - c. Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitim politika ve uygulamalarının eğitime etkilerine ilişkin görevleri nelerdir?
4. Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitimde paydaşların görevlerine ilişkin görüşleri nelerdir?
5. Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitimde zorlandığı hususlara ilişkin görüşleri nelerdir?
6. Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitim sorunları ve çözüm önerilerine ilişkin görüşleri nelerdir?
 - a. Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunlara ilişkin görüşleri nelerdir?

- b. Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunların çözümüne ilişkin görüşleri nelerdir?

Araştırmanın Önemi

Asırlar boyu sayısız medeniyete ev sahipliği yapmış olan Anadolu toprakları, farklı kültürleri bir arada barındırmış ve bu kültürlerin miraslarını günümüze taşımada önemli bir rol oynamıştır. Osmanlı devletinin son zamanlarında uygulanan politikalar, farklı kültürlerle karşı ötekileştirme durumları çokkültürlülüğü ortadan kaldırıp tekkültürlü bir yapının ortaya çıkmasını amaçlamıştır. Fakat yüzyıllar boyu çokkültürlülüğe ev sahipliği yapmış bu topraklar günümüzde de çokkültürlü yapısını korumaya devam etmektedir (Aslan ve Alkış, 2015). 21. Yüzyıla gelindiğinde ise haberleşme ve iletişim ağlarının da gelişmesi ile beraber dünya farklı kültür, ırk ve etnik kökenden gelen insanların beraber yaşadıkları sosyal bir alan haline gelmiştir. Teknolojinin ve kitle iletişim araçlarının hızla yaygınlaşması ve gelişmesiyle etkileşimde bulunan kültürler için tek kültürlü bir toplum yapısından söz etmemiz mümkün değildir (Cırık, 2008). Çokkültürlü toplumlarda, toplumun sağlıklı bir şekilde bir arada devamlılığını sürdürebilmesi için çokkültürlü eğitimden yararlanılmaktadır. Farklı kültürlerle mensup insanların çokkültürlü eğitim yoluyla bir arada yaşamasına imkân verecek olanaklar yaratılmaktadır. Ülkemizde de çokkültürlü eğitim uygulamalarına zaman zaman rastlanılsa da bunun bir devlet politikası olarak uygulamaya konulduğu bir döneme rastlanılmamaktadır. Buna karşın Amerika Birleşik Devletleri, Almanya, Kanada, Fransa, İngiltere gibi çokkültürlü ülkelerde çokkültürlü eğitim programları okul öncesi dönemden başlanarak uygulamaya alınmıştır (Güven, 2005). Ülkemizin içinde bulunduğu coğrafya, etnik ve kültürel yapı düşünüldüğünde çokkültürlü eğitim programına geçilmesi ve bu doğrultuda adımlar atılması gerektiği yadsınamaz bir gerçektir.

Bu araştırmanın resmi ilk ve ortaokullarında görev yapan yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik görüşlerini derinlemesine inceleyerek, çokkültürlü eğitim programları tasarımı ve eğitim politikalarının geliştirilmesinde uygulayıcı ve araştırmacılara yol gösterici nitelikte bir çalışma olacağı düşünülmektedir. Ayrıca çokkültürlü eğitime ilişkin yapılan araştırmaların çoğu nicel çalışmalar olarak göze çarpmaktadır. Kısmen nitel çalışmalar da bulunmaktadır (Yıldırım, 2022; Bahadır

2016). Bu nedenle çokkültürlü eğitime yönelik yapılacak uygulamalarda öğretmenlere ve eğitim yöneticilerine de olumlu katkılar sunması beklenmektedir.

Varsayımlar

Bu araştırmanın varsayımları şunlardır:

1. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenler görüşmelere gönüllü olarak katılmışlardır.
2. Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenler, görüşme esnasında soruları yanıtlarken görüşlerini samimiyetle yansıtmışlardır.

Sınırlılıklar

Bu araştırma;

1. Zaman olarak 2022-2023 eğitim-öğretim yılıyla
2. Çalışma grubu olarak Mardin iline bağlı Artuklu ilçesinde resmi 5 ilkokul ve ortaokul ve 26 katılımcı ve katılımcıların görüşme sorularına verdikleri cevaplarla sınırlıdır.

Tanımlar

Kültür: Tarihi ve toplumsal gelişmeler sürecinde yaratılan maddi ve manevi değerlerin toplamı ile bunları oluşturmada, sonraki nesillere aktarmada kullanılan, insanın eylem, düşünce, duygu ve yaşam biçimlerinin bütünüdür (Yılmaz, 2021).

Çokkültürlülük: Eşit yurttaşlık temelinde, aynı topluluk içinde yaşayan farklı kültürlerin tanınması, bu kültürlere, egemen kültürle eşit haklar edinmesini ve onların toplumla bir bütün olmasını sağlayan politikalar bütünüdür (Yazıcı, 2015).

Çokkültürlü Eğitim: Toplumlar farklı dil, din ırk, etnik köken vb. farklılıkları içinde barındıran gruplardan meydana gelir. Çokkültürlü eğitim, bu tür farklılıkların olduğu toplumlarda çatışmaları azaltmak, eşitlik ve adaleti sağlamak amacıyla bireylere akademik anlamda eşit haklar ve eşit derecede gelişim imkânı sunan, farklı kültürlere karşı duyarlı olan bir eğitim fikri, bir eğitim politikasıdır (Polat ve Kılıç, 2013).

1. KURAMSAL ÇERÇEVE

Bu bölümde; çokkültürlü eğitimin temeli olan kültür kavramı, çokkültürlük kavramına, çokkültürlü eğitimin özellikleri, amacı, ilkeleri, boyutları ve modellerine, Türkiye’de ve dünyada çokkültürlü eğitime ilişkin alanda yapılmış olan yurt içi ve yurt dışı araştırmalarına yer verilmiştir.

1.1. Kültür Kavramı

Antropoloji; insan kavramını yalnızca insanın zihni, vücudu, evrimi, kökeni, sanatı, kullandığı aletleri olarak değil bir bütün olarak herşeyiyle çalışır. İnsanın bir bütün olarak ele aldığımızda ise kültür kavramı karşımıza çıkmaktadır. İlk olarak antropologlar alana uygun olan ve bütün bu fenomenleri temsil eden Cultura (Kültür) kelimesini kullanıma sokmuşlardır (Wagner, 1981). İlk kullanıldığı anlam ile günümüz kullanımı arasında belirgin bir bağlantı kalmayan kültür kavramı belki de sosyal bilimlerde kullanılan en geniş kavram özelliğini taşımaktadır. Sözcük Cultura’dan gelmektedir. Latince Culture Türkçedeki “ekin” karşılığında kullanılmaktaydı. Bugün kültür dediğimizde karşımıza birden fazla tanım çıkmaktadır. Bilim insanları bu kavramı oldukça karmaşık bulmuş ve ortak bir tanım üzerinde anlaşılamamışlardır. Kültür kavramı, sosyolojiden antropolojiye, tarihten edebiyata kadar çeşitli disiplinlerde faaliyet gösteren araştırmacıların paylaştıkları çeşitli alanlara atıfta bulunur (Thompson, 2013).

Balı’ya (2001) göre kültür; dil, din, ırk, tarih gibi öğelerin farklı, birbirinden bsisteminden hukuka, sanattan edebiyata, ekonomiden dine kadar birçok alanda kendilerine özgü davranış modelleri geliştirmesidir. Parekh (2002) kültür için, tarih içinde oluşturulan bir anlam ve önem sistemi başka bir ifade ile bir grup insanın bireysel ve toplu yaşamlarını anlamada, düzenlemede ve yapılandırmada kullandıkları bir inanç ve adetler sistemidir der.

Kültür, bir toplumun üyesi olarak, insanoğlunun öğrendiği bilgi, sanat, spor, gelenek ve görenek, beceri ve yetenekleri içine alan komplike bir yapıdır (Güvenç, 2010). Güvenç (2010), kültürün sahip olduğu bazı özellik ve ilkeleri şöyle sıralar:

- Kültür   renilir.
- Kültür tarihidir ve süreklidir.
- Kültür toplumsaldır.
- Kültür, ideal ya da idealleştirilmiş kuralların bütünüdür.
- Kültür, ihtiyaçları karşılayıcı ve doyum sa layıcıdır.
- Kültür değişir.
- Kültür b t nleştiricidir.
- Kültür bir soyutlamadır.

Birden fazla bilim dalıyla ilişkili olan günlük hayatla alakalı hemen hemen herşeyi içene alan kültür, kişi davranışlarını etkiler ve etkileşimde olunan insanlar yoluyla öğrenilir (Oatey, 2012; Bozkurt, 2017). Kongar (2008) kültürü doğanın ya da Tanrı'nın yarattıklarına ek olarak, insanoğlunun yarattıklarının tümü olarak tanımlar. Her türlü araç, gereç, makine, giyim kuşam, inançlar, değerler ve tutumlar bir kültürü oluşturan   gelerdir.

Özetle kültür, bütün insanlığı ilgilendiren maddi, manevi değerlerin toplamıdır. İnsanların ve toplumbilimcilerin ortak ilgi alanları kültür kavramı üzerinde buluşmaktadır. Bilgi ve bilim alanlarını birbirinden ayıran farkların oluşmasına neden olan nitelik ve özellikler kültürel farklılıklardır. Fakat bu farklar zamanla ortadan kalkmaya başlamıştır. Globalleşme sürecindeki yakınlaşma sadece ulusal seviyede kalmamış uluslar ve kıtalar arasında gerçekleşmiştir (Demirçelik, 2020).

1.2. Çokkültürlülük Kavramı

Kültür, zaman içinde farklı şekillerde değişimlere maruz kalır ve bu değişimlerden olumlu ya da olumsuz etkilenir. Kültürler birbirleri ile girdikleri etkileşim sonucu kendi içinde farklı alt kültürleri meydana getirirler (Polat ve Kılıç, 2013). Günümüz modern toplumları zamanın da etkisiyle çeşitli kültürleri içinde barındırmaktadır. Bir toplumdaki farklı kültürlerin varlığı o toplumun  okk lt rl l k temelini oluşturmaktadır (Acar  ift i ve Aydın, 2014).

Çokkültürlülük kavramı alanyazında ve uygulamada gün geçtikçe önem kazanan bir çalışma alanı haline gelmiştir. Özellikle 19. yy. ikinci yarısından itibaren kültürel ve

etnik çeşitliliğin tüm dünyada belirgin bir şekilde artması çokkültürlülüğü popüler bir kavram haline getirmiştir (Demirçelik, 2020). Günümüzde çok fazla çokkültürlülük teorisi vardır. Ve bunların çoğu çokkültürlülüğü açıklamakta ve kaynağını tespit etmekte yetersiz kalmaktadır (Murphy, 2012).

En genel haliyle çokkültürlülük kavramı bir toplum içindeki birden fazla etnik, dinsel, ırksal, dilsel, politik, cinsel vb. farklı kültürlerin varlığını ifade etmektedir (Yazıcı, 2015). APA (2002) çokkültürlülüğü dil, din, etnik köken, cinsiyet, yaş, eğitim durumu, engellilik durumu gözetmeksizin kültürel değerlerin farkında olunması olarak tanımlar. Aydın'a (2013) göre çokkültürlülük geçmişte yaygın olan asimilasyon anlayışına karşı bir alternatif olarak düşünülebilir. Asimilasyon kelimesinin anlamına baktığımızda farklı kökenden gelen kültürel azınlıkları veya etnik grupları, bu azınlıkların kültür varlıklarını, kimliklerini baskın kültür ve yapı içinde eriterek yok etmektir (Ağca, 2018). Asimilasyon baskın kültür içinde asimile olmaya özgürce karar verilmesi ve kararlarına saygı duyularak bunu yapabilmeleri için her türlü imkânın sağlanması durumunda kötü bir şey değildir. Fakat politik birliği sağlamak amacıyla asimilasyonu uygulamak ve bunun eşit vatandaşlığın ön koşulu haline getirilmesi kabul edilemez.

Vatandaş (2002) çokkültürlülüğü, günümüz dünyasının karmaşık ve farklı toplumları için kültürel yapılar arası birliktelik yaratacak bir reçete olarak görmektedir. Çokkültürlülük insanlar arasındaki hoşgörü, anlayış ve birlikteliği beslerken kişilerin kendi bireysel kimliğine olan güvenini tazelemektedir. Bu güven ortamı bireylerin birbirlerini anlamalarına zemin hazırlamaktadır. Spiecker ve Steutel (2001) hoşgörü ve saygı unsurlarından oluştuğunu belirttiği çokkültürlülük kavramına ilişkin şunları ifade eder:

“Çokkültürlülüğün içinde, farklı yaşam şekillerine hoşgörü, tolerans, esneklik, yurttaşların eşit haklara sahip olmasına saygılı olma, ayrımcılığa karşı güçlü bir duruş, yasalara uyma, sorunların çözümünde istekli olma, oy kullanma, çoğunluğun kararlarını kabul etme ve ideolojik iddialarını kişiselleştirmeden kamu yararını savunma gibi demokratik tutumlara sahip olma bulunmaktadır.”

Çokkültürlülük yalnızca farklılıklarla ilgili değil, kültürle iç içe geçmiş ve ondan beslenen farklılıklarla yani insanların kendilerini ve çevreyi anlamlandırmakta, bireysel ve toplumsal yaşamlarını düzenlemekte kullandıkları uygulamalar bütünüyle ilgilidir. Çokkültürlü toplumlar iki veya daha fazla sayıda kültürel topluluğu içinde barındıran topluluklardır. Böyle topluluklar bazen çeşitliliği hoş karşılayıp benimserken, bazen de

farklı kültürleri tamamen ya da kısmen baskın kültür içinde asimile etmeye çalışırlar. Çeşitliliği hoş karşılayıp benimseyen toplum çokkültürlü, diğer grupları tamamen ya da kısmen baskın kültür içinde asimile etmeye çalışan toplumlar ise tekkültürcü toplum olarak karşımıza çıkmaktadır (Parekh, 2002; Ceylan, 2016).

Geçmişte de günümüzde de birçok toplum birden fazla kültürel topluluktan oluşur. Fakat günümüz çokkültürlü toplumları ile geçmişin çokkültürlü toplumların arasında önemli bazı farklar bulunmaktadır. Bunların birincisi; geçmişteki toplumlarda azınlık kültürler genelde bağımlı konumdadır ve baskın kültürün kendilerine çizdiği sınırın dışına çıkamazlar. Günümüz çokkültürlü modern toplumlarında ise azınlık kültür mensupları yalıtılmış hayatlar yaşamazlar, birbirleri ve toplumun geri kalanıyla etkileşim halindedirler. İkinci olarak, modern çokkültürlü toplumlar uzun yıllar süren kültürel olarak birleştirici ulus-devletlerden sonra ortaya çıkmışlardır. Geçmiş toplumlarda kültürel topluluklar eşit haklara sahip olmuş ve kendi geleneklerine uygun hayat sürmelerin noktasında serbest bırakılmışlardır. Çağdaş devlet ise hakların sahibi olarak bireyleri görmekte, aynı kanun ve kurumlara tabi benzer politik birimlerden oluşan homojen bir kanun alanı yaratmaya çalışmaktadır. Üçüncüsü, ekonomik ve kültürel küreselleşme sonucu toplumlar ayrılmaz bir şekilde birbirlerine bağlanmışlardır. İnsanlar iş ararken ve turist olarak seyahat ederken bile yeni fikirler ithal ve ihraç etmektedirler. Bu sebeplerden artık toplumlar kültürel olarak eskisi gibi kendine yeter ve yalıtılmış kalamazlar (Parekh, 2002).

Çokkültürlülük kavramı görece yeni bir kavram olsa da çokkültürlülük insanlık tarihinde eskilere dayanmaktadır. Tarih boyunca göçebe yaşayan, birbiri ile etkileşime giren insanlar hiçbir zaman tamamen dış dünyaya kapalı olmamışlardır. Tarih boyunca farklı kültürlerle etkileşim ve mübadele içinde olan insanoğlunu birbiri ile savaşmış, borç almış, ticaret yapmıştır (Çelik, 2008).

Çokkültürlülük kavramına ilk olarak ABD’de rastlanmaktadır. ABD coğrafi keşiflerle beraber birçok farklı kültürden halka ev sahipliği yapmaya başlamıştır. 1960’lara kadar yabancıların yerli topluma asimilasyon amacı güden politikaları sürmüştür fakat daha fazla sürdürülemeyen bu politika 1960’lı yıllarda iflas etmiştir. Bu dönemde daha da fazla artan toplumsal çeşitlilik, insan hakları hareketleri ve etnik azınlıkların taleplerinin yoğunlaşması sonucu 1970’lerde çokkültürlülük ve çeşitlilik gibi kavramların ortaya çıkmıştır (Açıkalın, 2010; Başbay ve Bektaş, 2009). Ulus devlet ideolojisinin sürdürülemeyeceğinin farkına varan Avrupalı devletler homojen bir ulus

yaratmak yerine çokkültürlülükten yararlanma yoluna gitmişlerdir. ABD, Kanada, Avustralya gibi birçok farklı kültürü içinde barındıran ülkeler de zamanla ülkedeki diğer kültürleri birer zenginlik olarak görmeye başlamışlardır.

1.3. Çokkültürlü Eğitim

Çokkültürlü eğitimin eğitim alanyazınında sayısız tanımı olmasının yanı sıra kesin bir tanımı bulunmamaktadır. Var olan tanımlar hala tartışılmalı olan tanımlardır. Çokkültürlü eğitim sınıf içinde farklılıklara değer veren bir eğitim hareketidir. Bu basit bir öğretim programı değişikliği ile değil tamamen toplumun dönüşümünü kapsayan yeni tutum ve fedakârlıklar gerektiren bir harekettir (Aydın, 2013).

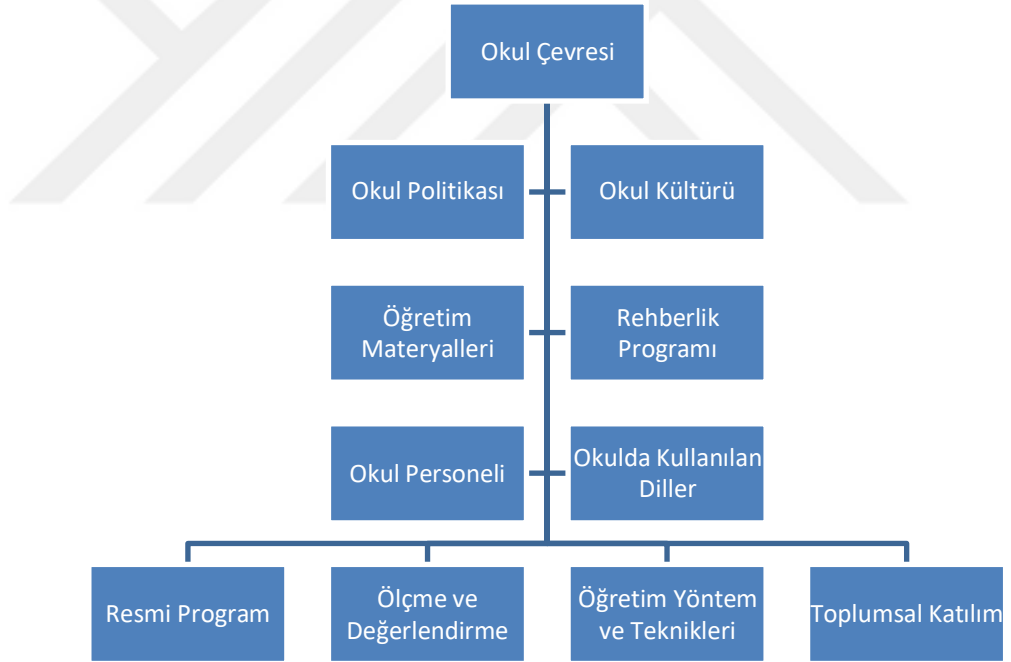
Gorski (2010), çokkültürlü eğitimin demokratik toplumlarda tüm öğrencilerin ihtiyaçlarını düşünerek vatandaşlık bilincinin geliştirilmesi için tasarlandığını savunmuştur. Baptiste ve diğerleri (1980) çokkültürlü eğitimi; eşitlik, adalet, saygı, kabul ve anlayış, ahlaki bağlılık ilkelerine dayandırmıştır ve bu ilkelerin ön planda olduğu bir eğitimden söz etmişlerdir. Wilson (1997) çokkültürlü eğitimi, eğitim sisteminde bulunan farklı etnik grupların kültürleri için tasarlanmış okul ve eğitimle ilişkilendirerek tanımlamaktadır. Grant (1994) ise çokkültürlü eğitimin sosyal yapı eşitliğini ve kültürel çoğulculuğu arttıran bir kavram olduğunu söyler. Bunların yanında birçok araştırmacı eğitimci çokkültürlü eğitimin tanımını yapmıştır. Bu tanımlardan bazıları şu şekildedir;

- Çokkültürlü eğitim, her türlü ayrıştırmaya karşı çıkan, sınıftaki iletişime ve ders işleniş yöntemine kadar nüfuz eden ve sosyal eşitliği demokratik ölçelerde ön plana çıkaran, kapsamlı bir eğitim reformu ve eğitime dahil tüm öğrenenlerin alması gereken temel eğitimidir (Nieto, 1992).
- Özenli bir planlama ve yönlendirme ile beraber zaman içerisinde uzun süreli emek ve özveri gerektiren devamlı bir süreçtir (Banks & Banks, 2016).
- Çokkültürlü eğitim, öğrenenlere farklı kültür, ırk, sosyal sınıf, din, dil ve cinsiyet gibi farklılıkları kabul etmeyi ve demokratik adalet, eşitlik ve demokrasi idealleri doğrultusunda çalışma yönünde kişiye bir sorumluluk hissi aşlamayı amaçlar (Manning, Baruth, & Lea Lee, 2017).
- Çokkültürlü eğitim yaklaşımı eğitimde ötekileştirme politikalarına karşı bütünsel bir eleştiri sunup eğitimdeki dinamikleri dönüştürmeyi hedefleyen ilerlemeci

bir yaklaşımdır. Çokkültürlü eğitim, toplumsal adalet, eğitimde eşitlik, eleştirel eğitim yaklaşımı ve tüm öğrenenlerin hem öğrenen hem de yerel, ulusal ve uluslararası ölçekte sosyal bilinç sahibi bireyler olarak potansiyellerine ulaşabileceği eğitim deneyimleri elde etme idealleri temeline dayanmaktadır. Çokkültürlü eğitim ayrıca eğitim kurumlarının toplumun dönüşüm, değişim ve adaletsizliğin yok edilmesi için hayati öneme sahip kurumlar olduğunu kabul eder (Gorski, 2010).

- Çokkültürlü eğitim; ırk, sosyal sınıf, din, dil, cinsiyet ve kültür farketmeksizin bütün öğrencilerin okulda eşit eğitim imkânına sahip olması gerektiğini savunan bir eğitim reformudur (Banks, 2013).

Banks’a (2013) göre çokkültürlü eğitimin etkili ve kapsamlı bir şekilde okullarda uygulanabilmesi için okul bir bütün olarak tüm değişkenleriyle reforme edilmedilir. Reforme edilmesi gereken okul çevresi bileşenleri Şekil 1.1’de verilmiştir.



Şekil 1.1. James A. Banks’ın Reforme Edilmesi Gereken Okul Değişkenleri

Ülkeler ve özellikle farklı etnik ve kültürel unsurların bir arada yaşadığı topluluklarda çokkültürlü eğitimin gerekliliği zamanla anlaşılmış ve çokkültürlü eğitim uygulamaları programı müfredatlarda yer almaya başlamıştır. Çokkültürlü yapısı itibariyle eğitim uygulamalarında çokkültürlü eğitime yer veren ülkelerin başında

Amerika Birleşik Devletleri gelmektedir. Amerika Birleşik Devletleri'ndeki baskın görüşe göre eğitim sisteminin nihai hedefi öğrencilere Amerikan ulusal kültürünü aşılacak, onlarda güçlü bir vatandaşlık bilinci oluşmasını sağlamak ve bu sayede uyum içinde yaşayan bir ulusun yaratılmasına yardımcı olmaktır. Fakat bu tekkültürlü eğitim sistemi Afrika Amerikalı ve diğer gruplarda rahatsızlık yaratmıştır. Bu gruplar eğitimin kendilerini görmezden geldiğini iddia etmişlerdir. Baskın kültür dışındaki kültürlerin öğelerine, önemli günlerine, sanatlarına, danslarına ders kitaplarında ve okul programlarında yer verilmemiştir. Çoğu öğrenci okulları ve kendi kültürleri arasındaki farklılıklar nedeniyle kültürel çelişki yaşar kendilerini yabancı hissetmektedir. Bu durum onları eğitim ortamlarından uzaklaştırmaktadır. Tekkültürlü eğitim kişilerin eleştiri yeteneğinin gelişimini engellerken aynı zamanda saldırganlığı, ırkçılığı ve ayrımı destekleme eğilimindedir. Tekkültürlü eğitimin yarattığı olumsuzluklar sonucu çokkültürlü eğitim özellikle Amerika Birleşik Devletleri'nde tartışılmaya başlanmıştır (Parekh, 2002; Acar Çiftçi ve Aydın, 2014).

Nieto (Aktaran Aydın, 2013) çokkültürlü eğitimin tüm öğrencileri kapsayan temel eğitim süreci olduğunu savunur. Çokkültürlü eğitim okulda ve toplumda ayrımı ve ırkçılığı reddeder, sosyal adaletin demokratik ilkelerini geliştirir. Çokkültürlü eğitimin başlıca 7 temel özelliği olduğunu belirtir:

1. Çokkültürlü eğitim ırkçılık karşıtı bir eğitim sürecidir.
2. Çokkültürlü eğitim temel bir eğitimidir.
3. Çokkültürlü eğitim tüm öğrencileri için önemlidir.
4. Çokkültürlü eğitim yaygındır.
5. Çokkültürlü eğitim sosyal adalet eğitimidir.
6. Çokkültürlü eğitim bir süreç gerektirir.
7. Çokkültürlü eğitim eleştirel pedagojidir.

1.3.1. Çokkültürlü eğitimin amaç ve ilkeleri

Gorski (2009) çokkültürlü eğitimin ilkelerini belirlemek amacıyla alanyazında yapılan önemli araştırmaları incelemiş ve yapılan araştırmalarda yer alan ilkelerden hemfikir olduklarını ortak ilkeler olarak belirlemiştir. Bu ortak ilkelerin başında çokkültürlü eğitimin politik bir hareket olduğu gelmektedir. Aynı zamanda çokkültürlü

eğitim dezavantajlı, sosyal ve kültürel sınırlılıklara sahip bireyler için sosyal adaleti ve eşitliği sağlama sürecidir. Çokkültürlü eğitimin getirdiği kapsamlı eğitim reformu ancak ayrıcalıkların ve güç sistemlerinin eleştirel bir analizi yapılarak başarılabilir. Bu eleştirel analizi yapmaktaki amaç toplumdaki eğitimsel eşitsizliğin ortadan kaldırılması olmalıdır.

Çokkültürlü eğitim, eğitim uygulamalarında karşılaşılan ayrımcı politikaları bütüncül bir şekilde eleştirmek ve eğitimi çokkültürlü dönüşüm eksenine çekmek için ilerici bir yaklaşım olarak kabul görür. Dünyayı sadece kendi kültürel bağları ile değerlendirmeye çalışan kişiler insanlık tecrübesinden faydalanamamakta, kültürel ve sosyal açıdan kendilerini sınırlandırmaktadırlar. Çokkültürlü eğitim bu sınırları ortadan kaldırmaya yardımcı olmaktadır. (Banks, 2013). Çokkültürlü eğitimde hoşgörü ve paylaşım önemli bir yere sahiptir. Farklı etnik köken, din, dil ve cinsiyet gibi değişkenlerin aynı eğitim ortamında bulunması eğitimde bazı zorlukları beraberinde getirirken aynı zamanda eğitime renk katmaktadır (Vatandaş, 2002).

Çokkültürlü eğitimin sınıf içi eğitim ortamlarının düzenlenmesine yön vermesinin, çokkültürlü eğitim standartlarının, eğitim kurumlarına doğru şekilde aktarılmasıyla mümkün olacağı düşünülmektedir. Banks ve diğerleri (2001), Gay (1994) ve Bennett (2001) tarafından belirlenen çokkültürlü eğitim ortamlarında uygulanması gereken öğrenme ve öğretmenin temel ilkeleri aşağıda verilmiştir (Akt. Cırık, 2008):

- Irkçılık, cinsiyet, dil ve diğer ayrımcılıkların son bulması.
- Eğitim öğretim ortamlarında farklı kültürlerin varlığına müsaade edilmesi.
- Tüm fertler için eğitimde eşitlik ilkesinin sağlanması.
- Farklı kültürlerin birlikteliği için bilimsel çalışmaların yapılması.
- Sistematik değişimin, gelişimsel bir süreç olduğunun kabul edilmesi.
- Öğrencilerin ortak değerleri öğrenmelerinin sağlanması.
- Eğitim yöneticilerinin, okulları ekonomik olarak eşit oranda desteklemeleri.
- Farklı kültürlerin miraslarının, deneyimlerinin, bakış açılarının birleştirilmesi; kültürel olarak farklı öğrenciler için okulda öğrenilenler ile gerçek yaşam deneyimleri arasında bağlantı kurulması.

- Farklı kültürleri anlamak ve değer vermek için hümanistik girişimlerde bulunulması.
- İçerik ve sürecin, yapı ve  z n, eylem ve yansıtmanın, bilgi ve değerlerin, felsefe ve metodolojinin, eğitimsel anlamlar ve sonucun birlikte ele alınması.
- Farklılıkların eğitimin içeriğini zenginleştirdiğinin farkında olunması.
- Öğretmenlerin, etnik grupların özelliklerinin, öğrencilerin davranışlarını nasıl etkilediğini anlamalarına yardım eden programların düzenlenmesi.
- Öğrencilerin, bilginin sosyal olarak yapılandırıldığını anlamalarına yardım eden eğitim programları geliştirilmesi.
- Öğrencilerin, akademik başarılarını ve birbirleri ile ilişkilerini etkileyen bilgi, yetenek ve tutum gelişimine katkı sağlayan gizil programlara katılmalarının desteklenmesi.
- Öğrencilerin, ırk ve etnik ilişkiler üzerindeki  n yargıları öğrenmelerinin sağlanması.
- Öğretmenlerin karmaşık (complex) bilişsel ve sosyal becerileri değerlendirmek için çok yönlü, kültürel duyarlılığa sahip olan  ğretim ve değerlendirme tekniklerini kullanmalarının sağlanması.

Çokkültürlü eğitim öğrencilerin etnik köken, din, dil, cinsiyet, sosyal sınıf gibi değişkenlere bakmaksızın eğitim olanaklarından eşit derecede faydalabilmesini amaçlar (Günay ve Aydın, 2015). Çokkültürlü eğitimin en önemli hedeflerinden biri de kişinin farklı kültürlerin penceresinden bakabilmelerini ve kendilerini daha iyi anlayabilmelerini sağlamaktır (Banks, 2013). Aynı zamanda öğrencilerin yerel ve ulusal düzeyde sosyal farkındalığını arttırmayı, potansiyellerini ortaya koyabilmeleri için eğitim yaşantıları oluşturmayı hedefler. Çokkültürlü eğitimin ana amaçlarında biri de toplumsal değişimin gerçekleşmesine olanak sağlamaktır (Acar  ift i ve Aydın, 2014). Bu hedefleri gerçekleştirme yolunda ise üç dönüşüm gerekmektedir (Gorski, 2010):

1. Eğitimcilerin Dönüşümü:  okk lt rk  eğitim dönüşümünün gerçekleşme sürecinde eğitimcilerin temel olarak iki sorumlulukları vardır. Bunlardan ilki önyargılarının ve varsayımlarının neler olduğunu ve bunların etrafında olanları nasıl etkilediğini, ikincisi ise sahip olduğu kimliğin öğrencilerin eğitim  ğretim hayatını nasıl

etkilediğini incelemektir. Eğitimcilerin etkili bir süreç yönetimi sürekli olarak eleştirel bir bakış açısıyla kendilerini dönüştürmelidirler.

2. Okullar ve Eğitimin Dönüşümü: Okul ve eğitimde dönüşümün etkili bir şekilde gerçekleştirilmesi için eğitimin tüm yönleri ile incelenmesi gerekmektedir. Çokkültürlü eğitim dönüşümü; öğrenci merkezli eğitim, çokkültürlü eğitim programı, çokkültürlü eğitim materyalleri, çokkültürlü eğitime uygun çağdaş ölçme ve değerlendirme araçları gerektirir.

3. Toplumun Dönüşümü: Çokkültürlü eğitim sadece eğitim alanında bir değişimi öngörmez aynı zamanda toplumsal alanda sosyal adaleti, eşitliği destekleyerek toplumun dönüşümüne de katkı sağlar. Bir bakıma çokkültürlü eğitim toplumu dönüştürmek için eğitim kurumlarını dönüştürmeyi bir başlangıç noktası olarak kabul eder. Okullardaki dönüşüm; toplumsal dönüşüm, sosyal adalet ve eşitliğin gerçekleşmesini sağlayacaktır.

Banks ve arkadaşları (2001) çokkültürlü eğitimin gerçekleşebilmesi için gerekli olan ilkeleri 12 ana başlık altında toplamışlardır:

1. Öğretmen yetiştiren yüksekokullar ve hizmet içi eğitimler vasıtaıyla öğretmenlerin toplumdaki farklı kültürden gelen grupların özelliklerini ve ırk, din, dil, etnik köken ve sınıf etkileşiminin öğrencilerin davranışlarına etkisini anlamalarına yardımcı olmak.

2. Okullar tüm öğrencilerin öğrenme ve yüksek standartlarını karşılamada eşit fırsatlar sunmalıdır.

3. Eğitim öğretim programları aracılığıyla öğrencilere bilginin toplumsal olarak yapılandırılmasında yardımcı olmak.

4. Tüm öğrencilere akademik başarılarını arttıracak, bilgi, beceri ve tutumlarını geliştirecek müfredat dışı etkinliklere teşvik etmek.

5. Öğrencilere tüm kültürel gruplar tarafından paylaşılan, önem verilen ortak değerleri öğretmek.

6. Öğrencileri ilişkiler üzerinde olumsuz etkileri olan kültürel klişe ve önyargılar hakkında bilgilendirmek.

7. Öğrencilerin, farklı etnik, ırk, kültür ve dil gruplarından gelen arkadaşları ile etkili iletişim kurabilmeleri için gerekli sosyal becerileri kazandırmak.

8. Okullarda, farklılıklar arası ilişkileri kuvvetlendirmek için yeni ortak ilgi alanı, grup üyelikleri oluşturmak.
9. Okullarda farklı etnik, ırk, kültür ve dil gruplarından gelen öğrencilere sosyal etkileşim kurmak için alternatif ortamlar yaratmak.
10. Karar verme sürecinde katılımı sağlamak.
11. Tüm kamu okullarının eşit şekilde finanse edilmesini sağlayacak politikalar geliştirmek.
12. Karmaşık bilişsel ve sosyal becerileri değerlendirmek için çokkültürlülüğe duyarlı ölçme ve değerlendirme araçları kullanmak.

1.3.2. Çokkültürlü eğitimin boyutları

Banks, etkili bir çokkültürlü eğitimin; içerik entegrasyonu, bilgiyi inşa süreci, önyargıyı azaltma, eşitlikçi pedagoji ve güçlendirici okul kültürü ve sosyal yapısı olmak üzere beş boyutu olduğunu belirtir ve bu boyutları şu şekilde açıklar (2009, 2013, 2014):



Şekil 1.2. Çokkültürlü Eğitimin Boyutları (Banks, 2013)

1. İçerik Entegrasyonu: Öğretmenlerin eğitim öğretimde kullandığı temel kavramlar, ilkeler, genellemeler ve kuramları çeşitli kültür ve gruplara ait bilgi ve örneklerle sunmasını kapsar. İçerik entegrasyonu sürecinde dört ana konuya odaklanılır. Bunlar; eğitim öğretim programında hangi konu ve derslerin olması gerektiği, var olan

programa nasıl entegre edileceği, şayet mevcut eğitim öğretim programının bir parçası olacaksa ya da bağımsız bir ders olacaksa nereye konumlandırılabilceği ve kültürel içeriğin kimlere öğretilceği konularıdır.

2. Bilgiyi İnşa Süreci: Bilgiyi inşa etme süreci, sosyologların, davranış ve doğa bilimcilerinin bilgiyi var etme sürecini ve kültürel varsayımlar, bakış açıları ve örneklerin edinilen yeni bilgiyi inşa sürecini nasıl etkilediğini anlatır. Bu süreç çokkültürlü eğitimin en önemli aşamalarından biridir. Çokkültürlü eğitim alanında çalışan eğitim bilimcilere göre bilgi; kişilerin toplumdaki kültürel, sosyal ve güç pozisyonlarının yansıtır ve bilen içinde bulunduğu bağlamda cinsiyet ve sınıf gibi bazı değişkenlerden biri kullanılarak tanımlanır. Bilgiyi oluşturma süreci sınıfta gerçekleştiğinde, öğretmenler, öğrencilerine bilginin nasıl inşa edildiğini ve birey veya grupların ırksal, etnik ve sosyal sınıf farklılıklarının bilgiyi nasıl etkilediğini anlamalarında yardımcı olur.

3. Önyargıyı Azaltma: Bu boyut öğrencilerin daha olumlu ırksal ve etnik tutum ve davranışlar geliştirmelerine yardımcı olabilecek strateji ve öğrencilerin ırksal tutum ve davranışları ile ilgilidir. Bu konuda yapılmış olan araştırmalardan yola çıkan Banks (2014), öğrencilere etnik ve ırk gruplarının gerçekçi sembollerinin doğal ve tutarlı bir şekilde öğretim materyallerine dâhil edilmeleri halinde, farklı grup ve kültürlerdeki öğrencilerin birbirlerine karşı daha pozitif tutum geliştireceğini söylemektedir.

4. Eşitlikçi Pedagoji: Öğretmenler, farklı ırksal, etnik yapı ve sosyal sınıf gruplarından öğrencilerin akademik başarılarını kolaylaştıracak öğretim yöntem ve tekniklerini kullanmaları ile ortaya çıkmaktadır. Çeşitli grupların öğrenimlerine ve kültürel özelliklerine duyarlı işbirlikçi öğrenme temeline dayanan öğretim teknikleri kullanmak , farklı sosyal sınıf, ırk ve dil gruplarından öğrencilerde etkili olan öğretim tekniklerinden bazılarıdır. Yapılan araştırmalara göre öğretmenler, öğretimde kullandıkları teknikleri öğrencilerin kültürel yönlerine göre değiştirerek, farklı kültür ve gruplardan gelen öğrencilerin akademik başarısını ve sınıf katılımını arttırabilirler .

5. Güçlendirici okul kültürü ve sosyal yapısı: Farklı ırk, etnik, dil ve sosyal sınıf grubuna mensup öğrencilerin eğitimde eşitlik ve güçlülüğü deneyimleyebilmeleri için okul kültür ve organizasyonunun yeniden dizayn edildiği bir süreci ifade eder. Güçlendirici okul kültürü ve sosyal yapısı boyutu, yukarıda bahsettiğimiz çokkültürlü

eğitimin diğer dört boyutun her biriyle ilişkili ve içiçedir. Okul birbiriyle bağlantılı parçalardan oluşan bir bütünden ziyade, bir sosyal sistem olarak kavramsallaştırılır. Okulu hem sosyal hem de kültürel bir yapı olarak tanımlayan Banks'e (1993) göre okul reformunda bütüncül, birleştirici bir yaklaşım kullanmak oldukça önemlidir.

1.3.3. Çokkültürlü eğitimin modelleri

Çokkültürlü eğitim modelleri ülkelerin sosyal, politik, siyasi yapılarına göre farklılık arz etmektedir. Ülkeden ülkeye uygulanan farklı modellere bakıldığında karşımıza dört temel model çıkmaktadır. Bunlar; geçiş modeli, idame modeli, zenginleştirici model ve kapsayıcı eğitim modelidir. Bu eğitim modellerinden geçiş, idame ve zenginleştirici modellerde eğitim sistemine alınan farklı dillerdeki çokkültürlü öğrenciler aynı sınıflarda ve kendi anadillerinde eğitim görürken; kapsayıcı eğitim modelinde aynı sınıfta ve o ülkenin resmi dilinde eğitim görürler (Özcan, 2018).

Geçiş modelinde eğitime anadillerinde başlayan göçmen ve azınlık öğrencilerin kısa bir süre içinde bulundukları ülkenin resmi diline geçmesi hedeflenir. Bu modelde anadilde eğitim gören öğrencilere göre egemen dile hâkim olan öğrencilerin eğitimde daha başarılı oldukları gözlemlenmiştir.

İdame modelinde ise öğrenciye anadilinin özelliklerinin kavratılması ana hedeftir. Eğitim öğretimin en az yarısı ana dilde gerçekleştirilmektedir. Bu modelde amaç anadilde yetkin olan öğrencilerin egemen dile geçişini uzun bir döneme yayarak daha kaliteli bir temel eğitim almasını sağlamaktır.

Zenginleştirici eğitim modeline baktığımızda azınlık dilinin korunup topluma yayılması hedeflenir. Normal olarak egemen kültür mensuplarının da azınlık dilini öğrenmesine imkân sağlanır. Böylece toplumun paydaşları birbirlerinin diline aşina olup o dilde eğitim görürken aynı zamanda toplum paydaşlarının çokkültürlülüğü benimsemeleri kolaylaşır.

Kapsayıcı eğitim modelinde anadili egemen dilden farklı olan öğrenciler için ayrı sınıf açılmaz. Farklı istek ve ihtiyaca sahip azınlık öğrencilerin gereksinimleri dikkate alınarak eğitimler düzenlenir ve bu sayede ayrımcılık minimize edilmeye çalışılır. Öğrencilerin kültürel ve sosyal ihtiyaçları da bir gereksinim kabul edildiğinden çokkültürlü eğitim modellerine dâhil edilmiştir (Kaya ve Aydın, 2014).

1.3.4. Çokkültürlü eğitim ve öğretmen yeterlilikleri

Eğitim ve öğretimde istenilen başarının elde edilebilmesi için bazı kriterlerin yerine getirilmesi gerekmektedir. Bunlar eğitim sistemindeki hata ve kusurların giderilerek mükemmel hale getirme, eğitim öğretimde gerekli araç ve gereçlerin temini, gerekli fiziki şartları oluşturmak gibi kriterlerdir. Fakat yine de bu kriterlerin sağlanması eğitimde istenilen başarının elde edilmesinde tek başına yeterli değildir. Çünkü eğitim öğretimi şekillendirecek, hata ve kusurları giderecek, temin edilen araç gereçleri kullanacak olan kişiler öğretmenlerdir (Terekeci, 2010).

Öğretmenlerin niteliği ve mesleki yeterlilikleri eğitim öğretimin hedeflerine ulaşmada en önemli etkindir. Öğrencilerin istenilen seviyeye gelebilmeleri öğretmenlerin öğretme-öğrenme sürecinde yer alan yeterlilikleriyle doğrudan bağlantılıdır. Son yıllarda sıklıkla kullanılan öğretmen yeterlilik kavramı, bu alanda ihtisasını tamamlamış bir öğretmen adayının yeteneklerini ortaya koyması bakımından çoğu eğitim bilimci tarafından kabul gören bir kavramdır (Kuran, 2003). Öğretmenlerin özgüvenlerinin varlığı ve mesleki yeterliliklerini olumlu algılamaları ile öğrencilerin motivasyonları ve akademik başarı düzeylerinin arasında pozitif ilişkiler olduğu savunulmakta (Graham, Harris, Fink & MacArthur, 2009); öğrencilerin akademik yeterliliklerinin, öğretmenlerin öğretme yeterliliğinin yordayıcısı olduğu düşünülmektedir (Tschannen-Moran, Hoy & Hoy, 1998).

Geleneksel okul kültürleri çoğu zaman azınlıkları görmezden gelmiş ve kontrol etmeye çalışmıştır. Farklılıklar öğretimin ve öğretmenin önünde istemeyen durumlar olarak görülmüştür. Yine de iyi bir öğretmenin öğrencisinin kültürel arka planını, ihtiyaçlarını ve potansiyelini dikkate alması gerektiğini söyleyebiliriz (Kaymakcan, 2013). Öğreten sadece ders kazanımlarına bağlı kalarak ders anlatmamalı bunları aktarırken sınıfında bulunan farklı kültürlerden gelen öğrenciler içinde dersi zenginleştiren uygulamalara yer vermelidir. Çokkültürlü eğitim ortamlarında öğretmenlerin farklı kültürlerden gelen öğrencilere ilişkin tutumları öğrencilerin motivasyonu ve eğitimleri üzerinde kilit bir öneme sahiptir. Bu tutum onların cinsiyet, etnik, yaş, din ve diline bakılmaksızın eğitimlerinde önemli bir fark yaratmaktadır (Sharma, 2005).

Öğretmenler genellikle değerlerini, inançlarını ve eylemlerini standart normlar olarak algırlar ve bildikleri ve öğrettikleri şey öğretimin eğitimsel ilkeleri tarafından

yönetilir. Öğrencilerin ırksal, sosyal ve dilsel çeşitlilik konusundaki anlayış eksikliğinden dolayı, öğretmenler bilinçli veya bilinçsiz olarak kendilerini yanlış eğitim öğretim uygulamaları içinde bulabilirler. Öğretmenlerin farklı kültür, etnik ve sosyal çevreden gelen öğrencilerin kim olduğunu anlamaması, kabullenmemesi ve takdir etmemesi bu öğrencilerin okul ve çevresini kendilerine karşı yabancı hissetmelerine yol açabilir. Bu durum stres, kaygı ve öğrenciler arasındaki birliktelik duygusu eksikliğine yol açar ki bu da öğrencilerin akademik performanslarını etkileyebilmektedir. Bir okul, kampüs ortamında eğitim görmek kültürel olarak farklı öğrencilerin çoğunluğu için farklı riskler barındırmaktadır. Kültürel olarak farklı çevrelerden gelen öğrenciler dâhil bütün öğrenciler kim oldukları konusunda kendilerini güvende hissettiklerinde daha özverili çalışırlar (Gay, 1994).

Resmi durumlarda, öğretmenler kültürel azınlık öğrencilerin sebep olduğu problemlerin varlığını bilerek reddederler. Fakat bununla birlikte resmi olmayan durum ve konuşmalarda aynı öğretmenler azınlık öğrenciler hakkında olumsuz ve çelişkili ifadeler kullanırlar. Bu öğrencilerin aslında öğretmenlerin ilgilenmesi gereken dil eksiklikleri sorunlarının olduğunu ifade ederler. Araştırmalar eğitim açısından öğretmenlerin çokkültürlü eğitim konusunda eksik olduğunu göstermektedir fakat bu öğretmenlerin bazıları çokkültürlü eğitimi önemli bir gereklilik olarak görmemektedir (Ladson-Billing, 1995).

Tüm bu durum ve özellikler göz önünde bulundurulduğunda çokkültürlü eğitimin hedeflerine ulaşmasında tüm paydaşlar içinde öğretmenlerin kritik bir görev üstlendiğini söyleyebiliriz.

1.3.5. Çokkültürlü eğitim ve eğitim programı

Öğrenmenin istenilen doğrultuda ve verimli bir şekilde gerçekleşebilmesi için eğitim ve öğretimin önceden planlanmış bir plan dâhilinde yürütülmesi gerekmektedir. Ancak plan dâhilinde yürütülen eğitimde istenilen çıktı ve kazanımlar elde edilebilir. Bu yüzden eğitim öğretimin sistematik bir sıra ile gerçekleştirilebilmesi için eğitim programına ihtiyaç duyulmaktadır. Eğitim programı, istenilen hedef ve davranışların edinilmesi için taktiklerin belirlendiği yazılı bir belge ya da eylem planı olarak nitelendirilmektedir (Demirel, 2020). Genel itibarıyla 20. yüzyıla kadar “konular listesi” anlamında kullanılan eğitim programını tanımlayan bilim insanları, eğitim programı

hakkında çeşitli yorumlar yapmışlardır. Bu yorumlardan en dikkat çekici olanlarını Demirel (2020) şöyle sıralamıştır:

- Konular listesidir.
- Ders içerikleridir.
- Çalışmaların programlanmasıdır.
- Öğretim materyalleri listesidir.
- Derslerin sıralanmasıdır.
- Hedef davranışlar grubudur.
- Okulda ve okul dışında öğretilen her şeydir.
- Okul personeli tarafından planlanan her şeydir.

Çokkültürlü eğitimin günümüzde geniş bir coğrafyaya yayılması ve birçok yerde toplumun yapısı itibariyle artık bir gereklilik olarak çokkültürlü eğitim uygulamalarının olması sebebiyle farklı çokkültürlü program yaklaşımları ortaya atılmıştır. Sizemore'a (1979) göre, eğitim programları içerik, yöntem ve uygulama alanlarının toplamından meydana gelmektedir. Çokkültürlü eğitim programlarının uygulanabilir olması için program içeriklerinde çok dilli, çokkültürlü, çok boyutlu ve çok modellilik olması gerekmektedir. Farklı kültürlerin istek ve ihtiyaçlarına cevap verebilen, çok boyutlu öğrenme araç gereçleri ile zenginleştirilmiş eğitim uygulamaları ortaya koyan program, öğreten ve öğrenen için etkili bir programdır. Parekh (2002: 278) çokkültürlü eğitim programı hakkında şunları ifade etmiştir:

“Çokkültürlü eğitim ilkesiyle en yakından ilişkili alanın müfredat olduğu açıktır. Çokkültürlü bir müfredatın iki şartı karşılaması gerekir. Birincisi, aşırı derecede dar olmamalıdır. Hiçbir müfredat dünyadaki her şeyi kapsayamaz. Kapsamlı bir dünya türü haline gelirse aşırı derecede yüzeysel olacak, büyük olayları önemsizleştirecek, hiçbir eğitim amacına hizmet etmeyecek ve yarardan çok zarar getirecektir. İdeal olarak, öğrencilere söz konusu dersin temel temsil biçimlerini tanıtmalı, bazıları üzerinde odaklanmalı ve diğerlerini kendi başlarına incelemelerini sağlamalıdır.”

Çokkültürlü eğitim programları incelendiğinde, temel ilkeleri bakımından benzer özelliklere sahip olsalar da yoğunlaştıkları çeşitli alanlara göre uygulamaları farklılaşan çokkültürlü eğitim program yaklaşımları görmek mümkündür. Grant ve Sleeter (1986) çokkültürlü eğitim programları için beş farklı yaklaşım öne sürmüş ve bu yaklaşımları şöyle açıklamışlardır:

1. *İstisna ve kültürel bakımdan farklı olanı aktarmak:* Bu yaklaşımın temelini öğrenenin bilişsel becerileri ve geleneksel bilginin ön planda tutulması oluşturur. Geleneksel bilimsel bilgiler, gelenekselleştirilmiş kavramlar, diller ve değerler öğrenene aktarılmalıdır. Bu program yaklaşımıyla ayrıca öğrenen başarı seviyelerinin belirlenmesi, normal sınıf seviyesi ile başarı seviyesi düşük olanların arasındaki farkın kapatılması ve sınıfı yakalamakta geciken öğrencilere sabırla yardım edilmesi hedeflenmektedir.

2. *İnsan ilişkileri yaklaşımı:* Bu yaklaşımda ise kişiler arası iletişim, empati ve kabul algısı geliştirilmesi ve bu durumların desteklenmesi amaçlanmaktadır. Öğrenciler arasında yapıcı ilişkiler geliştirmek, grup kimliğinin korunumu ve önyargıları ortadan kaldırmak önemli bir husustur. Böylece grup dinamiği oluşturulup başarılı bir bakış açısı ile dünya görüşü kazandırılması sağlanması istenmektedir.

3. *Tek grup çalışmaları yaklaşımı:* Bu yaklaşımda öğrenenlere (daha çok genç gruplara) tarihsel süreçlerde nasıl baskılandıklarının aktarımı ile başarılarının ve sosyal konumlarının iyileştirilmesi hedeflenmektedir. Bu yaklaşım hedeflediği gruba yoğunlaşmakta ve ilgilendiği kitlenin olumlu bir bakış açısı, dünya görüşü edinmesini hedeflemektedir.

4. *Çokkültürlü eğitim:* Bu yaklaşımın özünde tüm kültürel, sosyal gruplar için adalet ve eşitliğin savunulması; baskı görmüş, azınlık kitlelere karşı yükselen önyargının azaltılması hedeflenmektedir. Uygulamaya konulan bu programla öğrenenlerin mensup oldukları etnik ve kültürel gruplara eşit olarak davranılmakta, kültürel çeşitliliği temel alan bir okul reformu gerçekleştirilmektedir.

5. *Sosyal yeniden yapılandırmacı ve çokkültürlü eğitim:* Toplumu yeniden inşa edecek olan gelecek nesiller yetiştirmek ve yeni dünya düzeni ile bütünleşmiş kavram ve güç ilişkilerini irdelemek hedeflenir. Bu yaklaşımı çokkültürlü eğitim yaklaşımından ayıran dört önemli fark bulunur. Bunlar:

- a) Demokrasi anlayışının eğitim kurumlarında pratiğe dökülerek öğretimi,
- b) Öğrencilerin yaşam koşulları, eşitsizlik gibi kavramları analiz edebilecek bilinç düzeyine ulaştırılması,
- c) Öğrenenlere sosyal hayat becerilerinin kullanılmasının öğretimi,

d) Azınlık sosyal grupların arasında köprüler kurulması, ortak ilgilerin geliştirilmesi ve birlikte uyum içinde çalışmanın öğretilmesidir.

Grant ve Sleeter tarafından ortaya konulan çokkültürlü eğitim programı yaklaşımlarından farklı olarak Gorski (1995) ise çokkültürlü eğitim programlarının yedi kilit özelliği olması gerektiğini vurgulamıştır. Bu özellikler şunlardır:

- *Bilginin teslimi*: Ders anlatımında öğretmenin sınıftaki öğrencilerin farklı öğrenme stillerini dikkate alması ve farklı kültür ve dinamiklere sahip sınıftaki güç kaynakları ile mücadele etmesidir.

- *İçerik*: Ders içeriği, sınıfta bulunan farklı etnik ve sosyal grupların katkılarını, bakış açılarını kabul ederek eksiksiz bir şekilde yansıtmalıdır.

- *Öğretme ve öğrenme materyalleri*: Ders esnasında kullanılan materyaller öğrenen bakımdan çeşitlendirilmelidir. Bunun yanında ders materyalleri önyargılar açısından eleştirel bir şekilde incelenerek seçilmelidir.

- *Bakış açısı*: İçeriğin doğru ve eksiksiz olması için çeşitli bakış açılarını bir arada yansıtmasıdır.

- *Eleştirel kapsayıcılık*: Öğrencilerin, öğretme-öğrenme sürecine arkadaşlarının deneyimlerinden ve bakış açılarından faydalananarak etkin bir şekilde dahil olmasıdır.

- *Sosyal ve sivil sorumluluk*: Öğrencileri eşitlikçi ve demokrat olarak yetiştirmek için müfredatta sosyal adalet, yurttaşlık gibi konulara yer vermeyi ifade eder.

- *Değerlendirme*: Eğitim programının eksiklerini ortaya çıkarmak, sürekli bütünlük, doğruluk ve önyargılar bağlamında değerlendirilmesini ifade eder.

1.3.6. Çokkültürlü eğitimin avantajları

Çokkültürlü eğitim, kültürel çeşitliliği destekleyen, çoğulculuğu tanıyan, eşitlikçi ve demokratik temeller üzerine kurulu bir eğitim öğretim yaklaşımıdır (Ameny Dixon, 2004). Çokkültürlü eğitim, çeşitlenmiş toplumun bütünleşmesine, ayrılıkların giderilmesi ve sosyal çatışmaların ortadan kaldırılmasına katkı sağlar (Aydın, 2013). Parekh (2002), çokkültürlü eğitimin farklı etnik ve kültürel çeşitliliklerin hakkında fikir sahibi olma, bu farklılıklara saygı duyma, demokratik tutumlar sergileyebilme ve duyarlı kişilik geliştirme faaliyetlerini kapsadığını belirtmiştir.

Gay'a (1994) göre çokkültürlü eğitim, kültürel ve sosyal çeşitliliği önemser ve merkezinde birey yer alır. Farklılıkları toplumu oluşturan zenginlik kaynağı paydaşlar olarak görmektedir. Önyargısız, tüm bireylerin eleştirilmeden yer aldığı özgür bir eğitim öğretim ortamının gerekliliğini ileri sürer. Gay, çokkültürlü eğitimin temel hedeflerini; kişisel gelişim fırsatı, temel yetenek kazanımı, akademik gelişim, çokkültürlü sosyal çevre uyumu, değerler eğitimi ve tutumlar hakkında farkındalık ile kültürel okuryazarlık olarak belirtmiştir. Eğitim öğretimde bu hedeflere ulaşmak için eğitimin içinde yer alan tüm paydaşların hizmet alanı içerisinde sorumluluk alması gerekmektedir.

Birçok araştırmacı çokkültürlü eğitimin evrensel bakış açısının uzun vadeli yararlarını tanımlamıştır. Bunlardan biri Ameny Dixon (2004), uzun vadeli yararları şöyle sıralamıştır:

- Çokkültürlü eğitim verimli toplumun temelini atar. Çünkü aynı görev için farklı zihinsel kaynaklar mevcuttur. İnsanların bilişsel, sosyal ve ahlaki yönden gelişimlerini destekleyici uygulamalar barındırır.
- Çokkültürlü eğitim bir problem durumunun çözümünde farklı bakış açıları ile bakmayı ve yaratıcı çözüm önerileri sunmayı sağlar.
- Çokkültürlü eğitim, saygı çerçevesinde takdir ve toplumsal eşitliğin başarılmasıyla olumlu ilişkiler geliştirmeye katkı sağlar. Bu durum nispeten yükseköğretim kurumlarındaki entelektüeller arasında geçerlidir.
- Çokkültürlü eğitim, farklı kültür ve çevreden insanlarla iletişim ve doğrudan temas yoluyla, önyargıları ortadan kaldırır.
- Çokkültürlü eğitim, toplumun fertlerinin farklı kültürlerinin zenginliği vasıtasıyla toplumu yeniden canlandırır. Daha çeşitli, geniş ve çok yönlü bir dünya görüşünün varlığını temin eder.

1.3.7. Çokkültürlü eğitimin dezavantajları

Çokkültürlü eğitim sürecinde bireylerin karşılaştığı sorunların yanında çokkültürlü eğitim sürecine dair siyasi, politik ve sosyal alanları içeren çeşitli sorun alanları da bulunmaktadır. Çokkültürlü eğitime ilişkin alanyazın incelendiğinde çokkültürlü eğitimin tehlikeli bulunan ve eleştirilen yönlerinin olduğu görülmektedir (Kart ve Şimşek, 2019). Çokkültürlü eğitim uygulamalarında yaşanan sorunlar çokkültürlü eğitimle ilgili bazı olumsuz eleştirilerin de ortaya çıkmasına neden

olmuştur. Öğretmenlerin çoğunun çokkültürlü eğitimi temel alan uygulamalara uygun hareket etmekte zorlanması ve bu konuda öğreten becerilerine uzak kalması gelen eleştirilerden biridir (Akınlar, 2018). Birçok öğretmenin ders kazanımlarını çokkültürlü eğitim ile uyumlu görmemeleri ve bazı öğretmenlerin çokkültürlü eğitimin gerekli olduğuna inanmış olsalar bile bu konuda mesleki yeterlilik, bilgi ve tutuma yeterli ölçüde sahip olmamaları çokkültürlü eğitimde dezavantaj yaşamalarına sebep olmuştur (Smith, 2009).

Diğer bir eleştiride ise Gorski (2010) etnik köken tartışmaları sonucunda birçok devletin bölündüğünü ve parçalandığını ileri sürmektedir. Sovyetler Birliği, Yugoslavya, Hindistan ve Etiyopya gibi ülkelerin yaşadıkları, bu duruma birer örnek teşkil etmektedir. Çokkültürlülük çoğu zaman bir avantaj gibi görünse de bu tarz ülkelerin bazı krizler yaşadığı görülmektedir. Zamanla çokkültürlü eğitim, istenmeyen sonuçlara yol açabilmektedir. Çokkültürlü eğitimin avantajları olduğu gibi istenmeyen ve beklenmeyen sonuçları da bulunmaktadır. Aydın (2013) buna dikkat çekmiş “Çokkültürlü eğitim farklı kültürler hakkında düşünceleri değiştirmek ve gerçek dışı iddaalarda bulunmak için kullanılabilir. Bu da hâkim kültür ile azınlık arasında çatışmaya neden olabilir” demiştir. Böyle bir politikanın birliktelik ve sosyal yaşantı ortamını sonlandıracağı düşünülmektedir. Bu nedenle barışçıl ve kendi içinde çokkültürlülük barındıran toplum örnekleri imkânsız hale gelecektir (Rakusa-Suszczewski, 2013).

Çokkültürlü eğitim, farklı kültürlere mensup bireylere karşı farkındalığı arttırmayı ve toplumda var olan farklı kültüre ait uygulamaları ve çeşitlilikleri takdir etmeyi hedefler. Bu nedenle çokkültürlü eğitim programları, sadece çok net olan farkları ve klişelere dayalı temel bilgiler sağladığında, öğrenciler farklı kültürlere ait ciddi farkları takdir etmeyi öğrenemezler. Ne yazık ki çokkültürlü eğitim programını okullarında uygulamaya koyamaya çalışan birçok kurum, hedefi gerçekleştirme aşamasında karşılaşılan zorlukların, kısmi ve eksik birçok çokkültürlü eğitim modelinin ortaya çıkmasına neden olduğunu görmüştür. (Hillard & Pine, 1990)

1.3.8. Dünyada çokkültürlü eğitim

Çokkültürlü eğitim, genellikle okul reformunu gerçekleştirmek ve bütün öğrenciler için eğitim eşitliği sağlamak için geliştirilen bir yaklaşım olarak algılanmaktadır. Bu yaklaşım 1960’ların sonundaki Amerikan sivil hakları hareketine

dayanmaktadır. Çokkültürlü eğitim fikri Amerikan toplumundaki okulların neredeyse hepsinde azınlık kültürlerle karşı uygulanan sosyal ayrımcılığa karşı ortaya çıkmıştır. Dünyanın çeşitli yerlerinde popüler olmuş ve eğitimde cinsiyet, sınıf, yeterlilik ve ırk gibi konularla ele alınmıştır (Liu, Çolak, & Ağırdağ, 2020). Çokkültürlü eğitim sistemine sahip ülkelerden bazıları şunlardır:

- **Amerika Birleşik Devletleri**

Amerikan eğitim sisteminin en belirgin özelliği merkeziyetçi bir yapıya sahip olmamasıdır. Eyaletlere ve bölgelere göre ayrılan ülkede eğitim sisteminde çokkültürlü toplum yapısı esas alınmış, eğitim bulunduğu bölgenin kültürel alt yapısı, demografik özellikleri ve halkın talepleri dikkate alınarak şekillenmiştir. ABD’de de bulunan okullarda eğitim büyük oranda eyalet ve yerel yönetimlerin sorumluluğunda yürütülmektedir. Diğer ülkelerden farklı olarak ABD’de askeri okul ve Kızılderili Amerikan okullarını saymazsak milli bir eğitim sisteminden bahsetmek mümkün değildir. Hatta federal hükümet, milli bir eğitim müfredatı sistemini onaylamadığı gibi ülkede bulunan okulların yönetimine de müdahil olmamaktadır. Eğitimde herhangi bir bütünlüğün olmamasının sebebi 50 farklı eyaletin her birinin kendi anayasasının ve eğitim mevzuatının olmasıdır (Aydın, 2013).

Etnik çeşitliliğin ve kültürel farklılıkların yanında çokkültürlülüğü bir arada barındıran ülkelerin başında ABD gelmektedir. Tarihsel olarak bakıldığında Amerika’nın bugünkü yapısını günümüzde bile devam eden göçmen hareketleri şekillendirmiştir. Bu çeşitlilik topluma yansıdığı gibi okullara ve üniversitelere de yansımış ve çokkültürlü eğitimin uygulanması gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Günümüzde devam eden etnik çeşitlilik artışının 1973-2004 yılları arasında öğretmen sayısında yaşanan 2 katı artış ile tavan yaptığı gözlemlenmiştir (Dillon, 2006).

ABD yönetimi toplumsal ve etnik olarak yaşadığı sorunların en aza indirmiş, eğitim fırsatları ise en üst düzeye çıkarılmıştır. Bunların çoğunun çözümünü ve uygulamasını çokkültürlü eğitim politikalarına borçludur. Çokkültürlü eğitimin hedeflerinin başında eğitime dahil olan bireylerin eğitimden eşit derecede faydalanması ve sahip olduğu kültürü, farklı kültürlerin gözüyle görmesidir. ABD’de bireylerin sahip oldukları kültürleri öğrenmede farklı kültürleri görmenin önemli olduğu gözlemlenmiştir (Banks, 2016).

• Büyük Britanya

Avrupa'nın Kuzeybatısında yer alan Büyük Britanya; İngiltere, İskoçya, Galler ve Kuzey İskoçya ülkelerinden oluşan çokkültürlü bir yapıya sahiptir. Tarihte imparatorluk kurmuş diğer güçlü ülkeler gibi Britanya da geniş bir coğrafyalarda hâkimiyet kurmuş ve birden fazla etnik ve kültürel unsuru bir arada bulunduran bir ülke haline gelmiştir. Çokkültürlü ve çok dilli eğitim tartışmaları ABD'de uygulamaya konulan çokkültürlü eğitim uygulamalarından sonra yankı bulmuş ve uzun süre ülke gündemini meşgul etmiştir. Avrupa Komisyonu tarafından çokkültürlü eğitim ile ilgili "Community of Learning: Intercultural Education in Europa" (Öğrenme Topluluğu: Avrupa'da Kültürlerarası Eğitim) isimli bir kitapçık yayınlamıştır (1994). Bu yayın sonrası Büyük Britanya'da çokkültürlü eğitime verilen değer artmaya başlamıştır (Aydın, 2013).

2000'li yılların başlarında vatandaşlık eğitimi zorunlu hale getirilip müfredat uygulamalarında ders olarak yer bulmuştur. Okullarda verilecek olan bu dersle çokkültürlü toplum yapısının, demokrasi anlayışının ve dayanışma değerinin benimsenmesi hedeflenmektedir. Şu an Britanya'da ortaöğretim kurumlarında "Kimlik ve farklılık: Birleşik Krallıkta birlikte yaşamak" adlı bir program uygulanmaktadır. Bu programın uygulanmasındaki amaç öğrencilerin kendi kimliklerini öğrenip benimsemesinin yanında farklı kültür ve kimlikleri öğrenmesine ve bunlara saygı duymasına yardımcı olmaktır. Bunların yanında toplum, toplum uyumu ve birlikte yaşamının önemi kavratılmaya çalışılmaktadır (Özdemir ve Bingöl, 2009).

• Çin Halk Cumhuriyeti

Çin Halk Cumhuriyeti toprak yüz ölçümü olarak Rusya ve Kanada'dan sonra üçüncü, nüfus bakımından ise dünyanın en kalabalık ülkesidir. 2020 yılı nüfus verilerine göre 1,4 milyardan fazla insan yaşamaktadır. Bu da dünya nüfusunun yaklaşık 17,59'unu oluşturmaktadır (Wikipedia, 2023). Bu büyük demografik yapı içerisinde tahmini 56 farklı etnik köken barındırmaktadır. Bu yönüyle farklılıkları bir arada barındırması bakımından çokkültürlü bir toplum yapısına sahip olduğunu söyleyebiliriz (Aydın, 2013).

Çin yüzyıllardır dışarıdan çokkültürlü bir toplum olarak görülse de çokkültürlü eğitimin gerekliliği tartışmaları oldukça yenidir. Çokkültürlü eğitim fikri Çin'de ilk olarak 1983 yılında ortaya atılmıştır. 1990'ların sonunda ise çokkültürlü eğitim kavramı

eğitim araştırmalarına konu edilmeye başlanmıştır. 2000'den itibaren mevcut azınlık eğitimi üzerine çalışan akademisyenler artık Çin'in çok ırklılık bağlamında çokkültürlü eğitimi benimsemesi gerektiğini dile getirdiler. 2017 yılına gelindiğinde belirlenen 13. beş yıllık kalkınma planında “çokkültürlü eğitim” kavramı kendine yer bulmuştur. Bu politikanın benimsenmesindeki amaç milli eğitim sistemine çokkültürlülüğü entegre etmenin yanında Çinli öğrencilerin kültürler arası iletişim becerilerini güçlendirmektir (Liu, Çolak, & Ağırdağ, 2020).

• Kanada

Çokkültürlü eğitim konusunda önemli başarılarla imza atan ülkelerden biri de Kanada'dır. Kanada, ülkenin kuruluş yıllarında farklı etnik ve kültürlerden gelen insanlardan kaynaklı bazı sorunlar yaşasa da bu sorunları avantaja çevirmeyi başarmış ve çokkültürlü bir toplum yaratmak için “iki millet tek devlet” formülünü hayata geçirmiştir. Bu politik kararın yürürlüğe konulmasındaki amaç farklı kültürlerin dışlanmaması ve ötekileştirilmemesidir. Böylece bu ülkede farklılık dezavantaj olarak değil aksine ulusal birliğin bir parçası olarak algılanmaya başlanmıştır (Vatandaş, 2002).

Kanada'da yaşayan etnik ve kültürel azınlıklar kendi istek ve ihtiyaçları doğrultusunda eğitim alma hakkına sahiptirler. Bu doğrultuda ülke genelinde tüm kültürlerin eğitim ihtiyacına cevap verecek nitelikte çokkültürlü eğitim programları geliştirilmiştir (Kaya ve Aydın, 2013). Kanada'daki okullar çokkültürlülüğü ve ulusal farkındalığı hayata geçirmede aynı zamanda insanların küçük yaştan itibaren çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim kavramlarına alışmalarında büyük rol sahibidir. Çocuklara okullarda çokkültürlülük ve etnik çeşitlilik kavramları öğretilirken, sosyal dinamizm ve küresel ölçekte ekonomide büyük bir avataj yakalamak hedeflenmiştir (Aydın, 2013).

1.3.9. Türkiye’de çokkültürlü eğitim

Çok uluslu bir toplum yapısına sahip Osmanlı devletinden sonraki süreçte kurulan Türkiye Cumhuriyeti ulus-devlet düşüncesi üzerine inşa edilmiştir. Ulus devlet olmayı seçmiş her devlet, yeni bir kimlik oluşturma sürecinde her alanda köklü değişiklikler yapmışlardır. Yapılan değişikliklerin başında ise eğitim gelmektedir (Kaya ve Aydın, 2013). Ulus devlet fikrinin hayata geçmesi için gerekli olan ana ihtiyaçlardan

biri homojen toplum yapısıdır. İhtiyaç duyulan homojen toplum yapısını oluşturma sürecinin en önemli ayağını ise eğitim sistemi oluşturmaktadır (Aydın, 2013). Tevhid-i Tedridat Kanunu (Öğretim Birliği Yasası) ile başlayan sistemli homojen toplum yaratma süreci, resmi dil harici kalan bütün dillerin bastırılması ile devam etmiştir. Yine bu kanunla medrese vb. kurumlarda eğitim yasaklanmış eğitim öğretimin yalnızca devlet eliyle devlet okullarında gerçekleştirilmesi kararlaştırılmıştır. Ayrıca ulus devlet olmanın vazgeçilmez bir parçası olarak görülen milliyetçi söylemlere ders programlarında yer verilmiştir. Yeni oluşturulan ulus kimliğinin genç nesillere aktarımı için müfredata sosyal bilgiler, tarih, hayat bilgisi, vatandaşlık ve Türkçe dersleri yerleştirilmiştir. 1940'lı yıllarda Köy Enstitüleri kurulmuş ve dönemin rejimine uygun profilde insan kaynağı yetiştirilmiştir (Coşkun, Derinceve Uçarlar, 2010).

Türkiye'de yaşayan azınlık gruplara baktığımızda karşımıza Kürtler, Araplar, Zazalar, Çerkesler, Gürcüler, Boşnaklar, Romanlar, Pomaklar, Lazlar ve daha birçok farklı etnik ve kültürel gruplar çıkmaktadır. Konda Araştırma Şirketi'nin 2006 yılında yaptığı araştıma verilerinden elde edilen sonuçlara bakıldığında Türkiye'nin içinde bulunduğu çokkültürlü yapıyı görmek mümkündür. Türkiye'de dilsel çeşitliği araştıran bu çalışmada vatandaşların %84,54'ü Türkçe, %12,98'i Kürtçe, %1,38'i Arapça ve %1,1'nin diğer dilleri konuştukları tespit edilmiştir (Polat ve Kılıç, 2013). Bu denli çeşitliliği bir arada barındıran bir ülkenin eğitim sisteminin de farklılıklara saygılı olmayı ve tek tipleştirici değil çokkültürlü eğitimi temel alan bir yapıda var olması gerekmektedir.

Yakın zamana kadar farklı etnik ve kültürel grupların varlığını kabul etmeyen Türkiye, Avrupa Birliği adaylık sürecinde azınlık sorunu ve kültürel çoğulculuğu hem siyasi hem de akademik düzeyde ele almaya başlamıştır (Balı, 2005). Günümüz Türkiye'sinde ise tartışma konusu olan çokkültürlü ve çok dilli eğitim konusu, özelinde Kürtler ile ilgili olsa da aslında Türkiye'de var olan tüm etnik ve kültürel grupları kapsamaktadır. Türkiye Cumhuriyeti'nin kurulduğu zamandan bugüne kadar uygulanan baskıcı, tek kültürlü ve tek tipleştirici eğitim politikasının yarattığı hasarlar, ancak çokkültürlü ve çok dilli eğitim politikalarının yürürlüğe konulması ile giderilebilir (Aydın, 2013).

Son yıllara gelindiğinde ise Türkiye'de çokkültürlü eğitim uygulamaları kapsamında eğitim programında bazı değişikliklere gidilmiştir. Örneğin ortaokul ve liselerde Kürtçe seçmeli ders olarak okutulmaya başlanmıştır (Cırık, 2008). Çokkültürlü

eğitim bağlamında bakıldığında Kürt kimliğinin tanınması ve Kürtçe'nin seçmeli ders olarak ortaokullarda okutulmaya başlanmasıyla Türk eğitim sisteminde çokkültürlü eğitim kavramının güncelliğini koruyacağı görülmektedir (Aydın, 2013).

1.4. Çokkültürlü eğitim ile ilgili yapılan araştırmalar

Çokkültürlü eğitim ile ilgili alanyazın tarandığında 1900'lerin ikinci yarısından bu yana yurtdışında kitaplara, makalelere, sempozyum ve tezlere konu edildiği görülmektedir. Alanla ilgili yapılan çalışmalara göz atıldığında Amerika Birleşik Devletleri'nin bu konuda başı çeken ülke olduğu görülebilir. Avrupa'da ise Amerika Birleşik Devletleri'nden daha sonra nispeten daha yakın bir tarihten itibaren araştırmalara konu edilmeye başlanmıştır. Türkiye'de ise çokkültürlü eğitim ile ilgili araştırmalara ancak 2000'li yıllarda rastlanmaktadır. Bu bölümde konu ile ilgili olarak Türkiye'de ve dünyada yapılmış olan çalışmalara yer verilecektir.

1.4.1. Yurt İçinde Yapılan Araştırmalar

Ateş (2021), "Okul Öncesi Öğretmenlerinin Çokkültürlü Eğitime Yönelik Görüşlerinin İncelenmesi" adlı çalışmasını Diyarbakır ilinde bağımsız anaokullarında görev yapan 23 okul öncesi öğretmenin katılımı ile gerçekleştirmiştir. Araştırma sonuçlarına göre; sınıfında çokkültürlü eğitime yönelik düzenleme yapan öğretmen sayısının oldukça az olduğu, bunun gerekçesi olarak çalışmaya katılan öğretmenlerin, sınıflarındaki öğrencilerin çoğunun aynı il ve çevresinde yaşayan öğrencilerden oluştuğunu belirttikleri, çalıştıkları ilin kültürel çeşitliliğini göz ardı ettikleri tespit edilmiştir.

Kart ve Şimşek (2019) gerçekleştirdikleri araştırmada, Türk eğitim sistemi bağlamında son yıllarda önemi gittikçe artan çokkültürlü eğitimin mümkün olup olmadığını tartışmışlardır. Tarama modeli yoluyla doküman analizi yapılan bu çalışmada alanyazında yer alan; göçmen öğrencilerin yaşadığı sorunlar ve çokkültürlü eğitime getirilen eleştirileri içeren çalışmalar ele alınmıştır. Araştırma sonuçları, yabancı uyruklu öğrencilerin dil sorunları, eğitim birikimlerinin yetersizliği, iletişim kuramama ve yaşadıkları duygusal sorunlar olduğunu ortaya koymuştur. Çokkültürlü eğitimin tam olarak tanımlanmaması ve bu eğitime geç başlanması gibi çokkültürlü eğitimin güçlükleri tespit edilmiştir.

Turkan, Aydın ve Üner (2016) tarafından gerçekleştirilen araştırmada, öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile epistemolojik inançları arasındaki ilişki incelenmiştir. Marmara bölgesinde bulunan bir eğitim fakültesinde öğrenim gören 162 öğretmen adayının katıldığı araştırmanın verileri Öğretmenlerin Çokkültürlü Tutum Ölçeği ve Epistemolojik İnanç Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik tutum puanları arttıkça bilginin yapılandırılmasına olan inancın da arttığı saptanmıştır. Ayrıca öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik algılarının olumlu düzeyde olduğu bulgusuna ulaşılmıştır. Bu bulgular neticesinde araştırmacılar, öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik bilgilendirilmesi ve biliçlendirilmesi gerektiğini ifade etmişlerdir.

Akın (2016) araştırmasında, Türkçe öğretmeni adaylarının kültürlerarası duyarlılıklarını cinsiyet, sınıf, anne baba eğitimi, sosyo ekonomik düzey ve farklı kültürlerden arkadaşlara sahip olma değişkenleri açısından incelemiştir. Tarama modelini kullandığı araştırmasında verileri Kültürler Arası Duyarlılık Ölçeği ile toplamıştır. Araştırma sonucu elde edilen verilerin analizine göre Türkçe öğretmeni adaylarının kültürler arası duyarlılık düzeylerinin orta seviyede olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca kültürler arası duyarlılık düzeyleri ile anne baba eğitimi düzeyi, cinsiyet ve farklı kültürlerden arkadaş olma değişkenleri arasında anlamlı bir farklılık saptanmamıştır. Diğer yandan sosyo ekonomik düzey değişkeni açısından ise sosyo ekonomik düzey azaldıkça Türkçe öğretmen adaylarının kültürler arası duyarlılık düzeylerinin arttığı görülmüştür. Sınıf değişkeni açısından ise üst sınıflar lehine anlamlı farklılıklar bulunmuştur.

Çiftçi ve Aydın (2014) tarafından gerçekleştirilen nitel çalışma, Türkiye’de çokkültürlü eğitimin neden gerekli olduğu, gerekçeleri ile açıklanmaya çalışılmıştır. Araştırmada, Türkiye’de çokkültürlü eğitimin sağlıklı bir şekilde gerçekleşebilmesi için üç öneri ortaya konmuştur. Bunlar; yasal düzenlemelerin yapılması, öğretmen yetiştirmede çokkültürlülüğün göz önüne alınması ve eğitim programlarının çokkültürlülüğü göz önüne alarak yeniden düzenlenmesidir.

Kaya ve Söylemez (2014), “Öğretmenlerin Çokkültürlülük ve Çokkültürlü Eğitim Hakkındaki Görüşlerinin Belirlenmesi” isimli çalışmalarında Diyarbakır ilinde görev yapan öğretmenlerin çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim hakkındaki görüşleri belirlenmesi amaçlanmıştır. Araştırmada nicel araştırma yönteminin betimsel tarama modeli kullanılmıştır. Veriler Çokkültürlü Eğitim Görüş Ölçeği kullanılarak elde

edilmiştir. Araştırmanın örneklemini Diyarbakır ilinde görev yapan ilk ve ortaokullarda görevli 311 sınıf, 65 Türkçe ve 50 sosyal bilgiler öğretmeni olmak üzere 426 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırma sonuçlarına göre öğretmenlerin çokkültürlü eğitim konusunda yüksek düzeyde olumlu görüşe sahip oldukları saptanmıştır. Ayrıca ölçeğin dört alt boyutu ve etnik köken, cinsiyet gibi bazı değişkenler arasında anlamlı ilişkiler olduğu tespit edilmiştir.

Marangoz (2014), ilkokul ve ortaokullarda görev yapan okul yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik algılarını incelediği araştırmada; okul yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitime karşı algılarının yüksek düzeyde olumlu olduğu ve çokkültürlü eğitimi destekledikleri, çokkültürlü eğitimin eğitim sistemine aktarılmasının eğitimde eşitliğin ön plana çıkmasını sağlayacağı görüşünün öne çıktığı, ancak konunun suistimale açık olmasının en büyük kaygı sebebi olarak gösterildiği, bazı kesimlerin çokkültürlü eğitimi kullanarak ülke bütünlüğünü bozacağı ve ülkede bölücülük yaratabileceği düşüncesinin bulunduğu sonuçlarına ulaşılmıştır.

Demir ve Başarır (2013) ise çalışmalarında, öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime ilişkin öz-yeterlilik algılarının cinsiyet, eğitim durumu gibi bazı değişkenlere göre farklılaşıp farklılaşmadığını araştırmışlardır. Öğretmen adaylarının katıldığı araştırmanın verileri Çok Kültürlü Yeterlik Algıları Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırmada elde edilen sonuçlara göre öğretmen adaylarının çokkültürlü öz-yeterlilik algılarının yüksek olduğu tespit edilmiştir. Ayrıca öğretmen adayları karşılaştırıldığında; ölçeğin “farkındalık ve beceri” boyutunda sosyal bilgiler öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının, “bilgi” boyutunda ise Türkçe öğretmenliğinde okuyan öğretmen adaylarının en yüksek puan ortalamasına sahip olduğu saptanmıştır.

“Türkiye’de Çokkültürlü Eğitim ve Çokkültürlü Eğitimde Öğretmen Yeterlilikleri” isimli meta-analiz çalışmalarında ise Polat ve Kılıç (2013) çokkültürlü eğitimde öğretmen yeterliliklerini ortaya çıkarmayı amaçlamışlardır. Araştırma bulgularına göre öğretmen yeterliliklerinin araştırıldığı çalışmalardan nitel olanların yeterlilik algısı düşük, nicel olanların ise yüksek bulunmuştur. Bunun nitel çalışmalardaki soruların daha net ve anlaşılır olmasına ve derinlemesine araştırma olanağı sunulduğu için gerçeğe yakın bilgiler elde edildiğinden kaynaklandığı düşünülmektedir. Ayrıca yine araştırma sonucuna göre çokkültürlülükle ilgili yapılan çalışmaların oldukça sınırlı olduğu görülmüştür. Bunun sebebinin hizmet içi ve hizmet

öncesi alınan eğitimlerde çokkültürlülüğe yer verilmeyişinden kaynaklanıyor olabileceği aktarılmıştır.

Açıkalin (2010) çalışmasında son yıllarda gelişmekte olan çokkültürlü ve küresel eğitim yaklaşımlarını ele almaktadır. Araştırma derleme olarak gerçekleştirilmiştir. Araştırma sonucunda Türkiye’deki eğitim programlarında çokkültürlü ve küresel eğitim yaklaşımlarının etkilerinin zayıf olduğu gözlenmiştir. Eğitim programlarında bu iki yaklaşımın daha çok yer almasını sağlayacak kazanımların eklenmesi önerilmektedir. Öğretmen adaylarının yetiştirmesinde çokkültürlü eğitime önem verilmesi ve bu konuda yeni dersler eklenmesi gerektiği belirtilmiştir.

Polat (2009) ise yaptığı araştırmada öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik kişilik özelliklerini incelemiştir. Araştırma verileri Çok Kültürlü Kişilik Ölçeği yoluyla toplanmıştır. Araştırma sonuçlarında, öğretmen adaylarının çokkültürlü kişilik açısından yeterli oldukları, buna karşın çokkültürlü kişiliğin duygusal denge alt boyutunda yetersiz oldukları ortaya çıkmıştır. Bu bulgulara dayalı olarak araştırmacı, öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim konusunda eğitim ihtiyacı olduğunu söylemektedir.

1.4.2. Yurt Dışında Yapılan Araştırmalar

Mena ve Rogers (2017) çalışmalarında öğretim elemanlarının çokkültürlü öğretim konusunda yeterliliklerini, yordayan değişkenlerin belirlenmesi amaçlanmıştır. Toplam 78 öğretim elemanının katılım sağladığı çalışmada öğretim elemanlarının çokkültürlü öğretim yeterliliklerinin yanında sosyal adalete yönelik tutumları, çokkültürlü ortam algıları ve sosyal beğenirlik ile ilgili ölçekleri doldurmaları sağlanmıştır. Elde edilen veriler hiyerarşik çoklu regresyon analizi kullanılarak yorumlanmıştır. Çalışma bulgularına göre kişinin sosyal adaleti gözetken eylemlerde bulunması ile çokkültürlü çevre hakkında dürüstlükle öğrenme, çokkültürlü öğretim yeterlilikleri ile istatistiksel olarak anlamlı bir ilişki içindedir. Öğretim elemanlarının çokkültürlü öğretim yeterliliklerini arttırmak için sosyal adalet yönelimlerini değerlendirme ve adaletsizlikleri gidermek için harekete geçmeleri önerilmiştir.

Wong, Pan ve Shah’ın (2016) yapmış oldukları araştırmada Malezya görev yapan müzik öğretmenlerinin öğretimde çokkültürlü müziği ne ölçüde kullandıkları ve çokkültürlü müzik eğitime ilişkin tutumlarının incelenmesi amaçlanmıştır. Araştırmaya toplam 456 müzik öğretmeni katılım sağlamıştır. Araştırmanın verileri

Müzik Uzmanının Çokkültürlü Müzik Eğitimi Anketi kullanılarak toplanmış, bu veriler betimsel istatistik kullanılarak analiz edilmiştir. Araştırma bulgularına göre çokkültürlü müzik eğitimi öğretmenlerin sınıf içi uygulamalarına sınırlı biçimde yansımaktadır. Yetersiz bilgi sahibi olma, sınırlı materyal kaynağı ve derse yapılan yetersiz hazırlıklar bu durumun temelini oluşturmaktadır. Araştırmacılar, araştırma bulgularına dayalı olarak çokkültürlü müzik eğitiminin hem teorik hem de pratik olarak öğretmen yetiştirme sürecinde kapsamlı ve uzun vadeli bir şekilde ele alınması gerektiğini belirtmişlerdir.

Bir başka araştırmada Barajas (2014) ise öğretmen adaylarına yönelik üniversitelerde okutulan çokkültürlü derslerde benimsenen yaklaşımlar ve öğretmen adaylarının aldığı öğretmenlik uygulaması derslerinde gittiği staj okularının kültürel yapısının öğretmen adaylarının çokkültürlülüğe yönelik algı ve yeterliliklerine etkisinin incelenmesini amaçlamıştır. Deneysel desenle yürütülen araştırmada deney grubunda etkileşimli dersler işlenmiş ve bunun yanında deneysel öğrenme yaklaşımı kullanılmıştır. 86 öğretmen adayıyla yürütülen araştırmanın bulgularında ise etkileşimli ders işlenen deney grubunun kültürel duyarlılığa ilişkin ölçek puanlarının, kontrol grubuna göre anlamlı bir şekilde farklılaştığı saptanmıştır. Ancak öğretmenlik uygulaması yapılan okulların kültürel yapısının öğretmen adaylarının kültürel duyarlılık puanlarına bir etkisinin olmadığı görülmüştür. Deney grubu katılımcıları kontrol grubuna göre uygulamanın daha yararlı ve sistematik olduğu yönünde görüş bildirmişlerdir.

Cole ve Zhou (2014), Banks'in geliştirdiği çokkültürlü eğitimin boyutlarını (içerik entegrasyonu, bilgiyi inşa etme süreci, önyargıyı azaltma, eşitlikçi pedagoji ve güçlendirici okul kültürü ve sosyal yapısı) kullanarak farklılıklara ilişkin deneyim ve tecrübelerin derslere ne ölçüde katıldığını boylamsal olarak araştırmışlardır. Araştırma üç yıl süreyle devam etmiştir. Araştırma sonuçlarına göre çokkültürlü eğitim ile ilgili derslere, farklılıkları barındıran etkinliklere katılım arttıkça öğrencilerin çokkültürlülüğe ve çokkültürlü eğitime yönelik bakışları olumlu yönde değişmiştir. Ayrıca Bank tarafından geliştirilen bu beş boyutun oldukça kullanışlı bir çerçeve sağladığı ifade edilmiştir.

Ağırdağ, Merry ve Van Houtte (2014) ise Belçika'daki öğretmenlerin çokkültürlü eğitim ve çokkültürlü eğitimle ilgili içerik birleştirme anlayışları incelenmiştir. Araştırmaya 68 farklı okuldan farklı branşlardan öğretmenler katılmış

bunların 26'sı ile yüzyüze görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin akıllarına çokkültürlülük denilince genelde dini farklılıklardan kaynaklı durumlar gelmektedir. Ayrıca katılımcılar çokkültürlü eğitimde katkısız ve ekleyici yaklaşımları kullandıklarını belirtmişlerdir. Yine araştırma bulguları Belçikalı öğretmenlerin çokkültürlü eğitim anlayışlarının içerik birleştirme boyutuyla sınırlı kaldıklarını göstermektedir. Gerçekleştirilen analizler farklı etnik ve kültüre sahip öğretmenlerin içerik birleştirmeyi hâkim kültüre mensup öğretmenlerden daha çok kullandıklarını ortaya koymuştur.

Brady (2014) çokkültürlü eğitimin öğretmen adayları üzerindeki etkilerini çalışmıştır. Nitel verilerin görüşmeler yoluyla toplandığı bu çalışmada nicel veriler için Öğretmenlerin Çokkültürlü Tutum Ölçeği kullanılmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik olumlu tutumlara sahip oldukları fakat farklılıkları olan bireyleri kabul etmekle ilgili eksiklik yaşadıkları bu konu hakkında eğitime ihtiyaç duydukları ortaya çıkmıştır. Ayrıca araştırmaya katılım gösteren öğretmen adaylarına uygulanan eğitim sayesinde meslek hayatlarında farklılıkları olan öğrencilerle etkin bir şekilde çalışabilecekleri belirtilmiştir.

Bodur (2012) çalışmasında çokkültürlü eğitim maksadıyla tasarladığı derslerde kültür ve dil çeşitliliği olan öğrencilere öğretim yapmakla ilgili öğretmen adayı olan katılımcıların inanç ve tutumlarını araştırmıştır. Karma olarak çalışılan çalışmada nitel veriler yarı yapılandırılmış görüşmeler yoluyla elde edilirken, nicel veriler ise Öğretmenlerin Çokkültürlü Tutum Ölçeği kullanılarak toplanmıştır. Araştırma bulguları çokkültürlü eğitime daha fazla maruz kalan öğretmen adaylarının daha olumlu tutuma sahip oldukları ve tutumlarını deneyimlerinden ziyade akademik hazırlığa dayalı olarak geliştirdikleri saptanmıştır. Ayrıca çokkültürlü eğitim ve İngilizceyi başkalarına öğretmek üzerine dersler alan öğretmen adaylarının, farklı kültür ve dillere sahip öğrencilere yardımcı olma noktasında daha derin bir anlayışa sahip oldukları bulgusuna ulaşılmıştır.

Gorski (2009) çalışmasında ABD'de üniversitelerde öğretmen adaylarına verilen çokkültürlü eğitime yönelik ders içeriklerini incelemiştir. Kartopu ve ölçüt örnekleme yoluna gidilen çalışmada okutulan 45 dersin içeriklerine ulaşılmış elde edilen veriler içerik analizi yoluyla çözümlenmiştir. Araştırma sonuçlarında incelenen derslerin %16'sının oldukça yüzeysel olduğu ve çokkültürlülüğü özümseyici yaklaşımı benimsediği, %58'inin çokkültürlülüğe yönelik yeterlilik kazandırmaya yönelik olduğu

ancak çokkültürlü eğitim için önemli olan eşitlik ve insan hakları gibi kavramları yansıtmadığı ortaya çıkmıştır. Bu sonuçlara dayalı olarak çokkültürlü eğitim adı altında okutulan derslerin çoğunluğunun çokkültürlü eğitimin eleştirel farkındalık, eşitlik ve adalet gibi temel ilkeleri yansıtmadığı sonucuna varılmıştır.

Gorham (2001) ilkokullarda görev yapan öğretmenlerin farklı etnik ve kültürel özelliklere sahip öğrencilerle çalışma ve onların istek ve ihtiyaçlarını karşılama noktasında öğretmenlerin güçlü ve zayıf noktaları hakkındaki algılarını çalışmış ve bu algıların öğretmenlerin çokkültürlülük geçmişi, yaş, cinsiyet ve etnik köken gibi değişkenler bakımından değerlendirmiştir. Araştırma, Kuzey Carolina’da görev yapan 133 sınıf öğretmeni üzerinde uygulanmıştır. Veriler Çokkültürlü Öğretim Ölçeği ile toplanmıştır. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin çokkültürlü eğitim mesleki becerileri, yaşa, çokkültürlü eğitim konusunda aldıkları ders saatine, öğretmenlerin şehir ya da köyde görev yapıp yapmadıklarına ve katılım sağlayan öğretmenlerin eğitimleri sırasında çokkültürlülük deneyimleri yaşayıp yaşamadıklarına bağlı olarak değişkenlik göstermektedir. Katılımcı öğretmenler arasında yaşça daha büyük olan, eğitimde çokkültürlülük deneyimine daha fazla maruz kalan, daha fazla çokkültürlü ders içeriği alan ve kentsel bölgelerde yaşayan öğretmenlerin çokkültürlülüğe dair mesleki yeterlilikler bağlamında diğer öğretmen katılımcılardan daha yetkin oldukları gözlemlenmiştir.

Mc Carty, Wallace ve Benally (1991) tarafından ABD’nin New Mexico eyaletinde Kızılderili Navajo topluluğu çocukları üzerine yapılmıştır. Araştırmacılar, Kızılderili Navajo Topluluğu çocuklarının okulda sessiz ve pasif oldukları yönündeki algıyı ortadan kaldırmak için ikidilli ve ikikültürlü bir eğitim programı geliştirme ve uygulama süreci gerçekleştirmişlerdir. Araştırmacılar Taba’nın (1962) program geliştirme modelini örnek alıp açık uçlu sorular, analitik mantık, öğrenen katılımı ve hem küçük hem de büyük gruplarla yapılan etkinliklerde daha fazla sözelleştirmeye yer veren bir eğitim programı geliştirmişlerdir. Navajolu çocukların kültürel geçmişleri ve deneyimlerini eğitim öğretim sürecine dahil ettiklerinde, kültür ve dillerine ilişkin bilgileri okulda karşılaştığı akademik sorunların çözümünde kullandıklarında bu öğrencilerin fiziki etkililiklerinin arttığı, daha enerjik oldukları, bilişsel anlamda ise derslerde daha katılımcı ve konuşkan olmaya başladıkları gözlemlenmiştir.

2. YÖNTEM

Bu bölümde; araştırmanın modeli, çalışma grubu, veri toplama araçları, verilerin toplanması ve verilerin analizi konularına yer verilmiştir.

2.1. Araştırma Modeli

Bu araştırma, yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik görüşlerini inceleyen nitel bir çalışmadır. Nitel araştırmalar, varsayımlar ile bireyler ve grupların bir soruna atfettikleri anlamlara değinen ve araştırma problemlerini inceleyen yorumlayıcı çerçevenin kullanımı ile başlar (Creswell, 2016). Nitel araştırma, gözlem, görüşme ve doküman analizi gibi nitel veri toplama yöntemlerinin kullanılarak olayların, algıların gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ortaya konmasına yönelik bir sürecin izlendiği araştırma türüdür (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırma ölçümlerinin ve gözlemlerinin kesinlik taşımadığı, konu kapsamının insan davranışları olduğu araştırmalardır (Arıkan, 2017). Sosyal bilimciler deneyler yoluyla hipotez testini içeren araştırma yöntemlerinin, insanların düşünce ve algısını derinlemesine incelemek için uygun bir yöntem olmadığını ileri sürmüşlerdir. Gözlem ve görüşme gibi yöntemlerin insanların karmaşık düşünce yapılarını ortaya çıkarmada daha etkili olacağı belirtilmiştir (Yağar ve Dökme, 2018).

Bu çalışma nitel araştırma desenlerinden olgubilim (fenomenoloji) deseni kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Olgubilim bir çalışmada birkaç kişinin belirlenen olgu veya kavramla ilgili yaşanmış deneyimlerinden yola çıkılarak araştırmaya başlanır (Creswell, 2016). Olgubilim deseni nitel araştırmanın doğası gereği kesin ve genellebilir sonuçlar ortaya koymayabilir. Ancak bir olguyu daha iyi anlamamıza ve tanımamıza yardımcı olacak yaşantı ve örnekler ortaya koyabilir. Olgubilim bu yönüyle akademik alanyazına ve uygulamaya önemli katkılar sunar. Olgubilim araştırmalarında kullanılan en yaygın veri toplama araçlarından biri görüşmedir. Olgulara ilişkin yaşantılar, deneyimler ve anlamlar görüşme yoluyla ortaya çıkarılmaya çalışılır. Olgubilim deseninde görüşmeler genelde uzundur. Detaylı veri elde etmek için araştırmacının görüşülen bireyler ile yoğun bir etkileşime girmesi gerekmektedir (Yıldırım ve Şimşek,

2018). Görüşülenlerin, anlam dünyalarını keşfetmek, duygu ve düşüncelerini anlamak için nicel görüşmelerden farklı olarak nitel görüşmelerde daha derin bilgiler edinmek esastır (Kuş, 2012). Görüşme sırasında araştırmacı, konuşmayı araştırma konusu ve görüşme soruları doğrultusunda yönlendirir ve sonda sorular ile ayrıntılara inmeyi amaçlar (Bal, 2016). Bazı durumlarda aynı kişiyle daha verimli sonuçlar elde etmek için birden fazla görüşme yapılabilir.

Bu araştırmada çokkültürlü eğitim bir olgu olarak ele alınmıştır. Çokkültürlü eğitimin yönetici ve öğretmenler için ne anlam ifade ettiği, resmi ilköğretim ve ortaokullardaki yönetici ve öğretmenlerin bu olguyu nasıl algıladıkları, çokkültürlü eğitime ilişkin görüşleri ve önerilerini bir bütün olarak ele alınan bu araştırmanın araştırma deseni olgubilim olarak belirlenmiştir.

2.2. Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim öğretim yılında Mardin ilinin Artuklu ilçesinde bulunan 14 resmi ilköğretim ve ortaokulda görev yapan 26 yönetici ve öğretmen oluşturmaktadır. Bağlamı geniş ve istatistiksel genelleme için önem taşıdığı nicel araştırmaların aksine nitel araştırmalarda derinlemesine analiz edilen küçük örneklem üzerinde çalışılır (Miles & Huberman, 2016). Örneklem seçiminde maksimum çeşitlilik örnekleme türü tercih edilmiştir. Nitel araştırmalarda en çok kullanılan amaçlı örneklem yöntemlerinden biri de maksimum çeşitlilik örnekleme (maximum variation sampling) yöntemidir (Yağar ve Dökme, 2018). Maksimum çeşitlilik örnekleme, çalışılan problem durumuna taraf olan kişilerin çeşitliliğini maksimum derecede yansıtmaya dayanan bir örnekleme yöntemidir. Maksimum çeşitlilik örnekleme ile yapılacak araştırma sonucunda ortaya çıkacak bulgu ve sonuçlar herhangi başka bir yöntemle elde edeceğimiz sonuçlara kıyasla daha zengin olabilir (Yıldırım ve Şimşek, 2018). Araştırmanın çalışma grubunu, 2022-2023 eğitim öğretim yılı bahar yarıyılında Mardin ili Artuklu ilçesindeki 8 ilköğretim okulu ile 6 ortaokulda görev yapan 14 öğretmen ile 12 yönetici oluşturmaktadır.

Araştırmanın katılımcılarını oluşturan yönetici ve öğretmenlere ilişkin demografik özellikler Tablo 1’de verilmiştir. Görüşme yapılan sıraları gözeticilerle yönetici olan katılımcılara Y1’den başlanarak Y12’ye kadar, öğretmen olan katılımcılara ise Ö1’den başlanarak Ö14’e kadar olacak şekilde kodlar verilmiştir.

Tablo 2.1. Katılımcıların demografik özellikleri

Kod	Cinsiyet	Mesleki Kıdem	Çalıştığı Kademe	Görev Türü	Branş
Y1	Erkek	1-5 Yıl	Ortaokul	Müdür Yard.	Kürt Dili ve Edebiyatı
Y2	Erkek	16-20 Yıl	Ortaokul	Müdür	Matematik
Y3	Erkek	6-10 Yıl	İlkokul	Müdür Yard.	Sınıf Öğrt.
Y4	Erkek	16-20 Yıl	İlkokul	Müdür	Sınıf Öğrt
Y5	Erkek	6-10 Yıl	İlkokul	Müdür Yard.	Sınıf Öğrt
Y6	Erkek	6-10 Yıl	İlkokul	Müdür Yard.	Sınıf Öğrt
Y7	Erkek	11-15 Yıl	İlkokul	Müdür Yard.	Sınıf Öğrt
Y8	Erkek	11-15 Yıl	Ortaokul	Müdür	Sınıf Öğrt
Y9	Erkek	11-15 Yıl	İlkokul	Müdür	Sınıf Öğrt
Y10	Erkek	11-15 Yıl	Ortaokul	Müdür Yard.	Türkçe
Y11	Erkek	11-15 Yıl	İlkokul	Müdür Yard.	Sınıf Öğrt.
Y12	Erkek	11-15 Yıl	İlkokul	Müdür Yard.	Sınıf Öğrt
Ö1	Kadın	6-10 Yıl	İlkokul	Öğretmen	Sınıf Öğrt
Ö2	Erkek	21 Yıl ve Üzeri	İlkokul	Öğretmen	Sınıf Öğrt.
Ö3	Kadın	6-10 Yıl	İlkokul	Öğretmen	Sınıf Öğrt
Ö4	Kadın	6-10 Yıl	Ortaokul	Öğretmen	Okul Öncesi
Ö5	Kadın	6-10 Yıl	Ortaokul	Öğretmen	İngilizce
Ö6	Kadın	0-5 Yıl	İlkokul	Öğretmen	Sınıf Öğrt.
Ö7	Erkek	21 Yıl ve Üzeri	İlkokul	Öğretmen	Sınıf Öğrt.
Ö8	Kadın	6-10 Yıl	Ortaokul	Öğretmen	Türkçe
Ö9	Kadın	16-20 Yıl	İlkokul	Öğretmen	Sınıf Öğrt.
Ö10	Kadın	11-15 Yıl	Ortaokul	Öğretmen	Rehberlik
Ö11	Erkek	16-20 Yıl	İlkokul	Öğretmen	Sınıf Öğrt.
Ö12	Kadın	6-10 Yıl	Ortaokul	Öğretmen	Beden Eğt.
Ö13	Kadın	6-10 Yıl	İlkokul	Öğretmen	Sınıf Öğrt.
Ö14	Kadın	11-15 Yıl	İlkokul	Öğretmen	Sınıf Öğrt.

Tablo 2.1 incelendiğinde katılımcılardan 12'sinin yönetici (4 müdür, 8 müdür yardımcısı), 14'ünün öğretmen olduğu; 11'inin kadın, 15'inin erkek olduğu; 17'sinin ilkokul 9'unun ortaokulda görev yaptığı görülmektedir.

2.3. Veri Toplama Aracı

Araştırmada veri toplama araçları olarak açık uçlu soruların oluşan “Yönetici Görüşme Formu” ve “Öğretmen Görüşme Formu” kullanılmıştır. Görüşme soruları oluşturulmadan önce çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik yurtiçi ve yurtdışı alanyazın taraması yapılmıştır. Alanyazında yapılan araştırmalarda kullanılan veri toplama araçları incelendikten sonra açık uçlu bir görüşme sorusu havuzu hazırlanmıştır. Hazırlanan bu görüşme soruları için eğitim yönetimi alanında iki öğretim üyesinden uzman görüşü alınarak içerik oluşturulmuş ve soruların kapsam geçerliliği sağlanmıştır. Kapsam geçerliliği, bir ölçme ve değerlendirme aracını oluşturan maddelerin ölçülmek istenen davranışlar evrenini ne derece örneklediği ile ilgili bir geçerlik türüdür (Büyüköztürk vd., 2013).

Araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin; çokkültürlülük kavramına ilişkin tanımlama ve algıları, çokkültürlülük bağlamında sınıf ortamı düzenlemeleri, eğitim süreçleri, çokkültürlü eğitim uygulamaları, karşılaştıkları sorunlar ile çözüm önerileri ve dile getirdikleri yaşantıları ortaya koymayı amaçlayan yarı yapılandırılmış görüşme formu 13 sorudan oluşmaktadır (Ek 1).

2.4. Verilerin Toplanması

Araştırma ile ilgili Mardin Artuklu Üniversitesi’nden etik kurul kararı (Ek 2) ve Mardin İl Milli Eğitim Müdürlüğü’den uygulama izni alındıktan sonra (Ek 4) araştırma verileri 02.03.2023 ile 31.05.2022 tarihleri arasında araştırmacının kendisi tarafından toplanmıştır. Görüşme yapılacak öğretmen ve yöneticiler görüşmeden en az bir hafta önce haberdar edilmiş ve bilgilendirme formu verilerek konunun içeriğinden haberdar edilmişlerdir.

Görüşme yapılan 26 katılımcıdan 11’i ile yapılan görüşmeler esnasında katılımcıların onayı alınarak ses kaydı alınırken, 15 katılımcı ses kaydının alınmasını istemediğinden bu öğretmenlerle görüşme yapılırken sürekli yazım yöntemi kullanılmıştır. Bu onamların alınması esnasında görüşmenin nasıl yapılacağı hakkında planlama yapılmış ve katılımcı ve araştırmacının uygun olduğu zamanlara göre randevular oluşturulup görüşmeler yapılmıştır. Katılımcılarla yapılan görüşmelerden 12’si yüz yüze gerçekleştirilmiştir, 14 öğretmen ile telefon görüşmesi, zoom, whatsapp vb. uygulamalar üzerinden görüşülmüştür. Yüzyüze görüşmeler katılımcıların

çalıştıkları okullar veya daha önceden randevu için belirlenen sessiz bir mekânda yapılmıştır.

2.5. Verilerin Analizi

Bu araştırmada katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen verilerin analizinde içerik analizi yöntemi kullanılmıştır. Yıldırım ve Şimşek (2018)'e göre içerik analizinde temel amaç toplanan verileri içerik analizi yoluyla tanımlamak ve verilerin içinde gizlenmiş olabilecek gerçekleri ortaya çıkarmaktır. Bu amaçla toplanan veriler önce kavramsallaştırılır, sonra ortaya çıkan kavramlara göre mantıklı bir düzenleme yapılır ve bu kavramlar çevresinde veriyi açıklayan temaların saptanması yoluna gidilir.

Katılımcılarla yapılan görüşmelerden elde edilen görüşme kayıtları öncelikle yazılı dökümanlar haline getirilerek araştırma verileri elde edilmiştir. Katılımcılarla yapılan görüşmelerin yazılı hale getirilmesiyle 132 sayfa görüşme metni elde edilmiştir. Bu veriler için içerik analizi yapılırken görüşme soru ve cevapları tek tek okunarak ilgili sorular bağlamında kimi zaman katılımcıların ifadelerinin doğrudan yazılmasıyla, kimi zaman ifade etmek istedikleri durumlara ilişkin anlamlar çıkarılarak kodlar oluşturulmuştur. Birbiriyle anlam bakımından bağlantılı olarak ilişkili kodlardan temalara ulaşılarak araştırmanın bulguları oluşturulmuştur.

Araştırmadaki verilerin güvenilirliğinin sağlanması için görüşme esnasında katılımcı teyidi sağlanmaya çalışılmıştır. Veri analizi sürecinde yapılan kod ve temaların uyumu konusunda alan uzmanlarının fikirleri alınmıştır. Katılımcıların görüşme sırasında olumsuz etkilenmemeleri için görüşme ortamında sessizlik sağlanmış ve görüşme sürecinde katılımcıları etkileyecek olumsuz durumlar önlenmeye çalışılmıştır. Araştırmanın bulgular bölümünde doğrudan alıntılara yer verilerek araştırmanın geçerliliği artırılmaya çalışılmıştır. Araştırmanın etik kurallar çerçevesinde olmasını sağlamak için ise öğretmen ve yöneticilere kodlar verilerek isimleri gizli tutulmuştur. Araştırmada uzman görüşüne başvurulması, katılımcı teyidi sağlanması ve doğrudan alıntılara yer verilmesi araştırmanın geçerlilik ve güvenilirliğini artırmaktadır (Denzin & Lincoln, 2008).

3. ARAŞTIRMA BULGULARI VE TARTIŞMA

Araştırmanın bu bölümünde, araştırmaya katılan yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşlerine ait verilerin içerik analizlerine, analizler sonucunda ulaşılan bulgulara ve bulguların literatür ışığında tartışılmasına yer verilmektedir. Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşleri, araştırmanın amacı kapsamında cevabı aranan sorular dikkate alınarak 6 başlık altında verilmiştir. Bunlar okul yöneticileri ve öğretmenlerin:

1. Çokkültürlü eğitime ilişkin görüşleri
2. Çokkültürlü eğitim programına ilişkin görüşleri
3. Çokkültürlü eğitim uygulamalarına ilişkin görüşleri
4. Çokkültürlü eğitimde paydaşların görevlerine ilişkin görüşleri
5. Çokkültürlü eğitimde zorlandığı hususlara ilişkin görüşleri
6. Çokkültürlü eğitim sorunları ve çözüm önerilerine ilişkin görüşlerinden oluşmaktadır.

3.1. Yönetici ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşleri ve Tartışma

3.1.1. Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik eğitim alma durumları ve tartışma

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilere yöneltilen, “Çokkültürlü eğitime yönelik hizmet öncesi veya hizmet içi bir eğitim aldınız mı? Cevabınız evet ise ne zaman ve nasıl bir eğitim aldınız?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin analiz sonuçları Tablo 3.1’de verilmiştir.

Tablo 3.1. Katılımcıların çokkültürlü eğitime yönelik eğitim alma durumları

Temalar	Katılımcılar		Frekans
	Yönetici	Öğretmen	
Eğitim alan	Y9	Ö8,Ö11,Ö12,Ö13	5
Eğitim almayan	Y1,Y2,Y3,Y4,Y5,Y6 Y7,Y8,Y10,Y11,Y12	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö6 Ö7,Ö9,Ö10,Ö14	21

Tablo 3.1’ye göre çokkültürlü eğitime yönelik hizmet öncesi ya da hizmet içi eğitim alan yönetici ve öğretmenlerin, hizmet öncesi ya da hizmet içi eğitim almayan yönetici ve öğretmenlerden oldukça az olduğu tespit edilmiştir. Araştırmaya katılan ve eğitim alan bir yönetici ve dört öğretmenin “*Kapsayıcı Eğitim*” adı altında Milli Eğitim Bakanlığı’nın yürüttüğü bir proje kapsamında çokkültürlü eğitime yönelik hizmet içi eğitim aldıklarını ifade etmişlerdir. Yıldırım (2022), nitel olarak çalıştığı araştırmasında 16 katılımcı öğretmenden yalnızca 5 katılımcının çokkültürlülüğe yönelik bir eğitim aldığını tespit etmiştir. Günümüzde çokkültürlü eğitimin gerekliliği düşünüldüğünde doğrudan buna yönelik bir eğitimin bakanlık tarafından tüm paydaşlara verilmesi uygun olacaktır.

Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitim konusunda yeteri kadar eğitim almadıkları görülmektedir. Fakat eğitimin önemli paydaşlarından yönetici ve öğretmenlerin her ne kadar bu konuda yeterli eğitim almamış olsalar da genel anlamda algı, farkındalık, tutum, bilgi ve beceri yönlerinden olumlu düzeyde çokkültürlü eğitim anlayışına sahip oldukları yapılan araştırmalarda görülmektedir. Örneğin yapılan bir çalışmada, öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik herhangi bir eğitim almamış olmalarına rağmen çokkültürlü eğitime yönelik bilgi ve tutumları yüksek düzeyde ölçülmüştür (Ünlü ve Örtten, 2013). Yapılan benzer başka bir araştırmada okul müdürlerinin çokkültürlülüğe ilişkin olumlu tutumlara sahip oldukları tespit edilmiştir (Polat, 2012).

3.1.2. Yönetici ve öğretmenlerin göreve başlamadan önce çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim alınmasına ilişkin görüşleri ve tartışma

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilere yöneltilen, “Öğretmenlerin ve yöneticilerin göreve başlamadan önce çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim almaları gerektiğini düşünüyor musunuz? Cevabınız evet ise bunun ne gibi katkıları olacağını düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin analiz sonuçları Tablo 3.2’de verilmiştir.

Tablo 3.2. Katılımcıların görev öncesi çokkültürlü eğitim alınması gerektiğine ilişkin görüşleri

	Katılımcılar		Frekans
	Yönetici	Öğretmen	
Eğitim alması gerekir	Y1,Y2,Y3,Y4,Y5,Y6,Y7,Y9 Y10,Y11,Y12	Ö1,Ö2,Ö4,Ö6,Ö7,Ö8,Ö9,Ö10 Ö11,Ö12,Ö13,Ö14	23
Eğitim alması gerekmez	Y8	Ö5	2
Koşullu		Ö3	1

Katılımcılara çokkültürlü eğitime yönelik hizmet öncesi eğitim almanın gerekliliği sorulmuş, katılımcıların 23’ü yönetici ve öğretmenlerin göreve başlamadan çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim alması gerektiğini belirtirken, 2’si böyle bir eğitim alınmasının gerekmediğini, 1 katılımcı ise bu eğitimin koşullu olarak gerçekleştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Olumlu görüş beyan eden katılımcılardan Ö4’e göre “*Öğretmenler göreve başlamadan önce hizmet alırsa görevde karşılaşacağı çokkültürlü ortamlara hazırlıklı olacaktır*”, Y3 ise “*eğitimcilerin hizmet öncesi çokkültürlü eğitime yönelik kurslara katılması onları eğitim ortamlarında rahatlatacak, karşılaşacağı sorunlarla daha kolay baş edebilecektir.*” şeklinde görüşlerini aktarmışlardır. Katılımcıların eğitim alınması noktasındaki algılarının çoğu olumlu olmakla beraber böyle bir eğitim almanın gereksiz olduğunu belirten katılımcılar da olmuştur. Y8 bu yöndeki görüşünü “*Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitim alması yerine köklü Türk kültürünü daha iyi öğrenmeleri yerinde olacaktır.*” şeklinde ifade etmiştir. Ö3 ise eğitimlerin alınması gerektiğini koşula bağlamış ve görüşünü şu şekilde belirtmiştir: “*Eğer ülkemiz yoğun şekilde dış göç almaya devam edecek ve bu kültürel etkileşim uzun yıllar sürecek ise böyle bir eğitim almamız mutlaka gerekmektedir. Bu eğitim bizim sınıftaki öğrenme ortamımızın etkililiğini artırmak için de şarttır.*”

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilere yöneltilen, “Öğretmenlerin ve yöneticilerin göreve başlamadan önce çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim almaları gerektiğini düşünüyor musunuz? Cevabınız evet ise bunun ne gibi katkıları olacağını düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin analiz sonuçları Tablo 3.3’de verilmiştir.

Tablo 3.3. Katılımcıların görev öncesi çokkültürlü bir eğitim alınmasının sağlayacağı katkılara yönelik görüşleri

Temalar	Katılımcılar		Frekans
	Yönetici	Öğretmen	
Mesleki gelişim	Y1,Y4,Y9	Ö1,Ö7,Ö10,Ö13,Ö14	8
Farklı kültürleri tanıma	Y6,Y10,Y11,Y12	Ö2,Ö8	6
Çokkültürlü eğitimin önemini kavrama	Y2,Y5,Y7	Ö12	4
Zengin öğrenme ortamı sağlama	Y3	Ö3,Ö9,Ö11	4
Uyumu kolaylaştırma		Ö4,Ö6	2

Katılımcılara çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim almanın ne gibi katkıları olacağı sorulmuştur. 26 katılımcıdan yalnızca 2'si böyle bir eğitimin katkı sağlamayacağını belirtirken 24 katılımcı çeşitli katkılarının olacağını ifade etmişlerdir. Görev öncesi çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim almanın olumlu olacağını düşünen katılımcıların görüşlerine yönelik yapılan analizler sonucunda *mesleki gelişim, farklı kültürleri tanıma, çokkültürlü eğitimin önemini kavrama, zengin öğrenme sağlama, uyumu kolaylaştırma* ve *katkı sağlamaz* temalarına ulaşılmıştır.

Katılımcıların çokkültürlü eğitime ilişkin görüşleri olumlu olmakla beraber herhangi bir eğitim almamaları onlarda mesleki yetersizlik algısı oluşturmaktadır. Göreve başlamadan önce çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim almanın mesleki gelişime katkısı olacağını düşünen bazı katılımcılara ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Ö1: “ [...] *ama bilgi edinip sahaya çıktığımızda işimiz yarı yarıya kolaylaşmış olacaktır. Zaten şu an herkesin ve benimde zorlanmamızın en büyük nedeni daha bu konu ile ilgili bir eğitim almayışıımızdır. Bize rehber niteliğinde olacaktır bu verilen eğitimler. Sürecin en başından sonuna kadar yol gösterecek. Biz de bu şekilde öğrencileri daha kolay tanıyacağız, onlara farklı açılardan bakabileceğiz. Belki daha kolay kabullenebileceğiz. Ve yetkinliklerimizi arttırıp daha verimli şekilde ders işleyebileceğiz.*”

Ö13: “ [...] *çokkültürlü eğitimle ilgili bir dersin olması, drama gibi uygulama ortamlarının çok kültürlü eğitim bağlamında oluşturulup öğretmen adaylarına sunulması gerektiğini düşünüyorum. Çünkü öğretmenlik sadece teorik değil aynı zamanda sınıfta kazanılan deneyimlerle bir bütün haline gelen bir meslektir. Göreve başlamadan çok kültürlü öğrencilerin bulunduğu ortamlarda bir staj ya da üniversite ortamında yaratılacak uygulama olanaklarıyla öğretmenler daha donanımlı bir şekilde mesleğe başlayacaklardır.*”

Göreve başlamadan önce çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim almanın farklı kültürleri tanımaya yardımcı olacağını düşünen bazı katılımcılara ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Y6: “*Tabii ki bir eğitimci olarak bu konu hakkında bir eğitim verilmesi gerektiğine inanıyorum. Bölgenin yapısına göre mesela o bölge çok kültürlülüğün hâkim olduğu bir bölgedeyse yine buradaki sorunları doğru yönetmek açısından faydalı*

olacaktır. O kültürü tanıyan öğretmen, öğrencilere yaklaşımda ve öğrencilerin arasındaki ilişkileri düzenlemede rahar edecektir.”

Y11: “Öğretmenim henüz göreve başlamadan bazı kültürlere tanınması ve o kültürlere ait özellikle dil unsurlarını öğrenmesi öğrenciyi tanıma aşamasında işini kolaylaştıracaktır.”

Göreve başlamadan önce çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim almanın çokkültürlü eğitiminin önemini kavramaya yardımcı olacağını düşünen bazı katılımcılara ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Y7: “[...] çokkültürlü eğitime yönelik hizmet içi eğitim almaları ve çokkültürlülüğü içselleştirip önemini anlamaları ve bu sayede uygulamanın amaçlarına ulaşması açısından hizmet içi eğitim şarttır ve bunun verilmesi gerekiyor.”

Göreve başlamadan önce çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim almanın zengin öğrenme ortamı sağlayacağını düşünen bazı katılımcılara ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Y3: “Evet düşünüyorum. Böyle bir eğitim alan öğretmen sınıfında daha zengin bir öğretim ortamı oluşturur. Farklı kültürlerden gelen öğrencilerin öğrenme ihtiyaçlarını karşılar. Farklı kültürdeki öğrencilerine nasıl yaklaşması gerektiğini bilir.”

Göreve başlamadan önce çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim almanın uyum sürecine yardımcı olacağını düşünen bazı katılımcılara ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Ö4: “Farklı kültürlerden gelen çocukların uyum sürecinin kolay geçmesi, zorluk çekmeden yeni ortama ayak uydurabilmeleri açısından öğretmenlerin kurs, seminer ve benzeri eğitim almaları gerekmektedir.”

Göreve başlamadan önce çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim almanın herhangi bir katkısı olmayacağını düşünen bazı katılımcılara ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Y8: “Hayır öğretmen ya da yöneticilerin göreve başlamadan önce böyle bir eğitim almaları gerektiğini düşünmüyorum. Bu tarz eğitimler almanın bir fayda sağlayacağını da düşünmüyorum. Bizim zaten kültürümüz çok eskilere dayanmaktadır. Bu köklü kültürün aktarılıp gelecek nesillere öğretilmesi gerektiğini düşünüyorum.”

Katılımcı öğretmenlerin verdiği cevaplar mesleki gelişime katkı temasında toplanırken yöneticilerin verdiği cevapların farklı kültürleri tanıma temasında

yoğunlaştığı görülmektedir. Teymur (2020) araştırmasında, öğretmenlerin göreve başlamadan çokkültürlü eğitime yönelik eğitim almaları noktasında katılımcı görüşlerine başvurmuş; katılımcıların çoğunluğu görev öncesi hizmetiçi eğitim/seminer verilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Ayrıca katılımcılar kültürel geziler düzenlemenin, farklılıkları tanıtıcı seminerler vermenin ve bu konuda eğitim fakültelerine ders konulmasının öğretmenlerinin meslek önce çokkültürlü eğitim farkındalığını arttıracaklarını aktarmışlardır.

3.1.3. Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitim kavramına ilişkin görüşleri ve tartışma

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilere yöneltilen, “Çokkültürlü eğitim sizin için ne ifade etmektedir?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin analiz sonuçları Tablo 3.4’te verilmiştir.

Tablo 3.4. Katılımcıların çokkültürlü eğitimin kendileri için ne ifade ettiğine ilişkin görüşleri

Temalar	Katılımcılar		Frekans
	Yönetici	Öğretmen	
Farklı kültürlerin uyum içinde eğitim alması	Y6,Y7,Y8	Ö7,Ö8,Ö9,Ö10 Ö11,Ö13,Ö14	10
Azınlık kültürlerle yaşama fırsatı	Y9,Y11,Y12	Ö2,Ö3,Ö5	6
Eşitlik temelli eğitim	Y2,Y3,Y4	Ö1,Ö4	5
Kültürler üstü etkileşimli eğitim	Y1,Y5,Y10	Ö6	4
Ayrıştırıcı		Ö12	1

Tablo 3.4’te araştırmaya katılan kişilerden 10’un çokkültürlü eğitim kavramına yönelik görüşleri *farklı kültürlerin uyum içinde eğitim alması*, 6’sı *azınlık kültürlerle yaşama fırsatı*, 5’i *eşitlik temelli eğitim* ve 4’ü *kültürler üstü etkileşimli eğitim* şeklinde olumlu temalar altında değerlendirirken katılımcılardan sadece biri *ayrışmaya neden olabilecek nitelikte bir uygulama* olarak tanımlamıştır. Yönetici ve öğretmenler çokkültürlü eğitimi farklı kültürlerin birbirlerini ötekileştirmeden uyum içinde eğitim alması şeklinde nitelemişlerdir. Bazı katılımcılar bu yönlerdeki düşüncelerini aşağıdaki biçimde aktarmışlardır.

Y6: “Çokkültürlü eğitim bence bir zenginlik, ülke için bir kazanım, her şeyden önce tek dizeliğe karşı çok seslilik anlamına gelir. Bulunulan sınıfta birbirinden farklı kültürlerde yetişmiş insanların bir arada ahenk içinde var olmaları bence her zaman büyük bir kazanımdır.”

Y7: “Çok kültürlü eğitim birbirinden farklı gelenek ve göreneklere sahip insanların herhangi bir asimilasyona uğramadan kendi öz değerleri ile kendi kültürleri ile kendi dilleriyle eğitim görebilmesini ifade etmektedir.”

Katılımcıların bir kısmı çokkültürlü eğitimi baskın kültürün uygulamaları ve kısıtlamaları sonucu yok olma derecesine gelen azınlık kültürleri için bir şans olarak algıladıkları görülmektedir. Çokkültürlü eğitimin avantajını azınlık durumda olan kültürlerle yaşama fırsatı sunması olarak gören bazı katılımcılara ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Y11: “[...] Özellikle demografik yapısı çokkültürlü olan bölgelerde her kültür öğesinin hassasiyetine, örfüne uygun bir eğitim anlayışı benimsenmeli; müfredat azınlık kültür mensubu insanların hassasiyetlerini bile göz önünde bulundurularak dizayn edilmelidir.”

Y12: “Ülkemizin birçok etnik kültürü içinde barındırdığını biliyorum. Çokkültürlü eğitim deyince benim aklıma bu etnik kültürlerin büyük küçük fark etmeksizin hiçbirini göz ardı etmeden eğitim öğretimin düzenlenmesi geliyor.”

Çokkültürlü eğitimi insanların demokratik bir düzlemde eşit haklara sahip olarak eğitim alması şeklinde değerlendiren katılımcılara ait görüşler aşağıda verilmiştir.

Ö1: “Çokkültürlü eğitim benim için dil, din, toplumsal sınıf, cinsiyet ya da herhangi bir fark olmadan tüm çocukların eğitim alma hakkına sahip olmasıdır.”

Y3: “Çok kültürlü eğitim birçok farklı kültürü, farklı dünya görüşünü içerisinde barındıran toplumlarda önyargı ve kimlik çatışmalarını azaltarak saygı ve hoşgörüye dayalı fırsat eşitliğini amaçlayan bir eğitim sistemidir.”

Y4: “ Tek bir öğrencinin bile dışlanmadığı bir eğitim sistemi, akranlarından en ufak bir yönüyle bile farklılık gösteren öğrencinin eşit şartlarda eğitim gördüğü sistemi ifade etmektedir.”

Çokkültürlü eğitimi sadece baskın kültür öğeleri ile sınırlanmayacak bir kavram olduğunu ve çokkültürlü eğitim uygulamalarının kültürler üstü etkileşimli bir eğitimin önünü açacağını savunan katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Y1: *“Çokkültürlü eğitim, eğitim sisteminin ve politikalarının tekelci zihniyeti aşarak tüm farklılıkların dilsel ve kültürel ihtiyaçlarını karşılayan ulus üstü bir sistemi ve politikaları üretmesidir [...]”*

Y10: *“Çok kültürlü eğitim farklılıkların zenginlik olarak görüldüğü baskın bir kültürün aşılmanaya çalışılmadığı kültürler arasında geçişkenliğin olduğu farklı kültürlerin harmanlandığı bir eğitimidir.”*

Ülkedeki mevcut eğitim programını çokkültürlü eğitime göre güncellemenin ülkede ayrılmaya yol açacağı gibi olumsuz algılara sahip katılımcının görüşüne aşağıda yer verilmiştir.

Ö12: *“Çokkültürlü eğitim bana göre ayrıştırmanın önünü açan, ortak kültür öğelerini zayıflatan ilerde toplumsal sorunlara yol açacak uygulamaları da beraberinde getirebilecek olan bir eğitim uygulaması[...]*”

Katılımcıların verdiği cevaplar incelendiğinde çokkültürlü eğitimin öğretmenler ve yöneticiler tarafından çoğunlukla olumlu bir kavram olarak algılandığı belirlenmiştir. Katılımcılardan yönetici olanların tamamı çokkültürlü eğitimi eşitlik temelli, farklı kültürlerin uyum içinde eğitimi ve azınlık kültürlerle yaşama fırsatı olarak görürken yalnızca bir katılımcı öğretmen çokkültürlü eğitimi ayrıştırmaya yol açan bir uygulama olarak dile getirmiştir. Yıldırım (2022) yaptığı araştırmada katılımcı sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü eğitime yüklediği anlamları; farklı kültürlerin bir araya gelmesi, kültür farketmeksizin eşit eğitim hakkı, uyum içinde yaşamayı öğrenmek, kargaşa ve karmaşık bir düzen ve küreselleşme temaları altında toplamıştır.

Katılımcılar çokkültürlü eğitimi tanımlarken şu kavramları kullanmışlardır: “farklı kültür, toplumsal sınıf, dil, din ve farklı gelenek ve görenekler” kavramları katılımcılar tarafından en çok tekrar edilen kavramlardır. Diğer kavramlar da şunlardır: “uyum, etnik yapı, ırk”, çoğunluğunu kültürel unsurların oluşturduğu bu kavramların alanyazında yapılan tanımlarla örtüşen taraflarının olduğu görülmektedir. Örneğin Parekh (2002, s.286) yaptığı tanımlarda çokkültürlü eğitimi tanımlarken ulusal kültür, inanç sistemi, uyumlu ulus kavramlarına vurgu yapmış; Gezgin (2015, s.62) ise kolektif haklar, etnik yapı ve dinsel kökenlere değinmiş; Banks (2014, s.2) çokkültürlülüğe

ilişkin yaptığı tanımlardan birinde cinsiyet, sosyal sınıf, ırk, kültür, dil farklılığına vurgu yapmış; Aydın (2013, s.8) ise farklı ırk, etnik grup ve sınıflar arası fırsat eşitliği kavramlarını işaret etmiştir. Başarır vd. (2014, s.101) yaptıkları nitel araştırma sonucu katılımcıların hemen hepsinin çokkültürlü eğitimi farklı etnik ve kültüre sahip bireylerin bir arada bulunduğu eğitim ortamı olarak tanımladığını belirtmiştir. APA (2003) ise tüm bu kavramlara ek olarak cinsel yönelim ve engelli olma durumlarını da çokkültürlü eğitim tanımında kullanmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilere yöneltilen, “Çokkültürlü eğitim denilince aklınıza gelen ilk üç kelime nedir?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin analiz sonuçları Tablo 3.5’te verilmiştir.

Tablo 3.5. Çokkültürlü eğitimin katılımcılara çağrıştırdığı kavramlar

Temalar	Katılımcılar		Frekans
	Yönetici	Öğretmen	
Farklılık, Çeşitlilik	Y3,Y5,Y9,Y12	Ö1,Ö3,Ö5,Ö7,Ö8,Ö12	10
Hoşgörü	Y2,Y3,Y4,Y9,Y10	Ö3,Ö8,Ö9,Ö10,Ö13	10
Eşitlik	Y2	Ö1,Ö4,Ö5,Ö8,Ö10,Ö11	7
Saygı	Y3,Y10,Y11	Ö11,Ö13,Ö10	6
Adalet	Y4	Ö4,Ö11	3
Zenginlik	Y6	Ö9,Ö14	3
Anadil	Y8	Ö2	2
Renklilik	Y6	Ö2	2
Dil	Y12	Ö6	2
Birliktelik	Y11	Ö3	2
Empati	Y1,Y11		2
Anlayış	Y2,Y10		2
Gelenek ve Görenekler	Y7,Y12		2
Fırsat Eşitliği	Y4	Ö14	2
Uyum		Ö1	1
İmkân		Ö2	1
Tolerans	Y1		1
Merak	Y1		1
Ayrışma		Ö4	1
Kültürler Arası İletişim	Y5		1
Mardin		Ö6	1
Din		Ö6	1
Çok Seslilik	Y6		1

Değerler	Y7		1
Gökkuşağı		Ö7	1
Harmoni		Ö7	1
İrk	Y8		1
Etnik Yapı	Y8		1
Koruma	Y9		1
Özgürlük		Ö9	1
Taviz		Ö12	1
Bölücülük		Ö12	1
Sevgi		Ö13	1
Kaos		Ö14	1

Katılımcılardan çokkültürlü eğitim denilince akıllarına gelen ilk üç kelimeyi söylemeleri istenilmiş ve bu yolla çokkültürlü eğitim algısının katılımcılarda çağrıştırdığı kavramlara ulaşılması hedeflenmiştir. Tablo 4’te çokkültürlü eğitim algısının yönetici ve öğretmenlerde çağrıştırdığı kavramlar görülmektedir. Çokkültürlü eğitimin katılımcılardan 10’unda *farklılık ve çeşitlilik*, 10’unda *hoşgörü*, 7’sinde *eşitlik*, 6’sında *saygı*, 3’ünde *adalet*, 3’ünde *zenginlik* ve iki katılımcı da *anadil* gibi kavramları çağrıştırdığı görülmektedir. Bu olumlu algıların yanında bazı katılımcılar için çokkültürlü eğitimin *kaos*, *bölücülük* ve *taviz* gibi olumsuz kavramları da çağrıştırdığı tespit edilmiştir. Demirsoy (2013) öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik görüşlerini incelediği araştırmasında benzer kavramları tespit etmiştir. Bunlardan bazıları; farklı dil, farklı din, farklı ırk, hoşgörü, kültürel çeşitlilik, zenginlik, gelenek ve görenek. Ayrıca farklı olarak çokkültürlü eğitimi mozaik, coğrafi farklılık, çatışma, farklı tarih iletişim tarzı ve farklı düşüncedir. Araştırmacının katılımcı görüşlerinden tespit ettiği 16 kavram arasında yalnızca bir kavramın (çatışma) olumsuz çağrışım yapan bir kavram olduğu görülmektedir. Ayrıca katılımcılara göre çokkültürlülüğü besleyen kaynaklar; ortak tarih ve kültürel miras, özgür ve demokratik ortam, coğrafya ve göçler, empati ve saygı, kültürel dernekler ve yaşayan insanlardır.

Yine yapılan benzer tez ve makale çalışmalarına bakıldığında çokkültürlü eğitim algılarını araştıran Bahadır (2016, s. 60) katılımcıların en çok “farklılıkların farkındalığı, eşitlik, hoşgörü, empati, çok seslilik” kavramlarını dile getirdiğini belirtmiş; Ateş (2021, s. 41) ise “etnik köken, farklı dil, farklı din, kültür ve örf, adet” kavramlarının çokkültürlülüğü en fazla çağrıştıran kelimeler olduğu bulgusuna

ulaşmıştır. Katılımcıların çokkültürlü eğitime yönelik algılarının tümünün olumlu algılardan oluşmadığı saptanmıştır. Araştırma bulgularında katılımcıların olumlu çağrışım yapan kavramların yanında olumsuz çağrışımına neden olan kavramları da dile getirdikleri tespit edilmiştir. Olumsuz çağrışım yaratan kavramlar “ayrışma, taviz, bölücülük ve kaos” kavramlarıdır. Avval (2018, s. 45) yaptığı araştırmada olumlu algıların yanında olumsuz algılara da rastlamış, “çatışma ve bölücülük” gibi kavramları tespit etmiştir. Ayrıca olumsuz çağrışım yaratan kavramları, Demirsoy (2013, s. 78) “çatışma”, Bahadır (2016, s. 60) “anlamsızlık” ve Yıldırım (2022, s. 54) “kargaşa, karmaşık düzen” şeklinde araştırmalarında tespit etmişlerdir.

3.1.4. Yönetici ve öğretmenlerin öğrencilerin çokkültürlü bir toplumda yaşamalarının eğitimdeki başarılarına etkisine ilişkin görüşleri ve tartışma

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilere yöneltilen, “Öğrencilerinizin farklı etnik ve kültürel özelliklere sahip bir toplumda yaşamasının okuldaki akademik başarılarına etkilerinin olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız evet ise ne tür etkilerinin olduğunu düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin analiz sonuçları Tablo 3.6’da verilmiştir.

Tablo 3.6. Katılımcıların öğrencilerin çokkültürlü toplumda yaşamalarının okuldaki akademik başarılarına etkisine yönelik görüşleri

Temalar	Alt Temalar	Katılımcılar		Frekans
		Yönetici	Öğretmen	
Olumlu Görüşler	Hayata farklı pencerelerden bakan öğrencilerin başarıları artar	Y5,Y6,Y9	Ö3,Ö4,Ö5,Ö7	7
	Farklılıklar hayal gücünü artırır bu da bilişsel yetkinliği etkiler	Y1,Y2,Y12		3
	Kültürel çeşitlilik akademik başarıyı artırır	Y7	Ö14	2
	Çok dilli toplumlarda yaşamak akademik başarıyı da etkiler		Ö2,Ö9	2
Olumsuz Görüşler	Baskın kültür dışı, anadili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin akademik başarıları düşer	Y8,Y11	Ö6	3
	Toplum tarafından dışlanan öğrencilerin başarıları düşer	Y3	Ö1,Ö8	3
Nötr	Herhangi bir etkisi olacağını düşünmüyorum	Y4,Y10	Ö10,Ö11,Ö12,Ö13	6

Tablo 3.6’da katılımcıların öğrencilerin çokkültürlü bir toplumda yaşamalarının okuldaki akademik başarıya etkisine yönelik görüşleri; *olumlu görüşler*, *olumsuz görüşler* ve *nötr* tema başlıkları şeklinde verilmiştir. Katılımcıların çokkültürlü toplumlarda yaşamının akademik başarıya etkisine yönelik olumlu görüşlerinin; “hayata farklı pencerelerden bakan öğrencilerin başarısı artar”, “farklılıklar hayal gücünü arttırır bu da bilişsel yetkinliği etkiler”, “kültürel çeşitlilik akademik başarıyı arttırır” ve “çok dilli toplumlarda yaşamak akademik başarıyı da etkiler” gibi faktörler olduğu görülmektedir. Katılımcıların görev türüne göre verdiği cevaplar dikkate alındığında 12 yöneticiden 7’si olumlu, 3’ü olumsuz, 2’si herhangi bir etkisi olmayacağını aktarırken; 14 öğretmenden 7’si *olumlu*, 4’ü *nötr*, 3’ü *olumsuz* görüşlerini aktarmışlardır. Yöneticilerin verdiği cevaplar hayata “farklı pencereden bakan öğrencinin başarısı artar” ve “farklılık hayal gücünü arttırır bu da bilişsel yetkinliği etkiler” alt temalarında yoğunlaşmıştır. Öğretmenlerin verdiği cevaplar “hayata farklı pencereden bakan öğrencinin başarısı artar” ve “herhangi bir etkisinin olacağını düşünmüyorum” alt temalarında yoğunlaşmıştır. Yöneticiler, öğretmenlerden farklı olarak “farklı kültürlerde yaşamayı farklılık hayal gücünü arttırır bu da bilişsel yetkinliği etkiler”; öğretmenler, yöneticilerden farklı olarak “çok dilli toplumlarda yaşamak akademik başarıyı da etkiler” alt temasına giren görüşler ifade etmişlerdir.

Çokkültürlü toplumda yaşayan öğrencinin hayata farklı pencerelerden bakarak akademik başarısını arttırabileceğini söyleyen katılımcılardan bazılarına ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Ö3: “*Öğrencilerin farklı dil ve kültürel özelliklere sahip bir toplumda yaşamasının okuldaki akademik başarısına katkı sağlayacağını düşünüyorum. Farklılıkları gören öğrenciler Hayata farklı bakış açılarıyla bakmayı öğrenirler. Bu da eğitim hayatlarında önemli bir kazanım elde etmelerini sağlar.*”

Y5: “[...] *beyin fırtınasında da her farklılıktan bir şey almaya çalışıyoruz ki bir çözüm yolu bulalım. O çözüm yoluna ulaşmak için her görüşü her farklılığı değerlendiriyoruz. Bu anlamda farklılıklarımız aslında bizim çözüm yollarımızdır. Bu çözüm yollarının hepsinin bir sınıfta olduğunu düşünün. Dil bakımından da bu böyledir. Birisinin İngilizce, Türkçe ve Arapça konuşabildiğini varsayın bu direkt kişinin düşüncesine yansıyor. Farklı şekilde düşünüyor ister istemez. Farklılıklardan beslenme durumu söz konusu olduğunda akademik başarıda ister istemez artacaktır.*”

Çokkültürlü toplumda yaşayan öğrencide farklılıklar yoluyla hayal gücünün gelişeceğini bunun da bilişsel yetkinliği etkileyeceğini söyleyen katılımcılardan bazılarının ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Y1: *“Farklı unsurları barındıran toplumlarda yetişen öğrencilerin algıları açık, hayal dünyaları geniş olduğundan öğrencilerin düşünce tarzları ve yorumlama kapasiteleri daha yetkin ve değişkendir. Dolayısıyla akademik anlamda da daha üretkendir diyebiliriz.”*

Y12: *“Bir öğrencinin akademik başarısı ait olduğu kültürel değerlerle ölçülebilir olduğunu düşünüyorum. Bir öğrenci ne kadar farklı kültür tanırırsa o kadar bilgi haznesinin ve hayal gücünün gelişeceğine inanıyorum. O kadar ki farklı kültürlerden öğreneceği bilgiler hayatına da yön verebilir.”*

Çokkültürlü toplumda yaşayan öğrencilerin kültürel çeşitlilikten kaynaklı akademik başarılarının da artacağını söyleyen katılımcılardan bazılarının ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Y7: *“[...] farklı etnik ve kültüre sahip toplumlarda tercihlere saygı farklılıklara saygı farklı düşüncelere saygı ve kültürel çeşitliliğin oluşturduğu zenginlik toplumda yer bulabilmektedir. Farklı etnik ve kültürel özelliklere sahip toplumlarda yaşayan bireyler arasındaki etkileşim insana sadece insan olmasından kaynaklı değer vermeyi öğretiyor. Toplum içerisindeki bu saygı ve sevgi barış tohumlarını yeşertmekle birlikte toplumun bütün potansiyelini eğitime ve bilime özgür düşünceye ve yaratıcılığa elverişli bir zemin hazırlıyor.”*

Çokkültürlü toplumda yaşayan öğrencilerin çok dillilikten kaynaklı akademik başarılarının da artacağını söyleyen katılımcılardan bazılarının ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Ö2: *“İki dil bilmek bile başlı başına bir bilişsel yetkinlik yaratır. Öğrencinin hayal gücü gelişir. Karşılaştırmalar yapmak çözümleyici kabiliyetini arttırır. Sıranın düşünme kalıplarının dışına çıkar. Bu durum diğer akranlarını da etkiler. Farklı bakış açısını kullanmasını sağlar.”*

Ö9: *“Çok dilli, çok kültürlü ortamlarda yetişen çocukların daha zeki hoşgörülü anlayışlı olduğunu düşünüyorum. Çünkü birden fazla dile ve kültüre maruz kalan kişilerin bilişsel yetkinlikleri daha çok gelişir ve bu kişiler akademik olarak başarıya daha çabuk ulaşır.”*

Katılımcıların çokkültürlü toplumlarda yaşamanın akademik başarıya etkisine yönelik olumsuz görüşlerinin ise; “baskın kültür dışı, anadili eğitim dilinden farklı olan öğrencilerin akademik başarısı düşer” ve “toplum tarafından dışlanan öğrencilerin başarıları düşer” gibi faktörler olduğu görülmektedir.

Çokkültürlü toplumda yaşayan öğrencilerin baskın kültür dışı, anadili eğitim dilinden farklı olması durumunda akademik başarılarının düşeceğini söyleyen katılımcılardan bazılarının ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Ö6: “[...] onlar Türkçe olarak değil kendi dilinde düşünüyorlar kendi dillerinde düşündüklerini türkçe anlatmaya çalıştıkları için çocuklar zorluk çekiyor. Okuduğunu anlamayan çocuklar diğer derslerde de başarılı olamıyor örneğin mesela matematikte problemi anlamıyor çocuk anlamadığı için de yapamıyor ve bu yüzden başarılarını etkiliyor çokkültürlülük.”

Y8: “[...] akademik olarak okuma ve anlama becerisine farklı kültürde olmak etki etmektedir. Farklı kültürden gelen ve yabancı ırktan gelen öğrencilerimiz Türkçeyi tam öğrenemedikleri için okuma ve anlamada zorluk yaşıyorlar. Bu durum da akademik başarılarına etki etmektedir. Sadece tek başına farklı etnik ve kültürel özelliklere sahip olan bir toplumda yaşamak okuldaki akademik başarıyı arttırır diyemeyiz.”

Katılımcılardan altısı ise çokkültürlü toplumlarda yaşamanın akademik başarıya herhangi etkisine olmayacağını düşünmektedir. Bu katılımcılardan bazılarının ait görüşler aşağıdaki gibidir.

Ö11: “Hangi kültürden gelirse gelsin akademik başarı, genetik unsurların ve çevrenin etkisiyle birlikte ortaya çıkar. Ben ayrıca farklı etnik ve kültürel özelliklere sahip bir toplumda yaşamanın akademik başarıya etki edeceğini düşünmüyorum.”

Ö12: “[...] akademik olarak öğrencilerin anlamlı yönde farklılık elde edeceklerini düşünmesem de sosyal açıdan kesinlikle farklı bakış açılara sahip olacaklarını düşünüyorum. Farklı milletten gelen öğrencilerle birlikte eğitim gören öğrenciler daha açık görüşlü, farklılıklara saygı duyan, farklı kültürler, ülkeler hakkında bilgi sahibi olan çok yönlü gelişime açık bireyler olarak yetişeceklerdir.”

3.1.5. Yönetici ve öğretmenlerin eğitim ortamlarında çokkültürlü yapıda öğrencilerin bulunmasına ilişkin görüşleri ve tartışma

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilere yöneltilen, “Sınıfınızda/okulunuzda farklı etnik ve kültürel özelliklere sahip öğrencilerin bulunmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin analiz sonuçları Tablo 3.7’de verilmiştir.

Tablo 3.7. Katılımcıların eğitim ortamında farklı kültürel özelliklere sahip öğrencilerin bulunmasına ilişkin görüşleri

Temalar	Alt Temalar	Katılımcılar		Frekans
		Yönetici	Öğretmen	
Olumlu Görüşler	Zenginlik, çok renklilik olarak görüyorum	Y2,Y7,Y9,Y11,Y12	Ö1,Ö2,Ö5,Ö11,Ö12	10
	Saygı, hoşgörü ortamına katkı	Y3	Ö7,Ö8,Ö9,Ö10,Ö13	6
	Birlikte yaşamayı öğretici	Y10	Ö3,Ö4	3
	Olması gereken bir durum	Y1,Y4		2
Olumsuz Görüşler	Önyargı ve ayrımcılığı tetikleyici	Y5,Y8		2
	Mesleki açıdan zorlayıcı	Y6	Ö6,Ö14	3

Tablo 3.7’deki incelendiğinde, katılımcıların farklı kültürel özelliklere sahip öğrencilere yönelik *olumlu görüşlerinin* yanında *olumsuz görüşlerinin* de olduğu görülmektedir. Öğretmen ve yönetici bağlamında katılımcılar karşılaştırıldığında katılımcı grup görüşleri arasında anlamlı olarak bir farklılık görülmemektedir. Her iki katılımcı grubunun çoğunluğu da farklı kültürlere sahip öğrencilere ilişkin olumlu görüşler belirtmişlerdir. Olumlu görüş bildiren ifadeleri incelediğimizde; 10 katılımcının ifadeleri “zenginlik, çok renklilik olarak görüyorum”, 6 katılımcının ifadeleri “saygı hoşgörü ortamına katkı”, 3 katılımcının ifadeleri “birlikte yaşamayı öğretici” ve 2 katılımcının ifadeleri ise “olması gereken bir durum” şeklindeki temalar altında yer almıştır. Ayrıca katılımcıların farklı kültürel özelliklere sahip öğrencilere yönelik olumsuz görüş bildiren ifadeleri incelediğinde ise 3 katılımcının ifadeleri “mesleki açıdan zorlayıcı”, iki katılımcının ifadeleri ise “önyargı ve ayrımcılığı tetikleyici” şeklindeki temalar altında yer aldığı görülmüştür. Katılımcıların görev

türüne göre verdiği cevaplar dikkate alındığında 12 yöneticiden 9'u ve 14 öğretmenden 12'sinin ifadeleri olumlu görüşler teması altında değerlendirilmiştir. Yöneticiler, öğretmenlerden farklı olarak, farklı kültüre sahip öğrencilerin sınıfında/okulunda bulunmasını *olumlu görüşler* teması altında “olması gereken bir durum”, *olumsuz görüşler* teması altında “önyargı ve ayrımcılığı tetikleyici” olarak ifade etmişlerdir.

Farklı kültürel özelliklere sahip öğrencilere yönelik *olumlu görüşlere* sahip katılımcılardan ifadeleri “zenginlik, çok renklilik olarak görüyorum” alt temasında değerlendirilen katılımcıların bazılarının ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Y5: “*Farklı etnik ve kültürel özellikler aslında bizim zenginliğimizdir. Sınıfta okulumuzda akademik olsun sosyal ve kültürel anlamda farklı bakış açıları getirmektedir bunlar. Tek tipleşmeyi aslında önlemektedir. Birbirimizi anlama tanıma bakımından empati becerisini kazandırmaktadır [...]*”

Ö12: “*[...] bu farklı kökenden gelen öğrencilerin varlığı yerli öğrenciler ve biz eğitimciler için kültürel zenginlik olarak görüyorum. Fakat bunun yanı sıra Türk kültürüne adapte edilmeleri gerektiğine de inanıyorum.*”

Farklı kültürel özelliklere sahip öğrencilere yönelik *olumlu görüşlere* sahip katılımcılardan ifadeleri “saygı, hoşgörü ortamına katkı” alt temasında değerlendirilen katılımcıların bazılarının ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Y3: “*Okullarımızda farklı kültürlerde öğrencilerin bulunması öğrencilerin sosyal ve kültürel açıdan daha zengin bir eğitim öğretim ortamında deneyim kazanmalarına, hoşgörü ve saygı duygularının gelişmesine katkı sağlar.*”

Ö9: “*Kanımca bu sınıfta hoşgörü, empati, saygı duygusunu arttırır. Bu temel değerler etrafında öğrencileri yetiştirmek bir zenginlik katar sınıfa.*”

Farklı kültürel özelliklere sahip öğrencilere yönelik *olumlu görüşlere* sahip katılımcılardan ifadeleri “birlikte yaşamayı öğretici” alt temasında değerlendirilen katılımcıların bazılarının ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Ö4: “*Farklı etnik ve kültürel özelliklere sahip çocukların olduğu yerde çeşitlilik artar. Farklı düşünen olayları farklı yorumlayan farklı bakış açısından olayı değerlendiren çocukların olması dersin işleyişi açısından olumlu karşılanır. Öğrenciler her şeyden önce saygı duyarak beraber yaşamayı öğrenirler.*”

Y10: “ [...] bizim okulumuza kültürel anlamda değer kattıklarını söyleyebilirim. Öğrenciler farklı kültürlere karşı olan ön yargılarını gidermeye ve birbirlerinde hayata dair farklı şeyler öğrenmeye başladılar. Birbiriyle iletişime girerek kültürler arası bilgi alışverişinin yaşandığını ve okul kültürünün bu anlamda olumlu etkilediğini söyleyebilirim.”

Farklı kültürel özelliklere sahip öğrencilere yönelik olumlu görüşlere sahip katılımcılardan ifadeleri “olması gereken bir durum” alt temasında değerlendirilen katılımcıların bazılarına ait görüşler aşağıdaki gibidir.

Y1: “İnsanı geliştiren, değiştiren ve dönüştüren faktörlerden bir kısmı da farklı insan ve farklı kültürlerdir. Dolayısıyla olağan bir durum olarak görüyorum.”

Farklı kültürel özelliklere sahip öğrencilere yönelik olumsuz görüşlere sahip katılımcılardan ifadeleri “mesleki açıdan zorlayıcı” alt temasında değerlendirilen katılımcıların bazılarına ait görüşler aşağıdaki gibidir.

Y6: “ [...] bunların sosyolojik olarak bir arada bulunmaları, birbiriyle etkileşim içinde olmaları, farklı kültürleri tanıma imkânlarının olması bence bu öğrenciler için bir kazanımdır. Fakat bu durumu idari boyutta değerlendirecek olursak bir takım sorunlar içermektedir. Okulumuzda mülteci ya da farklı etnik ve kültüre sahip öğrenciler tercih etmediğiniz bir durum. Ama bunu kültürel anlamda değerlendirecek olursam varlıklarından memnunum.”

Ö14: “Olaylara, problemlere farklı bakış açısı olarak zenginlik olarak görüyorum. Fakat sınıf yönetimi, iletişim gibi konularda ise sıkıntı yaşıyabiliyorum.”

Farklı kültürel özelliklere sahip öğrencilere yönelik olumsuz görüşlere sahip katılımcılardan ifadeleri “önyargı ve ayrımcılığı tetikleyici” alt temasında değerlendirilen katılımcıların bazılarına ait görüşler aşağıdaki gibidir.

Y5: “ [...] yoksa bunun dezavantajı da bulunmaktadır. Bununla beraber ters tepme durumu da oluşabilir. Örneğin ön yargılar, ayrımcılık ve benzeri sorunları da beraberinde getirmektedir.”

3.2. Yönetici ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Programına İlişkin Görüşleri ve Tartışma

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilere yöneltilen, “Sizce çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim programı nasıl olmalıdır?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin analiz sonuçları Tablo 3.8’de verilmiştir.

Tablo 3.8. Katılımcıların çokkültürlü eğitim programına ilişkin görüşleri

Temalar	Katılımcılar		Frekans
	Yönetici	Öğretmen	
Farklı kültürleri bir arada barındıran, kapsayıcı	Y2,Y3,Y4,Y6,Y11	Ö1,Ö3,Ö6,Ö7,Ö8 Ö9,Ö10,Ö11,Ö12	14
Eşitliği göz önünde bulunduran	Y12	Ö8,Ö10,Ö11,Ö13	5
Tek tipleşmeden uzak	Y11	Ö2,Ö12	3
Bölge ihtiyaçlarına cevap verebilecek	Y7,Y9	Ö4	3
Farklı kültürlere saygılı	Y5	Ö5	2
Dinamik ve esnek	Y1	Ö1	2

Tablo 3.8 incelendiğinde katılımcıların çokkültürlü eğitim programına yönelik görüşleri; *farklı kültürleri bir arada barındıran, kapsayıcı, eşitliği göz önünde bulunduran, tek tipleşmeden uzak, bölge ihtiyaçlarına cevap verebilecek, farklı kültürlere saygılı ile dinamik ve esnek temaları* temalarında gruplandırılmıştır. Katılımcıların görev türüne göre verdiği cevaplar dikkate alındığında 12 yöneticiden 5’i ve 14 öğretmenden 9’unun ifadeleri *farklı kültürleri bir arada barındıran, kapsayıcı* teması altında değerlendirilmiştir.

Çokkültürlü eğitim programlarına yönelik görüşleri; *farklı kültürleri bir arada barındıran, kapsayıcı* temasında değerlendirilen katılımcıların bazılarına ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Ö1: “Çokkültürlü eğitime yönelik eğitim programı her şeyden önce tüm farklı kültürden öğrencilerin ayrı ayrı ihtiyaçlarına cevap verebilmelidir. Kapsayıcı bir eğitim olmalıdır. Öğrenci merkezli, eşitlik merkezli, hoşgörü merkezli olmalıdır.”

Ö12: “Ayrıştırmayan, ilerde bölücülüğe varacak faaliyetlere olanak sağlamayacak, fakat bunun yanı sıra ırkçılık anlamında azınlıkları dışlamayacak çok

yönlü bir program olmalıdır. Yani demek istediğim farklı kültürleri dışlamadan kendimizi üstün insan olarak görmeden tüm kültürleri kapsayan bir eğitim öğretim programı olmalıdır.”

Çokkültürlü eğitim programlarına yönelik görüşleri, *eşitliği göz önünde bulunduran* temasında değerlendirilen katılımcıların bazılarına ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Ö10: *“Kazanımların en alt kademedен başlayarak çok kültürlüğe uygun bir şekilde planlanmış olması gerekir. Aynı zamanda bu eğitim öğretim programı etkileşimli, eşitlikçi ve bütüncül olmalıdır.”*

Y12: *“Çok kültürlü bir eğitim öğretim programı öncelikle eşitlikçi olmalıdır. Bütün kültürlerle ait bireylere eşit bir şekilde davranmalıdır. Onların hazır bulunuşluluk düzeyine göre düzenlenmelidir. Farklı kültürlerin hassasiyetlerini göz önünde bulundurmalıdır. Tüm kültürlerle karşı saygılı olmalıdır.”*

Çokkültürlü eğitim programlarına yönelik görüşleri, *tek tipleşmeden uzak* temasında değerlendirilen katılımcıların bazılarına ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Ö2: *“İnsanları belli kalıplar içine sokmaktan uzak olmalıdır. Asimilasyon ve uyum arasındaki fark iyi bilinmelidir. Seçmeli dersler, dil dersleri teşvik edilmelidir.”*

Y11: *“Farklı din, dil ve ırktan insanların yaşadığı bir yerde tek tipçi, dayatmacı ve herkesi ayrı gören programın işlevselliği zamanla yok olmaktadır. Tüm din, dil ve ırk ve kültürleri kapsayan ve bunlara ait özel günleri kutlayan bir program olmalıdır.”*

Çokkültürlü eğitim programlarına yönelik görüşleri, *bölge ihtiyaçlarına cevap verebilecek* temasında değerlendirilen katılımcıların bazılarına ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Ö4: *“Yörenin ihtiyaçları göz önünde bulundurularak eğitim öğretim programlarında esneklik sağlanması doğru olur.”*

Y7: *“Bahsettiğim gibi öncelikle yasal mevzuatına hazırlanması lazım. Yasal mevzuat hazırlandıktan sonra çokkültürlü eğitim dediğimiz için yerel yönetimlerin katkısı alınması lazım. Bu anlamda belediyelerle yani yerelin kültürünü özelliklerini çeşitliliğini bilen belediyelerle işbirliği içerisinde güzel bir şekilde çok kültürlü eğitim programı oluşturulabilir.”*

Çokkültürlü eğitim programlarına yönelik görüşleri, *farklı kültürlerle saygılı* temasında değerlendirilen katılımcıların bazılarına ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Y5: “ [...] bu sebeple eğitim öğretim programının temelden hazırlanması gerekiyor. Okul öncesinden başlayarak etkinlikler kazanımlar ve dersler müfredata eklenmelidir. Birbirine saygı duyma, önyargıları kırma, farklılıklarımız zenginliğimizdir gibi değerler öğrencilerimize program vasıtasıyla kazandırılmalıdır. [...]”

Çokkültürlü eğitim programlarına yönelik görüşleri, *dinamik ve esnek* temasında değerlendirilen katılımcıların bazılarına ait ifadeler aşağıdaki gibidir.

Y1: “Uygulanabilir olmalıdır. İstişare edilmeyi açık olmalıdır, dayatmacı bir zihniyetle oluşturulmamalıdır. Değişebilir ve yenilenebilir olmalıdır. İnsanı ve insana değer veren bir bakış açısını merkeze almalıdır.”

Eğitim programlarına çokkültürlü eğitim kazanımları bazında bakıldığında eksiklikler göze çarpmakta programdaki kazanım sayısının istenilen seviyede olmadığı görülmektedir. Keskin ve Yaman (2014) sosyal bilgiler ders kitaplarında yaptıkları araştırma sonucunda çokkültürlülük ile ilgili kazanım sayısının toplam kazanım sayısına oranını %13 olarak tespit etmiştir. Farklı bir çalışmada ise Cırık (2008) Sosyal bilgiler programında dördüncü ve beşinci sınıf seviyesindeki toplam 93 kazanımdan yalnızca 16’sının çokkültürlü eğitimle alakalı olduğunu tespit etmiştir.

3.3. Yönetici ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Uygulamalarına İlişkin Görüşleri ve Tartışma

3.3.1. Yönetici ve öğretmenlerin Türkiye’de çokkültürlü eğitimin uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri ve tartışma

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilere yöneltilen, “Türkiye’de çokkültürlü eğitimin uygulanabilirliğine dair ne düşünüyorsunuz?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin analiz sonuçları Tablo 3.9’da verilmiştir.

Tablo 3.9. Katılımcıların Türkiye’de çokkültürlü eğitimin uygulanabilirliğine ilişkin görüşleri

Temalar	Katılımcılar		Frekans
	Yönetici	Öğretmen	
Uygulanabilir	Y4,Y5,Y7,Y9,Y10,Y11	Ö2,Ö3,Ö4,Ö5,Ö14	11
Uygulanamaz	Y1,Y3,Y6,Y8,Y12	Ö1,Ö6,Ö7,Ö12	9
Koşullu uygulanabilir	Y2	Ö8,Ö9,Ö10,Ö11,Ö13	6

Tablo 3.9 incelendiğinde katılımcıların 11’i Türkiye’de çokkültürlü eğitimin *uygulanabilir* olduğunu belirtirken, 9’u bu eğitimin Türkiye’de *uygulanamayacağını* belirtmiş, 6 katılımcı ise çokkültürlü eğitimin Türkiye’de *koşullu olarak uygulanabileceğini* belirtmiştir. Türkiye’de çokkültürlü eğitimin uygulanabileceğini belirten katılımcılardan bazılarının ifadelerine aşağıda yer verilmiştir. Katılımcıların görev türüne göre verdiği cevaplar dikkate alındığında 12 yöneticiden 6’sı; 14 öğretmenden ise 5’i Türkiye’de çokkültürlü eğitimin *uygulanabileceği* yönünde görüş bildirmişlerdir. Yöneticilerden 5’i, öğretmenlerden 4’ü Türkiye’de çokkültürlü eğitimin *uygulanamayacağını* ifade etmişlerdir. Yöneticilerden 1’i, öğretmenlerden 5’i Türkiye’de çokkültürlü eğitimin uygulanabileceğini fakat bunun bazı koşullara bağlı olduğunu dile getirmişlerdir.

Türkiye’de çokkültürlü eğitimin *uygulanabilir* olduğunu belirten katılımcılardan bazılarının ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Ö3: “Çok kültürlü eğitimin ülkemizde uygulanabilir olacağını düşünüyorum. Dışarıdan gelen farklı etnik ve kültürel özelliklere sahip öğrencilerin eğitimi daha istekli hale geldiklerinde sisteme ayak uydurduklarında okullardaki başarı oranımızın artacağını düşünüyorum.”

Y10: “Çokkültürlü eğitimin ülkemiz için uygulanabilir olduğunu düşünüyorum. Zaten bu alanda çok fazla çalışma mevcut. Biz zaten kültür olarak insanı insan olduğu için seven bir toplumumuz. Uyum noktasında bir sıkıntımız yok.”

Türkiye’de çokkültürlü eğitimin *uygulanamayacağını* belirten katılımcılardan bazılarının ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Y1: *“Türkiye çokkültürlü ve çok dilli bir ülke olduğundan çokkültürlü bir eğitimin tam da Türkiye’ye göre olduğunu düşünüyorum. Ancak Türkiye’de çok kültürlü bir eğitimin uygulanabilmesini biraz zor görüyorum. Çünkü çok katı ideolojilere oturmuş alanları değiştirmek ve dönüştürmek zor olabiliyor.”*

Y8: *“Türkiye’de Türk eğitim sistemi yerine çok kültürlü bir eğitim sisteminin uygulanabilir olmadığını düşünüyorum. Türkiye içinde farklı kültür ırk ve dinde insanlar mevcut. Bunlar ortak noktada birleştiren zaten şu anki Türk eğitim sistemidir. [...]”*

Türkiye’de çokkültürlü eğitimin uygulanabilmesinin bazı koşullara bağlı olduğunu belirten katılımcılardan bazılarının ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Ö8: *“Ülkede olan son gelişmelerden sonra ve toplum yapısından dolayı kısmen çok kültürlü eğitim uygulanıyor. Bu alanda öğretmenlerin ve ailelerin bilinçlendirilip farkındalık kazandırılması gerektiğini düşünüyorum. Aksi halde çokkültürlü eğitimin uygulanabilirliği oldukça güçtür.”*

Ö13: *“ [...] ama buradaki en önemli kriter dediğim gibi dil sorunudur. Dil sorunu da temel seviyede çocukların okul öncesi çağına halledilmesi gereken bir problemdir. Daha sonraki yaş gruplarına geldiği zaman çok daha sıkıntı yaşayabiliyorlar. Dil problemi çözüldüğü takdirde Türkiye’de çok kültürlü eğitimin uygulanabilir olduğunu düşünüyorum.”*

Arslan ve Çalmaşur (2018) okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim üzerine görüşlerini inceledikleri çalışmalarında çokkültürlü eğitimin Türk eğitim sisteminde uygulanması hakkında katılımcı görüşlerine başvurmuşlardır. Katılımcıların çokkültürlü eğitimin Türk eğitim sistemine uygulanması hakkında görüşleri; ortak Türk kültürü üzerine geliştirilmesi, olumsuz sonuçlarla karşılaşabilmesi, eğitim sistemimizde uygulanmasının zor olabilmesi, gerekli düzenlemeleri gerektirmesi ve ortak bir kültürde buluşmak için gerekli olması şeklinde kategorilere ayrılmıştır. Bahadır ise (2016, s61) araştırmasında, araştırmaya katılan 50 öğretmenden sadece 15’inin Türkiye’de çokkültürlü eğitimin uygulanabilir olduğunu ifade ettiğini belirtmiştir. Başbay ve Bektaş (2009, s.41) çokkültürlü eğitimin uygulanabilmesinin için sadece öğretmenin çokkültürlü eğitimin bilgi ve beceri boyutlarına sahip olmasının yeterli olmadığını, aynı zamanda öğrencilerin öğrenme ortamlarına kendi değerlerini yansıtabilecekleri bir atmosferin yaratılması gerektiğini aktarmıştır.

3.3.2. Yönetici ve öğretmenlerin okulda ve sınıfta çokkültürlü eğitimi gözönünde bulundurma durumlarına ilişkin görüşleri ve tartışma

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilere yöneltilen, “Okulunuzda-sınıfınızda eğitim öğretim sürecinde çokkültürlülüğü göz önünde bulunduruyor musunuz? Neler yapmaktasınız?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin analiz sonuçları Tablo 3.10’da verilmiştir.

Tablo 3.10. Katılımcıların okulda ve sınıfta çokkültürlü eğitimi gözönünde bulundurma durumlarına ilişkin görüşleri

Temalar	Katılımcılar		Frekans
	Yönetici	Öğretmen	
Dilsel ve dinsel anlamda farklı kültürden öğrencilere derste pozitif ayrıcalık gösteriyorum	Y6,Y12	Ö2,Ö13	4
Oyun ve drama yoluyla öğretimi tercih ediyorum		Ö1,Ö6,Ö8	3
Farklılıklara saygıyı, eşitliği ve hoşgörüyü öğretiyorum		Ö3,Ö5,Ö11	3
Farklı kültürlere ait kültür özelliklerini öğretiyorum		Ö7,Ö9	2
Aileye ve öğrenciye dönük uyum programları uyguluyorum	Y10		1
Herhangi bir şey yapmıyorum	Y1,Y2,Y3,Y4 Y5,Y7,Y8,Y9,Y11	Ö4,Ö10,Ö12,Ö14	13

Tablo 3.10 incelendiğinde, katılımcılardan 13’ü çokkültürlü eğitim ile ilgili okulda ya da sınıfında herhangi bir etkinliğe yer vermediklerini ifade etmişlerdir. Katılımcıların 4’ü *dilsel ve dinsel anlamda farklı kültürden öğrencilere derste pozitif ayrıcalık gösteriyorum*, 3’ü *oyun ve drama yoluyla öğretim etkinlikleri düzenliyorum*, 3’ü *farklılıklara saygıyı, eşitliği ve hoşgörüyü öğretiyorum*, 2’si *farklı kültürlere ait kültür özelliklerini öğretiyorum*, 1’i ise *okulda aileye ve öğrenciye dönük uyum programları uyguluyorum* şeklinde belirtmişlerdir. Katılımcıların görev türüne göre verdiği cevaplar dikkate alındığında 12 yöneticiden 9’u, 14 öğretmenden 4’ü eğitim öğretim esnasında çokkültürlülüğü göz önünde bulunduran *herhangi bir şey yapmadığını* dile getirmişlerdir.

Katılımcıların sınıfında/okulunda çokkültürlü eğitime yönelik herhangi bir uygulamaya yer vermemesi farklı kültürlerden gelen öğrenciler için dezavantaj yaratmaktadır. Bu öğrenciler farklı bir kültüre girmenin zorluğunu yaşarken eğitim ortamlarında da görmezden gelinmeleri uyum sürecini uzatmaktadır. Çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunlar kısmında öğrenci kaynaklı sorunlar arasında görünen uyum problemi bunu açıkça göstermektedir. Eğitim öğretimde farklı kültürden gelen öğrencilere yönelik etkinliklere yer vermek, onları da sürecin içine katmak eğitimin kalitesini arttıracak ve uyum problemlerinin ortadan kalkmasına katkı sağlayacaktır. Teymur (2020) araştırmasında katılımcılara “*Öğretmenlerin farklı kültürden gelen öğrenciler dikkate alarak yaptığı çalışmalar sonucu öğrencilerden ne gibi dönütler almaktadır?*” sorusunu sormuştur. Katılımcıların cevapları arasında kendini değerli hissetme, derslerde verilen örnekleri farklılaştırmak, görsel öğelere, dinletilere, kültürel etkinliklere yer vererek derse karşı olumlu tutum geliştirme yer almaktadır. Marangoz vd (2015) araştırma bulgularına göre ise çokkültürlü eğitim öğelerinin müfredata aktarımının bireylerde eleştirel düşünme, olayları farklı açılardan çok yönlü değerlendirme, evrensel değerlerin kazanımı gibi önemli getirileri olduğu görülür.

Katılımcılardan ifadeleri *dilsel ve dinsel anlamda farklı kültürden öğrencilere derste pozitif ayrımcılık gösteriyorum* temasına girenlerin görüşlerine aşağıda verilmiştir.

Y6: “*Mesela şu an Paskalya bayramı haftası. Okulumuzda farklı inançtan kültürleri mezhepleri belirlemiş öğrenciler de var. Mardin bunun için çok kültürlülük için güzel bir örnek. Mesela bu hafta bu çocuklarımız için yumurta boyama etkinliği yaptık. Derslerimizin sanatsal etkinlikleri bölümünde buna yer verdik. Hem bu çocukların inançlara hem örf adetlerine hem de değerlerine saygı gösterdik. Hem bu anlamda onlara duyduğumuz saygı ve sevgiyi göstermek için ve farkındalık oluşturmak için böyle bir etkinlik yaptık.*”

Y12: “*Öncelikle kültürü eğitim sistemimizde yabancı olan bir öğrenciye daha çok kaynaştırma adına öğrenciye bazı ayrıcalıklar tanıyoruz. Bu öğrencilerin hazır bulunuşluk düzeylerinin yeterli olmadığını bildiğimizden bu öğrencilere daha fazla zaman ayırmaya çalışıyoruz. Öğrencilerin birbirine karşı saygı duyarak etkileşime geçmeleri konusunda telkinlerde bulunuyoruz.*”

Katılımcılardan ifadeleri *oyun ve drama yoluyla öğretimi tercih ediyorum* temasına girenlerin görüşlerine aşağıda verilmiştir.

Ö1: “[...] ortak noktaları üzerine yoğunlaşıp bundan faydalanmaya çalışıyorum. Sınıfa, ülkemize aidiyet duygusunu hissedebilmeleri için elimden geleni yapıyorum. En çok oyunlar bu konuda bana destek oluyor. Bunlarla ilgili çeşitli animasyonlar ve oyun üzerinden gitmeye çalışıyorum.”

Ö8: “Bunun için kültürlerin etkileşiminden yararlanmaya çalışıyorum. Ortak noktalara odaklanıyorum. Oyunlar oynatıyorum ve hepsinin birbiriyle iletişime girmesine destek oluyorum. Drama etkinlikleri yapıyorum.”

Katılımcılardan ifadeleri *farklılıklara saygıyı, eşitliği ve hoşgörüyü öğretiyorum* temasına girenlerin görüşlerine aşağıda verilmiştir.

Ö3: “Derslerde elimden geldiğince bu durumu göz önünde bulunduruyorum. Bu öğrencilerin hassasiyetlerine dikkat etmeye çalışıyorum. Kültürlerine saygı duyuyor ve sınıfta tüm öğrencilerime farklılıklara saygılı olmas gerektiğini her zaman öğretiyorum. Belli konularda bilgilerine başvuruyorum.”

Ö11: “Sınıfımda eğitim öğretim sürecinde çokkültürlülüğü göz önünde bulundururum. Her ne kadar farklı kültür, ırk ya da dinden öğrenci olsa da herkese eşit derecede yaklaştırmaya çalışırım.”

Katılımcılardan ifadeleri *farklı kültürlerle ait kültür özelliklerini öğretiyorum* temasına girenlerin görüşlerine aşağıda verilmiştir.

Ö9: “Sınıfımda Anadolu’nun farklı bölgelerinden ve kültürlerinden öğrenciler var. Anlatırken o bölgelerle ilgili sorular soruyorum. Örneğin halk oyunları konusunda farklı bölgelerin halk oyunlarını çocuklardan sergilemelerini istiyorum.”

Katılımcılardan ifadeleri *aileye ve öğrenciye dönük uyum programları uyguluyoruz* temasına girenlerin görüşlerine aşağıda verilmiştir.

Y10: “[...] onun haricinde aile eğitimlerimiz var. Farklı kültürden gelen öğrencilerimizin aileleri için bir ya da iki aylık programlar uyguluyoruz. Türkiye’de eğitim ortamı nasıldır? Türk toplumu aile yapısı nasıldır? Topluma uyum sürecini daha kolay atlatabilmeleri için gerekli çalışmaları yapıyoruz. Dil problemini aşmak için okul sonrası açtığımız çalışma kulübünde türkçeyi konuşup, okuyup anlamaları

için etüt çalışmaları yürütüyoruz. Ortalama 3 aylık kurs süreci sonrası öğrencilerin dil problemlerinin büyük çoğunluğunu giderdiklerini tespit ettik.”

Katılımcılardan okulda ve sınıfta *çokkültürlülüğü göz önünde bulundurmayan, hiçbir şey yapmadığını* söyleyen katılımcıların görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Y1: *“Eğitim öğretim sürecinde çokkültürlülük göz önünde bulundurulmuyor. Çünkü çok kültürlü bir eğitimin olabilmesi için resmi müfredatın çokkültürlülüğe uygun hale getirilmesi gerekiyor. Bir kürtçe öğretmeni olarak kendi derslerimde bile önümde sistem kaynaklı bariyerler olabiliyor.”*

Y8: *“Hayır çokkültürlülüğü göz önünde bulundurarak etkinlikler yapmıyoruz. Öğrencilerimizin uyması gereken toplumsal ve ahlaki kurallar zaten yaşadığı türk toplumunun toplumsal ve ahlaki kurallarıdır. Eğer öğrenciniz eğitim ve öğretim görmek için bizim okulumuza gelmişse türkiye eğitim sisteminde eğitim almak için gelmiştir. Türk toplumunun ahlaki kurallarına ve normlarına uyumak için gelmiş, bunu kabul ederek buraya gelmiştir. [...]”*

3.3.3. Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitim politika ve uygulamalarının eğitime etkilerine ilişkin görüşleri ve tartışma

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilere yöneltilen, “Sizce eğitim sisteminde çokkültürlü eğitim politikalarının benimsenmesinin ve uygulanmasının sisteme ve eğitimdeki başarıya ne tür etkileri olur?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin analiz sonuçları Tablo 3.11’de verilmiştir.

Tablo 3.11. Katılımcıların çokkültürlü eğitim politikalarının uygulanmasının eğitim sistemine ve eğitimdeki başarıya etkisine ilişkin görüşleri

Temalar	Alt Temalar	Katılımcılar		Frekans
		Yönetici	Öğretmen	
Olumlu Görüşler	Farklılıkları barındıran, farklı kültürlerde bilgi, tecrübe paylaşımı sisteme olumlu etkiler yapacaktır	Y1,Y2,Y6,Y9, Y12	Ö4,Ö5,Ö7,Ö9,Ö10, Ö11	11
	Hoşgörülü ve empati sahibi bireylerin yetişimine olanak sağlar	Y5,Y10,Y11	Ö1,Ö2,Ö8,Ö13	7
	Fırsat eşitliği ve demokrasi zemini yaratır	Y3,Y4,Y7	Ö6,Ö14	5
Olumsuz Görüşler	Bu politikaları benimsemek başarısızlığı getirir	Y8	Ö12	2
Nötr	Herhangi bir etkisi olmaz		Ö3	1

Tablo 3.11. incelendiğinde katılımcıların çokkültürlü eğitim politikalarının uygulanmasının sisteme ve eğitimdeki başarıya etkisi noktasındaki görüşleri görülmektedir. Katılımcıların çokkültürlü eğitim politikalarının uygulanmasının sisteme ve eğitimdeki başarıya etkisine dair *olumlu* görüşlerinin; “farklılıkları barındıran, farklı kültürlerde bilgi, tecrübe paylaşımı sisteme olumlu etkiler yapacaktır”, “hoşgörülü ve empati sahibi bireylerin yetişimine olanak sağlar” ve “fırsat eşitliği ve demokrasi zemini yaratır” alt temalarından oluştuğu görülmektedir. Ayrıca katılımcıların çokkültürlü eğitim politikalarının uygulanmasının sisteme ve eğitimdeki başarıya etkisine dair *olumsuz* görüşlerini ise “bu politikaları benimsemek başarısızlığı getirir” alt teması oluşturmaktadır. Katılımcılardan 1’inin görüşleri *nötr* teması altında “herhangi bir etkisinin olmayacağını” belirtmiştir. Katılımcıların görev türüne göre verdiği cevaplar dikkate alındığında 12 yöneticiden 5’i, 14 öğretmenden 6’sı “farklılıkları barındıran, farklı kültürlerde bilgi, tecrübe paylaşımı sisteme olumlu etkiler yapacaktır” alt temasına giren görüşler dile getirmişlerdir. 14 öğretmenden sadece 1’i çokkültürlü eğitim politikalarının uygulanmasının sisteme ve eğitimdeki başarıya “herhangi bir etkisi olmayacağını” dile getirirken hiçbir yönetici çokkültürlü eğitim politikalarının uygulanmasının sisteme ve eğitimdeki başarıya “herhangi bir etkisi olmayacağını” düşünen ifadeler kullanmamışlardır.

Çokkültürlü eğitim politikalarının uygulanmasının sisteme ve eğitimdeki başarıya etkisini *olumlu* temasında değerlendiren katılımcılardan “farklılıkları barındıran, farklı kültürlerde bilgi, tecrübe paylaşımı sisteme olumlu etkiler yapacaktır” alt teması altında düşüncelerini ifade edenlerden bazılarının ifadeleri aşağıdaki gibidir.

Y2: “*Farklılıklara saygıyı ilke edinmiş kendi etnisitesini her türlü etnisiteden üstün gören bir anlayıştan arınmış algıları açık insanı ve dünyayı farklı okuyabilen ve kendisiyle birlikte bulunduğu yeri değiştirip dönüştürebilen iyiye güzele doğruya yürüyebilen insan tipolojisini üretir.*”

Y12: “*Öğrenciler üzerinde çok ciddi etkileri olacağını düşünüyorum. Öğrenciler üzerindeki bu yetkiler daha sonra sisteme ve ülkenin geleceğini yansıtacağını düşünüyorum. Farklı kültür unsurlarının eğitimde yer alması hem dil açısından hem de kültürel açıdan öğrenci gelişimine katkı sunacaktır.*”

Çokkültürlü eğitim politikalarının uygulanmasını “hoşgörülü ve empati sahibi bireylerin yetişimine olanak sağlar” alt teması altında olumlu görüşler geliştirerek ifade eden katılımcılara ait görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

Ö1: “ [...] çokkültürlü eğitim politikaları ile birlikte farklı bakış açılarına sahip, hoşgörülü, birbirlerini farklılıkları ile kabul edip anlayabilen, benimseyen, empati kurabilen nesiller yetişebileceğini düşünüyorum. Yine bu şekilde yetiştirdiğimiz nesillerin ileriki hayatlarında daha uyum içinde birbirlerini hoşgörülü olarak yaklaşık toplumsal sorunları en aza indirebileceklerini düşünüyorum.”

Y5: “ [...] farklı kültür, farklı düşünceler bunlar da tabii ki yaratıcılığı arttırmaktadır. Farklı kültürlere saygı gösterilmesini farklı kültürleri tanımayı anlamayı ve bu sayede biraz önce de ifade ettiğim gibi aslında biz de eksik olan empati becerisini kazandırmayı sağlamaktadır çokkültürlülük.”

Çokkültürlü eğitim politikalarının uygulanmasını “fırsat eşitliği ve demokrasi zemini yaratır” alt teması altında olumlu görüşler geliştirerek ifade eden katılımcılara ait ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

Y4: “ [...] en nihayetinde vatandaşlık bağı ile bağlı bağlı olan her birey değerlidir. Ülkenin her türlü imkân ve olanaklarından eşit ve adil olarak faydalanması için politikaların o çerçevede şekillenmesi gerekir.”

Ö14: “Yaratıcı düşünme, farklı bakış açısı geliştirme açısından başarıyı olumlu yönde etkilediğini düşünüyorum. Aynı topraklar üzerinde yaşayan farklı kimliklerdeki insanları aynı imkânlardan yararlanması açısından fırsat ve imkân eşitliği sağlar”

Çokkültürlü eğitim politikalarının uygulanmasını “bu politikaları benimsemek başarısızlığı getirir” alt teması altında olumsuz görüşler geliştirerek ifade eden katılımcılara ait ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

Y8: “Çok kültürlü eğitim politikalarının benimsenmesinin o ülkenin eğitim politikalarına ve akademik başarısına bir fayda getireceğini sanmıyorum. Çünkü her ülkenin her devletin kendi eğitim politikası vardır. Bu eğitim politikası o ülkenin kurucu unsurları ile bağlantılı bir politika olmalıdır [...]”

Ö12: “ [...] fakat bunu tasarlarken de çok fazla özgür alan tanıyarak azınlık grupların ayrışarak kendilerini çoğunlukta yer alan yerli öğrencilerden farklı görmeleri, ileride topluma mal olacak farklı sorunlara kapı aralayabilir. Özerklik talebi

gibi, belli başlı bazı etnik grupların ayrıcalık istemlerine yol açmaması için aradaki dengenin çok iyi ayarlanması gerektiğine inanıyorum. Aksi takdirde bu politikaları benimsemek başarıdan ziyade başarısızlığa yol açar.”

Çokkültürlü eğitim politikalarının uygulanmasının olumlu ya da olumsuz “herhangi bir etkisinin olmayacağını” ifade eden katılımcılara ait görüşlere aşağıda yer verilmiştir.

Ö3: “Çokkültürlü eğitim politikalarının benimsenmesinin başarılı ya da başarısız sonuçlara yol açacağını söyleyemem. Eğitim sistemimize dâhil olan farklı etnik ve kültürel özelliklere sahip öğrencilerin ilkokulun tüm kademelerinde şu an için okuma yazma öğrenme seviyesinde olduğunu gözlemliyorum.”

3.4. Yönetici ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitimde Paydaşların Görevlerine İlişkin Görüşleri ve Tartışma

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilere yöneltilen, “Sizce çokkültürlü eğitim kapsamında öğretmenlere, okul yöneticilerine, bakanlığa ve öğretmen yetiştiren üniversitelere düşen görevler nelerdir?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin analiz sonuçları Tablo 3.12’de verilmiştir.

Tablo 3.12. Katılımcıların çokkültürlü eğitimde paydaşlara düşen görevlere ilişkin görüşleri

Temalar	Alt Temalar	Katılımcılar		Frekans
		Yönetici	Öğretmen	
Öğretmene Düşen Görevler	Uyum çalışmaları	Y6	Ö3,Ö4,Ö7,Ö10,Ö12,Ö13	7
	Sınıfın çokkültürlü eğitime uygunluğu	Y4,Y7,Y9	Ö2,Ö5,Ö6,Ö11	7
	Farklılıklara saygı	Y2,Y3,Y5,Y8,Y11	Ö8,Ö9	7
	İşbirliği etkinlikleri	Y1,Y10,Y12	Ö1,Ö14	5
Okul Yöneticilerine Düşen Görevler	Okula özgü çokkültürlü eylem planı	Y1,Y2,Y5,Y7,Y11,Y12	Ö5,Ö9	8
	Süreç koordinasyonu	Y4,Y6,Y8	Ö1,Ö4,Ö6,Ö8,Ö10	8
	Rehberlik servislerinin işe koşulması	Y3,Y9,Y10	Ö2,Ö12,Ö13	6
	İhtiyaca yönelik kurs düzenlenmesi		Ö3,Ö7,Ö11,Ö14	4
Bakanlığa Düşen Görevler	Eğitim öğretim programı revizyonu	Y3,Y7,Y11	Ö2,Ö5,Ö9,Ö13,Ö14	8
	Hizmetiçi eğitimler	Y4,Y9,Y10,Y6	Ö1,Ö3,Ö12	7
	Çokkültürlü eğitim politikaları geliştirmek	Y2,Y1,Y5,Y8	Ö11	5

	Programda esneklik		Ö4,Ö7,Ö10	3
	Okullara kaynak sağlanma	Y12	Ö6,Ö8	3
Üniversitelere Düşen Görevler	Çokkültürlü eğitim ders ve kazanımlarının programa eklenmesi	Y1,Y5	Ö2,Ö6,Ö7,Ö9,Ö10 Ö11,Ö12,Ö14	10
	Çokkültürlü eğitim staj uygulamaları	Y2,Y6,Y11,Y12	Ö4,Ö8	6

Tablo 3.12 incelendiğinde katılımcıların çokkültürlü eğitimde paydaşlara düşen görevler noktasındaki görüşleri analiz edilmiştir. Bu analizler sonucu katılımcı cevapları *öğretmene düşen görevler, okul yöneticisine düşen görevler, bakanlığa düşen görevler ve üniversitelere düşen görevler* temalarına ayrılarak incelenmiştir.

Katılımcı cevapları analiz edildiğinde *öğretmene düşen görevler* teması; “uyum çalışmaları”, “sınıfın çokkültürlü eğitime uygunluğu”, “farklılıklara saygı”, “işbirliği etkinlikleri” alt kodlarından oluşturulmuştur. *Okul yöneticisine düşen görevler* teması; “okula özgü çokkültürlü eğitim eylem planı”, “süreç koordinasyonu”, “rehberlik servislerinin işe koşulması”, “ihtiyaca yönelik kurs düzenlenmesi” alt temalarından oluşturulmuştur. *Bakanlığa düşen görevler* teması; “eğitim öğretim programı revizyonu”, “hizmetiçi eğitimle, çokkültürlü eğitim politikaları geliştirmek”, “programda esneklik” ve “okullara kaynak sağlanma” alt temalarından oluşturulmuştur. Son olarak *öğretmen yetiştiren üniversitelere düşen görevler* teması ise “çokkültürlü eğitim ders ve kazanımlarının programa eklenmesi” ve “çokkültürlü eğitim staj uygulamaları” alt temalarından oluşturulmuştur.

Katılımcıların görev türüne göre verdiği cevaplar dikkate alındığında *öğretmene düşen görevler* temasında 12 yöneticiden 5’i “farklılıklara saygı” alt teması, 14 öğretmenden 6’sının “uyum çalışmaları” alt temasına giren cevaplar verdiği görülmektedir. *Okul yöneticisine düşen görevler* temasında en çok tekrar edilen alt tema yöneticilerde “okula özgü çokkültürlü eğitim planı” olurken öğretmenlerin verdiği cevaplar “süreç koordinasyonu” alt temasında yoğunlaşmıştır. *Bakanlığa düşen görevler* temasında 12 yöneticiden 4’ü “hizmet içi eğitimler”, 4’ü “çokkültürlü eğitim programları geliştirmek” alt temasına giren cevaplar verirken öğretmenlerin cevapları “eğitim öğretim programları revizyonu” alt temasında yoğunlaşmıştır. *Üniversitelere düşen görevler* alt temasında yönetici cevapları “çokkültürlü eğitim staj uygulamaları” alt temasında toplanırken öğretmen cevapları “çokkültürlü eğitim ders ve kazanımların programa eklenmesi” alt temasında toplanmıştır.

Çokkültürlü eğitimde öğretmene düşen görevlerden görüşleri “uyum çalışmaları” alt temasına giren bir katılımcının ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Y6: “ [...]Öğretmen sınıfına gelen yabancı bir kültürdeki bir kişinin ya da farklı şehirden gelmiş kendi sınıfına gelen bir çocuğun o sınıf ayak uydurması kendi kültürünü burada yaşayabilmesi fırsatı sunabilir. Mesela bugün Paskalya bayramı'nı kutlayabilecek bir çocuğun sınıfında bulunması diğer çocuklarında bu konudaki farkındalığı ve ona saygı duymasını sağlayıp o çocuğun sınıfta kendini o sınıfa ait hissetmesi sağlanabilir.[...] ”

Çokkültürlü eğitimde okul yöneticisine düşen görevlerden görüşleri “rehberlik servislerinin” işe koşulması alt temasına giren bir katılımcının ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Ö13: “Okul yöneticilerine düşen görev ise aile okul iş birliği adı altında bu velilerin okula ve çevreye uyumunu sağlamak için rehberlik servisleri aracılığıyla eğitimler verebilir.”

Çokkültürlü eğitimde bakanlığa düşen görevlerden görüşleri “eğitim öğretim programı revizyonu” alt temasına giren bir katılımcının ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Ö5: “Kültürler arası etkileşimlerin artış göstermesi ile birlikte olası gelecek tasarılarında uluslararası alanında farklılık tabanlı ve çeşitlilik eksenli oluşumlarda söz sahibi olacak verimli ve özgüvenli bireyler yetiştirmek için mevcut eğitim programlarının değişmesi gerekmektedir.”

Çokkültürlü eğitimde öğretmen yetiştiren üniversitelere düşen görevlerden görüşleri “çokkültürlü eğitim ders ve kazanımlarının programa eklenmesi” alt temasına giren bir katılımcının ifadelerine aşağıda yer verilmiştir.

Y5: “ [...]Üniversitelere gelince üniversitelerin de aynı şekilde bir ders adı altında veya derslerde kaynaşık bir konu altında çok kültürlü eğitimle alakalı bir müfredatın olması gerektiğini düşünüyorum.”

3.5. Yönetici ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitimde Zorlandığı Hususlara İlişkin Görüşleri ve Tartışma

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilere yöneltilen, “Yönetici ve öğretmen olarak çokkültürlü bir okulda-sınıfta sizleri en çok zorlayan hususlar nelerdir?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin analiz sonuçları Tablo 3.13’te verilmiştir.

Tablo 3.13. Katılımcıları çokkültürlü eğitim ortamlarında en çok zorlayan hususlara ilişkin görüşleri

Temalar	Katılımcılar		Frekans
	Yönetici	Öğretmen	
Dil ve iletişim problemleri	Y2,Y5,Y6,Y8,Y11	Ö1,Ö5,Ö6,Ö12,Ö14	10
Farklı kültürlere ait bilgi eksiklikleri	Y3,Y4,Y5,Y7	Ö4,Ö11,Ö13	7
Davranış problemleri		Ö3,Ö8,Ö9	3
Önyargılı yaklaşımlar	Y9	Ö10	2
Kriz yönetimi	Y1,Y10		2
Sınırları belli müfredat		Ö2	1
Farklı kültürlere adaptasyon		Ö7	1

Yönetici ve öğretmenleri çokkültürlü eğitimde en çok zorlayan hususların sırasıyla; *dil ve iletişim problemleri, farklı kültürlere ait bilgi eksiklikleri, davranış problemleri, önyargılı yaklaşımlar, kriz yönetimi, sınırları belli müfredat, farklı kültürlere adaptasyon* olduğu görülmektedir. Bu katılımcılardan bazılarının görüşlerine aşağıda yer verilmiştir.

Y6: “Ben kendi adıma özellikle dil problemi yaşıyorum. Farklı kültürlere mensup öğrencilerin dillerine hâkim değilim. Aslında anlaşılmadığımız için çoğu problem buradan kaynaklanıyor. Birbirimizi doğru anlayamıyoruz. Sosyolojik bazı farklılıklar da söz konusu. Biz erkek idarecilere özellikle bayan velilerimiz problemlerini gelip açık bir şekilde dile getiremiyorlar. Belki bu anlamda iletişim noktasındaki problemleri ortadan kaldırmak için bir şeyler yapılabilir.”

Y7: “Beni Sınıfta en çok zorlayan hususlardan biri çok kültürlü öğrencilerin bulunduğu derslerde onları aynı paydada ve etkinlikte buluşturmakta zorluklar yaşamaktır. Kendimi bu alanda geliştirmeye farklı kültürlere ait özellikleri bilmeyi anlamayı ve mesleki hayatında bunlara yönelik eksikliklerini gidermeyi isterim.”

Y10: “Ben özellikle velilerin ön yargılı yaklaşması konusunda çok zorlanıyorum. Bu noktada var olan krizi çözme ve çatışma yönetebilme becerileri ön plana çıkıyor. Kendimi bu hususlarda geliştirmek isterim.”

3.6. Yönetici ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Sorunları ve Çözüm Önerilerine İlişkin Görüşleri ve Tartışma

3.6.1. Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitimde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri ve tartışma

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilere yöneltilen, “Farklı etnik ve kültürel özelliklere sahip öğrencilerin eğitiminde karşılaştığınız sorunlar var mıdır? Cevabınız evet ise; velilerden, öğrencilerden, öğretmenlerden, okul yöneticilerinden, eğitim öğretim programlarından kaynaklı sorunlar nelerdir?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin analiz sonuçları Tablo 3.14’de verilmiştir.

Tablo 3.14. Katılımcıların çokkültürlü eğitimde karşılaştığı sorunlara ilişkin görüşleri

Temalar	Alt Temalar	Katılımcılar	Frekans	
		Yönetici	Öğretmen	
Vali Kaynaklı	İletişim	Y2,Y7,Y11,Y12	Ö1,Ö2,Ö3,Ö4 Ö5,Ö6,Ö9,Ö12	12
	Asimilasyon korkusu	Y3,Y10	Ö8,Ö10,Ö11,Ö13	6
	Eğitim karşıtlığı	Y4,Y6,Y9		3
	Yeni kültüre uyum	Y1,Y8	Ö7	3
	Ayrımcılık	Y5	Ö14	2
Öğrenci Kaynaklı	Uyum	Y2,Y3,Y4,Y5,Y9	Ö1,Ö2,Ö4,Ö10,Ö14	10
	İletişim	Y6,Y7,Y8,Y10,Y11,Y12	Ö6,Ö9,Ö12	9
	Çatışma hali	Y1	Ö7,Ö13	3
	Ön yargı	Y5	Ö11	2
	İsteksizlik		Ö3,Ö8	2
Öğretmen Kaynaklı	Mesleki yetersizlik	Y1,Y4,Y6,Y9,Y12	Ö2,Ö4,Ö6,Ö7,Ö14	10
	Görmezden gelme	Y8	Ö1,Ö5,Ö8,Ö11,Ö13	6
	İletişim	Y3	Ö10,Ö12	3
	Uyum	Y7,Y10,Y11		2
Okul Yöneticisinden Kaynaklı	Mesleki yetersizlik	Y1,Y4,Y6,Y7,Y10,Y11,Y12	Ö1,Ö2,Ö3,Ö6,Ö7,Ö8	13
	Görmezden gelme	Y2,Y5,Y8	Ö4,Ö5,Ö9,Ö11,Ö12,Ö13,Ö14	10
	Uyum	Y3,Y9	Ö10	3
Eğitim Öğretim Programından Kaynaklı	Çokkültürlü eğitim kazanım eksikliği	Y2,Y3,Y4,Y5,Y8,Y9	Ö1,Ö3,Ö5,Ö6 Ö7,Ö8,Ö11,Ö13	14
	Tek tipleştirme	Y10,Y11,Y12	Ö2,Ö4,Ö10,Ö14	7
	Teknik sınırlılıklar	Y1,Y6,Y7	Ö9,Ö12	5

Tablo 3.14’te katılımcıların çokkültürlü eğitimde karşılaştıkları sorunlara ilişkin görüşleri *veli kaynaklı*, *öğrenci kaynaklı*, *öğretmen kaynaklı*, *okul yöneticisinden kaynaklı* ve *eğitim öğretim programından kaynaklı* temalar altında incelenmiştir.

Veli kaynaklı karşılaşılan sorunlar teması; “iletişim”, “asimilasyon korkusu”, “eğitim karşıtlığı”, “yeni kültüre adaptasyon” ve “ayrımcılık” alt temalarından oluşmaktadır. *Öğrenci kaynaklı sorunlar*; “uyum”, “iletişim”, “çatışma hali”, “önyargı” ve “isteksizlik” alt temalarından oluşmaktadır. *Öğretmen kaynaklı sorunlar* teması; “mesleki yetersizlik”, “görmezden gelme”, “iletişim” ve “uyum” alt temalarından oluşmaktadır. *Okul yöneticisinden kaynaklı* sorunlar teması; “mesleki yetersizlik”, “görmezden gelme”, “uyum” alt temalarından oluşmaktadır. Son olarak *eğitim öğretim programından kaynaklı* sorunlar teması ise “programın çokkültürlü eğitim kazanım eksikliği”, “tek tipleştirme”, “teknik sınırlılıklar” alt temalarından oluşmaktadır.

Katılımcıların görev türüne göre verdiği cevaplar dikkate alındığında *veli kaynaklı sorunlar* temasında 12 yöneticiden 4’ü, 14 öğretmenden 8’i “iletişim sorunu” alt temasına giren cevaplar vermişlerdir. *Öğrenci kaynaklı sorunlar* temasında en çok tekrar edilen alt temalar yöneticilerde “iletişim” alt teması olurken öğretmenlerin verdiği cevaplarda “uyum” alt temasında ön plana çıkmıştır. *Öğretmen kaynaklı sorunlar* temasında yöneticiler en çok “mesleki yetersizlik” alt temasına giren cevaplar verirken öğretmenlerin cevapları “mesleki yetersizlik” ve “görmezden gelme” alt temalarında yoğunlaşmıştır. *Okul yöneticisinden kaynaklı* sorunlar temasında yöneticiler görüşlerinde “mesleki yetersizlik”, öğretmenler görüşlerinde “görmezden gelme” alt temasına giren ifadeleri çoğunlukla kullanmışlardır. *Eğitim öğretim programı kaynaklı* sorunlar temasında her iki katılımcı grubunun da verdiği cevaplar “çokkültürlü eğitim kazanım eksikliği” alt temasında yoğunlaşmıştır.

Çokkültürlü eğitimde *veli kaynaklı* “iletişim” sorunu yaşadığını belirten bir katılımcının görüşüne aşağıda yer verilmiştir.

Ö12: “*En büyük sorun dil sorunu oluyor, belli bir yaştan sonra ülkemize göç eden aileler haliyle Türkçeyi öğrenmekte zorlanıyor ve iletişim kurmak için tercümana gerek oluyor. İlla göç ederek gelmiş veliler için değil güneydoğu ve doğuda çalışan batıdan gelmiş öğretmenler için de bu büyük bir sorun [...]*”

Çokkültürlü eğitimde *veli kaynaklı* “ayrımcılık” sorunlarına ilişkin bir katılımcının görüşüne aşağıda yer verilmiştir.

Y5: “ [...]Bu konuda duyarlı olan velilerimiz de var tabii ki. Kabullenmeyen velilerimiz de var. Örnek vermek gerekirse. Bazen velilerimizin talepleri arasında sınıf değişikliği yer alıyor. Sebebini sorduğunuzda farklı kültürdeki öğrencinin kendi öğrencisi ile aynı sınıfta olmasını istemediğini söylüyor. O öğrenciyi kabul etmiyor farklı dil farklı kültürü kabul etmiyor[...] ”

Çokkültürlü eğitimde öğrenci kaynaklı “uyum” sorunu yaşandığını belirten bir katılımcının görüşüne aşağıda yer verilmiştir.

Y3: “Öğrenciler yeni girdikleri ortamda kendilerini dışlanmış hissettiği için uyum sorunları yaşamakta bu da öğrenme motivasyonunu düşürmektedir.”

Çokkültürlü eğitimde öğrenci kaynaklı “ön yargı” sorunu yaşandığını belirten bir katılımcının görüşüne aşağıda yer verilmiştir.

Ö11: “Öğrencilerden kaynaklı zorluklara baktığımızda öğrenciler özellikler kendi kültürlerini ön planda tutmaya çalışıyorlar. Dâhil olduğu grubun özelliklerini ve kültür özelliklerini kabul etmiyor, farklı kültürlere ön yargıyla yaklaşıp onları benimsememeye özen gösteriyorlar.”

Çokkültürlü eğitimde öğretmen kaynaklı “görmezden gelme” sorunu yaşandığını belirten bir katılımcının görüşüne aşağıda yer verilmiştir.

Ö11: “Öğretmenlerse genelde farklı kültürlere karşı tahammülsüzlük gösteriyorlar. Sınıfında bulunan farklı kültür dil ve dindeki öğrencilerin sınıflarında bulunmasını onaylıyor gibi gözükseler de aslında onları bir fazlalık olarak görüyor müfredatı yetiştirme noktasında önlerinde bulunan bir engel olarak değerlendiriyorlar. Çoğu zaman bu öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarını dikkate almıyor [...]”

Çokkültürlü eğitimde öğretmen kaynaklı “uyum” sorunu yaşandığını belirten bir katılımcının görüşüne aşağıda yer verilmiştir.

Y7: “Ülkemizde çok farklı kültürler mevcut dolayısıyla ülkenin batısından doğusuna atanan bir öğretmen için veli ile öğrenciyle etkileşimde bulunmak zor olabilir. Dilden kaynaklı iletişim problemi yaşayabilir. Kültürel yapıya uyum sağlayamama öğretmen kaynaklı sorunlar olabilir.”

Çokkültürlü eğitimde okul yöneticilerinden kaynaklı “mesleki yetersizlik” sorunu yaşandığını belirten bir katılımcının görüşüne aşağıda yer verilmiştir.

Y10: *“Eğer bir okul yöneticisi çokkültürlülikle ilgili yeterince donanımlı ve eğitilmiş değilse çıkan sorunları yönetmekte, sorunlarla baş etmekte yetersiz kalmaktadır. Bu da yaşanan problemler sonucu farklı kültürlerdeki öğrencilerin ve hatta velilerin karşı karşıya gelmesine sebep olmaktadır. Bu açıdan çok dikkatli olunması gereken bir konudur.”*

Çokkültürlü eğitimde *eğitim öğretim programlarından kaynaklı “çokkültürlü eğitim kazanım eksikliği”* sorunu yaşandığını belirten bir katılımcının görüşüne aşağıda yer verilmiştir.

Y3: *“Eğitim öğretim programlarının çokkültürlülüğü göz önünde bulundurmaması farklı kültürlerden gelen öğrencileri akademik anlamda olumsuz etkilemektedir.”*

Çokkültürlü eğitimde *eğitim öğretim programlarından kaynaklı “teknik sınırlılıklar”* sorunu yaşandığını belirten bir katılımcının görüşüne aşağıda yer verilmiştir.

Ö12: *“ [...]. Bu programlar uygulamada belli esneklik payları olsa da genel çerçeveyi çizip belirlemektedir. Öğretmen ve yönetici olarak da bu çerçevenin dışına çıkamıyorsunuz. Bu anlamda çizilen bu çerçeve sizin bulunduğunuz alan çok kültürlülüğü ne kadar esnetebildiğini ya da bu anlamda ne kadar dışına çıkarılabileceğinin aslında sınırını da çizmiş oluyor. Dolayısıyla size çok da bir hareket alan tanımlıyor. Bu da uygulamada problemleri beraberinde getiriyor.”*

Çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunlara baktığımızda *veli kaynaklı* yaşanan sorunların başında hem yönetici hem de öğretmenlere göre “iletişim” sorunu gelmektedir. Bu sorunun özellikle son zamanlarda ülkemize göç eden, Türkçe’yi tam olarak konuşamayan velilerden kaynaklı olduğu düşünülmektedir. *Öğrencilerden kaynaklı* sorunlara baktığımızda yöneticilere göre “iletişim” sorunu en çok tekrarlanan sorun iken öğretmenlere göre ise “uyum” sorunu en çok karşılaşılan sorun olarak karşımıza çıkmaktadır. Uyum kaynaklı sorunlar farklı kültürlerde yaşamış ve ülkemize sonradan gelen öğrencilerin okul ve topluma uyum noktasında yaşadığı sorunlardan kaynaklı olduğu düşünülmektedir. *Öğretmen kaynaklı sorunlar* her iki katılımcı grupta da “mesleki yetersizlik” başlığında yoğunlaşmıştır. Yönetici ve öğretmenlerimizin çokkültürlü eğitim ortamlarında mesleki yeterliliklerini arttırıcı eğitimlerin verilmemesi bu problem kaynağını ortaya çıkardığı düşünülmektedir. *Okul yöneticilerinden kaynaklı*

sorunların kaynağına baktığımızda yöneticilere göre “mesleki yetersizlik”, öğretmenlere göre ise “görmezden gelme” durumlarıdır. Öğretmenler, yöneticilerin okul içi yaşanan olaylarda çoğu zaman olayı görmezden geldiğini veya yaşanan sorunu geçici çözümlerle ötelediklerini ifade etmişlerdir. *Eğitim öğretim programı kaynaklı* sorunların başında her iki katılımcı gruba göre de “kazanım eksikliği” gelmektedir. Katılımcı cevaplarında Milli Eğitim Bakanlığı’nın eğitim programları ve ders kitaplarında bu konu ile ilgili kazanımlara yer verilmediği aktarılmıştır. Aslan (2017) sosyal bilgiler öğretmenlerinin çokkültürlü eğitime yönelik görüşlerini incelediği çalışmasında öğretmenlerin çokkültürlü eğitimde karşılaştığı sorunları; yasal sorunlar, öğretim programı, kazanım, içerik, saygısızlık, dışlama, öğrenciden kaynaklı, okul yönetiminden kaynaklı, aileden kaynaklı ve çevreden kaynaklı sorunlar olarak sınıflandırmıştır.

Katılımcılara göre çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunların başında dil, iletişim problemi gelmektedir. Teymur’un (2020) araştırmasında Türkçe harici dil kullanan öğrenci gruplarıyla karşılaşmanın hem öğretmen hemde öğrenci için sorun olduğunu belirtmiştir. Ülkemizde öğretmenler, özellikle ilk atama yolu ile doğu ve güneydoğu illerinde anadili Türkçe harici bir dil olan öğrencilerle iletişim kurmakta zorlanmakta dil problemini çözmek için çoğu zaman ekstra öğretimler yapmaktadırlar (Ergün,2017). Bu bakımdan çokkültürlü eğitim, farklı kültürlerden öğrencilerle eğitim yapmanın zorluklarını en aza indirmeye yardımcı olacaktır. Alanda yapılan diğer benzer bulgulara baktığımızda Başarır vd. (2014, s. 103) yaptıkları çalışmada çokkültürlü eğitimde karşılaşılan öğrenci kaynaklı sorunları öğrenci ilgisizliği, birbirini kabullenememe, alay etme ve dışlama olarak sınıflarken; öğretmen kaynaklı sorunları iletişim güçlüğü, öğretmen bilgisizliği ve zaman ve emek ihtiyacı olarak grupladırması; veli kaynaklı sorunları ise ailelerin önyargılı olması şeklinde sınıflandırmıştır. Avval (2018, s. 90), çokkültürlü eğitimin bireyler ve guruplar arası önyargıya sebep olduğunu, Bennet (1995, s. 29, aktaran Aydın) ise “ kültürel farklılığın üzerinde gereğinden fazla durmanın olumsuz önyargıları ve klişeleri arttıracakını” söyler.

Yönetici ve öğretmenler mevcut eğitim öğretim programlarının çokkültürlü eğitim öğelerini barındırma noktasında eksiklikleri olduğunu dile getirmiş, çokkültürlü eğitime yönelik kazanımlara yeterince yer verilmediğini belirtmişlerdir. Seban ve Uyanık’ta (2016, s. 10) yaptıkları araştırmada 1-5. sınıf programlarında yer kazanımları analiz etmiş ve bu sınıf düzeylerinde programda yer alan toplam 2245 kazanımdan sadece 55 tanesinin çokkültürlü eğitim ilkeleri ile ilişkili olduğunu tespit etmişlerdir. Bu

çalışmaya benzer şekilde, Cırık (2008, s. 36) tarafından yapılan araştırmada ise mevcut ilköğretim programlarında 2188 kazanım arasından çokkültürlü eğitimle ilişki kurulabilecek 66 kazanım tespit edilmiştir. Arslan (2009, s. 50) ise yaptığı araştırmada katılımcıların “derslerin yeterince kültürel öğeleri barındırmadığını, ders programlarının çokkültürlü eğitim anlayışına uygun olarak hazırlanmadığını” aktardıklarını belirtmiştir. Bu bağlamda araştırma bulgularında ortaya çıkan çokkültürlü eğitimde kazanım eksiklikleri uygulamadaki mevcut durumu yansıtmakta ve alanyazındaki benzer araştırma bulguları ile paralellik göstermektedir.

Katılımcıların çokkültürlü eğitimde karşılaştığı sorunlardan öğretmen ve okul yöneticisinden kaynaklı sorunlara verdiği cevaplara bakıldığında mesleki yetersizlik ve görmezden gelme kodları ön plana çıkmaktadır. Görüşme sorularına verilen cevapların özellikle bu kodlar altında yoğunlaşması öğretmen ve idarecilerin farklı kültürlere yönelik eğitimleri ve farklı kültürlerden gelen öğrencilere yönelik yaklaşımları noktasında bazı noksanların olduğunu göstermektedir. Araştırma bulgularının tersine alanyazında yapılan nicel araştırmalar incelendiğinde (Kaya ve Söylemez, 2014; Demir ve Başarır, 2013; Çiftçi, 2015; Özdemir ve Dil, 2013; Polat, 2012; Bulut ve Başbay, 2014) öğretmenlerin ve yöneticilerin çokkültürlü eğitim konusunda kendilerini yeterli bulma konusundaki olumlu algılarının yüksek düzeyde olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Genel olarak çokkültürlü eğitime yönelik olumlu algıların tespit edildiği çalışmaların nicel, olumsuz algıların tespit edildiği çalışmaların ise nitel çalışmalar olduğunu gözden kaçırmamak gerekir. Bu farkın nitel araştırmaların görüşmeler yoluyla daha derinlemesine analiz imkânı veren yapısından kaynaklandığı düşünülmektedir.

3.6.2. Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunların çözümüne ilişkin görüşleri ve tartışma

Araştırmaya katılan öğretmen ve yöneticilere yöneltilen, “Çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik olarak; sınıf düzeyinde, okul düzeyinde, bakanlık düzeyinde, öğretmen yetiştirme boyutunda ve eğitim öğretim programları boyutunda yapılması gerekenler nelerdir?” sorusuna verilen cevaplara ilişkin analiz sonuçları Tablo 3.15’de verilmiştir.

Tablo 3.15. Katılımcıların çokkültürlü eğitimdeki sorunlara ilişkin çözüm önerileri

Temalar	Alt Temalar	Katılımcılar		Frekans
		Yönetici	Öğretmen	
Sınıf Düzeyinde	Farklı kültürlere yönelik etkinlikler	Y2,Y7,Y8,Y9,Y11	Ö2,Ö7,Ö9	8
	Demokratik eğitim ortamı	Y1,Y3,Y4,Y6	Ö6,Ö10,Ö11 Ö12,Ö13,Ö14	10
	Oyunla öğretim	Y5	Ö1,Ö8	3
	Sınıf ortamı düzenlemesi	Y10,Y12	Ö5	3
	Oryantasyon eğitimi		Ö3,Ö4	2
Okul Düzeyinde	Kaynaşma Etkinlikleri	Y3,Y4,Y6,Y7,Y9,Y10	Ö3,Ö4,Ö7 Ö8,Ö10,Ö11,Ö13	13
	Uyum süreci-rehberlik	Y8,Y12	Ö2,Ö5,Ö6,Ö9	6
	Görsel çalışmalar	Y2,Y1,Y5,Y11		4
	Okul eylem planı		Ö1,Ö12,Ö14	3
Bakanlık Düzeyinde	Müfredat güncellemesi	Y2,Y4,Y5,Y6 Y7,Y9 Y10,Y11,	Ö1,Ö7,Ö8, Ö11,Ö13	13
	Bölgesel düzenlemeler	Y1,Y12	Ö2,Ö5,Ö14	5
	Hizmet içi eğitimler	Y3	Ö4,Ö6,Ö9,Ö10	5
	Destekleme kursları	Y8	Ö3,Ö12	3
Öğretmen Yetiştirme Boyutunda	Çokkültürlü eğitime yönelik dersler	Y1,Y3,Y5,Y6,Y7,Y10	Ö1,Ö2,Ö6,Ö7 Ö9,Ö10,Ö13,Ö14	14
	Bilgilendirme seminerleri	Y2,Y9	Ö5,Ö8,Ö10,Ö11	6
	Staj uygulaması	Y4,Y8,Y12	Ö12	4
	Dil eğitimleri		Ö3,Ö4	2
Eğitim Öğretim Programları Boyutunda	Program revizyonu	Y1,Y2,Y3,Y4,Y5 Y9,Y10,Y11,Y12	Ö1,Ö2,Ö3,Ö6,Ö7,Ö8 Ö10,Ö11,Ö13,Ö14	19
	Bölgesel düzenlemeler	Y6,Y7,Y8	Ö5,Ö12	5
	Seçmeli kültür dersleri		Ö4,Ö9	2

Tablo 3.15 incelendiğinde katılımcıların çokkültürlü eğitimde karşılaştığı sorunlara yönelik çözüm önerileri noktasındaki görüşlerinden elde edilen temalar ve bunların altındaki alt temalar görülmektedir. Bu görüşler *sınıf düzeyinde*, *okul düzeyinde*, *bakanlık düzeyinde*, *öğretmen yetiştirme boyutunda* ve *eğitim öğretim programları boyutunda* temaları altında sınıflandırılıp incelenmiştir.

Katılımcıların çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik olarak önerilerlerine baktığımızda *sınıf düzeyinde* teması; “farklı kültürlere yönelik etkinlikler”, “demokratik eğitim ortamı”, “oyunla öğretim”, “sınıf ortamı düzenlemesi” ve “oryantasyon eğitimi” alt temalarından oluşmaktadır. Çözüm önerileri *okul düzeyi* temasında; “kaynaşma etkinlikleri”, “uyum süreci-rehberlik”, “görsel çalışmalar” ve “okul eylem planı” alt temaları altında yer almıştır. Çözüm önerileri *bakanlık düzeyinde* temasında; “müfredat güncellemesi”, “bölgesel düzenlemeler”, “hizmet içi eğitimler” ve “destekleme kursları” alt temaları altında yer almıştır. Çözüm önerileri *öğretmen yetiştiren üniversiteler boyutunda* temasında; “çokkültürlü eğitime yönelik dersler”,

“bilgilendirme seminerleri”, “staj uygulaması” ve “dil eğitimleri” alt temaları altında yer almıştır. Son olarak çözüm önerileri *eğitim öğretim programları boyutunda* temasında ise “program revizyonu”, “bölgesel düzenlemeler” ve “seçmeli kültür dersleri” alt temaları altında yer almıştır.

Katılımcıların görev türüne göre verdiği cevaplar dikkate alındığında karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik *sınıf düzeyi* temasında 12 yöneticiden 5’i “farklı kültürlerle yönelik etkinlikler”, 14 öğretmenden 6’sı “demokratik eğitim ortamı” alt temasına giren ifadeler yer vermişlerdir. *Okul düzeyinde* en çok tekrar edilen alt tema hem yönetici hem de öğretmenlerde “kaynaşma etkinlikleri” olarak öne çıkmaktadır. *Öğretmen yetiştiren üniversiteler boyutu* temasında hem yönetici ve hem de öğretmenlerin cevapları “çokkültürlü eğitime yönelik dersler” alt temasında yoğunlaşmaktadır. Son olarak *eğitim öğretim programları boyutu* alt temasında hem yönetici hem de öğretmen cevapları “program revizyonu” alt temasında yığılma göstermiştir.

Çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik olarak *sınıf düzeyinde* yapılması gerekenler temasında “farklı kültürlerle yönelik etkinlikler” alt temasında altında düşüncelerini belirten katılımcılardan birine ait ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

Y11: “*Öğretmen sınıfında bulunan farklı kültüre mensup öğrencileri dikkate almalı ve sınıfın kaynaşmasını sağlamalıdır. Sınıfta tüm farklı dinlere ve kültürlerle ait günler kutlanmalıdır. Ayrıca hassasiyetlere dikkat edilmelidir.*”

Sınıf düzeyinde yapılması gerekenler temasında “oyunla öğretim” alt teması altında düşüncelerini belirten katılımcılardan birine ait ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

Ö1: “*[...] farkındalık oluşturmak için benim sınıfımı yaş grubu küçük olduğu için daha çok oyunlar ve çizgi film animasyonlardan faydalanabilirim. Benim sınıfım için yaş grubuna uygun en etkili iletişim aracı oyun.*”

Çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik olarak *okul düzeyinde* yapılması gerekenler temasında “kaynaşma etkinlikleri” alt teması altında düşüncelerini belirten katılımcılardan birine ait ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

Y6: “*Okullara gelindiğinde okullar düzeyinde yapılması gerekenler ise farklı kültür ve etnik unsura sahip öğrencilerin kayıtları, yerleştirilmesi, bir üst kademeye yönlendirilmesi bunların okullardaki dil eğitimleri ve farklı kültürlerin bir arada*

bulunmasının uyum içinde yönetilmesi gerekir. Okullar bu tarz öğrencilerin uyumunu kolaylaştırıcı aktiviteler düzenleyebilir.”

Okul düzeyinde yapılması gerekenler temasında “okul eylem planı” alt teması altında düşüncelerini belirten katılımcılardan birine ait ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

Ö14: *“Okul düzeyinde ise okulların bağımsız birer kurum olarak çokkültürlü eğitim faaliyet planlarının olması gerekir. Hem böylece çokkültürlü eğitim yıl boyu bu planlara uygun yürütülebilir.”*

Çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik olarak *bakanlık düzeyinde* yapılması gerekenler temasında “müfredat güncellemesi” alt teması altında düşüncelerini belirten katılımcılardan birine ait ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

Y4: *“Üst politikalar ve programlar konusunda gerekli düzenleme ve iyileştirmeler yapılmalı ve çokkültürlü eğitim müfredata entegre edilmelidir.”*

Bakanlık düzeyinde yapılması gerekenler temasında “hizmet içi eğitimler” alt teması altında düşüncelerini belirten katılımcılardan birine ait ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

Ö4: *“Öğretmenlerin gelişiminin sağlandığı hizmet içi eğitim kurslarında öğretmenlere farklı kültür ve dillere ait bilgilendirmeler yapılmalı ve bu eğitimler sık sık tekrarlanmalıdır.”*

Çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik olarak *öğretmen yetiştiren üniversiteler boyutunda* yapılması gerekenler temasında “staj uygulamaları” alt teması altında düşüncelerini belirten katılımcılardan birine ait ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

Y8: *“Öğretmenlerin yetiştirme döneminde farklı kültürleri öğrenebilmesi için farklı bölgelerde hatta farklı ülkelerde staj yapmasının önü açılabilir.”*

Öğretmen yetiştiren üniversiteler boyutunda yapılması gerekenler temasında “dil eğitimleri” alt teması altında düşüncelerini belirten katılımcılardan birine ait ifadelere aşağıda yer verilmiştir.

Ö4: *“Öğretmen yetiştirme boyutunda üniversitelerin öğretmenlerin atanacağı farklı coğrafyalara ait kültürel ve dil özelliklerini barındıran içerikleri derslerine koymalıdır.”*

Çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik olarak *eğitim öğretim programları boyutunda* yapılması gerekenler temasında “bölgesel düzenlemeler” alt teması altında düşüncelerini belirten katılımcılardan birine ait ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

Ö5: “*Eğitim öğretim programları boyutunda bölgesel ihtiyaçlar göz önünde bulundurularak esnek müfredatlar uygulamaya konulmalıdır.*”

Eğitim öğretim programları boyutunda yapılması gerekenler temasında “seçmeli kültür dersleri” alt teması altında düşüncelerini belirten katılımcılardan birine ait ifadeler aşağıda yer verilmiştir.

Ö9: “*Eğitim öğretim programları boyutunda sistemdeki ana derslerin dışında seçmeli dersler konulmalı ve bu derslerdeki kazanımlara farklı kültürlerde kişiler için gerekli beslemeler yapılmalıdır.*”

Katılımcıların çokkültürlü eğitimdeki sorunların çözümüne yönelik olarak öğretmen yetiştiren üniversiteler düzeyinde yapılması gerekenler temasına verdiği cevaplar; *çokkültürlü eğitime yönelik dersler, bilgilendirme seminerleri, staj uygulaması ve dil eğitimleri* kodları altında incelenmiştir. 26 katılımcıdan 14’ü üniversitelerde çokkültürlü eğitime yönelik derslerin müfredatlara eklenmesi yönünde çözüm önerilerini dile getirmişlerdir. Çiftçi ve Aydın (2014, s. 213) yaptıkları araştırmada Türkiye’de öğretmen yetiştiren üniversitelerin eğitim programlarını incelediklerinde, programların toplumun çoğulcu yapısını yansıtmadığını ve bu çoğulluğun eğitim programlarına yansıtılmasının toplumun çokkültürlü yapısı için elzem olduğunu belirtmişlerdir. Bu sorunun çözümüne yönelik olarak öğretmen yetiştiren üniversitelerin eğitim programlarında öğretmen adaylarının farklı kültürdeki öğrencilerle etkili bir şekilde çalışabilmeleri ve çokkültürlü eğitimde gerekli olacak bilgi, beceri ve tutumları kazanmaları için gerekli düzenlemelerin yapılması gerektiği ifade edilmiştir. Aydın’a (2013, s. 89) göre eğitim müfredatını düzenleyen program yapımcıları ve uygulayıcılara düşen görev, çokkültürlü programları Türkiye’nin çok çeşitli toplum yapısına uyarlayarak, öğretmen eğitiminde bu yaklaşıma uygun uygulama ve derslere yer vermektir.

SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu araştırmada, ilkokul ve ortaokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitim kavramına, çokkültürlü eğitim alanındaki teorik ve uygulama yeterliklerine, çokkültürlü eğitim programlarına, çokkültürlü eğitim politika ve uygulamalarına, çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunlara ve çözüm önerilerine, çokkültürlü eğitime yönelik öğretmen, yönetici, bakanlık ve üniversitelere düşen görevlere ilişkin görüşlerini tespit etmeyi amaçlanmıştır. Bu amaç doğrultusunda elde edilen verilerin içerik analizleri sonucunda ulaşılan bulgulardan yola çıkılarak sonuçlar ortaya konmuştur. Öneriler kısmında ise araştırma bulguları ve sonuçlarına dayalı olarak alandaki uygulayıcılara ve araştırmacılara önerilerde bulunulmuştur.

Sonuçlar

1. Katılımcılara çokkültürlü eğitime yönelik herhangi bir eğitim alıp almadıkları sorulmuştur. 26 katılımcıdan yalnızca 5'inin hizmetiçi eğitim kapsamında çokkültürlü eğitime ilişkin eğitim aldıkları görülmüştür.

2. Katılımcılara göreve başlamadan önce çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim alınması gerekip gerekmediği sorulmuştur ve alınması gerektiğini düşünüyorlarsa bu eğitimin ne gibi katkılar sağlayacağını belirtmeleri istenmiştir. 26 katılımcıdan 23'ü, hizmet öncesinde çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim alınması gerektiğini belirtmiştir. Verilecek bu eğitimin; mesleki gelişim, farklı kültürleri tanıma, çokkültürlü eğitimin önemini kavrama, zengin öğrenme sağlama ve uyumu kolaylaştırma gibi alanlarda öğretmenlere katkılarının olacağını ifade edilmiştir.

3. Katılımcılara çokkültürlü eğitimin kendileri için ne ifade ettiği sorulmuş ve çokkültürlü eğitim denilince çağrışım yapan ilk üç kavramı belirtmeleri istemiştir. Katılımcıların çokkültürlü eğitime; farklı kültürlerin uyum içinde eğitim alması, azınlık kültürleri yaşama fırsatı, eşitlik temelli eğitim, kültürler üstü etkileşimli eğitim ve ayrıştırıcı anlamlarını yükledikleri tespit edilmiştir. Çokkültürlü eğitim kavramının katılımcılara en çok “farklılık, çeşitlilik, hoşgörü, eşitlik, saygı, zenginlik, ana dil,

renklilik, dil, birliktelik, empati, anlayış, gelenek ve görenek” kelimelerini çağrıştırdığı görülmüştür.

4. Katılımcılara çokkültürlü toplumda yaşamının, öğrencilerin eğitimdeki başarılarına etkileri sorulmuştur. Katılımcılar öğrencilerin farklı etnik ve kültürel özelliklere sahip bir toplumda yaşamasının; hayata farklı pencereden bakma, farklılıkların hayal güçlerini artırma, bilişsel yetkinliklerini geliştirme, kültürel çeşitliliğin ve çok dilli toplumlarda yaşamının akademik başarıyı artıracığı gibi olumlu etkilerin yanı sıra baskın kültür haricinde anadili olan öğrencilerin başarısının düşeceği ve toplum tarafından dışlanan öğrencilerin akademik başarısının azalacağı gibi olumsuz etkilerinin olacağını belirtmişlerdir.

5. Katılımcılara eğitim ortamında farklı etnik ve kültürel özelliklere sahip öğrencilerin bulunmasını nasıl değerlendirdikleri sorulmuştur. Katılımcıların eğitim ortamlarında çokkültürlü yapıda öğrencilerin bulunmasını; zenginlik, renklilik, saygı ve hoşgörü ortamına katkı, birlikte yaşamayı öğretici, olması gereken bir durum şeklinde olumlu değerlendirmenin yanında, önyargı ve ayrımcılığı tetikleyici ve mesleki açıdan zorlayıcı şeklinde olumsuz değerlendirdikleri de görülmüştür.

6. Katılımcılara çokkültürlü bir eğitim programının nasıl olması gerektiğine ilişkin görüşleri sorulmuştur. Katılımcılar farklı kültürleri bir arada barındıran, kapsayıcı, eşitliği göz önünde bulunduran, tek tipleşmeden uzak, bölge ihtiyaçlarına cevap verebilecek, farklı kültürlere saygılı, dinamik ve esnek olma gibi özelliklere sahip olması gerektiğini belirtmişlerdir.

7. Katılımcılara Türkiye’de çokkültürlü eğitimin uygulanabilirliği sorulmuştur. Katılımcılar uygulanabileceği, uygulanamayacağı ve koşullu uygulanabileceği yönünde görüşler belirtmişlerdir. Türkiye’de çokkültürlü eğitimin uygulanabileceğini düşünen katılımcılar, toplumun insanı insan olduğu için sevildiğine, bu alanda çok fazla çalışmanın mevcut olduğuna, uyum sağlanmasında sorun yaşanmayacağına, ülke dışından gelen öğrencilerin sisteme ayak uydurduklarında başarının artacağına vurgu yapmışlardır. Türkiye’de çokkültürlü eğitimin uygulanamayacağını belirten katılımcılar, çok katı ideolojilere oturmuş alanları değiştirmek ve dönüştürmek zor olabileceğine, farklı kültür, ırk ve dinde insanlar mevcut olduğu ve bunları Türk eğitim sisteminin ortak noktada birleştirdiğine vurgu yapmışlardır. Türkiye’de çokkültürlü eğitimin bazı koşullara bağlı olarak uygulanabileceğini belirten katılımcılar ise bu koşulları

öğretmenlerin ve ailelerin bilinçlendirilip farkındalık kazandırılması, dil sorununun okul öncesi dönemde çözülmesi şeklinde ifade etmişlerdir.

8. Okul ve sınıftaki eğitim öğretim sürecinde çokkültürlülüğü göz önünde bulundurup bulundurmadıkları ve bu kapsamda nerler yaptıkları sorulmuştur. Katılımcıların yarısının çokkültürlü eğitim kapsamında herhangi bir şey yapmadığı görülmüştür. Bunun yanında katılımcıların eğitim ortamlarında çokkültürlü eğitimi göz önünde bulundurmaya çalıştıkları, farklı kültürden öğrencilere pozitif ayrıcalık göstermedikleri, farklılıkları saygı, eşitlik ve hoşgörüyü öğrettikleri, öğretimde oyun ve dramayı tercih ettikleri, farklı kültürlerle ait özellikleri öğrettikleri, aileye ve öğrencilere uyum çalışmaları uyguladıkları görülmüştür.

9. Katılımcılara eğitim sisteminde çokkültürlü eğitim politikalarının benimsenmesinin ve uygulanmasının sisteme ve eğitimdeki başarıya ne tür etkilerinin olacağı sorulmuştur. Katılımcıların çokkültürlü eğitim politikalarının benimsenmesini ve uygulanmasını; farklı kültürlerde bilgi ve tecrübe paylaşımının sisteme olumlu etkiler yapacağı, hoşgörülü ve empati sahibi bireylerin yetişimine olanak sağlayacağı, fırsat eşitliği ve demokrasi zemini yaratacağı şeklinde olumlu değerlendirmenin yanında, başarısızlık getireceği ve herhangi bir etkisinin olmayacağı şeklinde değerlendirdikleri de görülmüştür.

10. Katılımcılara çokkültürlü eğitim kapsamında öğretmenlere, okul yöneticilerine, bakanlığa ve öğretmen yetiştiren üniversitelere düşen görevler sorulmuştur. Katılımcılar öğretmenlere düşen görevleri sınıfta uyum çalışmaları yapma, sınıfı çokkültürlü eğitime uygun hale getirme, farklılıklara saygı duyma ve işbirliği etkinlikleri yapma; okul yöneticilerine düşen görevleri okula özgü çokkültürlü eylem planı hazırlama, süreci koordine etme, rehberlik servislerini işe koşma ve ihtiyaca yönelik kurs düzenlenme; Bakanlığa düşen görevleri eğitim-öğretim programlarının revize etme, hizmetiçi eğitim düzenleme, çokkültürlü eğitim politikaları geliştirme, programlarda esneklik sağlama, okullara kaynak sağlanma; üniversitelere düşen görevleri çokkültürlü eğitim ders ve kazanımları programlara ekleme ve çokkültürlü eğitimle ilgili staj uygulamaları yapma şeklinde sıraladıkları tespit edilmiştir.

11. Katılımcılara, çokkültürlü bir okulda ve sınıfta yönetici ve öğretmenleri en çok zorlayan hususlar sorulmuştur. Yönetici ve öğretmenleri en çok dil ve iletişim problemleri, farklı kültürlerle ait bilgi eksikliği, davranış problemleri, önyargılı

yaklaşımlar, kriz yönetimi, sınırları belli müfredat ve farklı kültürlere adaptasyon gibi hususların zorladığı tespit edilmiştir.

12. Katılımcılara farklı etnik ve kültürel özelliklere sahip öğrencilerin eğitiminde karşılaştıkları sorunların olup olmadığı ve karşılaştıkları sorunları veliler, öğrenciler, öğretmenler, okul yöneticileri ve eğitim öğretim programları boyutunda açıklamaları istenmiştir. Katılımcılar çokkültürlü eğitimde en çok karşılan sorunları veli kaynaklı olarak iletişim sorunu, asimilasyon korkusu, eğitim karşı olma, yeni kültüre adaptasyon ve ayrımcılık; öğrenci kaynaklı olarak uyum, iletişim, çatışma hali, ön yargı ve isteksizlik; öğretmen kaynaklı olarak mesleki yetersizlik, görmezden gelme, iletişim ve uyum; okul yöneticilerinden kaynaklı olarak mesleki yetersizlik, görmezden gelme ve uyum; eğitim programlarından kaynaklı olarak çokkültürlü eğitim kazanım eksikliği, tek tipleştirme ve teknik sınırlılıklar şeklinde belirtmişlerdir.

13. Katılımcılara çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik sınıf, okul, Bakanlık düzeylerinde ve öğretmen yetiştirme ile eğitim öğretim programları boyutlarında yapılması gerekenlerin neler olduğu sorulmuştur. Katılımcıların sınıf düzeyinde farklı kültürlere yönelik etkinlikler yapılması, demokratik eğitim ortamı sağlanması, oyunla öğretim yapılması, sınıf ortamının düzenlemesi, oryantasyon eğitimlerinin verilmesi; okul düzeyinde kaynaşma etkinlikleri yapılması, uyum sürecinde rehberlik çalışmalarının yapılması, görsel çalışmalara yer verilmesi ve okul eylem planının hazırlanması; Bakanlık düzeyinde müfredatın güncellenmesi, bölgesel düzenlemelere yer verilmesi, hizmet içi eğitimler verilmesi ve destekleme kurslarının açılması; öğretmen yetiştirme boyutunda çokkültürlü eğitime yönelik dersler konulması, bilgilendirme seminerleri düzenlenmesi, staj uygulaması yapılması ve dil eğitimi verilmesi; eğitim-öğretim programları boyutunda programların revize edilmesi, bölgesel düzenlemelere yer verilmesi ve seçmeli kültür derslerinin konulması şeklinde önerilerde bulunmuşlardır.

Öneriler

Araştırmanın sonuçları doğrultusunda uygulayıcılara yönelik aşağıdaki önerilerde bulunulmuştur:

1. Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin hizmet öncesi ve hizmet içi eğitim alma durumları incelendiğinde eğitim alan katılımcı sayısının oldukça az

olduğu saptanmıştır. Bu sebeple yönetici ve öğretmenlerin düzenlenecek eğitimlerle, çokkültürlü eğitime yönelik mesleki yeterlikleri artırılabilir.

2. Katılımcıların çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunlar bağlamında en fazla iletişim konusunda zorluklar yaşadıkları tespit edilmiştir. Yönetici ve öğretmenlerin iletişim becerilerini geliştirmek için daha çok seminer ve eğitimler verilebilir.

3. Katılımcıların yarısının eğitim öğretim sürecinde çokkültürlülüğü göz önünde bulundurmadığı görülmüştür. Öğretmen ve yöneticilerin eğitim sürecinde çokkültürlü eğitim uygulamalarına yer vermeleri ve uygun öğretim yöntem ve tekniklerini geliştirebilmeleri için gerekli eğitimleri almaları sağlanmalıdır.

4. Mevcut ilköğretim programlarında çokkültürlü eğitim ilkeleriyle ilişkili kazanım sayısının az olduğu görülmüştür. Milli Eğitim Bakanlığı'nın programlarda yapacağı düzenlemelerle çokkültürlü eğitimle ilişkili kazanım sayısı arttırılmalıdır. Böylece öğretmenlerin ekstra program uygulama durumları ortadan kalkacak, çokkültürlü eğitimle ilgili uygulamalar eğitim kurumlarında sıklıkla yapılmaya başlanacaktır.

5. Öğretmen yetiştiren üniversitelerin eğitim programlarında çokkültürlü eğitime yönelik kazanım ve derslerin yeteri kadar yer almadığı görülmüştür. YÖK'ün öğretmen yetiştiren eğitim fakültelerinin programlarında yapacağı düzenlemelerle çokkültürlü eğitime yönelik kazanım ve ders sayısı arttırılmalıdır.

Araştırmacılara yönelik öneriler şunlardır.

1. Bu araştırma Mardin ili Artuklu ilçesindeki resmi ilkokul ve ortaokullarda gerçekleştirilmiştir. Benzer bir araştırma farklı yerleşim yerlerinde ve farklı eğitim kademelerinde gerçekleştirilebilir.

2. Bu araştırma nitel araştırma yöntemleri kullanılarak gerçekleştirilmiştir. Benzer bir araştırma nitel ve nicel araştırma yöntemleri kullanılarak karma şekilde gerçekleştirilebilir.

3. Yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşlerini inceleyen bu araştırmaya benzer şekilde öğrenci ve velilerin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşleri araştırılabilir.

KAYNAKÇA

- Acar Çiftçi, Y. ve Aydın, H. (2014). Türkiye'de çokkültürlü eğitimin gerekliliği üzerine bir çalışma. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, (33), 197-218.
- Açıkalın, M. (2010). New approaches for teaching social studies: multicultural and global education. *Elementary Education Online*, 9(3), 1226-1237.
- Ağırdağ, O., Merry, M., & Van Houtte, M. (2016). Teachers' understanding of multicultural education and the correlates of multicultural content integration in flanders. *Education and Urban Society*, 48(6), 556-582.
- Akın, E. (2016). Türkçe öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılıklarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi (Siirt üniversitesi örneği). *Turkish Studies*, 11(3), 29-42.
- Akınlr, A. (2018). *Türkiye'de azınlık ve devlet liselerinde çokkültürlü eğitim anlayışının araştırılması: çoklu durum çalışması*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Yıldız Teknik Üniversitesi.
- Ameny Dixon, G. M. (2004). Why multicultural education is more important in higher education now than ever: a global perspective. *International Journal Of Scholarly Academic Intellectual Diversity*, 6(1), 1-12.
- APA. (2003). Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists. *The American Psychologist*, 58(5), 377-402.
- Arıkan, R. (2017). *Araştırma yöntem ve teknikleri*. Nobel Akademik Yayıncılık.
- Arslan, A. ve Çalmaşur, H. (2018). Opinions of school administrators on multicultural education attitudes and democratic attitudes: a mixed method study. *Journal of Computer and Education Research*, 6(12), 163-194.
- Arslan, H. (2009). Educational policy vs. Culturally sensitive programs in turkish educational. *International Journal of Progressive Education*, 5(2), 44-57.
- Aslan, S. (2017). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin çokkültürlü eğitim ile ilgili görüşlerinin incelenmesi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, 18(2), 231-253.
- Aslan, S. ve Alkış, M. (2015). Osmanlı'dan cumhuriyete geçişte türkiye'nin modernleşme süreci: laikleşme ve ulusal kimlik inşası. *Akademik Yaklaşımlar Dergisi*, 6(1), 18-33.

- Avcıoğlu, G. (2013). Türkiye’de yaşayan kafkas toplulukların sosyo-kültürel özellikleri üzerine bir değerlendirme. *Selçuk Üniversitesi Edebiyat Fakültesi Dergisi*, (30), 55-66.
- Aydın, H. (2013). *Dünyada ve türkiye’de çokkültürlü eğitim tartışmaları ve uygulamaları*. Nobel Akademi Yayıncılık.
- Bal, H. (2016). *Nitel araştırma yöntem ve teknikleri*. Sentez Yayıncılık.
- Balı, A. Ş. (2001). *Çokkültürlülük ve sosyal adalet "Öteki" ile barış içinde yaşamak*. Çizgi Kitabevi Yayınları.
- Balı, A. Ş. (2005). “Ülkemiz temel sorunu çokkültürcülük mü?”, *çok kültürlülük ve Türkiyelilik*. Tek Ağaç Yayınları.
- Banks, J. A. (1993). Multicultural education: historical development, dimensions, and practice. *American Educational Research Association*, 19, 3-49.
- Banks, J. A. (2009). Diversity and citizenship education in multicultural. *Multicultural Education Review*, 1(1), 1-28.
- Banks, J. A. (2013). *Çokkültürlü eğitime giriş*. (H. Aydın, Çev.) Anı Yayıncılık.
- Banks, J. A. (2014). *An introduction to multicultural education*. Pearson Publication.
- Banks, J. A. (2016). Multicultural education: Characteristics and goals. J. A. Banks, & C. A. Banks (Ed.), *multicultural education : Issues and perspectives* (s. 2-24). Wiley.
- Banks, J. A., & Banks, C. A. (2016). *Multicultural Education: Issues and Perspectives*. John Wiley & Sons.
- Banks, J. A., Cookson, P., Gay, G., Hawley, W. D., Irvine, J. J., Nieto, S., et al. (2001). Diversity within unity: essential principles for teaching and learning in a multicultural society. *Washington: Center for Multicultural Education, Univeristy of Washington*, 83(3), 196-203.
- Baptiste, H., Baptiste, M. & Gollnick, D. (1980). *Multicultural teacher: preparing educators to provide educational equity*. American Association of Colleges of Teacher Education.
- Barajas, M. S. (2014). *Pedagogical approaches to multicultural education within teacher*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Western Michigan University.
- Başbay, A. ve Bektaş, Y. (2009). Çokkültürlülük bağlamında öğretim ortamı ve öğretmen yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*, 34(152), 30-43.
- Bishop, T., Reinke, J., & Adams, T. (2011). Globalization: trends and perspective. *Journal of International Business Research*, 10(1), 117-30.

- Bodur, Y. (2012). Impact of course and fieldwork on multicultural beliefs and attitudes. *The Educational Forum*, 76, 41-56. <https://doi.org/10.1080/00131725.2011.627981>
- Bozkurt, V. (2017). *Değişen dünyada sosyoloji*. Ekin Yayınevi.
- Brady, J. (2014). *The impact of multicultural education training for preservice*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Walden University.
- Brown, M. R. (2007). Educating all students: creating culturally responsive teachers, classrooms, and schools. *Intervention In School And Clinic*, 43(1), 57-62.
- Büyüköztürk, Ş., Kılıç Çakmak, E., Akgün, Ö. E., Karadeniz, Ş. ve Demirel, F. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Pegem Akademi.
- Ceylan, Y. (2016). Çokkültürlülük avrupa modelleri (Almanya örneği). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 9(43), 1207-2015.
- Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, (34), 27-40.
- Cole, D., & Zhou, J. (2014). Do diversity experiences help college students become more civically minded? Applying banks' multicultural education framework. *Innovative Higher Education*, 39, 109-201.
- Community of Learning: Intercultural Education in Europa. (1994). Luxembourg: Office for Official Publications of the European Communities.
- Coşkun, V., Derince, M. Ş. ve Uçarlar, N. (2010). *Dil yarası, türkiye'de eğitimde anadilinin kullanılmaması sorunu ve kürt öğrencilerin deneyimleri*. Disa Yayınları .
- Creswell, J. W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri*. (M. Bütün ve S. B. Demir, Çev.) Siyasal Kitabevi.
- Çayır, K. (2016). Türkiye'de ulusal kimliği yeniden tanımlama yolunda özcülük, çokkültürlülük ve kültürlerarası eğitim. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*, 14(55), 77-101.
- Çelik, H. (2008). Çokkültürlülük ve türkiye'deki görünümü. *Uludağ Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 9(15), 319-332.
- Damgacı, F. ve Aydın, H. (2013). Akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45), 325-341.
- Demir, S. ve Başarır, F. (2013). Çok kültürlü eğitim çerçevesinde öğretmen adaylarının öz-yeterlilik algılarının incelenmesi. *International Journal of Social Science*, 6(1), 609-641.
- Demirçelik, E. (2020). *Eğitimde Çokkültürlülük*. İksad Yayınevi.
- Demirel, Ö. (2020). *Eğitimde Program Geliştirme*. Pegem Akademi.

- Demirsoy, M. (2013). Sosyal Bilgiler Öğretmen Adaylarının Çokkültürlülüğe İlişkin Görüşleri Ve Çokkültürlü Eğitime Yaklaşımları. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Marmara Üniversitesi.
- Denzin, N. K., & Lincoln, Y. S. (2008). Introduction: The discipline and practice of qualitative research. N. K. Denzin & Y. S. Lincoln (Ed.), *Strategies of qualitative inquiry* (pp. 1–43). Sage Publications.
- Dillon, S. (2006). *In schools across U.S., the melting pot overflows*. <https://www.nytimes.com/2006/08/27/education/in-schools-across-us-the-melting-pot-overflows.html>
- Ergün, Ö. R. (2017). Sınıf Öğretmenlerinin Anadili Farklı Öğrenciler İle Yaşadıkları Sorunlar. [Yayımlanmamış Yüksek Lisans Tezi]. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi.
- Gay, G. (1994). *A Synthesis Of Scholarship In Multicultural Education*. North Central Region Educational .
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal Of Teacher Education*, 53(2), 106-116.
- Gezgin, U. B. (2015). *İnsan Hakları, Demokratik Okul ve Anadilinde Öğretim İçin Çokkültürlü Eğitim*. Ütopya Yayınevi.
- GİB. (2023). Göç tarihi. <https://www.goc.gov.tr/>: <https://www.goc.gov.tr/goc-tarihi>
- Gorham, E. (2001). *Multicultural teaching competence as perceived by elementary*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Virginia Polytechnic Institute and State University.
- Gorski, P. C. (1995). *Key characteristics of a multicultural curriculum*. edchange.org: <http://www.edchange.org/multicultural/curriculum/characteristics.html>
- Gorski, P. C. (2009). What we're teaching teachers: an analysis of multicultural teacher education coursework syllabi. *Teaching and Teacher Education*, 25(2), 309-318.
- Gorski, P. C. (2010). *The challenge of defining multicultural education*. <http://www.edchange.org/multicultural/initial.html>
- Graham, S., Harris, K. R., Fink, B., & MacArthur, C. A. (2009). Teacher efficacy in writing: a construct validation with primary grade teachers. *Scientific Studies of Reading*, 5(2), 177-202.
- Grant, C. A. (1994). Best practices in teacher preparation for urban schools: lessons from the multicultural teacher education literature. *Action in Teacher Education*, 16(3), 1-18.
- Grant, C. A., & Sleeter, C. E. (1986). Race, class, and gender in education research: an argument for integrative analysis. *Review of Educational Research*, 56(2), 195-211.

- Günay, R., ve Aydın, H. (2015). Türkiye’de çokkültürlü eğitim ile ilgili yapılan araştırmalarda eğilim: bir içerik analizi çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 40(178), 1-22.
- Gürsoy, A. (2016). Teacher's attitudes toward multicultural education according. *Romanian Journal Of Experimental Applied Psychology*, 7(2).
- Güven, E. D. (2005). Eğitim üzerine yinelenen eleştiriler, alternatif öneriler. *PİVOLKA*, 4(17), 6-8.
- Güvenç, B. (2010). *İnsan ve Kültür*. Boyut Yayıncılık.
- Hermans, P. (2002). Intercultural education in two teacher-training courses in the north of the netherlands. *Intercultural Education*, 13(2), 183-199.
- Hillard, A., & Pine, G. (1990). Rx for racism: imperatives for america’s schools. *Phi Delta Kappan*, 71(8), 593-600.
- Kart, M., ve Şimşek, H. (2019). Çokkültürlü eğitim mümkün mü?. *Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 1(2), 1-11.
- Kaya, İ. ve Aydın, H. (2013). *Türkiye’de Anadilde Eğitim Sorunu: Zorluklar, Deneyimler ve İkidilli Eğitim Modeli Önerileri*. Ukam Yayınları.
- Kaya, İ. ve Aydın, H. (2014). *Çoğulculuk Çokkültürlü ve Çokdilli Eğitim*. Anı Yayıncılık.
- Kaya, Y. ve Söylemez, M. (2014). Öğretmenlerin çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim hakkında görüşlerinin belirlenmesi: (diyarbakır örneği). *Dicle Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, 6(11), 128-147.
- Kaymakcan, R. (2013). *Çok Kültürlülük : Eğitim, Kültür ve Din Eğitimi*. Dem Yayınları.
- Kervan, S. (2017). *Öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile epistemolojik inançları ve öğretim yaklaşımları arasındaki ilişki*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Keskin, Y. ve Yaman, E. (2014). İlköğretim sosyal bilgiler programı ve ders kitaplarında yeni bir paradigma: çokkültürlü eğitim. *Türk Çalışmaları (Elektronik)*, 9(2), 933-960.
- Kongar, E. (2008). *Kültür Üzerine*. Remzi Kitapevi.
- Kuran, K. (2003). Sınıf öğretmenlerinin sınıf içi öğretim süreçlerindeki yeterliliklerinin değerlendirilmesi. *Eğitim ve Bilim*, 28(130), 24-31.
- Kuş, E. (2012). *Nicel - Nitel Araştırma Teknikleri / Sosyal Bilimlerde Araştırma Teknikleri Nicel mi? Nitel mi?*. Anı Yayıncılık.
- Ladson-Billing, G. (1995). Toward a theory of culturally relevant pedagogy. *American Educational Research Journal*, 32(3), 465-491.

- Liu, Q., Çolak, F. Z. ve Ağırdağ, O. (2020). Characteristics, issues, and future directions in chinese multicultural education: a review of selected reserch 2000-2018. *Asia Pacific Education Review*, 21, 279-294.
- Malik, K. (2007). *Against multiculturalism*. <https://newhumanist.org.uk/articles/523/against-multiculturalism>
- Manning, M. L., Baruth, L. G., & L., L. G. (2017). *Multicultural Education Of Children And Adolescent*. Routledge.
- Marangoz, G., Aydın, H. ve Adıgüzel, T. (2015). Perception of teachers against multicultural education. *Turkish Studies*, 10(7), 709-720.
- Maragoz, G. (2014). *Okul Yöneticilerinin ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitime Karşı Algısı*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Bahçeşehir Üniversitesi.
- MEB. (2018). *Öğretmenlik mesleği genel yeterlikleri*. <http://www.meb.gov.tr/>: <https://oygm.meb.gov.tr/www/ogretmenlik-meslegi-genel-yeterlikleri/icerik/486>
- MEB. (2020). *Millî eğitim bakanlığı 2021 yılı bütçesi tbmm genel kurulunda kabul edildi*. <http://www.meb.gov.tr/>: <https://www.meb.gov.tr/mill-egitim-bakanligi-2021-yili-butcesi-tbmm-genel-kurulunda-kabul-edildi/haber/22162/tr>
- MEB. (2022). *2021-2022 Örgün eğitim istatistikleri açıklandı*. <https://www.meb.gov.tr/2021-2022-orgun-egitim-istatistikleri-aciklandi/haber/27552/tr#:~:text=%22Mill%C3%AE%20E%C4%9Fitim%20%C4%B0statistikleri%2D%C3%96rg%C3%BCn%20E%C4%9Fitim,milyon%20139%20bin%20673%20oldu>.
- MEB. (2022). *Bakan özer, tbmm plan ve bütçe komisyonunda 2023 yılı eğitim bütçesine ilişkin sunum yaptı*. <https://www.meb.gov.tr/>: <http://www.meb.gov.tr/bakan-ozertbmm-plan-ve-butce-komisyonunda-2023-yili-egitim-butcesine-iliskinsunum-yapti/haber/28055/tr#:~:text=%22Toplumun%20t%C3%BCm%20kesimlerini%20i%C3%A7ine%20alan,155%20bin%20TL%20olarak%20belirlenmi%C5%9Fitir>.
- Mena, J., & Rogers, M. (2017). Factors associated with multicultural teaching competence: social justice orientation and multicultural environment. *Training And Education In Professional Psychology*, 11(2), 61-68.
- Miles, M. B., & Huberman, A. M. (2016). *Nitel Veri Analizi*. (S. Akbaba Altun, & A. Ersoy, Çev.) Pegem Akademi.
- Murphy, M. (2012). *Multiculturalism: A Critical Introduction*. Routledge Publishing.
- Nieto, S. (1992). *Affirming diversity: the sociopolitical context of multicultural education*. Longman Press.
- Oatey, H. S. (2012). What is culture? A compilation of quotations. *GlobalPAD Core Concepts*, 1(22).

- Özcan, A. S. (2018). Çokkültürlülük bağlamında türkiye'nin suriyeli öğrencilere yönelik eğitim politikası. *Pesa Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, 4(1), 17-29.
- Özdemir, M. Ç. ve Bingöl, A. S. (2009). Çok kültürlü toplumlarda vatandaşlık eğitimi. *I. Uluslararası Avrupa Birliği, Demokrasi, Vatandaşlık ve Vatandaşlık Eğitimi Sempozyumu*, 301-305.
- Parekh, B. (2002). *Çokkültürlülüğü yeniden düşünmek kültürel çeşitlilik ve siyasi teori*. (B. Tanrıseven, Çev.) Phoenix Yayınevi.
- Pedersen, P. B. (1991). Multiculturalism as a generic approach to counseling. *Journal Of Counseling & Development*, 70(1), 6-12.
- Polat, İ. ve Kılıç, E. (2013). Türkiye'de çokkültürlü eğitim ve çokkültürlü eğitimde öğretmen yeterlilikleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, 5(1), 352-372.
- Polat, S. (2009). Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özellikleri. *International Online Journal of Educational Sciences*, 1(1), 154-164.
- Polat, S. (2012). Okul müdürlerinin çok kültürlülüğe ilişkin tutumları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 42(42), 334-343.
- Rakusa-Suszczewski, M. (2013). The impossibility of multiculturalism—modernity and politics. *Yearbook of Polish European Studies*, 247-264.
- Sharma, S. (2005). Multicultural education: teachers' perceptions and preparation. *Journal of College Teaching and Learning*, 2(5), 53-64.
- Sizemore, B. A. (1979). The four m curriculum: a way to shape the future. *The Journal of Negro Education*, 48(3), 341-356.
- Smith, E. B. (2009). Approaches to multicultural education in preservice teacher education: philosophical frameworks and models for teaching. *Multicultural Education*, 16(3), 45-50.
- TDK. (2023). *Türk dil kurumu sözlükleri*. <https://sozluk.gov.tr/>
- Terekci, P. (2010). *İlköğretim birinci kademe sınıf öğretmenlerinin rehberlik uygulamaları ve öğretmen yeterlilikleri arasındaki ilişkinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Uşak Üniversitesi.
- Teymur, N. (2020). *Sosyal bilgiler ve sınıf öğretmenlerinin çokkültürlü eğitime ilişkin tutum ve görüşlerinin incelenmesi (Erzurum örneği)*. [Yayınlanmamış yüksek lisans tezi]. Recep Tayyip Erdoğan Üniversitesi.
- Thompson, J. B. (2013). *İdeoloji ve Modern Kültür (İ. Çetin, Çev.)*. Dipnot Yayınları.
- Tschannen-Moran, M., Hoy, A., & Hoy, W. (1998). Teacher efficacy: its meaning and measure. *Review of Educational*, 68(2), 202-248.

- Türkan, A., Aydın, H. ve Üner, S. S. (2016). Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim tutumları ile epistemolojik inançları arasındaki ilişkinin incelenmesi. *Elementary Education Online*, 15(1), 148-159.
- Ünlü, İ. ve Örtten, H. (2013). Öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik algılarının incelenmesi. *Dicle University Journal of Ziya Gokalp Education Faculty*, 21, 287-302.
- Vatandaş, C. (2002). *Çok Kültürlülük*. Değişim Yayınları.
- Wagner , R. (1981). *The invention of culture*. The University of Chicago Press.
- Wikipedia. (2023). *Nüfuslarına göre ülkeler listesi*. Wikipedia Web Sitesi: https://tr.wikipedia.org/wiki/N%C3%BCfuslar%C4%B1na_g%C3%B6re_%C3%BClkeler_listesi
- Wilson, K. (1997). *Multicultural education*. <https://www.edchange.org/multicultural/papers/keith.html>
- Wong, K. Y., Pan, K. C., & Shah, S. M. (2005). General music teachers' attitudes and practices regarding multicultural music education in malaysia. *Music Education Research*, 18(2), 208-223.
- Yağar, F. ve Dökme, S. (2018). Niteliksel araştırmaların planlanması: araştırma soruları, örneklem seçimi, geçerlik ve güvenirlik. *Gazi Sağlık Bilimleri Dergisi*, 3(3), 1-9.
- Yazıcı, F. (2015). *Azınlık okullarında tarih eğitimi ve çokkültürlülük*. Yeni İnsan Yayınevi.
- Yiğit, A., Şanlı, E. ve Gökalp, M. (2021). Türkiye'deki Suriyeli öğrencilerin okula uyumlarına yönelik öğretmen, okul yöneticileri ve öğrencilerin görüşleri. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40(1), 471-496.
- Yıldırım, A. Ve Şimşek, H. (2018). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Seçkin Yayıncılık.
- Yıldırım, S. (2016). *Kosova'daki öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik bilgi, inanç, tutum ve özyeterliklerinin sınıf içi uygulamalarıyla ilişkisinin incelenmesi*. [Yayınlanmamış doktora tezi]. Balıkesir Üniversitesi.
- Yıldırım, S. ve Erdoğan, T. (2016). Teachers' attitudes, beliefs and self-efficacy about multicultural education: a scale development. *Universal Journal of Educational Research*, 4(n12A), 196-204.
- Yıldırım, T. (2022). Sınıfında Suriyeli Öğrenci Bulunan Sınıf Öğretmenlerinin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşlerinin ve Tutumlarının İncelenmesi, Yayınlanmamış Yüksek Lisans Tezi. Gaziantep: Gaziantep Üniversitesi.
- Yılmaz, K. (2021). *Eğitim yönetiminde değerler*. Pegem Akademi.

EKLER

Ek 1. Yarı Yapılandırılmış Görüşme Formları

ÖĞRETMEN GÖRÜŞME FORMU

Mardin Artuklu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitimi Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisiyim. “İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşleri” konulu bir araştırma yapmaktayım. Bu nedenle sizlerin konuyla ilgili görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır.

Görüşmede verdiğiniz bilgiler ve ifade ettiğiniz görüşler, sadece adı geçen bilimsel araştırma amacıyla kullanılacak olup herhangi bir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Araştırma sonuçları raporlanırken kişisel bilgilerinize kesinlikle yer verilmeyecektir.

Zaman ayırdığınız ve görüşlerinizi paylaştığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Doğan CEYLAN

MEB, Sınıf Öğretmeni

A. Katılımcıya Ait Bilgiler

- | | | | |
|----------------------------|---|------------------------|-----------|
| 1. Cinsiyetiniz | : | Kadın | Erkek |
| 2. Medeni Durumunuz | : | Evli | Bekâr |
| 3. Mesleki Kıdeminiz | : | 1-5 Yıl | 6-10 Yıl |
| | | 11-15 Yıl | 16-20 Yıl |
| | | 21 Yıl ve Üzeri | |
| 4. Görev Yaptığınız Kademe | : | İlkokul | Ortaokul |
| 5. Branşınız | : | (Lütfen yazınız) | |

B. Görüşme Soruları

1. Çokkültürlü eğitime yönelik hizmet öncesi veya hizmet içi bir eğitim aldınız mı? Cevabınız evet ise ne zaman ve nasıl bir eğitim aldınız?

2. “Çokkültürlü eğitim” sizin için ne ifade etmektedir? Çokkültürlü eğitim denilince aklınıza gelen ilk üç kelimeyi belirtiniz.

3. Sınıfınızda farklı etnik ve kültürel özelliklere sahip öğrencilerin bulunmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?

4. Sizce eğitim sisteminde çokkültürlü eğitim politikalarının benimsenmesinin ve uygulanmasının sisteme ve eğitimdeki başarıya ne tür etkileri olur?

5. Türkiye’de çokkültürlü eğitimin uygulanabilirliğine dair ne düşünüyorsunuz?

6. Sınıfınızda eğitim öğretim sürecinde çokkültürlülüğü göz önünde bulunduruyor musunuz? Neler yapmaktasınız?

7. Sizce çokkültürlü eğitim kapsamında öğretmenlere, okul yöneticilerine, bakanlığa ve öğretmen yetiştiren üniversitelere düşen görevler nelerdir?

8. Öğretmenlerin göreve başlamadan önce çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim almaları gerektiğini düşünüyor musunuz? Cevabınız evet ise bunun ne gibi katkıları olacağını düşünüyorsunuz?

9. Sizce çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim-öğretim programı nasıl olmalıdır?

10. Öğrencilerinizin farklı etnik ve kültürel özelliklere sahip bir toplumda yaşamasının okuldaki akademik başarılarına etkilerinin olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız evet ise ne tür etkilerinin olduğunu düşünüyorsunuz?

11. Farklı etnik ve kültürel özelliklere sahip öğrencilerin eğitiminde karşılaştığınız sorunlar var mıdır? Cevabınız evet ise;

a. Velilerden kaynaklı sorunlar nelerdir?

b. Öğrencilerden kaynaklı sorunlar nelerdir?

c. Öğretmenlerden kaynaklı sorunlar nelerdir?

d. Okul yöneticilerinden kaynaklı sorunlar nelerdir?

e. Eğitim-öğretim programlarından kaynaklı sorunlar nelerdir?

12. Çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik olarak;

a. Sınıf düzeyinde yapılması gerekenler nelerdir?

b. Okul düzeyinde yapılması gerekenler nelerdir?

c. Bakanlık düzeyinde yapılması gerekenler nelerdir?

d. Öğretmen yetiştirme boyutunda yapılması gerekenler nelerdir?

e. Eğitim-öğretim programları boyutunda yapılması gerekenler nelerdir?

13. Öğretmen olarak çok kültürlü bir sınıfta sizleri en çok zorlayan hususlar nelerdir?



YÖNETİCİ GÖRÜŞME FORMU

Mardin Artuklu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Eğitimi Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisiyim. “İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşleri” konulu bir araştırma yapmaktayım. Bu nedenle sizlerin konuyla ilgili görüşlerinize ihtiyaç duyulmaktadır.

Görüşmede verdiğiniz bilgiler ve ifade ettiğiniz görüşler, sadece adı geçen bilimsel araştırma amacıyla kullanılacak olup herhangi bir kişi ya da kurumla paylaşılmayacaktır. Araştırma sonuçları raporlanırken kişisel bilgilerinize kesinlikle yer verilmeyecektir.

Zaman ayırdığınız ve görüşlerinizi paylaştığınız için şimdiden teşekkür ederim.

Doğan CEYLAN

MEB, Sınıf Öğretmeni

A. Katılımcıya Ait Bilgiler

- | | | | | |
|----------------------------|---|------------------------|-----------------|-----------|
| 1. Cinsiyetiniz | : | Kadın | Erkek | |
| 2. Medeni Durumunuz | : | Evli | Bekâr | |
| 3. Mesleki Kıdeminiz | : | 1-5 Yıl | 6-10 Yıl | 11-15 Yıl |
| | | 16-20 Yıl | 21 Yıl ve Üzeri | |
| 4. Görev Yaptığınız Kademe | : | İlkokul | Ortaokul | |
| 5. Branşınız | : | (Lütfen yazınız) | | |

B. Görüşme Soruları

1. Çokkültürlü eğitime yönelik hizmet öncesi veya hizmet içi bir eğitim aldınız mı? Cevabınız evet ise ne zaman ve nasıl bir eğitim aldınız?

2. “Çokkültürlü eğitim” sizin için ne ifade etmektedir? Çokkültürlü eğitim denilince aklınıza gelen ilk üç kelimeyi belirtiniz.

3. Okulunuzda farklı etnik ve kültürel özelliklere sahip öğrencilerin bulunmasını nasıl değerlendiriyorsunuz?

4. Sizce eğitim sisteminde çokkültürlü eğitim politikalarının benimsenmesinin ve uygulanmasının sisteme ve eğitimdeki başarıya ne tür etkileri olur?

5. Türkiye’de çokkültürlü eğitimin uygulanabilirliğine dair ne düşünüyorsunuz?

6. Okulunuzda eğitim öğretim sürecinde çokkültürlülük göz önünde bulunduruluyor mu? Neler yapılmaktadır?

7. Sizce çokkültürlü eğitim kapsamında öğretmenlere, okul yöneticilerine, bakanlığa ve öğretmen yetiştiren üniversitelere düşen görevler nelerdir?

8. Öğretmenlerin ve yöneticilerin göreve başlamadan önce çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim almaları gerektiğini düşünüyor musunuz? Cevabınız evet ise bunun ne gibi katkıları olacağını düşünüyorsunuz?

9. Sizce çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim-öğretim programı nasıl olmalıdır?

10. Öğrencilerinizin farklı etnik ve kültürel özelliklere sahip bir toplumda yaşamasının okuldaki akademik başarılarına etkilerinin olduğunu düşünüyor musunuz? Cevabınız evet ise ne tür etkilerinin olduğunu düşünüyorsunuz?

11. Farklı etnik ve kültürel özelliklere sahip öğrencilerin eğitiminde sorunlarla karşılaşmakta mıdır? Cevabınız evet ise;

- a. Velilerden kaynaklı sorunlar nelerdir?
- b. Öğrencilerden kaynaklı sorunlar nelerdir?
- c. Öğretmenlerden kaynaklı sorunlar nelerdir?
- d. Okul yöneticilerinden kaynaklı sorunlar nelerdir?
- e. Eğitim-öğretim programlarından kaynaklı sorunlar nelerdir?

12. Çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunların çözümüne yönelik olarak;

- a. Sınıf düzeyinde yapılması gerekenler nelerdir?
- b. Okul düzeyinde yapılması gerekenler nelerdir?
- c. Bakanlık düzeyinde yapılması gerekenler nelerdir?

d. Öğretmen yetiştirme boyutunda yapılması gerekenler nelerdir?

e. Eğitim-öğretim programları boyutunda yapılması gerekenler nelerdir?

13. Yönetici olarak çok kültürlü bir okulda sizleri en çok zorlayan hususlar nelerdir?



Ek 2. Üniversite Bilimsel Araştırma ve Yayın Etik Kurulu Kararı

Evrak Tarih ve Sayısı: 02/03/2023-87300

T.C. MARDİN ARTUKLU ÜNİVERSİTESİ REKTÖRLÜĞÜ		
	ÜNİVERSİTE BİLİMSEL ARAŞTIRMA VE YAYIN ETİĞİ KURULU KARARI	Dok. No: MAU-FRM-01-KARARLAR/02
		İlk Düz. Tar.: 02/01/2020
		Rev. No/Tar.: 00/...
		Sayfa: 1/1

OTURUM YILI	OTURUM SAYISI	OTURUM TARİHİ	OTURUM SAATİ
2023	2	24.02.2023	10:30

Üniversitemiz Etik Kurulu, Prof. Dr. Serhat HARMAN'ın Başkanlığında toplanarak aşağıdaki kararları almıştır.

GÜNDEM 35:

Üniversitemiz Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyelerinden Dr. Öğr. Üyesi Ömer Murat ÖTER'in 07.02.2023 tarihli ilgi dilekçe ile sorumlu araştırmacısı olduğu "*İlkokul ve Ortaokullarda Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*" başlıklı tanımlayıcı araştırmanın etik açıdan değerlendirilmesi,

KARAR 35:

Kurulumuzca yapılan değerlendirme sonucu; Üniversitemiz Edebiyat Fakültesi Eğitim Bilimleri Bölümü öğretim üyelerinden Dr. Öğr. Üyesi Ömer Murat ÖTER'in 07.02.2023 tarihli ilgi dilekçe ile sorumlu araştırmacısı olduğu "*İlkokul ve Ortaokullarda Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi*" başlıklı çalışmasının etik açıdan değerlendirilerek uygun olduğu görüş ve kanaatine oy birliği ile karar verilmiştir.

İsmail YILDIRIM

Personel Daire Başkanı
Raportör

Hazırlayan	Kontrol Eden	Onaylayan
------------	--------------	-----------

Ek 3. Bilgilendirilmiş Gönüllü Katılımcı Onam Formu

BİLGİLENDİRİLMİŞ GÖNÜLLÜ KATILIMCI ONAY FORMU

Sayın Katılımcı,

Bu katıldığınız çalışma bilimsel bir araştırma olup, araştırmanın adı: *İlkokul ve Ortaokul Yönetici ve Öğretmenlerinin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşleri*'dir. Bu çalışma, Mardin Artuklu Üniversitesi, Lisansüstü Eğitim Enstitüsü, Eğitim Yönetimi Yüksek Lisans Programı öğrencisi Doğan CEYLAN tarafından Dr. Öğr. Üyesi Ömer Murat ÖTER'in danışmanlığında yürütülmektedir. Bu çalışmanın amacı, çokkültürlü eğitime, çokkültürlü eğitimde karşılaşılan sorunlara ve bu sorunlara yönelik çözümlere ilişkin okul yöneticisi ve öğretmenlerin görüşlerini analiz etmektir. Bu çalışmaya 40-50 dakika kadar zaman ayırmanız istenmektedir. Sizden soruları özgür bir şekilde yanıtlamanız beklenmektedir.

Bu çalışmaya katılımın, psikolojik gelişiminize hiçbir olumsuz etkisinin olmayacağından emin olabilirsiniz. Çalışmaya katılım tamamen gönüllülük esasına dayanmaktadır. Görüşme sorularına verdiğiniz cevaplar kesinlikle gizli tutulacak ve bu cevaplar sadece bilimsel araştırma amacıyla kullanılacaktır. Bu formu imzaladıktan sonra da katılımcılıktan ayrılma hakkına sahip olabileceksiniz.

Çalışma hakkında daha fazla bilgi almak ve sorularınız için Doğan CEYLAN ile iletişim kurabilirsiniz.

Bu çalışmaya gönüllü olarak katılmayı kabul ediyorum.

Ad Soyad

Tarih

İmza

.....

....../....../2023

Ek 4. Araştırma Uygulama İzni

Evrak Tarih ve Sayısı: 21/02/2023-86154



T.C.
MARDİN VALİLİĞİ
İl Millî Eğitim Müdürlüğü

Sayı : E-63050228-605.01-70661754
Konu : Araştırma Uygulama İzinleri

20.02.2023

DAĞITIM YERLERİNE

- İlgi : a) İnönü Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı' nın 01/02/2023 tarih ve E-50235129-300-281458 sayılı yazıları.
b) Mardin Artuklu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü' nün 15/02/2023 tarih ve E-65966818-302.08.01-85398 sayılı yazıları.
c) Valilik Makamının 20/02/2023 tarih ve E-63050228-605.01-70620576 sayılı
d) MEB 21/01/2020 tarihli 2020/2 Numaralı Araştırma Uygulama İzinleri Genelgesi.

İlgi (a) yazıya istinaden; Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı, Eğitim Yönetimi Bilim Dalı doktora öğrencisi Serdar BOZAN, Doç. Sevim ÖZTÜRK danışmanlığında **"Öğretmenlik Mesleğinde Yükselme ve Eğitim Sisteminde Yansımalarının Okul İklimi ve Öğretmen Performansı Açısından Analizi"** başlıklı tez çalışması kapsamında Mardin İli tüm ilçelerinde ekte belirtilen özel ve tüm okullarda Öğretmen ve Yöneticilere 01/03/2023-19/05/2023 tarihleri arasında uygulama yapacağı,

İlgi (b) yazıya istinaden; Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi Tezli Yüksek Lisans Programı öğrencisi Doğan CEYLAN'ın, Dr. Öğr. Üyesi Ömer Murat ÖTER'in danışmanlığında yürüttüğü **"İlkokul ve Ortaokullarda Görev Yapan Yönetici ve Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşlerinin İncelenmesi"** başlıklı tez çalışması kapsamında İlimiz Mardin Artuklu İlçesine bağlı İlkokul ve Ortaokullarda 01/03/2023-01/07/2023 tarihleri arasında uygulama yapacağı,

İlgi (a ve b) yazılar ilgi (d) Genelgeye göre incelenmiş olup; Türkiye Cumhuriyeti Anayasası Millî Eğitim Temel Kanunu ile Türk Millî Eğitiminin genel amaçlarına uygun olarak, 6698 sayılı Kişisel Verilerin Korunması Kanununa, yürürlükteki diğer tüm düzenlemelerde belirtilen hüküm esas ve amaçlara aykırılık teşkil etmeyecek şekilde, denetimleri ilgili ilçe millî eğitim müdürlükleri ve okul/kurum idaresinde olmak üzere, kurum faaliyetlerini aksatmadan, gönüllülük esasına dayalı olarak yapması ilgi (c) yazıda uygun görülmüştür.

Bilgilerinizi rica ederim.

Murat DEMİR

Vali a.

İl Millî Eğitim Müdürü

Ekler :

-İlgi (a) ve (b) yazı (... Sayfa)

-İlgi (c) Olur (1 Sayfa)

Dağıtım :

10 İlçe Kaymakamlığı
(İlçe Millî Eğitim Müdürlüğü)

Bilgi :-İnönü Üniversitesi Rektörlüğü Öğrenci İşleri Daire Başkanlığı

-Mardin Artuklu Üniversitesi Lisansüstü Eğitim Enstitüsü Müdürlüğü

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Adres : Mardin İl Millî Eğitim Müdürlüğü Yenişehir Mahallesi 34.Sokak
No:9 47100 Artuklu/Mardin
Telefon No : 0 (482) 212 12 58
E-Posta: stratejigelistirme47@meb.gov.tr
Kep Adresi : meb@hs01.kep.tr

Belge Doğrulama Adresi : <https://www.turkiye.gov.tr/meb-ebys>
Bilgi için: Muazzez SALGİT
Unvan : Memur
Faks:4822121236
İnternet Adresi: www.mardin.meb.gov.tr

Bu evrak güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır. <https://evraksorgu.meb.gov.tr> adresinden 280a-bc6d-3e41-a3ca-bd4e kodu ile teyit edilebilir.

Bu belge güvenli elektronik imza ile imzalanmıştır.

Evrak doğrulaması https://ebys.artuklu.edu.tr/enVision/Validate_Doc.aspx?eD=BSD4F6LMN4&eS=86154 adresinden yapılabilir.

ÖZGEÇMİŞ

Adı Soyadı	DOĞAN CEYLAN
Yabancı Dili	İNGİLİZCE
Orcid Numarası	0000-0001-5875-572X 10523791
Ulusal Tez Merkezi Referans Numarası	10523791
Lise	Eskişehir 19 Mayıs Anadolu Lisesi - 2009
Lisans	Afyon Kocatepe Üniversitesi – Sınıf Öğretmenliği – 2013 Mardin Artuklu Üniversitesi – Beden Eğitimi ve Spor - 2023
Yüksek Lisans	
Mesleki Deneyim	Duruköy İlkokulu (Şırnak), MEB, 2013-2015 Fatih İlkokulu (Adıyaman), MEB, 2015-2017 Kabala Kayacan İlkokulu (Mardin), MEB, 2017-2020 Zinciriye İlkokulu (Mardin), MEB, 2020-2023 Orhan Kara İlkokulu (Bursa), MEB, 2023-
Akademik Çalışmalar	1. 2.