T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

ÖZEL OKULLARDAKİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ÇOKKÜLTÜRLÜ OKUL VE SINIF YÖNETİMİ

Ayşe İdil EKŞİ
(Yüksek Lisans Tezi)

İstanbul, 2020

T.C.
Marmara Üniversitesi
Eğitim Bilimleri Enstitüsü
Eğitim Bilimleri Ana Bilim Dalı
Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı

ÖZEL OKULLARDAKİ ÖĞRETMEN GÖRÜŞLERİNE GÖRE ÇOKKÜLTÜRLÜ OKUL VE SINIF YÖNETİMİ

Ayşe İdil EKŞİ
(Yüksek Lisans Tezi)

Danışman
Doç. Dr. Ahmet Faruk LEVENT

İstanbul, 2020

Tüm kullanım hakları

M.Ü. Eğitim Bilimleri Enstitüsü'ne aittir.

© 2020

ETİK BEYANI

Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Müdürlüğü Lisansüstü Tez Yazım Kılavuzuna uygun olarak hazırladığım çalışmamda;

- Sunduğum bilgileri, dokümanları ve verileri akademik ve etik kurallar çerçevesinde elde ettiğimi,
- Çalışmamda yararlandığım eserlerin tamamına atıfta bulunarak kaynak gösterdiğimi,
- Elde ettiğim verilerde ve sonuçlarda herhangi bir değişiklik yapmadığımı bildirir, aksi bir durumda aleyhimde doğabilecek tüm hak kayıplarını kabullendiğimi beyan ederim.

05/10/2020

Ayşe İdil EKŞİ

ÖZGEÇMİŞ

KİŞİSEL BİLGİLER

Adı Soyadı: Ayşe İdil Ekşi

Doğum Yılı: 1992

Doğum Yeri: İstanbul

EĞİTİM

2018-2020 Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Eğitim Bilimleri Anabilim Dalı Eğitim Yönetimi ve Denetimi Bilim Dalı (Yüksek Lisans)

2012-2015 Yeditepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi İngilizce Öğretmenliği (Yan dal)

2011-2015 Yeditepe Üniversitesi Fen-Edebiyat Fakültesi Çeviribilim (Ana dal)

2007-2011 Özel Irmak Anadolu Lisesi

İLETİŞİM

eksiidil92@gmail.com

TEŞEKKÜR

Tüm tez çalışmam boyunca anlayışlı ve yüreklendirici tutumuyla bana destek olan, deneyim ve birikimlerini bana bonkörce sunarak çalışmamı bilimsel bir temele oturtmamı sağlayan sayın tez danışmanım Doç. Dr. Ahmet Faruk Levent'e sonsuz teşekkürlerimi sunarım.

Çalışmamı tüm içtenliğiyle katılan ve çalışmamı değerli kılan sevgili meslektaşlarıma ve yüksek lisans eğitimim boyunca verdikleri emekler dolayısıyla tüm öğretmenlerime teşekkür ederim.

Çalışmalarım sırasında manevi desteğini hiç esirgemeyen çok sevgili annem Yasemin Ekşi ve babam S. Mustafa Ekşi'ye; öğretmenlik mesleğini seçmekteki ilham kaynağım saygıdeğer dedem Uğur Doğrugüven'e; hayatta olmasalar da hep yanımda hissettiğim anneannem, babaannem ve dedeme; bana güvenen, en zor zamanlarda cesaretlendiren ve çalışmalarım sırasında ihtiyaç duyduğum anlarda yardımını esirgemeyen başta Buğra Can Ünsal olmak üzere tüm sevdiklerim ve arkadaşlarıma minnettarım.

Tez konumu seçmekte bana ilham olan, farklılıklara en küçük yaştan itibaren saygı ve hoşgörü ile yaklaşmam yönünde beni bilinçlendiren ve eğiten ailem ve öğretmenlerime teşekkürü bir borç bilirim.

Ayşe İdil EKŞİ

İstanbul, Haziran 2020

ÖNSÖZ

Bu araştırma ile özel ilkokul, ortaokul ve liselerde görev yapan öğretmenlerin görüşlerine göre çokkültürlü okul ve sınıf yönetimi uygulamalarının mevcut durumunu ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Çokkültürlü bir aile yapısına sahip ve küçük yaştan itibaren çokkültürlü okullarda eğitim görmüş biri olarak, farklı kültürlere olan ilgim doğrultusunda yaptığım araştırmalar sonucunda yabancı literatür aracılığıyla bulmuş olduğum çokkültürlü eğitim konusunun, ülkemizde özellikle eğitim yönetimi alanında göz ardı edilmiş bir konu olduğunu düşünmekteyim. Tez konumu seçerken, ülkemizin toplumsal olarak sahip olduğu çokkültürlü yapının okul ve sınıflardaki yansımasını eğitim yönetimi açısından incelemeyi amaçladım.

Okullarımızda, kendi bireysel özelliklerini farkına varabilen, farklılıklara saygı duyabilen, demokratik, adil ve hoşgörülü bireyler yetiştirebilmek ve toplumun her kesiminin eşit şartlar altında, eşit fırsatlardan yararlanarak, farklılıklarının göz önüne alındığı barışçıl ve huzurlu bir ortamda eğitim görmesini sağlamak adına çokkültürlü eğitimin ve yönetiminin önemine dikkat çekmek istediğim bu çalışma ile yalnızca eğitim bilimleri alanında değil, günlük yaşantımızda da çokkültürlü bir bilince sahip olmamız ve ayrıştırıcılığın önüne geçmemiz hususunda bize yol gösterecek bir çalışma olacağını ummaktayım.

ÖZET

Çokkültürlülük; farklı medeni durum, cinsiyet, cinsel yönelim, yaş, dini inanç, anadil, ırk, etnik köken, sosyoekonomik durum, eğitim durumu, fiziksel ve zihinsel engellilik veya yeteneklere sahip bireylerin bir arada yaşaması olarak tanımlanmaktadır. Çokkültürlü eğitim ise, bu farklılıkların farkına varılarak, farklı kültürden bireylerin eşit eğitim imkanlarından yararlanmasıdır. Çokkültürlü bir okul ve sınıf ortamı yaratabilmek adına öğretmenlere pek çok görev düşmektedir. Bu hususta, çokkültürlü okul ve sınıf yönetimi konularında çalışmalar yapılması önem kazanmaktadır. Bu çalışmanın amacı, İstanbul'daki özel ilkokul, ortaokul ve liselerde görev alan öğretmenlerin çokkültürlü okul ve sınıf yönetimine ilişkin görüşlerini incelemektir. Araştırmada; öğretmen görüşlerini derinlemesine inceleyebilmek amacıyla, bir nitel araştırma yöntemi olan durum çalışması tercih edilmiştir.

Araştırmada; çokkültürlü okul ve sınıf yönetimine ilişkin özel okulda görev yapan öğretmen görüşleri alınmak üzere kültürel farklılıkların yoğun olduğu düşünülen yabancı öğrenci, yönetici ve öğretmenlerin çoğunlukta olduğu okullar tercih edilmiştir. Araştırmada çalışma grubu için; 2019-2020 eğitim öğretim yılında İstanbul ili Kadıköy, Sancaktepe, Zeytinburnu ve Avcılar ilçelerinde, farklı kültürlerden okul yöneticisi, öğretmen ve öğrencilerin yoğun olduğu özel okullarda görev yapan 20 öğretmen, kolay ulaşılabilir amaçlı örnekleme yöntemi ile seçilmiştir. Araştırmacı tarafından katılımcılara öncelikle çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim gibi kavramlar hakkında kısa bir bilgi verilmiş, sonrasında katılımcılara demografik özelliklerin sorulduğu bir form doldurtulmuş ve son aşamada araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formundaki açık uçlu sorular katılımcılara bizzat yöneltilerek, izinleri dahilinde ses kaydı alınmış ve not tutulmuştur. Sonrasında; veri halindeki ham metinlerde geçen ifade, görüş ve cümleler araştırmanın konusu ve amacına uygun olarak kodlamalara dönüştürülmüştür. Araştırma sonucunda elde edilen veriler, nitel veri analizlerinden biri olan içerik analizi yöntemine tabi tutulmuştur.

Araştırma sonucunda katılımcıların; okulun sahip olduğu fiziki şartlar, bulunduğu yer, sahip olduğu ekonomik ve sosyal koşulların çokkültürlü eğitim üzerinde etkili olduğuna ve özellikle verilen eğitimin kalitesini etkilediğine inandıkları buna ek olarak okulun sahip olduğu bu şartların çokkültürlü okul ve sınıf yönetimi üzerinde etkili olduğunu

düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcılar, çokkültürlü bir eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin çokkültürlü bir eğitim ortamında yetişmemiş öğrencilere göre özellikle çokkültürlülük bilincine sahip olmaları, iletişim becerileri ve sosyal becerilerinin daha gelişmiş olması ve ihtiyaçlarına ve farklılıklarına değer veren bir eğitim almaları yönünden farklılaşacaklarını düşündükleri görülmektedir. Katılımcıların çokkültürlü bir sınıf ortamının farklılıklara saygı ve açıklık, öğrencilerin gerçek hayata hazırlanması ve hoşgörü gibi olumlu yönlerine ek olarak; çatışmalar yaşanması ve öğretmen için zorluk çıkarması gibi olumsuz yönleri de olabileceğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcı öğretmenler, çokkültürlü eğitimin ayrıştırıcı değil birleştirici olduğunu ve ulusal kimlik için tehdit oluşturmayacağını düşünmektedir. Mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul ve sınıf yönetimi için yetersiz olduğunu belirten katılımcılar bu hususta Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye Kurulu'na görev düştüğünün altını çizmektedir. Çokkültürlü eğitim hususunda bilgi ve becerilerinin yetersiz olduğunu düşünen katılımcılar, üniversitede çokkültürlü eğitime yönelik herhangi bir eğitim almamış olduğunu belirtmektedir. Katılımcılar, kendi branşlarını çokkültürlü eğitim uygulamaları için uygun bulmaktadır. Katılımcıların büyük çoğunluğu öğrencilerinin kültürel kimlikleri hakkında bilgi sahibi olduklarını, kültürel anlamda farklı olduğunu düşündükleri öğrencilerin diğer öğrencilere göre öne çıkan farklılıklarının olduğunu ve bunun uyguladıkları eğitim yöntemleri ve sınıf yönetim tarzlarını etkilediğini belirtmişlerdir. Çokkültürlü bir sınıfın yönetiminde öğretmenlere farklı kültürler hakkında bilgi sahibi olma, kendini geliştirme ve alan becerisi ve öğrencileri tanıma gibi görevler düştüğünü belirten katılımcılar, farklı öğretim yöntemlerini derste uygulayabildiklerini fakat zaman konusunda sıkıntı yaşadıklarını belirtmişlerdir. Farklı kültürlerden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olabileceği fikrine katılan öğretmenler bu başarısızlığın en çok öğretmenden kaynaklanıyor olabileceğini vurgulamış, bu duruma çözüm olarak öğretmenlerin çokkültürlü eğitim hakkında daha bilinçli ve yeterli olmasını önermişlerdir. Farklı kültürlerden öğrencilerin okula ve sınıfa entegrasyonu için öğrencilerin bir araya gelmesini sağlayacak etkinlikler düzenlenmesinin önemine dikkat çeken katılımcılar, çokkültürlü bir okulda görev yapan okul yöneticisinin çağdaş ve açık fikirli olması ve iletişim becerilerinin kuvvetli olması gerektiğine vurgu yapmışlardır. Katılımcılar, kendilerine çokkültürlü bir okulu yönetme şansı verilse okulu daha

çokkültürlü bir hale getirmek adına eğitici etkinlikler düzenleyeceklerini ve öğretmenleri kendilerini geliştirmeleri yönünde teşvik edeceklerini belirtmişlerdir. Çokkültürlülükten kaynaklanan problemlerin çözümünde öğrenciyle iletişimin önemi üzerinde duran öğretmenler, en çok empati kurmanın önemine dikkat çekmişlerdir. Ülkemizde çokkültürlü eğitimin hayata geçmesinin mümkün olduğunu; fakat değişmesi gereken şeyler olduğunu belirten katılımcılar, üst yönetimin öğretmenlere maddi yönden ve eğitim imkanları tanınması yönünden daha çok destek olması gerektiğini düşünmektedir. Çalıştıkları okulda çokkültürlü eğitimin pekiştirilmesine ihtiyaç olmadığı yönünde görüş belirten katılımcılar, öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitim hususunda kendilerini geliştirmeleri için özellikle farklı sosyal ortamlara girmelerini ve kitap okumalarını önerdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Alanda gerekli literatür taraması yapıldığında; eğitim örgütlerinde çokkültürlülük, çokkültürlü okul ve sınıf konularında nitel ve nicel yöntemle yapılmış yüksek lisans tezleri, doktora tezleri ve makaleler olmasına karşın, çokkültürlü okul yönetimi ve çokkültürlü sınıf yönetimi konularını işleyen bir teze ulaşılamamıştır. Makalelerde ise çokkültürlü okul yönetimine dair hiçbir çalışmaya ulaşılamamış fakat çokkültürlü sınıf yönetimine dair bir çalışma olduğu görülmüştür. Bu tez, okul ve sınıf yönetimi konularını bir arada inceleyerek, nitel yöntemle öğretmenlerin görüşlerini derinlemesine analiz etme fırsatı vermesi açısından önem taşımaktadır. Bu çalışmanın, kültürel farklılıkları zenginlik olarak gören ve eğitim örgütlerinde kültürel farklılıkları yönetebilen okul yöneticisi, öğretmen ve akademisyenlerin sayısının artmasına katkı sağlaması hedeflenmektedir.

Anahtar Kelimeler: Çokkültürlülük, Çokkültürlü Eğitim, Çokkültürlü Eğitim Yönetimi, Sınıf Yönetimi, Okul Yönetimi, Öğretmen Görüşleri

ABSTRACT

Multiculturalism is defined as co-living of individuals who have differences in marital status, sex, sexual orientation, age, religious believes, mother tongue, race, ethnicity, socio-economical background, educational background, physical and mental disability or skills. Multicultural education means that individuals with different backgrounds can benefit from equal educational rights considering these differences. The teachers have a great responsibility in creating a multicultural school and classroom environment. As a consequence, it becomes vital to do research on the management of multicultural school and class management. This study analyses the opinions on school and classroom management of the teachers who work in private elementary, middle and high schools in Istanbul. Case study method is used in the research, which is a quantitative research method, in order to carry out in depth analysis of the opinions of the teachers.

In this study, schools whose students, teachers and principals are thought to be mainly foreigners were chosen so to take the opinion of the teachers on multicultural school and classroom management. For the study, 20 teachers who work in private schools whose students, teachers and principals are foreigners located mostly in Kadıkoy, Sancaktepe, Zeytinburnu and Avcılar during the educational year of 2019-2020 were selected using the purposeful sampling method. Before starting the research, written permission was taken from the schools where the research was going to take place. The researcher firstly gave a brief information on multiculturalism and multicultural education, then the participants were asked to fill in a form asking demographical features and lastly, the open-ended questions included in semi-structured interview form were directed to participants themselves and the answers were recorded and noted with the permissions of the participants. Later, expressions, opinions and sentences in the plain text as data were converted into the codes according to the research topic and objective. Data obtained as a result of the research was subject to the content analysis method which is a form of quantitative data analysis.

As a result of the study, it is concluded that the participants believe the physical conditions and the location of the school as well as financial and social conditions have an impact on the multicultural education and especially affect the quality of education

provided, and these conditions in the school have an effect on multicultural school and classroom management. The participants state that students educated in multicultural environments have an awareness regarding multiculturalism compared to students not educated in such environments, have better communication and social skills, and that they will be different in terms of the education catering to their needs and differences. It is concluded that the participants think that there are negative sides to the multiculturalism as conflicts and difficulties for the teacher besides the positive sides of the multicultural classroom as respecting the differences and openness, students preparing to the real life and tolerance. Participating teachers think that multicultural education is not divisive but unifying and it does not pose any threats to the national identity. The current educational program, curriculum and the school books are not adequate for multicultural education as noted by the participants. They emphasize that the Ministry of National Education and the Board of Education and Discipline are responsible in this regard. Participants think that their knowledge and skills regarding multicultural education is not sufficient and they state that they did not have courses on multicultural education at the university. The participants find their branches suitable for multicultural education. The majority of the participants stated that they had knowledge on the cultural background of their students and that these students have significant cultural differences when compared to other students and that their teaching methods and classroom management styles are affected by such conditions. Acknowledging that the teachers who manage a multicultural classroom are responsible for having knowledge on different cultures, self-development and field skills and having knowledge on the students, the participating teachers say that they are able to implement different teaching methods in the classroom but they have problems with the limited teaching time. Participating teachers agree with the idea that culturally different students could be less successful in the school when compared to other students, however, they emphasize that this failure could be mostly caused by the teacher. They suggest, as a solution, that the teachers would be more aware and capable on the topic. The participants highlight that it is important to organize activities that bring students together in order to integrate the students from different cultural backgrounds to the classroom and the school, while emphasizing that the school principal who manages a multicultural school should be modern and open-minded. They report that if they had a

chance to manage a multicultural school, they would organize educational events to make the school more multicultural and encourage the teachers for self-development. Teachers, who stress on the importance of the communication between the teacher and the student in the solution of the problems resulted from multiculturalism, underline the importance of establishing empathy the most. Participants, stating that it is possible to conduct multicultural education in our country however there are elements that need to change, note that that the senior management should support the teachers both financially and in regards to training opportunities. Participants, who think that multicultural education does not need to be consolidated in the schools they teach, suggest that the prospective teachers should get involved in different social environments and read a lot of books in order to develop their skills in multicultural teaching.

There are no dissertations on multicultural school management and multicultural classroom management found even though there are post-graduate theses, PhD theses and articles on multicultural school and classrooms, prepared using qualitative and quantitative methods when a literature review is conducted. Among the articles, there are no studies on multicultural school management and there is only one study on multicultural school management. Reviewing the school and classroom management together, this dissertation is important in providing a chance to analyze in-depth teacher opinions in a qualitative method. This study aims to contribute in increasing the number of school principals, teachers and scholars who find the cultural differences as wealth and who can manage the cultural differences in educational institutions.

Key Words; Multiculturalism, Multicultural Education, Multicultural Education Management, Classroom Management, School Management, Opinions of Teachers

İÇİNDEKİLER

ÖZGEÇMİŞ ..... **i**
TEŞEKKÜR ..... **ii**
ÖNSÖZ ..... **iii**
ÖZET ..... **iv**
ABSTRACT ..... **vii**
İÇİNDEKİLER ..... **x**
TABLOLAR LİSTESİ ..... **xiv**
ŞEKİLLER LİSTESİ ..... **xvi**

BÖLÜM I: GİRİŞ **1**
1.1. Araştırmanın Problemi 6
1.2. Araştırmanın Amacı 7
1.3. Araştırmanın Önemi 8
1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları 9
1.5. Araştırmanın Sayıltıları 10
1.6. Tanımlar 10

BÖLÜM II: ALAN YAZIN **12**
2.1. Kültür 12
2.2. Çokkültürlülük 16
2.2.1. Çokkültürlülüğün Tanımı 16
2.2.2. Çokkültürlülük ile Karıştırılan Kavramlar 17
2.2.3. Çokkültürlülüğün Önemi 17
2.2.4. Çokkültürlülüğün Tarihi 18
2.2.5. Eleştirel Olarak Çokkültürlülük 20
2.3. Çokkültürlü Eğitim 21
2.3.1. Çokkültürlülük ve Eğitim İlişkisi 21
2.3.2. Çokkültürlü Eğitimin Tanımı 23
2.3.3. Çokkültürlü Eğitimin Tarihi 27
2.3.4. Çokkültürlü Eğitimin Amaç ve Hedefleri 33
2.3.5. Çokkültürlü Eğitimin Boyutları 34
2.3.6. Çokkültürlü Eğitim Programı (Müfredat) ve Ders Kitapları 35
2.3.7. Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşler 41
2.4. Türk Eğitim Sisteminin Genel Yapısı 45
2.4.1. Milli Eğitim Bakanlığının Görevleri 48
2.5. Yönetim Bilimleri ve Eğitim Yönetimi 49
2.5.1. Yönetim Kavramının Tanımı 49
2.5.2. Eğitim Yönetiminin Tanımı 50
2.5.3. Eğitim Yönetiminin Kendine Özgü Yönleri 51
2.5.4. Eğitim Yönetiminin Amaçları 52
2.6. Okul Yönetimi 53
2.6.1. Etkili Okul Yönetimi 54
2.6.2. Okul Yönetiminin Boyutları 55
2.6.3. Çokkültürlü Okul Yönetimi 55
2.7. Sınıf Yönetimi 63
2.7.1. Sınıf Yönetim Yaklaşımları 65

2.7.2. Etkili Sınıf Yönetimi 67
2.7.3. Çokkültürlü Sınıf Yönetimi 68
2.8. Çokkültürlü Öğretmen Özellikleri 72
2.9. Çokkültürlü Okul Yöneticisi Özellikleri 77
2.10. Türkiye'de Çokkültürlü Eğitim Yönetimi 79
2.11. Gelişmiş Ülkelerde Çokkültürlü Eğitim Yönetimi 81
2.11.1. Amerika Birleşik Devletleri 81
2.11.2. Kanada 82
2.11.3. İngiltere 82
2.12. Çokkültürlü Eğitime İlişkin Araştırmalar 83
2.12.1. Tezler 83
2.12.2. Makaleler 91

BÖLÜM III: YÖNTEM 93
3.1. Araştırma Deseni 93
3.2. Çalışma Grubu 95
3.3. Veri Toplama Araçları 97
3.4. Verilerin Analizi 98

BÖLÜM IV: BULGULAR 100
4.1. Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Eğitim Üzerine Etkisine İlişkin Görüşler 102
4.2. Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Okul ve Sınıf Yönetimine Etkisine İlişkin Görüşler 111
4.3. Çokkültürlü Bir Eğitim Ortamında Yetişmiş Öğrencilerin, Diğerlerinden Farklarına İlişkin Görüşler 113
4.4. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamının Olumlu Yönlerine İlişkin Görüşler 119
4.5. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamının Olumsuz Yönlerine İlişkin Görüşler 126
4.6. Çokkültürlü Eğitimin Olası Etkilerine İlişkin Görüşler 131
4.7. Mevcut Eğitim Programı, Müfredat ve Ders Kitaplarının Çokkültürlü Okul/Sınıf Yönetimi İçin Yeterliliğine ve Çözüm Yollarına İlişkin Görüşler 139
4.8. Çokkültürlü Eğitim Hususunda Bilgi ve Becerilerinin Yeterliliğine İlişkin Görüşler 150
4.9. Derslerinin/Branşlarının Çokkültürlü Eğitim İçin Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri 158
4.10. Öğrencilerin Kültürel Kimlikleri Hakkında Bilgi Düzeyi ve Bunun Sınıfa Yansımalarına İlişkin Görüşler 162
4.11. Çokkültürlü Bir Sınıfın Yönetimine ve Var Olması Gereken Öğretmen Yeterliliklerine İlişkin Görüşler 170
4.12. Farklı Öğretim Yöntemlerini Kullanabilmeye İlişkin Görüşler 186
4.13. Farklı Kültürlerden Öğrencilerin Diğerlerine Göre Okulda Daha Başarısız Olduğuna İlişkin Görüşler 193
4.14. Öğretmenlerin Farklı Kültürlerden Öğrencilerin Diğerlerine Göre Okulda Daha Başarısız Olmasına İlişkin Çözüm Önerileri 200
4.15. Farklı Kültürlerden Gelen Öğrencilerin Okula ve Sınıfa Entegrasyonuna İlişkin Görüşler 205
4.16. Çokkültürlü Bir Okulun Yönetimine ve Var Olması Gereken Yönetici Yeterliliklerine İlişkin Görüşler 213
4.17. Çokkültürlü Bir Okulu Yönetme Şansı Elde Ettiklerinde Yapacaklarına İlişkin Görüşler 224
4.18. Çokkültürlülükten Kaynaklı Çatışamaları Çözmeye İlişkin Görüşler 231

4.19. Ülkemizde Çokkültürlü Eğitimin Uygulanabilirliğine ve Üst Yönetime Düşen Görevlere İlişkin Görüşler 238
4.20. Çalışılan Okulda Çokkültürlü Eğitim Kültürünün Pekişmesi İçin Yapılması Gerekenlere İlişkin Görüşler 248
4.21. Henüz Mesleğe Başlamamış Öğretmen Adaylarına Çokkültürlü Eğitim Konusunda Kendilerini Yetiştirebilmeleri İçin Öneriler 254

BÖLÜM V: TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER 262
5.1. Tartışma ve Sonuçlar 262
5.1.1. Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Eğitim Üzerine Etkisine İlişkin Sonuçlar 263
5.1.2. Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Okul ve Sınıf Yönetimine Etkisine İlişkin Sonuçlar 268
5.1.3. Çokkültürlü Bir Eğitim Ortamında Yetişmiş Öğrencilerin, Diğerlerinden Farklarına İlişkin Sonuçlar 272
5.1.4. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamının Olumlu Yönlerine İlişkin Sonuçlar 275
5.1.5. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamının Olumsuz Yönlerine İlişkin Sonuçlar 277
5.1.6. Çokkültürlü Eğitimin Olası Etkilerine İlişkin Sonuçlar 279
5.1.7. Mevcut Eğitim Programı, Müfredat ve Ders Kitaplarının Çokkültürlü Okul/Sınıf Yönetimi İçin Yeterliliği ve Çözüm Yollarına İlişkin Sonuçlar 282
5.1.8. Çokkültürlü Eğitim Hususunda Bilgi ve Becerilerinin Yeterliliğine İlişkin Sonuçlar 285
5.1.9. Derslerinin/Branşlarının Çokkültürlü Eğitim İçin Uygunluğuna İlişkin Sonuçlar 287
5.1.10. Öğrencilerinin Kültürel Kimlikleri Hakkında Bilgi Düzeyi ve Bunun Sınıfa Yansımalarına İlişkin Sonuçlar 288
5.1.11. Çokkültürlü Sınıf Yönetiminde Öğretmene Düşen Görevler ve Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Sonuçlar 290
5.1.12. Farklı Öğretim Yöntemlerinin Kullanımı Hususunda Öz Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar 292
5.1.13. Farklı Kültürlerden Öğrencilerin Diğerlerine Göre Okulda Daha Başarısız Olduğu Görüşüne Dair Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar 294
5.1.14. Farklı Kültürlerden Öğrencilerin Diğerlerine Göre Okulda Daha Başarısız Olmasına Çözüm Önerilerine İlişkin Sonuçlar 296
5.1.15. Farklı Kültürlerden Gelen Öğrencilerin Okula ve Sınıfa Entegrasyonu İçin Önerilere İlişkin Sonuçlar 298
5.1.16. Çokkültürlü Bir Okulun Yönetimi ve Var Olması Gereken Yönetici Yeterliliklerine İlişkin Sonuçlar 300
5.1.17. Çokkültürlü Bir Okulu Yönetme Şansı Elde Ettiklerinde Yapacakları 301
5.1.18. Çokkültürlülükten Kaynaklanan Çatışmaların Çözümüne İlişkin Sonuçlar 303
5.1.19. Ülkemizde Çokkültürlü Eğitimin Uygulanabilirliği ve Üst Yönetime Düşen Görevlere İlişkin Sonuçlar 304
5.1.20. Çokkültürlü Eğitimin Pekiştirilmesine İlişkin Sonuçlar 307
5.1.21. Öğretmen Adaylarına Çokkültürlü Eğitim Konusunda Kendilerini Yetiştirebilmeleri İçin Önerilere İlişkin Sonuçlar 309
5.2. Öneriler 310
5.2.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler 311
5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler 313
Kaynaklar 315

EK 337

TABLOLAR LİSTESİ

Tablo 2.1. Çokkültürlülüğün Türleri 25

Tablo 2.2. Çokkültürlü Eğitim Başlığı Altındaki Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı 83

Tablo 2.3. Multicultural Education Başlığı Altındaki Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı . 85

Tablo 2.4. "Çokkültürlü", "Eğitim" ve "Yönetim" Kavramları Türkçe ve İngilizce Olarak Aratıldığında Çıkan Sonuçlar 86

Tablo 2.5. "Kültürlerarası Eğitim" Konusunda Yazılan Tezler 88

Tablo 2.6. "Çokkültültürlü Eğitim" ve "Çokkültürlü Okul/Sınıf Yönetimi" Konularında Yazılmış Makalelere Örnekler (Nitel Araştırmalar) 91

Tablo 3.1. Çalışma Grubunda Bulunan Katılımcılara Dair Demografik Bilgiler 96

Tablo 4.1. Ana Temalar 101

Tablo 4.2. Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Eğitim Üzerine Etkisi 102

Tablo 4.3. Çokkültürlü Eğitimin Kalitesini Etkilediğini Belirten Katılımcıların Gösterdikleri Sebepler 103

Tablo 4.4. Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Okul ve Sınıf Yönetimine Etkisine İlişkin Görüşler 111

Tablo 4.5. Çokkültürlü Bir Eğitim Ortamında Yetişmiş Öğrencilerin, Diğerlerinden Farkları 114

Tablo 4.6. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamının Olumlu Yönleri 119

Tablo 4.7. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamının Olumsuz Yönleri 126

Tablo 4.8. Çokkültürlü Eğitimin Olası Etkileri 132

Tablo 4.9. Mevcut Eğitim Programı, Müfredat ve Ders Kitaplarının Çokkültürlü Okul/Sınıf Yönetimi İçin Yeterliliği ve Çözüm Yolları 140

Tablo 4.10. Çokkültürlü Eğitim Hususunda Bilgi ve Becerilerinin Yeterliliği Konusunda Öz Değerlendirme 151

Tablo 4.11. Kendi Dersinin/Branşının Çokkültürlü Eğitim İçin Uygunluğunu Değerlendirme 158

Tablo 4.12. Öğrencilerin Kültürel Kimlikleri Hakkında Bilgi Düzeyi ve Bunun Sınıfa Yansımaları 162

Tablo 4. 13. Çokkültürlü Sınıf Yönetiminde Öğretmene Düşen Görevler ve Öğretmen Yeterlikleri 171

Tablo 4.14. Farklı Öğretim Yöntemlerinin Kullanımı Hususunda Öz Değerlendirme 187

Tablo 4.15. Farklı Kültürlerden Öğrencilerin Diğerlerine Göre Okulda Daha Başarısız Olduğu Görüşüne Dair Değerlendirme 193

Tablo 4.16. Farklı Kültürlerden Öğrencilerin Diğerlerine Göre Okulda Daha Başarısız Olmasına İlişkin Çözüm Önerileri 200

Tablo 4.17. Farklı Kültürlerden Gelen Öğrencilerin Okula ve Sınıfa Entegrasyonu İçin Öneriler 206

Tablo 4.18. Çokkültürlü Bir Okulun Yönetimi ve Var Olması Gereken Yönetici Yeterlilikleri 214

Tablo 4.19. Çokkültürlü Bir Okulu Yönetme Şansı Elde Ettiklerinde Yapacakları 224

Tablo 4.20. Çokkültürlülükten Kaynaklanan Çatışmaların Çözümü 231

Tablo 4.21. Ülkemizde Çokkültürlü Eğitimin Uygulanabilirliği ve Üst Yönetime Düşen Görevler 238

Tablo 4.22. Çokkültürlü Eğitimin Pekiştirilmesi 248

Tablo 4.23. Öğretmen Adaylarına Çokkültürlü Eğitim Konusunda Kendilerini Yetiştirebilmeleri İçin Öneriler 254

ŞEKİLLER LİSTESİ

Şekil 2.1. Alan Yazın Konu Başlıkları 12

Şekil 2.2. Çokkültürlü Eğitimin Özellikleri 23

BÖLÜM I: GİRİŞ

Bu bölümde araştırmanın problemi, amacı, önemi, sınırlıkları, sayıltıları ve konuya ilişkin tanımlamalara yer verilmiştir. Kültür; farklı bilim dalları tarafından varoluş sebebi, kapsam alanı, uygulanma biçimleri, etkileri ve sürdürülebilirliği gibi konular bazında incelenen ve pek çok farklı bakış açısıyla ele alınan, çok tanımlı bir kavramdır. Geçmişten günümüze varlığını hep sürdürmüş olan bu kavrama dair, kültür bilimciler tarafından genel kabul gören tanımına göre kültür; birey ve toplumlara geçmişlerinden aktarılan değer, inanış, gelenek- görenek ve yaşam biçimleri olmak üzere maddi ve manevi mirasın tamamına verilen addır (Doğan, 2018, s. 268). Başka bir deyişle, kültür, insanoğlunun tarih boyunca yarattığı ve yaratacağı her şeyi içine alan şemsiye bir kavramdır.

Toplumlar kendi kültürlerini tanımlarken, kendi coğrafi sınırları içerisinde yer alan maddi ve manevi olguları temel alarak ortak değer, inanç ve kavramlar üzerine kurulu gruplar oluşturmuşlar ve bu gruplar daha sonra devletlere dönüşmüştür. Bundan birkaç yüz yıl önce; savaş ve göç gibi etmenlerden ötürü aynı coğrafyada bir arada yaşamaya başlamış ve kendi sınırları içerisinde diğer topluluklarla iletişimi oldukça sınırlı toplulukların kendine özgü yarattığı ortak paydalar sonucu oluşmuş kültür kavramı, günümüzde daha akışkan bir kavram olarak ön plana çıkmaktadır (Başbay ve Bektaş, 2009, s. 33).

Teknolojik gelişmelerle birlikte, toplumlar ve bireyler arası iletişim ve etkileşim arttıkça 1960'larda küreselleşme kavramı hayatımıza girmiştir (Seyfi ve Çelik, 2009, s. 280). Toplum ve devletler arası iletişim ve bütünleşme olarak tanımlanan küreselleşme kavramının, "kabul görme" olarak tanımlanan kültür kavramı ile yakından ilişkisi bulunmaktadır (Seyfi ve Çelik, 2009, s. 283). Burada "kabul görme" ile, kişinin hem kendi inanç, değer, yaşam biçimi ve normlarına hem de kendinden farklı özelliklere sahip birey ve toplumlara hassasiyetle, hoşgörüyle ve saygıyla yaklaşarak farklılıkları kabul etmekten söz edildiği düşünülmektedir.

Gittikçe küreselleşen ve sınırların eskisi kadar keskin olmadığı günümüz toplumlarında; farklı kültürlerle bir arada yaşama, farklı kültürleri tanıma, bu farklılıkları koruma,

değer verme ve sürdürebilmenin önemi ortaya çıkmış ve buradan çokkültürlülük kavramı doğmuştur (Başbay ve Bektaş, 2009, s. 33).

Çokkültürlülük aynı küreselleşme gibi 1960'lı yıllarda hayatımıza girmiş bir kavramdır (Kıvılcım, 2013, s. 221). Birden fazla kültürün bir arada bulunmasını ifade eden çokkültürlülük aynı zamanda din, dil, ırk, etnik köken, cinsiyet, cinsel eğilim, yaş, engelli olma, sosyoekonomik durum, eğitim düzeyi ve kültürel farklılıklara yönelik bireysel ve toplumsal duyarlılık kazanılması, çeşitliliğin tanınması ve değer verilmesini ifade eder (Kaya ve Aydın, 2014, s. 33). Toplum içerisinde, farklı olarak görülen birey ve grupların kendi kültürlerini asimilasyona uğramadan yaşaması, koruması ve sürdürebilmesini amaçlayan çokkültürlülük; ötekine veya çoğunluğa uyum sağlamayı reddeder ve herkesin kültürel özelliklerinin kabul edilerek uyum içinde bir arada yaşanması gerektiğini vurgular. Buradan hareketle çokkültürlülüğün farklılıkları zenginlik olarak gören ve kültürel farklılıkların "yaşaması ve güçlenmesi"ne olanak tanıyan bir kavram olduğu görülmektedir (Kaya ve Aydın, 2014, s. 33).

Pathak (2008), çokkültürlülüğü, "güncel hayattaki farklılığın kutlaması" olarak tanımlarken, çokkültürlülüğün birleştirici gücüne vurgu yapmış, farklı dinamiklere sahip kültürlerin bir arada uyum ve ahenk içinde yaşayabileceğini belirtmiştir (Aydın, 2013, s. 4).

Çokkültürlülük; sanat, politika ve beşeri bilimleri etkilemesinin yanı sıra eğitim bilimleri alanında fırsat eşitliği, adalet, çeşitlilik ve çoğulculuk gibi konuları gündeme getirerek "çokkültürlü eğitim" alanını doğurmuştur. Eğitim sisteminde temel değişikliklere sebep olmuş olan çokkültürlü eğitimin pek çok tanımı bulunmakla birlikte; genel itibari ile eğitim ve öğretim süreçlerinde kültürel çoğulculuk ve demokrasi sağlayarak öğrencilere öğrenme süreçlerinde eşit fırsatlar tanınması için ortam sağlayan bir reform hareketi olarak tanımlanmadır (Banks, 2014, s. 1).

Çokkültürlü eğitim; öğrencinin hangi cinsiyet, cinsel eğilim, ırk, etnik köken, dil, dini inanç, sosyal sınıf ve kültürden geldiğine bakılmaksızın herkesin eşit eğitim fırsatlarından yararlanması gerektiği temellerine dayanarak, eğitim örgütlerinin tamamının çokkültürlü eğitim anlayışına uygun müfredat, eğitim politikası ve uygulamalara göre düzenlenmesinin önemini savunan uzun soluklu bir süreç ve "felsefedir" (Gay, 2004;akt. Kaya ve Aydın, 2014, s. 37).

Çeşitliliklerin kabul edilmesi, hoş görülmesi ve toplumsal eşitlik ve bütünleşme sağlanması adına çokkültürlü eğitimin hedeflerinin doğru anlaşılması önem taşımaktadır. Bu doğrultuda farklı kaynaklardan çokkültürlü eğitimin hedefleri derlendiğinde aşağıdaki sonuçlar ortaya çıkmaktadır (Banks, 2014, s. 3-6; Kaya ve Aydın, 2014, s. 38-39; Tezcan, 2019, s. 261);

- Çokkültürlü eğitim, bireylerin başka kültürleri anlayabilmelerini ve onlarla empati kurabilme yeteneği kazanmalarını sağlar.
- Çokkültürlü eğitim, bireylerin kültürlerarası iletişim becerilerinin artmasını sağlar.
- Çokkültürlü eğitim, bireylerin kendi kültürlerini daha iyi tanıyabilmelerini sağlar.
- Çokkültürlü eğitim, ayrımcılığı ve bir toplum içinde sayıca az olan grupları marjinalleştiren bakış açısını kırmayı sağlar.
- Çokkültürlü eğitim, bireylerin küreselleşen dünyaya uyum sağlamasını sağlar.
- Çokkültürlü eğitim, bireylerin sosyokültürel ve dilsel açıdan kendilerini geliştirmelerini sağlar.
- Çokkültürlü eğitim, bireylerin eşit fırsatlar yaratılarak eğitim ve öğretim hizmetlerinden yararlanmasını sağlar.
- Çokkültürlü eğitim, kültürel farklılıklardan kaynaklanan eşitsizliklerin ortadan kalkmasını sağlar.
- Çokkültürlü eğitim, bireylerin küçük yaştan itibaren adalet, demokrasi ve insan sevgisi duyguları kazanmalarını sağlar.

Çokkültürlü eğitimin gerekliliğine değinmeden önce Parkeh'in (2002, s. 224-227) "tekkültürlü eğitim (monocultural education)" terimini açıklamakta fayda görülmektedir. Parekh, tekkültürlü eğitimi, eğitim ortamlarında öğrencilerin farklı kültürel değerleri fark etmeleri, tanımaları ve korumalarının önemini savunan çokkültürlü eğitimin aksine çoğunluğun kültürüne göre hareket edilmesi gerektiğini savunan tek tipli eğitim modeli olarak tanımlamaktadır.

Parekh (2002, s. 225-226), tekkültürlü eğitimin öğrencilerin farklı kültürlere ilgi duyma eğilimini ve farklı kültürlerle iletişim kurma becerisini kısıtlayacağı görüşündedir; çünkü bu tip bir eğitim modeli çokkültürlülüğe kapalıdır. Öğrenciler, hayata sadece kendi kültürlerinin dar bakış açısıyla baktığı için, kendi kültürel kalıplarına uymayan her şeyi reddetme eğilimi gösterirler, bu da kültürel "narsistliğe" sebep olur. Tekkültürlü eğitim sisteminin ürünü olan bir öğrenci, kendinden farklı kültürlerden insanlarla karşılaştığında nasıl davranması gerektiğini bilmeyerek, kendini tehdite uğramış hissetmesi sebebiyle ötekileştirme, olumsuz genelleme yapma ve önyargılarda bulunma yoluyla kendini güvence altına almaya çalışır.

Eğitim ve öğretimde, okul ve öğretmenlerin amacı öğrenciye kritik düşünme becerisi, açık fikirlilik, entelektüel dünya görüşü kazandırarak yeniliklere ve farklılıklara merakla yaklaşan bireyler yetiştirmek ise, çokkültürlü okul ve sınıflar yaratabilme ve yönetebilmenin önemi ön plana çıkmaktadır.

Günümüzde küresel dünyaya uyum sağlayabilmenin yolu "kültürel sınırları" aşabilen bireyler yetiştirmekten geçmektedir (Banks, 2014, s. 6). Çokkültürlü eğitim ise bu kültürel sınırları, eğitim ve öğretimin merkezine kültürel farklılıkları, çeşitliliği ve çoğulculuğu koyarak aşmaya çalışır. Küreselleşmenin yanında git gide artan ırkçılık, aşırı milliyetçilik ve cinsiyetçilik gibi problemlere çözüm niteliği taşıyan çokkültürlü eğitimin, küçük yaştan itibaren bireylere kendi kültürlerini benimseme ve özgürce yaşamanın yanı sıra, farklılıklara duyarlılık, kültürlerarası iletişim becerisi, sosyal adalet ve eşitlik algısı kazandırmayı hedefleyen bütünleştirici bir eğitim reformu olduğu söylenebilir.

Çokkültürlü eğitim yaklaşık kırk yıllık bir geçmişe sahip olması nedeniyle henüz yeni sayılabilecek bir alan olmasına karşın dünyada pek çok ülkenin eğitim sisteminde yer almaktadır (Kaya ve Aydın, 2014, s. 35). Çokkültürlü eğitimi benimsemiş ve uygulamaya geçirmiş Amerika, Kanada, Büyük Britanya ve İsveç gibi kültürel çeşitlilik yönünden zengin olup bundan kaynaklı yaşanabilecek olası problemleri eğitim yoluyla çözmenin önemine inanan ülkelerde, akademik başarının oldukça yüksek olduğu görülmektedir (Kaya ve Aydın, 2014, s. 6).

Çokkültürlü eğitim, Türkiye'nin mevcut eğitim sistemi ve sosyo-kültürel yapısı göz önüne alındığında, uygulamaya geçirilmesi zorunlu fakat bir hayli güç bir sistem olarak

karşımıza çıkmaktadır. Zorunlu olmasının sebepleri olarak; çokkültürlü ve çok dilli yapısı ve coğrafi ve sosyoekonomik olarak uluslararası konumda yer alması sebebiyle son yıllarda çokça dış göç alması sayılabilirken; güç olmasının sebepleri olarak; ülkede farklı kültürlere karşı önyargının oldukça fazla olması, anadil sorunu ve merkeziyetçi eğitim yönetimi etmenlerinden bahsedilebilir.

Türkiye, çokkültürlü eğitim sisteminin hayata geçirilmesinde gereken hassasiyeti gösteremeyen bir ülke olmasına karşın (Siviş, 2019, s. 9) son yıllarda eğitim alanında kültürel çeşitliliğin artmasına ve çokkültürlü eğitimin hayata geçirilmesine yönelik taleplerin arttığı gözlemlenmektedir (Kaya, 2013, s. 1).

Çokkültürlü eğitimin hayata geçirilmesinde devlet yöneticileri ve bakanlıklar gibi üst makamlara ek olarak bizzat okul sistemi içinde yer alan yönetici ve öğretmenlere de büyük görev düşmektedir. Çokkültürlü bir eğitim örgütünde öğretmenler; sınıfın nabzını tutan, sınıfta ve okulda öğrenciler arası harmoni sağlayan, okul yönetimi ile öğrenci ve velinin arasında katalizör görevi gören kültürel sistemler ve eğitim-öğretim süreçleri arasındaki köprü niteliği taşımaktadır. Okul yöneticileri ise, etkili bir çokkültürlü okul ve sınıf atmosferi yaratılması hususunda gerekli ortamı hazırlayan, öğretmenleri bu yönde teşvik eden ve onlara bu hususta gerekli eğitimlerin verilmesine imkan sağlayan, farklılıklara duyarlı, kültürel bilinç sahibi, kurumlarındaki eğitim anlayışının kültürel çeşitliliğe başka bir deyişle çokkültürlülüğe göre yeniden tasarlanmasının önemine inanan ve bu hususta atılımlar yapan ana kaynak görevindedir.

Kültür; yalnızca tutum, davranış, dünya görüşü ve değerleri değil aynı zamanda öğrenme ve öğretme şeklini yani eğitimsel süreçleri de etkileyen bir olgudur (Gay, 2014, s.9). Yönetici, öğretmen ve öğrenciler, istemli veya istemsiz şekilde okul ve sınıf ortamına kendi kültürel kimliklerini yansıtırlar (Çiftçi ve Aydın, 2014, s. 207). Bu çokkültürlü ortamda, bazen yönetici ve öğretmenlerin kendi alışık oldukları kültürel tutum ve olgulardan farklı davranışları anlayamadıkları ve/veya yanlış yorumladıkları görülmekte bu durum yönetici-öğretmen-öğrenci arasındaki ilişki, etkili okul ve sınıf yönetimi ve öğrenci başarısı gibi çeşitli değişkenleri olumsuz yönde etkilemektedir. Öğrencilerin kültürel kimliklerinin, inanç ve değerlerinin, beceri ve eksikliklerinin fark edilebilmesi, saygı gösterilmesi ve öğretim yöntemlerinin bu farklılıklara adapte edilebilmesi için çokkültürlü yönetim becerilerine sahip olunması gerekmektedir.

Çokkültürlü eğitimin hayata geçirilebilmesi hususunda etkili bir okul ve sınıf yönetimi gerekmektedir. Çokkültürlü bir eğitim ortamında okul çalışanlarının tutum, davranış ve düşünce yapıları, uygulanan müfredat, kullanılan eğitim materyalleri, ders programı, ölçme-değerlendirme yöntemleri ve okul kültürü gibi değişkenlerin yönetimi ön plana çıkmaktadır.

Çokkültürlülüğün temelinde bulunan; barış, hoşgörü, saygı, adalet, eşitlik ve demokrasi gibi kavramların öğrencilere aktarılması, öğretilmesi ve tüm öğrencilerin öğrenme sürecinde eşit fırsatlara sahip olmasının sağlanmasında başlıca görev öğretmenlere düşmektedir (Kaya ve Aydın, 2014, s. 46). Nesillerin yetiştirilmesinde kritik öneme sahip öğretmenlerin; çokkültürlü eğitimin öncülleri olan eşitlikçi ve eleştirel pedagoji, eğitimde fırsat eşitliği, kültürlerarası farklılıkların yönetimi, eleştirel düşünme ve çoğulculuk gibi kavramları özümsemiş olması gerekmektedir (Kaya, 2014, s. 103-104).

Tüm bu sebeplerden, çokkültürlü okul ve sınıf yönetimi hususunda sınıfın ve öğrencilerin nabzını bizzat tutan öğretmenlerin görüşlerinin alınması büyük önem taşımaktadır.

Okul ve sınıf yönetimi kavramlarına yönelik yaklaşımlar, okul ve sınıf yönetiminin değişkenleri, özellikleri, planlanması, değerlendirilmesi, okul ve sınıf yönetiminde öğretmenin ve yöneticinin rolü gibi pek çok yönden incelenmiş konuların çokkültürlülük bağlamında ilk defa incelendiği bu çalışmanın hem eğitim bilimleri hem de yönetim bilimleri alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.1. Araştırmanın Problemi

Bu çalışmanın ana problemi; öğretmenlerin çokkültürlü okul ve sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin neler olduğunu belirlemektir.

Bu ana problem çerçevesinde cevapları aranacak alt problemler ise, İstanbul'da özel okullarda görev yapan ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenlerinin;

- Çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim,
- Çokkültürlü eğitime etki eden unsurlar,
- Çokkültürlü ortamda eğitim görmüş ve görmemiş öğrenciler,

- Çokkültürlü sınıf ortamı ve nasıl yönetilmesi gerektiği,
- Çokkültürlü okul yönetimi,
- Çokkültürlü eğitimin olumlu ve olumsuz yönleri,
- Mevcut eğitim programının, müfredatın ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterliliği,
- Çokkültürlü eğitim hususundaki bireysel yeterlilikleri,
- Kendi ders ve branşlarının çokkültürlü eğitim için uygunluğu,
- Sınıftaki öğrencilerin kültürel kimlikleri hakkındaki bilgi düzeyleri,
- Çokkültürlü öğretim yöntemleri,
- Öğrenci başarısını etkileyen faktörler,
- Farklı kültürlerden gelen öğrencilerin okula entegrasyonu,
- Kültürel çatışmaları çözüm yöntemleri hakkındaki görüşlerinin incelenmesidir.

1.2. Araştırmanın Amacı

Bu araştırmada, öğretmenlerin çokkültürlü okul ve sınıf yönetimine ilişkin görüşleri incelenerek şu sorulara cevap aranmıştır;

- Öğretmenlerin çokkültürlü okul yönetimine ilişkin görüşleri nasıldır?
- Öğretmenlerin çokkültürlü sınıf yönetimine ilişkin görüşleri nasıldır?
- Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim hususundaki öz değerlendirmeleri nasıldır?
- Öğretmenlerin çokkültürlü okul yöneticisi hususundaki görüşleri nasıldır?
- Öğretmenlerin ülkemizdeki mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü eğitim bazında değerlendirmeleri nasıldır?
- Öğretmenlerin çokkültürlülükten kaynaklı çatışmaları çözüm yöntemleri nasıldır?

- Öğretmenlerin Türkiye'de çokkültürlü eğitimin uygulanabilirliği hususundaki görüşleri nasıldır?
- Öğretmenlerin mesleğe henüz başlamamış öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitim uygulayabilmeleri adına tavsiyeleri nasıldır?

1.3. Araştırmanın Önemi

Son yıllarda küreselleşmenin etkisiyle, egemen güç tarafından belirlenen tek tip insan ve tek tip kültür gibi devlet yönetim politikalarının yerini demokrasi, eşitlik, adalet ve çoğulculuğu savunan çokkültürlü yönetim politikası almış; farklı ırklardan, etnik kökenlerden, dini inançlardan, sosyo-kültürel yapılardan, eğitim durumundan, fiziksel ve zihinsel yeteneklerden, ana dillerden gelen insanların bir arada barış ve huzur ortamında yaşamasının önemine dikkat çeken modern yönetim anlayışları benimsenmeye başlanmıştır (Arslan, 2014, s. 1-2).

İnsan hak ve özgürlükleri ile ilişkili bu gelişmeler eğitim alanına da sıçramış ve çokkültürlü eğitim kavramı eğitim bilimleri literatürüne girmiştir. Amerika ve Avrupa başta olmak üzere; kültürlerarası, çoğulcu ve çokkültürlü eğitime hassasiyetle yaklaşan ülkelerde çokkültürlü eğitimin önemi, gerekliliği, nasıl uygulamaya geçirileceği, çokkültürlü okul ve sınıfların yönetimi gibi konularda pek çok araştırmalar yapılmaktadır (Kılıçoğlu, 2015, s. 87). Bir toplumun; gelişimini, başarılarını, sürekliliğini ve bütünlüğünü sağlayan yegane etmenlerden biri olan eğitim kurumlarında; eşitsizlikleri ortadan kaldırmaya yönelik atılabilecek en önemli adımlardan biri, çokkültürlü okul ve sınıfların hayata geçirilmesi ve yönetimi hususunda bilgi ve beceri sahibi olan eğitimcilerin yer almasını sağlamaktır.

Her ülkenin kendine özgü bir eğitim sistemi olmakla birlikte, Türk eğitim sistemi eğitim ve öğretimle ilgili strateji, karar, planlama ve uygulamaların tek elde toplandığı merkeziyetçi bir yönetim yapısına sahiptir (Şişman, 2015, s. 291). Buna karşın, son yıllarda artan çok kültürlü ve çok dilli eğitim talepleri çokkültürlü eğitimin ülkemizde de tartışılmaya başlanmasının önünü açmıştır. Türkiye'de var olan ve yıllardır süregelen kültürel çatışmaların akıl merkezli bir çözüme ulaşmasına katkı sağlayacağı düşünülen çokkültürlü eğitim ile hem toplumsal bağlarımızın güçleneceği hem de farklılıkların bir

çatışma sebebi olarak değil aksine bir zenginlik olarak görüleceği, barışçıl bir toplumsal düzen oluşturulması amaçlanmaktadır (Kılıçoğlu, 2015, s. 96).

Son yıllarda, özellikle 2013 yılından itibaren, ülkemizde yapılan çokkültürlü eğitim araştırmalarında sayıca bir artış söz konusu olmakla birlikte; bu araştırmaların genellikle çokkültürlü eğitimin tanımına, Türk eğitim sistemi ve eğitimcilerimizin çokkültürlü eğitime hazır bulunuşluğuna, öğretmen adayı, öğretmen ve yöneticilerin çokkültürlü eğitim tutum ve algılarına veya çokkültürlülük bağlamında belirli bir ders içeriğinin incelenmesine odaklandığı ve nicel yöntem kullanan çalışmalar oldukları görülmektedir.

Eğitim ve öğretimin kalbinde yer alan öğretmenlerin sahip oldukları inanç, değer, yargı, tutum ve davranışların öğrencilerin hayat görüşünü, öğrenme motivasyonunu ve hatta başarısını bile etkilediğini gösteren araştırmalar bulunmaktadır (Kaya ve Aydın, 2014, s. 46). Sınıf yönetimi ve okul yönetimi konuları eğitim bilimleri literatüründe sıkça rastlanılan konular olmasına karşın, alanda bu kavramların çokkültürlülük bağlamında incelendiği Türkçe tez bulunmamakta, çokkültürlü sınıf yönetimine ilişkin ise Nayir ve Taşkın (2020) tarafından yazılmış olan bir makale bulunmaktadır. Bu durumdan hareketle, öğretmenlerin çokkültürlü okul ve sınıf yönetimine ilişkin görüşlerinin derlemesine incelenerek mevcut durumun irdelenmesi önem taşımaktadır.

Bu araştırmanın, Türkiye'de yapılan çokkültürlü eğitim konusunun işlendiği diğer çalışmaların büyük çoğunluğundan farklı olarak nitel araştırma yöntemi ile öğretmen görüşlerini alması ve alanda henüz hiçbir tez veya makalede işlenmemiş olan çokkültürlü okul yönetimi ve çokkültürlü sınıf yönetimi konularını incelemesi sebebiyle ülkemizdeki çokkültürlü eğitim çalışmalarına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

1.4. Araştırmanın Sınırlılıkları

Bu araştırma;

- 2019-2020 eğitim-öğretim yılında, İstanbul ili, ilkokul, ortaokul ve lisede görev alan katılımcı öğretmenlerden alınan görüşlerle sınırlıdır.
- Araştırmacı tarafından geliştirilen yarı yapılandırılmış görüşme formundaki sorular ile sınırlıdır.

1.5. Araştırmanın Sayıltıları

Bu araştırmada;

- Öğretmenlerin araştırma sorularına verdikleri yanıtların gerçek düşüncelerini yansıttığı,
- Yarı yapılandırılmış görüşme formunda geçen soruların araştırmanın amacına uygun olduğu varsayılmaktadır.

1.6. Tanımlar

Çokkültürlülük: Banks ve Banks (2016, s. 318) çokkültürlülüğü; cinsiyet, etnik köken, ırk, kültürel çeşitlilik gibi kavramları içine alan felsefi bir akım olarak tanımlamıştır. Yakışır (2009, s. 19) ise çokkültürlülüğü; farklı kültür, inanç, değer, ırk, etnik köken, din ve dile sahip bireylerin bir arada yaşaması olarak tanımlamaktadır.

Çokkültürlü Eğitim: Clauss-Ehlers (2006, s. 229) çokkültürlü eğitimi; öğrenciler arasında farklılık ve çoğulculuğun önemine dikkat çeken bir eğitim yaklaşımı olarak tanımlamaktadır. Çokkültürlü eğitimin bir başka tanımı ise; sınıfta öğrenciler arasında etnik köken, ırk ve ait oldukları sosyal gruplardan kaynaklanan farklılıkları dikkate alan bir düşünme ve eğitim-öğretim şekli olmasıdır (Banks vd. 2001; Bohn ve Sleeter, 2000; Gay, 1994). Banks (1993, s. 3) ise, çokkültürlü eğitimi; farklı ırklardan, etnik kökenlerden ve sosyal sınıflardan öğrenci gruplarının olduğu okullarda yapılan bir reform hareketi olarak tanımlamaktadır. Çokkültürlülüğün eğitime yansıması olarak açıklanan bir başka çokkültürlü eğitim tanımı ise; öğrencilerin farklılıklarına bakılmadan herkesin eşit eğitim imkanlarından faydalanmasını sağlayan bir yenilik hareketi olduğu şeklindedir (Nieto ve Bode, 2013, s. 450).

Çokkültürlü Okul: Çokkültürlü okullar; çokkültürlü eğitim anlayışına göre şekillenmiş, farklı kültürel geçmişlerden gelen öğrencilerin kendilerini değerli hissettikleri ve okul içindeki herkesin birbirine saygı duyduğu okullardır. Dimmock ve Blackmore (2006, s. 181), çokkültürlü okulları; farklı etnik köken, dini inanç ve anadilleri konuşan bireylerin olduğu ve çokkültürlülüğün ideallerine ulaşmayı hedefleyen bir öğrenme ortamının yaratıldığı okullar olarak tanımlamaktadır. Coelho (1998, s. 374-375), çokkültürlü okulların farklı kültürlerden gelen bireyleri veya

grupları okula dahil edebilmek için okul sisteminde, yönetiminde ve uygulamalarında çeşitli değişiklikler yapmaları veya var olanı güncellemeleri gerektiğini ve farklı kültürel geçmişe sahip öğrencilerin velilerini okula dahil etmenin yollarını bulmaları gerektiğini belirtmektedir. Esquivel, Lopez ve Nahari (2007, s. 189) ise çokkültürlü okulları; çoğulcu strateji ve yöntemler uygulayan, öğrencilerin hepsinden yüksek performans bekleyen ve okuldaki tüm bireyler arasında işbirliği ve saygının olduğu okullar olarak tanımlamaktadır. Banks vd. (2016, s. 202) ise, güçlü çokkültürlü okulları; farklı ırklardan, kültürel, etnik ve dilsel kökenlerden gelen öğrencilerin akademik anlamda başarılı olmaları hususunda yardımcı olan kurumlar olarak tanımlamıştır.

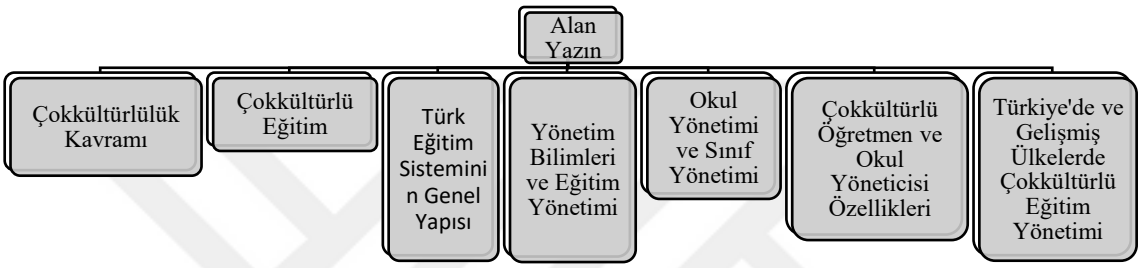
Çokkültürlü Sınıf: Dilg (2003, s. 5), çokkültürlü sınıfı; farklı kültürlerden, ırklardan, etnik kökenlerden gelen öğrencilerin olduğu ve öğretmenle öğrenci arasında karmaşık kültürlerarası dinamiklerin olduğu sınıflar olarak tanımlamaktadır. Ben-Peretz, Eilam, ve Yankelevitch, (2006, s. 1121-1139) ise çokkültürlü sınıfları benzer şekilde farklı etnik köken, dini inanç, ana dil ve kültürel özelliklere sahip öğrencilerin olduğu sınıflar olarak tanımlamaktadır.

Okul yönetimi: Okul yönetimi, eğitim yönetiminin okul ile kısıtlı hali olarak tanımlanmaktadır (Koç, 2018, s. 13). Okul yönetimi, eğitim yönetiminin birinci basamağı olarak tanımlanmaktadır (Mutugu, 2019, s. 11).

Sınıf Yönetimi: Brophy (1983, s. 282), sınıf yönetimini; her öğrencinin bireysel ihtiyaçlarına dikkat eden, sınıfı etkili bir öğrenme ortamı haline getiren, öğrencilerin öğrenmesini en üst seviyeye çıkaracak uygulama ve etkinliklere aktif katılımlarını sağlayan, uygulanabilir kuralların olduğu, istenilen davranışların artmasını sağlayacak motivasyon kaynakları oluşturan, öğrencilerin kişisel uyum problemlerini göz ardı etmeyen ve tüm bunları tutarlı ve efektif bir sisteme dönüştüren özelliklerin hepsini kapsayan öğretmen davranışları olarak tanımlamaktadır. Aydın (2017, s. 4-5) ise, sınıf yönetimini; sınıfın bir "sistem" olarak görülerek, eğitim yöntemlerinin ve sınıftaki her türlü uygulamanın öğrencilerin yetenek ve seviyelerine göre düzenlenmesini ve en iyi düzeyde eğitimin verilebilmesi için gerekli ortamın oluşturulmasını kapsayan uygulamalar olarak tanımlamaktadır.

BÖLÜM II: ALAN YAZIN

Bu bölümde çokkültürlülüğe ilişkin alan yazın incelenmiştir. Çokkültürlülüğe ait alan yazın konu başlıkları Şekil 2.1.'deki gibidir.



Şekil 2.1. Alan Yazın Konu Başlıkları

Şekil 2.1.'de görüldüğü üzere çokkültürlülüğe ilişkin alan yazın; çokkültürlülük kavramı, çokkültürlü eğitim, Türk eğitim sisteminin genel yapısı, yönetim bilimleri ve eğitim yönetimi, okul yönetimi ve sınıf yönetimi, çokkültürlü öğretmen ve okul yöneticisi özellikleri ve Türkiye'de ve gelişmiş ülkelerde çokkültürlü eğitim yönetimi olmak üzere çeşitli başlıklar altında incelenmiştir.Çokkültürlülük kavramı derinlemesine incelenmeden önce kültür kavramının tanımlamasına yer verilmiştir.

2.1. Kültür

Günlük hayatta kullanılan kültür kavramı; sanat, bilim ve gündelik hayata dair çeşitli bilgiler ile ilişkilendirilen bir kavram iken sosyolojik anlamda kullandığımız kültür kavramı birey ve gruplar tarafından öğrenilen ve aktarılan bilgi, duygu ve düşüncelerin toplamına verilen addır (Tezcan, 2016, s. 217). Kültür sözcüğünün kelime kökenine bakıldığında; Latince ekin, bakım, özenmek, inşa etmek, iyileştirmek ve eğitmek anlamlarına gelen "colere" sözcüğünden türediği görülmektedir (Kartarı, 2014, s. 31;

Özlem, 2015, s. 158). Buradan hareketle kültür kelimesinin bir toplumun kendine ait bilgi, duygu, gelenek, görenek ve davranışlarını yaratması, üst üste koyarak ve koruyarak sürdürmeye çalışması anlamında kullanıldığını söylemek mümkündür.

Türk yazar ve toplumbilimci Ziya Gökalp, kültür kelimesinin Türkçeye Fransızcadan giren iki anlamlı bir kavram olduğunu belirtmiştir. Bu anlamlar, milli anlamına gelen "hars" ve milli olmayan anlamına gelen "tezhip" kelimeleridir. Burada Gökalp milli kültür ile o milletin günlük yaşantısının içinde yer alan ve onların hayatına anlam katan olgulardan söz ederken, milli olmayan kültür ile ise milletlerarası olgu ve davranış örüntülerinden söz etmektedir (Doğan, 2018, s. 268).

Kültür çeşitli bilim dallarının kapsamına giren, çok tanımlı bir kavramdır. Kültürün çok tanımlı olmasının; yere ve zamana göre değişen, nicel olarak ölçülemeyen, zihinsel bir olgu olması gibi sebepleri bulunmaktadır (Kartarı, 2014, s. 28; Mercan, 2016, s. 3). Kültür kavramının köklerine inmenin zorluğuna yönelik Sezal (2002, s. 79) kültürün açıklanması güç bir kavram olduğuna dikkat çekmiştir . Literatürde kültüre dair pek çok tanımlama olmasına karşın Kağıtçıbaşı (2007, s. 36), tüm bu tanımlamaların ortak noktasının kültürün her şeyi kapsayan şemsiye bir kavram olarak tanımlanması olduğunu belirtmektedir.

İnsanların kültürle olan ilişkisi Güvenç'in (1979, s. ıv) kitabında şu sözlerle açıklamıştır; "İnsanlar benzerler, çünkü kültürleri benzer; insanlar benzemezler, çünkü kültürleri farklıdır; insanlar değişirler, çünkü kültürleri değişmektedir". Buradan hareketle kültürün, insanları birbirine yakınlaştıran ve ayrıştıran, değiştiren ve dönüştüren insancıl olan her şeyi içine alan ve insana özgü olan bir kavram olduğundan söz edilebilmektedir (Güvenç, 1979, s. 94-95). Barutçugil (2011, s. 30) kültürü; bireylerin ait oldukları toplumun içinde kazandıkları duygular, semboller, inançlar, değerler ve normlardan oluşan yetenek, davranış ve alışkanlıklar sistemi olarak tanımlamaktadır. Doğan (2018, s. 268) ise kültürü; bireylerin içinde bulundukları toplumda edindiği değer yargısı, inanç ve alışkanlıkları kapsayan "toplumsal bir süreç" olarak tanımlamaktadır. Kültürü; insanlar tarafından üretilen her şey olarak tanımlayan Payne (1998, s. 128) kültürün değişkenlerini ve neleri kapsadığını açıklamanın oldukça güç olduğunu belirtmiştir. Özlem ise (2015, s. 158-159), kültürü insanın doğayı işlemesi

olarak tanımlamış; kültürü yaratanın ve sınırlayanın insan olduğu olgusuna dikkat çekmiştir.

Kültürün sahip olduğu özelliklere bakıldığında; paylaşılan, toplumları bir arada tutan, sonradan öğrenilen, değişen ve değişkenlik gösteren, devam eden ve simgelere dayanan bir kural, inanç ve değerler bütünü olduğu görülmektedir (Mercan, 2016, s. 4-5; Zorel, 2014, s. 49-50). Kültürün ana kaynakları olarak; anadil, etnik köken, ırk, eğitim seviyesi, meslek, dini inanç, aile, cinsiyet, cinsel eğilim, sosyal sınıf, ekonomik durum gibi değişkenler gösterilmektedir (Chiu vd. 2017, s. 47; Mercan, 2016, s. 9).

Kültür, geniş bir kavram olması dolayısıyla çeşitli sınıflandırmalar yapılarak türlerine ayrılmıştır. Bu sınıflandırmalar içerisinde literatürde en yaygın olarak kullanılan sınıflandırmalar; genel kültür, alt kültür, maddi ve manevi kültür ve karşıt kültür kavramlarıdır (Mercan, 2016, s. 6). Genel kültür; toplumların kendilerine has, ortak olarak paylaşılan değer, inanç, norm ve tutumlarını belirtirken, alt kültür ise; toplumda farklılaşan değer, inanç, norm ve tutumları içerir. Bu tanımdan hareketle, genel kültürün alt kültürlerin toplamına verilen ad olduğu söylenebilmektedir (Mercan, 2016, s. 6). Albaum, Strandskov ve Duerr (2002, s. 111), çeşitli gruplar ve toplumlar arasında benzer kültürel özellik ve tutumların bulunabileceğini fakat aynı zamanda pek çok "alt kültür" özelliğinin bulunmasından kaynaklı aynı kültürler arasında davranışsal farklılıklar olabileceğini belirtmiş ve bu değişkenleri; din, teknoloji, siyaset, anadil, değer ve davranışlar, sosyal organizasyon, hukuk ve eğitim başlıkları altında toplamıştır. Kültürün bir başka türü olan maddi ve manevi kültür; bir toplumun sahip olduğu somut ve soyut kültürel ögeler kapsar. Karşıt kültür ise; toplumun içinde bulunduğu kültürün değer, inanç, değer ve normlarını reddetmesi olarak açıklanmaktadır (Mercan, 2016, s. 7).

Kültür; içinde sosyal değerleri, inançları, gelenekleri, düşünce yapılarını, kalıp yargıları ve ritüelleri barındıran başka bir deyişle, sosyal, davranışsal ve bilişsel alanlarda yaşamımıza yön veren başlıca ögelerden biridir (Gay, 2014, s. 9). Kartarı, (2016, s. 139) kültürün bireylerin düşünme şekillerini, olayları algılayış ve yorumlayış biçimlerini ve davranışlarını etkilediğini belirtmektedir. Bu yorumdan hareketle, kültürün bireyler, gruplar ve toplumlar arasındaki iletişimde kilit önem taşıdığı söylenebilmektedir; çünkü farklı kültürden bireylerin olay ve durumları algılama ve yorumlama şekilleri de farklı

olacaktır. İnsanlarla olan iletişimimize, düşünce şeklimize ve davranışlarımıza bu denli etki eden kültür kavramının, eğitim gibi sosyo-kültürel temeller üzerine kurulu bir kavramı etkilemesi kaçınılmazdır. Sınıf içi ve sınıf dışı etkinliklerin seçimi, uygulanması ve kontrolünden, eğitim programı ve okul yönetimine kadar tüm aşamalara nüfus eden kültür kavramının, bilgiye ulaşma ve bilgiyi paylaşma oranını ve yöntemlerini etkilediği düşünülmektedir (Gay, 2014, s. 10).

Gay (1994), kültürün eğitim "kalbinde yer alan" bir kavram olduğunu belirtmektedir (s. 9). Kültür toplumsal yaşamın bir ürünü iken, eğitim, kültürün bir ürünü olarak karşımıza çıkmaktadır; çünkü toplumlar kendi kültürel sistemlerini oluşturmak ve sürdürmek için kendi kültürel ögelerine dayalı bir eğitim sistemi oluştururlar. Bu sonuçtan hareketle; kültür ve eğitim arasında doğrudan ve dolaylı olarak sürekli etkileşim olduğu söylenebilmektedir (Aydın, 2014, s. 1). Gay (2014, s. 9), kültürün bizim nasıl öğrendiğimizi ve nasıl öğrettiğimizi etkilediğini belirtmiş; müfredat, ders programı, ders kitapları, öğretim yöntemleri, başarı ve performans değerlendirme ve sınıf ve okul yönetim biçimleri gibi eğitim ve öğretime ilişkin her şeyin kültürün süzgecinden geçtiğini vurgulamıştır.

Öğrencilerin ve öğretmenlerin, kendi kültürel birikimlerini sınıfa aktardıkları düşünüldüğünde, eğitimde farklı kültürleri tanıma ve anlamanın öneminin göz ardı edilemez bir gerçek olduğu düşünülmektedir. Bu konuda Hofstede (1980, s. 35), kültürü eğitimin "kara kutusu" olarak nitelendirmektedir. Bunun sebebi, eğitimsel faaliyetlerde öğrenciler arasında açıklanması güç olan başarı, ilgi ve tutum farklılıkların sebebinin öğrenciler arasındaki ve öğretmen-öğrenci arasındaki kültürel farklılıklardan kaynaklandığı görüşüdür. Bu sebeple, son yıllarda ülkemizde de artan her öğrencinin öğrenebileceği görüşünün altında yatan sebep, yıllardır süre gelen bu "kara kutunun" eğitimciler tarafından farkına varılması ile ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin kültürel kimliklerinin başka bir deyişle öğrenciler arasındaki çokkültürlülüğün öğrenme biçimleri, başarı durumları ve motivasyonlarına ne şekilde yansıdığı konusunda yapılan araştırmalar çokkültürlü eğitim kavramını doğurmuştur. Bu araştırmanın konusu olan çokkültürlü okul ve sınıflar, çokkültürlü eğitimin uygulama alanlarından bazılarıdır. Araştırmanın ilerleyen bölümlerinde bu kavramlar ve birbirleriyle ilişkileri ayrıntılı olarak incelenecektir.

2.2. Çokkültürlülük

2.2.1. Çokkültürlülüğün Tanımı

Teknolojik gelişmelerle birlikte gelen küreselleşme sürecinin etkileri ile son yıllarda sosyal bilimlerden eğitim bilimlerine pek çok bilim dalına konu olan çokkültürlülük, toplumsal sorunların başında gelen kültürel çatışmalara ilişkin çözüm önerileri sunan bir kavramdır (Kaya, Aydın, 2013, s. 6-7; Özmen ve Aküzüm, 2013, s. 444; Üstün, 2011, s. 10). Çok sayıda kültürün bir arada bulunması olarak tanımlanan çokkültürlülük; farklı din, mezhep, dil, ırk, etnik yapı, cinsiyet, cinsel yönelim, yaş, sosyal sınıf, eğitim durumu, sosyo-ekonomik durum, engellilik durumu, üstün yetenekler, yaşam biçimleri ve diğer tüm kültürel farklılıklar hususunda ayrım gözetmeden ve eşit mesafede yaklaşarak hepsine duyarlı ve saygılı olup hoşgörü ile yaklaşmayı ifade eden çok yönlü bir kavramdır (Banks, 2014, s. 1-2; Demirdağ, 2020, s. 72; Kaya, Aydın, 2014, s. 33; Polat ve Kılıç, 2013, s. 353).

Doytcheva (2009, s. 11-12) çokkültürlülüğü, toplumun farklılıklara açık bir şekilde yeniden yapılanması ve bireylere farklılıklarını yaşama ve sürdürme özgürlüğü tanınması olarak tanımlamaktadır. Buradan yola çıkarak çokkültürlülüğün yalnızca farklı kültürel grupların bir arada yaşaması olarak değil aynı zamanda bu grupların kültürlerini devam ettirebilecekleri ortamın güvencesini veren bir kavram olduğu görülmektedir. Burada amaç; kültürleri tek bir potada eriterek çoğunluğa göre hareket etmek değil aksine farklılıkları zenginlik olarak görerek çoğulcu bir politika izlemektir.

Çokkültürlülük, geçmişte süregelmiş olan ve etkilerini hala günümüzde gördüğümüz asimilasyon anlayışına karşı bir tutum olarak ortaya çıkmıştır. 19. yüzyıldan itibaren birçok devletin izlemiş olduğu ulus-devlet politikası sonucu çoğunluğun dışında kalan alt kültürleri kontrol altında tutulabilmesi amacıyla ortaya çıkmış olan asimilasyon politikası; kültürel, etnik, ırksal, dilsel veya dinsel yönden farklı olan toplumların egemen toplumun kurallarına, yapısına ve değerlerine uyum sağlamak zorunda bırakılması olarak tanımlanmaktadır (Bozçalı, 2005, s. 22). Buna karşı bir alternatif olarak çokkültürlülük ise, her kültürün varlığını kabul eder ve varlıklarını korumayı teşvik eder; çünkü çokkültürlülük farklılıkları bir tehdit olarak değil zenginlik olarak gören bir “uzlaşı sistemidir" (Aydın, 2013, s. 3).

2.2.2. Çokkültürlülük ile Karıştırılan Kavramlar

Çokkültürlülük ile benzer kavramlar vardır ve bu kavramlar birbirine karıştırılmamalıdır; örneğin birbirine çok karıştırılan iki kavram olan çokkültürlülük ve kültürel farklılık arasındaki farkın anlaşılmasının önemli olduğu düşünülmektedir. Kültürel farklılık yalnızca kültürel çeşitliliğe dayanırken çokkültürlülük kültürel çeşitliliğe ek olarak; başta ırksal, dilsel, dinsel, ekonomik, sosyal ve fiziki farklılıklar olmak üzere pek çok farklılığı içinde barındıran şemsiye bir kavramdır (Yakışır, 2009, s. 19).

Çokkültürlülük ile karıştırılan bir başka kavram ise kültürlerarasılık kavramıdır. Kültürlerarasılık, farklı kültürlerin birbirleriyle kurdukları ilişkilere verilen addır (Tutal, 2006, s. 115; Üstün, 2011, s. 13). Burada farklı kültürlerden insanların aynı ülkede yani aynı coğrafi sınırlar içinde yaşamasından değil, farklı ülkelerdeki insanlar arasındaki ilişki ve etkileşimden söz edilirken; çokkültürlülükte aynı coğrafi sınırlar içerisinde farklı kültürlerden insanların kendi kültürel kimliklerini kaybetmeden yaşaması yani "çoğulluk vurgulanır*"* (Üstün, 2011, s. 13).

Yine çokkültürlülük ile karıştırılan çokkimliklilik kavramı, aslında çokırklılık için kullanılan bir kavramdır. Çokkültürlülük çokırklılık da dahil olmak üzere pek çok çeşitliliği kapsar, bu sebeple yalnızca çokkimliklilik ile sınırlı değildir (Yakışır, 2009, s. 26).

2.2.3. Çokkültürlülüğün Önemi

Kültürlerin benzeşen ve farklılaşan özellikleri; çoksesliliğin, farklı değer yargılarının, inançların ve geleneklerin ortak bir paydada buluşmasının zorunluluğunu ortaya çıkarmaktadır. Cashmore (1996), çokkültürlülüğün, kültürel anlamda ayrışan gruplar arasında pozitif ilişkiler ve uyum olmasını sağladığını belirtmiştir (Whitehead ve Wittig, 2008, s. 267). Çokkültürlülüğün; kültürel çeşitlilik sağlanması, kültürlerarası ilişkilerin ve iletişimin güçlenmesi, toplumsal eşitliğin ve fırsat eşitliğinin sağlanması ve birlik-beraberlik duygusunun pekişmesini amaçladığı görülmektedir (Tezcan, 2019, s. 261). Burada kültürel çeşitlilikten kasıt, farklı kültürlerin bir arada yaşaması ve kültürlerinin korunmasıdır (Damgacı, 2013, s. 10). Bunun için de bireylerin öncelikle kendi kültürel kimliklerini keşfetmesi ve sonrasında başkaları tarafından bu kimliğin

tanınması için gerekli ortamın sağlanması gerekmektedir. Çokkültürlülük en önemli özelliklerinden biri, bireylerin kendi kültürel özelliklerini keşfetmesini sağlamasıdır. Parekh (2000, s. 238) bu durumu, çokkültürlülüğün insana özgürlük katan bir kavram olması ile açıklar.

Çokkültürlülüğün bir diğer önemli özelliği, bireylerin kendi kültürel özelliklerinin tek doğru ve iyi olduğunu düşünmelerine engel olmasıdır; çünkü çokkültürlülük bireylerin içinde yaşadıkları toplumdaki diğer kültürleri görmesini sağlayarak kendi kültürü hakkında özeleştiri yapmasına imkan verir. Böylelikle aşırı milliyetçilik ve etnosentrizm gibi kendi kültürünü üstün gören davranışlardan kaçınılmasını sağlar (Taylor, 1994, s. 22).

Çokkültürlülüğün bir başka özelliği; birey, grup ve toplumların farklılıklara daha hoşgörülü ve saygılı yaklaşmasını sağlamasıdır. Bu sayede farklılıkları bir çatışma unsuru olarak değil bir renk olarak gören uygar bir toplum oluşmasının önü açılmakta ve farklı becerileri, gelenek ve görenekleri, inançları ve kültürel geçmişleri olan insanların birbirinden öğrenmesi ile toplumsal ilerleme sağlanmaktadır (Kaya, 2013, s. 10; Özhan, 2006, s. 60-61; Taylor, 1994, s. 20).

2.2.4. Çokkültürlülüğün Tarihi

Çokkültürlülüğün tarihi incelendiğinde, kültürlerarası etkileşimin çok eski zamanlara dayandığı görülmektedir. Savaş, göç, sömürgecilik gibi farklı kültürleri bir araya getiren ve toplumları yaşadıkları ülkeyi terk etmek durumunda bırakan olayların kültürlerarası etkileşimin tohumlarını eken başlıca ögeler olduğu düşünülmektedir. Özellikle I. ve II. Dünya Savaşları Dönemi'nde ülkeler ve toplumlar arasındaki sınırlar kalkmış, egemen devletler sömürdükleri toplumun yalnızca toprağını değil aynı zamanda kültürünü de ele geçirip yok etmeye çalışmışlardır. Bu dönemde sömürgeci devletler arasında kurulan ticari ve ekonomik ilişkiler ile ülkeler arası etkileşim hızla artmış bu da gelişmiş ülkelere olan göçleri tetiklemiştir (Kervan, 2017, s. 20-21; Özhan, 2006, s. 33; Uyanık, 2014, s. 10). Teknolojik gelişmeler ve sanayileşmenin oluşturduğu göç dalgalarıyla birlikte özellikle Batı ülkeleri ve Amerika'da artan göçmen nüfus, dikkati kültürel farklılıklara çekmiş ve farklı kültürel yapılara sahip insanların nasıl bir arada yaşayacağı düşüncesi gündeme gelmiştir (Say, 2017, s. 30).

1960'lı yıllardaki sömürgeciliğe ve ırkçılığa karşı mücadele hareketleri ile ortaya çıkan çokkültürlülük kavramının temel doğuş sebebi, toplumsal eşitliği sağlamaktır (Karaca, 2018, s. 38). Bu bağlamda çokkültürlülüğün yalnızca etnik kimlikle sınırlı kalmayıp, siyahi hareket, kadın hakları, cinsel yönelim hak ve özgürlükleri ve anadilde eğitim gibi toplumsal eşitsizliğin olduğu her alanda etkilerini göstermiş olan bir kavram olduğu söylenebilmektedir (Doytcheva, 2016, s. 12).

Çokkültürlülük kavramı 1970'lerin ortalarında her kültürü ortak bir Amerikan Kültürü potasında eritmeye çalışan "eritme potası*"* siyasetini yavaş yavaş terk etmeye başlayan Amerika Birleşik Devletleri'nde gündeme geldikten sonra Batı Devletleri'nde de politik ve bilimsel çalışmaların konusu olmaya başlamıştır (Çınar, 2010, s. 37).

Batı Devletleri'ndeki çokkültürlülük olgusu genelde azınlıklar, göçmenler ve dini farklılıklardan beslenmektedir (Doğan, 2018, s. 282-282). Özellikle 1970'lerden itibaren Avrupa'ya göç eden insanların sayısındaki artış ile; göç ettikleri topluma kültürel, sosyal, dilsel ve dinsel başta olmak üzere pek çok alanda uyum sağlama problemi yaşayan ve/veya asimile olan toplulukların varlığı gündeme gelmiş ve böylelikle kültürel kimliğin korunması, toplumsal eşitlik ve fırsat eşitliğinin sağlanmasına ilişkin tartışmalar alevlenmiştir (Kaya, 2013, s. 12). Avrupa'nın temel yapıtaşlarından biri olan; tek dil, tek din ve tek kültüre dayalı ulus devletler yaratma gayesine vurulmuş bir darbe niteliği taşıyan çokkültürlülük, tüm karşı konulmalara rağmen 21. Yüzyılda Avrupa başta olmak üzere tüm dünyada etkisini göstermektedir (Canatan, 2009, s. 80-83).

Türkiye, yüzyıllardan beri farklı ırklar, etnisiteler, diller ve dinlere ev sahipliği yapan kültürel açıdan bereketli topraklar üzerine kurulu bir devlettir. Konda'nın 2006 yılına ait araştırma verilerine bakıldığında Türkiye'nin ırksal, dilsel ve dinsel çeşitlilik açısından ne kadar zengin olduğunu görmek mümkündür. Bu verilere bakıldığında Türkiye'de etnik ve dini kimliklerin iç içe geçtiği, bireylerin kendilerini tanımladıkları ırk ile vatandaşlık algılarının veya kendilerini tanımladıkları vatandaşlık algıları ile anadillerinin farklılaştığı görülmektedir. Buna ek olarak ülkemizde pek çok dini ve mezhepsel ayrım olduğu görülmektedir (s.19-24). Her ne kadar ülkemizde etnik ve dini anlamda genel bir çoğunluk olsa da modernleşme sürecinde atılan bazı yanlış adımların günümüzdeki kültürel çatışmalara zemin hazırladığı düşünülmektedir (Özhan, 2006, s.

97). Bu durum da literatürde bazı araştırmacılar tarafından çokkültürlülüğün bir tehdit olarak algılanmasına sebep olmaktadır.

Çokkültürülük her ne kadar bir zenginlik olarak görülse de literatürde çokkültürlülüğün çeşitli olumsuzluklara neden olduğu yönünde de eleştirilere rastlanmaktadır. Bu eleştirilerin ortak özelliği çokkültürlülüğün pekiştirdiği kültürel farklılıkların toplumda ayrışma, çatışma ve bölünmelere neden olabileceği yönündedir (Kervan, 2017, s. 22) .

2.2.5. Eleştirel Olarak Çokkültürlülük

İdeal bir toplumsal yapının anahtarı olarak gösterilen çokkültürlülüğe yönelik pek çok eleştiri yapıldığı görülmektedir. Eleştirilerin merkezinde çokkültürlülüğün ötekileştirme ve bölme amacı taşıyan bir politika olduğu görüşü yer almaktadır (Kervan, 2017, s. 23). Kültürel farklılıkların öne çıkmasının uyum ve entegrasyona engel olduğu, dışlanma ve çatışmalara sebep olduğu ve bu tarz eylemlerin ulus devletlere zarar vererek toplumları kaosa sürükleyeceği görüşü çokkültürlülüğe getirilen eleştirilerin odak noktası olmaktadır (Karaca, 2018, s. 69).

Kültürlerin birbirinden ayrı olmadığını; savaşlar, emperyalizm, sömürgecilik, ticari ilişkiler ve göçler sonucu çok eski zamanlardan beri kültürlerin etkileşim halinde olduğunu ve günümüzde zaten insanların kozmopolit ve çokkültürlü toplumlarda yaşadığını belirten eleştirmenler vardır (Song, 2010, s. 5). Konuya ilişkin Waldron (1992, s. 763), içinde bulunduğumuz teknoloji ve ticaret üzerine kurulu dünya düzeninde; ekonomik, dini ve siyasi emperyalizmin dünyaya hükmeden güç olmasından dolayı böyle bir ortamda yerel bir kültürü korumaya çalışmanın gerçekçi olmayacağını belirtmektedir.

Çokkültürlülüğe getirilen bir başka eleştiri, kültürler arasında hiyerarşik bir düzen olduğu bu sebeple farklı kültürlerden bireylerin eşit olamayacağı yönündedir. Bu bakış açısına göre egemen kültürler, hiyerarşik anlamda üstün olan kültürlerdir ve alt kültürlerin bu kültürün gerekliliklerine uygun hareket etmesi gereklidir aksi taktirde toplumsal düzen kötü anlamda etkilenir (Bozçalı, 2006, s. 71).

Çokkültürlülüğü eleştiren bir başka görüş, çokkültürlü toplumsal sistemi benimseyen Avrupa toplumlarında son yıllarda artan sosyal ayrışma, yerel ayaklanma, göçmen

düşmanlığı ve terörist eylem oranlarına dikkat çekerek çokkültürlülüğün yanlış bir politika olduğunu belirtmektedir (Colombo, 2014, s. 6).

Çokkültürlülüğün hayata geçmesinin mümkün olmadığını belirten bir görüş; tüm kültürlerin eşit olduğunu ve hiçbir kültürün diğerinden daha üstün olmadığını savunan çokkültürlülüğün, kültürlerin kendini diğer kültürlerden üstün görerek var olabilecekleri gerçeğini göz ardı ettiğini savunur (D'Souza, 1995, s. 18).

Eleştirel yaklaşımlar, çokkültürlülüğün, kültürel uzlaşmadan ziyade kültürel ayrışmaya neden olduğu görüşü etrafında toplanmaktadır; fakat burada dikkat edilmesi gereken nokta çokkültürlülüğün, ortak bir paydada buluşan ve ortak bir kültürü benimseyen toplumların ayrıca kendi kültürel özelliklerini yaşaması hakkına sahip olmasına imkanı tanımasıdır (Parekh, 2002; akt.Kervan, 2017, s. 23-24). Tüm bu yorumlardan hareketle çokkültürlülüğün içinde paradokslar barındıran çok yönlü bir kavram olduğundan söz edilebilmektedir.

Çokkültürlü toplumlar; farklı din, dil, ırk, etnik köken, cinsiyet, cinsel eğilim, yaş, engelli olma, sosyoekonomik durum, eğitim düzeyi ve kültürlere hassas ve eşit yaklaşmaktadır. Benzerliklerden çok farklılıklar noktasında eşitlik sağlanması üzerinde duran çokkültürlülük kavramının sosyal ve siyasi alanda devamlılığını sağlayabilmek için çokkültürlü bir eğitim sisteminin benimsenmiş olması gerekmektedir. Farklı kültürleri ayrıştırmaya, ötekileştirmeye ve asimile etmeye karşı olan çokkültürlü eğitim, farklılıkların müfredat, ders kitapları, öğretim yöntemleri ve basmakalıp düşünce yapılarındaki reformlarla okul ve sınıf ortamına entegre edilmesi şeklinde tanımlanabilmektedir. Okullar, çokkültürlü nesiller yaratabilmek ve çokkültürlülüğün devamını sağlayabilmek adına çok büyük önem taşımaktadır. Bu hususta, oldukça yeni bir kavram olan çokkültürlü eğitiminin bilhassa eğitimciler tarafından anlaşılması ve doğru bir şekilde uygulanmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

2.3. Çokkültürlü Eğitim

2.3.1. Çokkültürlülük ve Eğitim İlişkisi

Eğitim, bir toplumu belirli bir amaç doğrultusunda hareket ettirme ve değiştirme amacı taşıyan "kültürel bir düzenlemedir" (Aydın, 2014, s. 67). Bu kültürel düzenlemeler,

belirli bir hedef doğrultusunda kendiliğinden veya toplumun gereksinimlerini karşılayacak şekilde değişkenlik gösterebilmektedir. Eğitim sistemlerinin toplumdan topluma değişkenlik göstermesinin sebebi her toplumun ihtiyaç, beklenti, gelişmişlik düzeyi ve hedeflerinin farklı oluşudur (Aydın, 2014, s. 67-68). Bir toplumdaki eğitimsel faaliyetlerin bireyler üzerindeki etkisi o toplumun kültürü hakkında bize fikir sunmaktadır (Öztürk, 2018, s. 17). Eğitimin sosyal ve kültürel yansımalarını düşüncelerimizde, inançlarımızda, değerlerimizde ve davranışlarımızda görmek mümkündür. Tek kültürlü bir eğitim hayatının ürünü olan bireylerin farklılıklara hoşgörüsüzlükle yaklaştığı görülürken, çokkültürlü bir eğitim hayatının ürünü olan bireylerin farklılıkları zenginlik olarak değerlendirdiği görülmektedir (Öztürk, 2018, s. 18).

Demokrasi bilinci ve hoşgörüsü zayıf olan toplumlarda sıklıkla gördüğümüz yanlış yorumlama, tahammülsüzlük ve önyargıların çokkültürlü eğitimin eksikliği ile ilişkili olduğu düşünülmektedir. Nitekim kültürel anlamdaki kalıp yargıları yıkacak, yenilikçi, açık fikirli ve empati yeteneği kuvvetli liderler yaratmak eğitim kurumları ve eğitimcilerin elindedir. Aydın (2013, s. 6), çokkültürlülük ve eğitim arasındaki ilişkiyi şu sözlerle açıklamaktadır; "çok kültürlülük ve eğitim, birbirlerinin içerisine kenetlenmiş iki mefhumdur... . Kültürel çeşitlilik, farklılık, eşitlik ve ırkçılık gibi konuları bünyelerinde barındırmaktadırlar. Bu nedenle bu iki kavramı birbirinden ayrı düşünmek yanlış olur".

Banks (2008, s. 5), çokkültürlülük ve eğitimin neden iç içe kavramlar olduğunu şu sözlerle anlatmıştır:

> *"Liderler, eğitimciler ve öğretmenlerden; kültürel, etnik ve dini sınırlamaları aşarak, yeni olanakların kapılarını açan, yenilikçi yaklaşımlar getiren, kişisel gelişime önem veren ve vizyoner adımlar atan bireyler olmalarının beklendiği tehlikeli, karmaşık ve sorunlu bir dönemde yaşıyoruz".*

Eğitim sisteminin sürekli olarak gelişmesi, yenileşmesi, çağa ayak uydurması ve ilerlemesi gerekmektedir. Günümüz küresel dünyasının çokkültürlü politikalarına ayak uydurma sürecinde eğitim sistemimizdeki eksiklikleri anlamaya çalışarak var olan

geleneksel yaklaşımları bırakmanın öneminin anlaşılması çokkültürlü eğitimin hedeflerinden biridir.

Çokkültürlülük kavramının ortaya çıkış amacı; farklılıkların tanınmasını sağlayıp toplumsal eşitlik sağlayarak her türlü ayrımcılığının önüne geçmektir. Kültürel ve düşünsel değişimlerin beşiği olan eğitim faaliyetleri çokkültürlülük bilincini kazanmış yeni nesiller yaratmanın ön koşullarından biridir. Tüm bu sebeplerden ötürü çokkültürlülük ve eğitimin iç içe kavramlar olduğunu, birbirlerinden etkilendiklerini ve toplumu şekillendirdiklerini söylemek mümkündür.

2.3.2. Çokkültürlü Eğitimin Tanımı

Çokkültürlü eğitim çokkültürlülük politikaları olarak tanımlanan; kültürel farklılıkların tanınması, farklılıklara saygı, hoşgörü, eşit haklar ve fırsat eşitliği tanınması şeklindeki uygulamaları eğitime yansıtmayı amaçlayan bir yaklaşım, bir süreç ve yenilik hareketidir (Banks ve Banks, 2016, s. 2; Kaya ve Aydın, 2014, s. 33; Yazıcı, 2013, s. 56). Çokkültürlülüğün içinde yer alan demokrasi, çoğulculuk, fırsat eşitliği gibi kavramların toplumların algılayış ve uygulayış biçimlerine göre farklılaştığı düşünüldüğünde, çokkültürlü eğitim için de genel geçer bir tanım yapmak zor olmaktadır (Yazıcı, 2013, s. 56).



Şekil 2.2. Çokkültürlü Eğitimin Özellikleri

Şekil 2.2.'de çokkültürlü eğitimin özellikleri incelenmiştir. Çokkültürlü eğitim genel hatlarıyla; farklılıklara saygı ve hoşgörü, fırsat eşitliği, eğitim hakkı, eğitim reformu, çoğulculuk ve demokrasi kavramlarını içeren şemsiye bir terimdir. Başbay ve Kağnıcı (2011, s. 202) çokkültürlü eğitimi öğretme ve öğrenme süreçlerini kapsayıcı ve çoğulcu bir bakış açısıyla ele alma olarak tanımlarken, Banks ve Banks (2016, s. 3); farklı sosyal sınıf, cinsiyet, ırk, anadil ve kültürel gruplardan öğrencilerin eşit öğrenme imkanlarına sahip olması için okullardaki ve tüm eğitim kurumlarındaki eğitim sistemini kökünden değiştirmeyi amaçlayan bir eğitim reformu hareketi olarak tanımlar. Banks ve Banks ayrıca, çokkültürlü eğitimin gerçekleştirilebilmesi için yalnızca müfredatın değil tüm okul ve eğitim sisteminin çokkültürlü eğitime göre uyarlanması gerektiğini ve bunun da bitmeyen ve devamlı bir süreç olduğunu belirtir.

Grant ve Sleeter (2007, s. viii), çokkültürlü eğitimin hem eğitim sistemine hem de toplumsal gelişime katkısı olduğunu belirtmiştir. İnsan hakları etiğini felsefe edinen çokkültürlü eğitimi, çeşitliliği eğitim ve öğretim sürecine adapte eden bir eğitim reformu süreci olarak tanımlayan Grant ve Sleeter çokkültürlü eğitimin eşitlik ve adaleti sağlamada en önemli araçlardan biri olduğunu vurgulamıştır.

Gibson (1984, s. 111), çokkültürlü eğitimi insanın doğasında var olan bir deneyim olarak açıklarken; Gorski (2010) ise çokkültürlü eğitimi, var olan ayrıştırıcı eğitim politikaları ve uygulamalarını değiştirmek ve dönüştürmek için geliştirilmiş ilerlemeci bir yaklaşım olarak tanımlar (Arslan ve Raţă, 2013, s. 7).

Mitchell ve Salsbury (1999, s. 151) çokkültürlü eğitimi kimi zaman çoketnili eğitim, ırkçılık karşıtı eğitim veya çokırklı eğitim olarak da adlandırılabilen; çoğulculuğu ve tüm öğrencilerin eşit fırsatlarda eğitim hakkına sahip olmasını amaçlayan bir kavram olarak tanımlar. Demokratik bir toplumda çokkültürlü eğitimin uygulamaya konulabilmesi için öğretmenlerin hassas, olgun, öğrencilerin kültürel çeşitliliğine saygılı bireyler olması gerektiğini belirten Mitchell ve Salsbury, kültürel çoğulculuğu savunan bir eğitim anlayışı için ırkların asimilasyonuna karşı olunması ve ana dillerin ve kültürlerin korunması gerektiğini savunur.

Banks (2009, s. 13) çokkültürlü eğitimi, öğrencilere eğitimde fırsat eşitliği sağlamayı amaçlayan bir okul reformu olarak tanımlar. Race (2011) çokkültürlü eğitimin pedagojik altyapısını en iyi açıklayan analizin Steinberg ve Kincheloe'ye (2001, s. 7) ait

olduğunu belirtir. Steinberg ve Kincheloe (2001, s. 3-5), 5 ana başlıkta çokkültürlülüğün türlerini ayrıntılı olarak incelemişlerdir.

Tablo 2.1. Çokkültürlülüğün Türleri

Konservatif Çokkültürlülük veya Tekkültürlülük	- Batı kültürünün üstünlüğüne inanır. - Çokkültürlülüğü, batının gelişmesine engel olan bir düşman olarak algılar. - Yoksul ve beyaz olmayan ailelerin çocuklarını kültürsüz alt kesim olarak algılar. - Batılı kültüre uyum sağlayamayan herkesi asimile etmeye çalışır.
Liberal Çokkültürlülük	- Farklı ırklardan, sosyoekonomik sınıftan veya cinsiyetten bireylerin eşit olduğuna inanır. - Farklı kültürel gruplardan insanların aynılıklarına vurgu yapar. - Eşitsizliğin, fırsat eşitsizliğinden kaynaklandığını belirtir. - İdeolojik tarafsızlığı savunur. Siyaset ve eğitimin ayrı tutulması gerektiğini belirtir. - Konservatif çokkültürlülüğün asimilasyonist hedeflerini kabul eder.
Çoğulcu Çokkültürlülük	- Son yıllarda çokkültürlülüğün ana akımı olmuştur. - Liberal çokkültürlülüğün savunduğu çoğu görüşe katılmakla birlikte ırksal, sınıfsal ve cinsiyete ilişkin benzerliklerden ziyade farklılıklara odaklanır. - Müfredatın farklı kültürel gruplar üzerine yapılan çalışmaları içermesi gerektiğini savunur. - Baskılama kültürüne karşı çıkar.
Sol-Özcü Çokkültürlülük	- Bazı ırk, sınıf ve cinsiyet kategorilerinin değişmez ayrıcalıklara sahip olduğunu belirtir. - Sadece baskıya uğramış bireylerin bir gruba ilişkin meseleler hakkında konuşabileceğini savunur.
Eleştirel Çokkültürlülük	- Frankfurt Okulu Eleştirel Kuramı çıkışlı teorik içeriğe dayanır. - Güç ve egemenliğin eleştirel bakış açısı ile yorumlanmasına odaklanır. - Eleştirel pedagoji temeline dayanarak okulların ve eğitim sisteminin işleyişi konusunda çalışmalar yapar. - Eşitlikçiliği savunur. - Eğitimin, işçi sınıfından ve beyaz olmayan öğrenciler için sosyoekonomik anlamda bir değişiklik fırsatı sunacağı görüşüne karşı çıkar.

Shirley R. Steinberg ve Joe L. Kinchole, **Setting the Context for Critical Multi/Interculturalism: The Power Blocs of Class Elitism, White Supremacy, and Patriarchy** (Frankfurt: Peter Lang AG, 2001), 3-6.

Tablo 2.1. incelendiğinde, çokkültürlü eğitim ve çokkültürlü eğitimin farklı eğitim sistemlerine adaptasyonuna ilişkin pek çok farklı görüş olduğu ve çokkültürlülüğün siyasi ve felsefi alt boyutlarla da ilişkisi olduğu görülmektedir.

Clauss Ehlers (2006, s. 57), çokkültürlü eğitimi, eğitim - öğretim ve sınıf içi iletişimde kültürel çeşitliliği içeren bir müfredat yaratmak olarak tanımlar. Moore (1999, s. 33), çokkültürlü eğitimin pedagojiden çok kültürel sosyoloji alanıyla ilişkili; ırkçılık karşıtı ve siyaset ile iç içe bir kavram olarak açıklamaktadır. Eğitim Bilimleri alanında profesör olan ve çokkültürlü eğitim hakkında pek çok kitap, makale ve tezi yayınlayan Gay (1994, s. 13) ise, çokkültürlü eğitimin öğrencinin geçmişini, ilgi alanlarını, deneyimlerini dikkate alan içinde bulunduğumuz yüz yılın başında "ilerlemeci eğitim" olarak adlandırılan bir eğitim yöntemi olarak tanımlar.

Nieto (1992, s. 208), çokkültürlü eğitimi ırkçılık dahil olmak üzere okullarda ve toplumda meydana gelebilecek tüm ayrımcılıklara karşı çıkan ve etnik, ırksal, dilsel, dinsel, ekonomik ve cinsel anlamda çoğulculuğu savunan bir okul reformu olarak tanımlar. Çokkültürlü eğitimin; müfredat, öğretim yöntemleri, öğretmenler, öğrenciler ve velilerle olan iletişim gibi pek çok alana nüfus ettiğini belirten Nieto, çıkış noktasının eleştirel pedagoji olması ve bilgi, düşünce ve uygulamayı sosyal bir dönüşüm yaratma amacıyla kullanması sebebiyle çokkültürlü eğitimin mevcut sosyal adalet sisteminin demokratikleşmesine katkıda bulunacağını savunur.

Ramsey ve Williams (2003, s. viii), çokkültürlü eğitimi, eğitimde fırsat eşitliği yaratma, toplumumuzdaki ve dünyadaki çeşitliliği farkına varma, çeşitliliğe saygı duyma ve tüm insanlık için daha adil ve eşit bir toplum yaratma amacı taşıyan süreç odaklı öğrenme deneyimleri olarak tanımlar.

Gollnick ve Chinn (2017, s. 18-19) ise, tüm öğrencilere aynı yöntemlerle öğretim yapılamayacağını; çünkü bireylerin kültürel geçmişleri ve deneyimlerinin öğrenme biçimlerinden arkadaşları ve öğretmenleriyle ilişkilerine kadar her şeyi etkileyeceğini belirtmiştir. Her öğrencinin fiziksel ve zihinsel kabiliyetler, cinsiyet, etnik köken, ırk, sosyoekonomik durum, ana dil, dini inanç, sosyal sınıf, cinsel eğilim ve yaş bakımından farklılaştığının altını çizen Gollnick ve Chinn, çokkültürlü eğitimin, öğrenciler ve veliler arasındaki farklılıkların farkına varılıp eğitimde eşitlik ve sosyal adalet sağlamak adına uygulamalarını bu çeşitlilikler üzerine kuran bir kavram olduğunu belirtmektedir. Çokkültürlü eğitim için esas olan bazı kural ve kavramlar aşağıdaki gibidir (Gollnick ve Chinn, 2017, s. 19);

- Kültürel farklılıkların bir gücü ve değeri vardır.
- Okulların insan haklarının ifade alanı olması ve kültürel farklılıklara saygı duyan kurumlar olması gerekir.
- Müfredatın, herkes için sosyal adalet ve eşitlik kavramları üzerine geliştirilmesi gerekir.
- Demokratik bir topluma katılım için sahip olunması gereken değerlerin okullarda öğretilmesi önemlidir.
- Öğretmenler, öğrencilerin üretken vatandaşlar olmaları için gerekli eğitimi vermede kilit rol oynamaktadır.

- Velilerle işbirliği yapan ve içinde bulunduğu toplumun özelliklerini anlamaya çalışan öğretmenler; çokkültürlü, eşitlikçi ve adil bir ortam yaratabilirler.

Çokkültürlü eğitim, tekkültürlü eğitime karşıt bir alternatif olarak ortaya çıkmıştır. Belirli bir tip öğrenci grubuna hitap eden, çoğulculuktan ziyade çoğunluğu baz alan, belirli kalıpların dışına çıkmayı reddeden, ırkçılığı, yobazlığı ve etnosentrikliği besleyen tekkültürlü eğitime yönelik bir sistem eleştirisi olan çokkültürlü eğitim, eğitim sisteminde yer alan tüm bireylerin eleştirel düşünce becerisini sahip, açık fikirli, özgür, adil, demokratik, farklılıklara açık ve kendini gerçekleştirmiş bireyler olmalarını hedefler (Parekh, 2002, s. 224-227).

Çokkültürlü eğitimin amaçları, hedefleri, boyutları gibi alt başlıklara geçmeden önce çokkültürlü eğitimin dünyada ve Türkiye'de tarihi gelişimini incelemekte fayda olduğu düşünülmektedir.

2.3.3. Çokkültürlü Eğitimin Tarihi

Çokkültürlü eğitimin tarihine bakıldığında ilk olarak 1915 yılında çoğulculuğu savunan Amerikalı filozof Horace Kallen tarafından yetişkin eğitiminde yer alması amacıyla ortaya atılmış bir kavram olduğu görülmektedir (Aydın, 2013, s. 6). Toplumsal sorunların üzerine gidilmesi gerektiğinin altını çizen Kallen, etnik ve ırksal çeşitliliğin Amerika'nın gücüne güç kattığını belirtmiştir (Horace Kallen, 2020). Gerekli literatür taraması yapıldığında çokkültürlü eğitimin köklerinin; Amerika'da ırkından veya etnik kimliğinden dolayı bastırılmış olan grupların 1960'lardaki insan hakları hareketi akımının etkisiyle ayaklanarak eşit hak talebinde bulunmasına dayandığı düşünülmektedir (Aydın, 2013, s. 6). Bu sebepten öncelikle kavramın doğduğu yer olan Amerika'da çokkültürlü eğitimin tarihsel gelişimi incelenecek ardından eğitim sisteminin çok gelişmiş olduğu Avrupa'da ve son olarak Türkiye'de çokkültürlü eğitimin yıllar içindeki oluşum ve değişim sürecine bakılacaktır.

2.3.3.1. Amerika'da Çokkültürlü Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Amerikalı eğitim bilimci ve Washington Üniversitesi Çokkültürlü Eğitim Merkezi'nin kurucu direktörü James Banks (2004), çokkültürlü eğitimin köklerinin 1915'te kurulmuş tarihi ve sosyolojik araştırmalar topluluğu Afro-Amerikan Yaşam ve Tarih

Araştırma Derneği'ne (Association for the Study of African American Life and History) dayandığını belirtir. Bu dernek bünyesinde yazılmış makalelerde geçen araştırma sonuçlarının, yalnızca zencilerin gittiği okullar olan ayrıştırılmış okullarda (segregated schools) eğitim gören öğrencilerin kendi kültürel kimliklerini tanımaları amacıyla okul müfredatına entegre edilmesi ile çokkültürlü eğitimin tohumlarının atıldığı düşünülmektedir (akt. Gollnick ve Chinn, 2017, s. 19).

1920'lerde bazı eğitim bilimciler kültürlerarası eğitimin gerekliliğini ve önemini vurgulayan yazılar yazmaya başlayarak kültürlerarasılığın eğitim müfredatına geçmesinin önemini vurgulamaya başladılar. Toplumdaki egemen gücün kültürel çeşitliliği baskılamaya çalışarak kendi kültürünü empoze etmeye çalışmasını ve toplumsal eşitsizliği göz ardı eden kültürlerarası eğitim bu anlamda başarısız olmuştur. Sonrasında 1939-1945 yılları arasında süregelen II. Dünya Savaşı ve o dönemde yaşanan soykırımlar farklı kültürler arasındaki anlaşmazlıkları daha da çok alevlendirmiştir. 1970'lerde azınlık gruplar için kullanılan kültürel yetersizliklik (cultural deficiency) teriminin yerini kültürel farklılık (culturally different) terimi almış, böylelikle beyaz ırktan olmayan çocuklar ve göçmen çocuklarının da kendi kültürlerini tanıması sağlanmıştır; fakat buradaki amaç aslında kültürel anlamda farklılaşan çocukların egemen kültürü tanıyıp bu kültüre uyum sağlamasını sağlamaya çalışmak olmuştur. 1960 ve 1970'lerde alevlenen insan hakları hareketleri sayesinde ayrıştırma politikalarına ilişkin araştırmalar yeni bir boyut kazanırken, uzun yıllardır kültürel anlamda bastırılmış gruplar üniversitelerde etnoloji çalışmalarının da yer almasını talep etmiş ve taleplerinin karşılığını almışlardır. Etnoloji çalışmalarına olan ilgi, tüm öğrencilerin kendi kültürleri dışında kalan kültürlerin tarihi ve kültürü hakkında bilgi sahibi olması gerektiği fikrini ortaya çıkarmış ve etnolojik araştırmaların kapsamı ve yayılım alanı ülke çapında genişletilmiştir. Böylelikle okullarda okutulan kitaplarda bastırılmış grupların edebiyatı, tarihi, müziği gibi ögelere de yer verilmeye başlanmıştır. Yine bu dönemde, uzun yıllardır ayrımcılığa maruz kalan kadınlar, sosyoekonomik durumu düşük olanlar, engelli bireyler ve yaşlılar da eşit hak talebinde bulunmuşlar ve buna karşılık eğitim bilimciler çoketnilili eğitim (multiethnic education) anlayışından çokkültürlü eğitime (multicultural education) geçiş yapmışlardır. Bu kapsamı genişletilmiş eğitim yaklaşımı sonrasında günümüzdeki halini almıştır (Gollnick ve Chinn, 2017, s. 19-22).

Dixon (2004, s. 1), günümüz Amerika'sında çokkültürlü eğitime yönelik iki tip bakış açısı olduğunu ileri sürer; bunlar asimilasyonist diğer adıyla melting pot yani eritme kazanı yaklaşımı ve çoğulcu diğer adıyla küresel yaklaşımdır. Asimilasyonist yaklaşımda egemen olmayan grubun, kendi kültürel öge ve kimliklerini bırakıp egemen kültür olarak geçen batılı Anglo-Sakson kültüre uyum sağlaması beklenirken; küresel yaklaşım, alt kültürlerin dilleri ve dini inançları dahil olmak üzere kendi kültürel özelliklerinin büyük bir bölümünü korumaya devam edebileceklerinin fakat bir yandan da egemen kültüre uyum sağlamaları gerektiğinin altını çizer.

Çokkültürlü eğitimin özellikle Amerika Birleşik Devletleri'ndeki en büyük temsilcileri olarak James Banks, Geneva Gay ve Carl Grant gibi Afro Amerikalı araştırmacılar gösterilmektedir (Ramsey ve Williams 2003, s. 16).

2.3.3.2. Avrupa'da Çokkültürlü Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim bilindiği üzere Amerika merkezlidir. Bu kavramların Avrupa'ya geçiş süreci ise II. Dünya savaşı sonrası olan yaşam savaşı ve ekonomik sebeplerden kaynaklı göçlerdir (Ceylan, 2016, s. 1209). II. Dünya Savaşı'ndan sonra özellikle Batı Avrupa'ya olan göçlerin artması ile özellikle Birleşik Krallık, Hollanda, Almanya ve Fransa'daki göçmen nüfus sayıca artmıştır. 1970'lere bakıldığında Batı Avrupa'da 12 milyonun üzerinde göçmen olduğu görülmektedir. Bu durum; Avrupa Devletleri'nde ırksal, dilsel ve inançsal farklılıkların gündeme gelmesine sebep olmuş ve özellikle anadilden dolayı bu insanlara nasıl eğitim verileceği konusu gündeme gelmiştir (Banks, 2014, s. 19; Castles ve Davidson, 2000, s. 55).

Bu bölümde kültürel çeşitliliğin yoğun olduğu, gelişmiş Avrupa Devletleri'nden Fransa, Hollanda, Almanya ve İngiltere'deki çokkültürlü eğitimin yıllar içindeki değişimine kısaca göz atılacaktır.

19. Yüzyılın sonuna kadar Fransa başta olmak üzere pek çok Avrupa Devleti'nde tek kültüre yönelik, asimilasyonist olarak adlandırabileceğimiz tek tip bir eğitim felsefesi hüküm sürmekteydi; örneğin Fransa'daki okullarda Fransızca dışında herhangi bir dil konuşmak yasaktı (Nohl, 2014, s. 12).

Nohl, (2014, s. 16-19) Avrupa'daki çokkültürlü eğitime verilebilecek en iyi örneklerden birinin Hollanda'da olduğunu belirtmiştir. 1990'lı yıllara kadar etnik azınlıkları

tanıyarak eğitim sistemine kültürel farklılıkları olabildiğince entegre eden Hollanda'da 90'lı yıllardan sonra göçmen karşıtı politikalar sebebiyle tekrar asimilasyonist eğitim örnekleri görülmektedir. Almanya örneğine bakıldığında ise, 1960'larda başlayan Türklerin başı çektiği göç hareketleri sebebiyle artan göçmen nüfus karşısında Almanya'nın takındığı asimilasyonist tutum "yabancılar pedgaojisi" kavramının ortaya çıkmasına sebep olmuştur. Özellikle dilsel bastırılma üzerine kurulu bu pedagojide, çocuğun anadili yok sayılarak egemen dili anadil seviyesinde bilmesi beklenmektedir.

Birleşik Krallıktaki çokkültürlü eğitimin tarihsel gelişimine bakıldığında, çokkültürlülüğün çokdillilik kavramı ile birlikte yer aldığı görülmektedir. Avrupa Birliği tarafından yayınlanan çeşitlilik ve çokkültürlülük kavramlarına ilişkin kitapçıkların; Birleşik Krallık'taki çokkültürlülük, çok dillilik ve çokkültürlü eğitime olan yaklaşımı etkilediği düşünülmektedir (Marangoz, 2014, s. 23). Günümüzde, Büyük Britanya'nın çokkültürlü eğitim açısından oldukça saygılı, hoşgörülü ve yapıcı tutumlar içerisinde olduğu düşünülmektedir (Aydın, 2013, s. 53-55)

Portera (2008, s. 96), pek çok farklı kültüre ev sahipliği yapan Avrupa'da çokkültürlü eğitimin çıkış nedeninin ana dili farklı olan öğrencilerin eğitim sistemine adapte olabilmesi olduğunu belirtmiştir. 1970'lerde başlayan bu akım sonrasında gelişerek günümüz çokkültürlü eğitim anlayışına dönüşmüştür; fakat Batı'da hala etnik, ırksal, dilsel ve inançsal ayrımcılıklar olduğu ve bunun eğitim sistemine yansıdığı görülmektedir. Her ne kadar devletlerin son yıllardaki farklılıklara yönelik bakış açıları ve tutumları daha olumlu olsa da ulus devletler asimilasyona dayalı siyasetlerinden kopmakta zorlanmaktadır (Kaya, 2014, s. 13).

Banks (2014, s. 11-12), çokkültürlü eğitimin Batı'ya karşı olduğu yönünde pek çok eleştiri olduğunu belirtmiştir. Bu görüşe karşı çıkan Banks; çokkültürlülük hakkında yazan Rudolfo A. Anaya, N. Scott Momaday, Toni Morrison gibi beyaz ırktan olmayan yazarların Batılı olduğunun altını çizmiş ve hatta çokkültürlü eğitimi Batılı insan hakları, demokrasi ve özgürlük hareketlerinden güç alarak doğan bir "Batı hareketi" olarak tanımlamıştır.

2.3.3.3. Türkiye'de Çokkültürlü Eğitimin Tarihsel Gelişimi

Geçmiş ve geleceğin iç içe olması sebebiyle Türkiye'deki çokkültürlü eğitimin tarihsel gelişiminin incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir, zira geçmişte atılmış adımlar günümüz Türkiye'sindeki eğitim politikalarını derinden etkilemiştir.

Osmanlı Devleti Dönemi'ne bakıldığında, çok dilli ve çokkültürlü bir imparatorluk olması sebebiyle resmi eğitim dili Arapça olmasına karşın medreselerde farklı dillerde eğitim yapılmasına izin verildiği ve özellikle Islahat Fermanı ile gayrimüslimlere eğitim alanında ayrıcalıklar verildiği görülmektedir (Damgacı, 2013, s. 30; Kaya ve Aydın, 2014, s. 107-111). Osmanlı Devleti'nde farklılıklar korunmuş ve bir tehdit unsuru olarak görülmemiştir. Bu dönemde cinsel yönelimi farklı olan bireylerin veya fiziksel ve zihinsel yetenekli ve engelli bireylerin eğitimine ilişkin bir veriye ulaşılamamıştır.

Cumhuriyet dönemi ideolojisine bakıldığında ise, okullarda Türk milliyetçisi, laik ve batılı öğrenciler yetiştirilmesinin amaçlandığı görülmüştür (Güven, 2000, s. 73). Bu durum toplum içinde ayrışmalara sebep olmuş "biz" ve "diğerleri" algısı güçlenmeye başlamıştır. O dönemde ağır basan milliyetçi ve laik eğitim sistemi sonrasında yerini milliyetçi ve İslami ögelerin hakim olduğu bir eğitim sistemine bırakmıştır. 1970'lerde ise tüm dünyayı etkisine alan kadın hakları hareketleri eğitimde fırsat eşitliği konusunu Türkiye'de de gündeme getirmiş olmasına karşın milliyetçi ve İslami ögeler eğitim ve öğretimde yer almaya devam etmiştir. 21. Yüzyıla gelindiğinde ise, dünya çapında meydana gelen teknolojik gelişmeler ile insanlar kendi benzer çevrelerinin dışındaki hayatlara adapte olmak durumunda kalmışlardır. Çokkültürlülüğe ve çoğulculuğa verilen önemin arttığı bu dönemin Türk eğitim sistemini de etkilemesi kaçınılmaz olmuş, özellikle 2010 yılında öğrenci merkezli başka bir deyişle öğrencilerinin bireysel farklılıklarını dikkate alarak öğrenciye yol göstermeyi amaçlayan yapılandırmacı eğitim yöntemine geçişin temellerinin atılmasıyla çokkültürlü eğitimin temel değerleri olan hoşgörü, anlayış, işbirliği, çeşitlilik, fırsat eşitliği ve demokrasi Türk eğitim sisteminde daha sık gündeme gelmeye başlamıştır (Arslan, 2016, s. 419-422).

Türkiye Cumhuriyeti ise Asya ve Avrupa'da toprakları olan ve tarihi çok eskilere dayanan medeniyetlerin kesişim noktası bir ülkedir. Bu sebeple kültürel anlamdaki çeşitlilik yönünden bir hayli zengin olduğunu söylemek mümkündür. Türkiye'de farklı etnik kökenlerden, farklı ana dilleri konuşan, farklı dini inançlara sahip pek çok

vatandaşımız bulunmaktadır. Bu sebeple bu çeşitliliği doyuracak bir eğitim sistemine sahip olmamız gerekmektedir. Kültürel farklılıkların dikkate alındığı bir eğitim anlayışını ayrımcılık yanlısı bir politika olarak gören bir kesim, aynı Avrupa ve Amerika'da bulunduğu gibi Türkiye'de de bulunmaktadır. Bu çokkültürlü eğitim karşıtı politikaların dolaylı veya dolaysız yoldan ülkemizde eğitimde fırsat eşitliği yaratılmasının önüne set çektiğini söylemek mümkündür. Kırsal kesimde kız çocuklarının okula gönderilmemesinden, anadil sorununa, gayri Müslim okullarının kapatılmasından, özel okulların yaygınlaşmasına; çokkültürlü eğitimin eşitlik sağlamayı amaçladığı cinsiyet, dil, dini inanç ve sosyoekonomik koşullar boyutlarında ülkemizin gelişmeye ihtiyacı olduğu görülmektedir.

Buna ek olarak ülkemizde göçmen ve mülteci sayıları oldukça yüksektir. Son yıllarda artan Suriyeli mültecilerin ihtiyaçları ve sorunları ülkemizdeki en önemli sorunlardan biri olarak görülmektedir. Mülteciler Derneği'nin Haziran 2020'ye ait verilerine göre Türkiye'de geçici koruma altındaki Suriyelilerin sayısı 3 milyon 587 bin 779 iken bu kişilerin yarısından fazlasını 0-18 yaş arası çocuklar oluşturmaktadır (Türkiye'deki Suriyeli Sayısı Haziran 2020, 2020). Özellikle genç nüfusun yoğunlukta olduğu göz önüne alındığında, göçmen ve mültecilerin okullaşması ve eğitimi konuları sıklıkla gündeme gelmektedir (Demirdağ, 2020, s. 8-9). Bu öğrencilerin kültürel özellikleri, ana dilleri, etnik kökenleri, yaşları, cinsiyetleri, dini inançları, gelenek ve görenekleri, önceki öğrenimleri, psikolojik durumları, sosyoekonomik durumları gibi etmenlerin göz önüne alınarak bir eğitim yöntemi geliştirilmesi gerektiği pek çok pedagog ve eğitim bilimci tarafından dile getirilmektedir.

Aydın (2012), Türkiye'de çokkültürlü eğitim uygulamalarının az ve kapsam olarak dar olmasına sebep olarak ülkemizde çokkültürlülük ile kültürlerarasılık terimleri arasındaki ayrıma net bir şekilde varılamamış olmasını göstermektedir. Öğrencilerin etnik farklılıklarını eğitimsel süreçlere katmak, farklı kültürlerden öğrencilerin aynı ortamda eğitim görmesini sağlamak veya farklı kültürlere hoşgörülü yaklaşmak veya farklılıkları görmezden gelmek çokkültürlü eğitim için yeterli değildir. Çokkültürlü eğitim için sosyal katılım ve kaynaşma gereklidir. Aydın (2012, s. 282) Türkiye'de eğitimcilerin görevinin içinde bulundukları toplumun ihtiyaçlarını kavrayabilmek, kültürel anlamda farklılaşan gruplar arasında köprü görevi görmek ve demokratik bir okul ve sınıf ortamı oluşturmak olduğunu belirtmektedir.

Tüm bu sebeplerden ülkemizde kültürlerarası uzlaşma, barış, hoşgörü ve eşitliğin sağlanması adına çokkültürlü eğitimin bir gereklilik olduğu düşünülmektedir.

2.3.4. Çokkültürlü Eğitimin Amaç ve Hedefleri

Pek çok araştırmacı çokkültürlü eğitimin ana hedeflerinden birinin okulu; her türlü ırktan, etnik kökenden, dini inançtan ve sosyoekonomik sınıftan öğrencinin eşit imkanlarla eğitim alacağı bir hale dönüştürmek olduğunu belirtmektedir. Çokkültürlü eğitimin bir başka hedefi ise erkek ve kadın öğrencilere aynı tutumla yaklaşılması ve eşit oranda akademik başarı imkanı yaratılmasıdır (Banks, 1993, s. 3; Klein, 1985, s. 15).

Banks ve diğerleri (2001, s. 5), çokkültürlü eğitimin hedeflerinden birinin çok fazla etnik, kültürel ve dilsel farklılıkların olduğu okullarda ortak bir birlik ve kader oluşturulması olduğunu belirtmiştir. Bunun yapılabilmesi için de, eğitimcilerin öğrencilerin çeşitliliklerine saygı duyması ve bu çeşitlilikten beslenmesi gerekmektedir.

Banks (2014, s. 3-6) çokkültürlü eğitimin amaç ve hedeflerini şu şekilde belirlemiştir;

- Öğrenci, veli, öğretmen ve yöneticilerin kendilerinden başka kültürleri tanıma, anlamaya çalışma, hoşgörü ile yaklaşma ve saygı duymalarını sağlamak; çünkü bireylerin kendi kültürünü anlayabilmeleri için diğer kültürleri tanımaları gerekir.
- Öğrencilere hem ilgi alanları ve yetenekleri bakımından hem de müfredat, ders kitapları, ders anlatım yöntemleri, seçmeli dersler ve sınıf içi/dışı etkinlik ve uygulamalar bakımından kültürel çeşitliliği destekleyen imkanlar sunmak.
- Öğrencilerin kültürlerarası iletişim becerileri kazanmasını sağlamak.
- Egemen kültürün baskılarına maruz kalmış kültürlerden gelen çocukların kendi kültürel kimliklerini yaşatmalarını sağlamak.
- Gelişmekte olan ülkelere mensup öğrencilerin, gelişmiş ülkelere mensup öğrencilerle rekabet edebilecekleri akademik ve kültürel becerilere sahip olmasını sağlamak.
- Öğrencilerin kültürel sınırlarını aşmasını sağlamak.

Gay (1994b, s. 15) ise, çokkültürlü eğitimin amaç ve hedeflerinin okulun bulunduğu yer, veli ve öğrencilerin beklentileri ve okulun vizyonu ve misyonuna göre değişkenlik gösterebileceğini ama genel anlamda tüm çokkültürlü eğitim uygulamalarında genel amaç ve hedeflerin etnik ve kültürel bilgi ve becerilerin kazandırılması, çokkültürlü ve kültürlerarası yeterliliklerin ve sosyal becerilerin aktarılması, eğitimde fırsat eşitliği ve eşitlikçi pedagoji kavramlarından haberdar olunması ve toplumsal bir reform gerçekleşmesine yönelik adımlar atılması olarak açıklamaktadır.

2.3.5. Çokkültürlü Eğitimin Boyutları

Banks (1993, s. 4), çokkültürlü eğitimin başarılı bir şekilde yürütülebilmesi için kurumsal bazı değişiklikler yapılması gerektiğini vurgular. Müfredatta, öğretim materyallerinde, öğrenme ve öğretme yöntemlerinde, sınıf içi ve dışı davranışlarda, bakış açılarında, öğretmen ve yöneticilerin tutum ve davranışlarında, okul kurallarında, kültüründe ve okulların eğitimsel hedeflerinde değişiklikler olmadığı sürece çokkültürlü eğitimin uygulamasının mümkün olmadığının altını çizen Banks, çoğu eğitimcinin çokkültürlü eğitimin felsefesi ve kapsamını anlamakta sıkıntı yaşadığını belirtir. Çokkültürlü eğitim uygulama alanın yalnızca müfredatın içine farklı etnik gruplardan veya kültürlerden bireylere ilişkin içerik katmak olmadığını vurgulayan Banks, çokkültürlü eğitimin beş boyutu olduğu ileri sürer (Banks, 1993, s. 5-7);

- **İçerik entegrasyonu yapılması:** Öğretmenlerin ders içeriğinde, anlatımlarında ve kullandıkları öğretim yöntemlerinde çeşitli kültürlere ait örnekler, veriler ve bilgiler kullanmasıdır. İçerik entegrasyonu, çoğu eğitim kurumunda en çok tercih edilen ve genellikle tek başına yeterli olduğu düşünülen çokkültürlü eğitim uygulamalarından biridir. Banks bu yanlış algının matematik ve fen bilimleri öğretmenlerinin çokkültürlü eğitimi kendi alanlarına uygulanabilir bir yöntem olarak görmemelerinin ana sebebinin olduğunu belirtir; çünkü çokkültürlü eğitimin içerik entegrasyonundan ibaret olduğunu düşünmek, bunun sadece dil dersi öğretmenleri, sosyal bilimler öğretmenleri ve sanat öğretmenleri tarafından uygulanabilir bir alan olduğunu düşünmeye sebebiyet vermektedir.
- **Bilginin inşası sürecine hakim olunması:** Bilginin inşası süreci sosyal bilimciler, davranış bilimciler ve doğa bilimciler tarafından keşfedilen ve

üretilen bilgilerin kültürel ön yargılardan nasıl etkilendiği hususunda bilgi sahibi olunmasıdır. Bilginin inşası süreci öğretmenler tarafından sınıfa aktarıldığında, öğrenciler bilginin nasıl üretildiği ve ırkçı, etnik merkezli, statükocu sistem ve önyargılardan ne kadar etkilendiğini görüş olurlar.

- **Önyargıların azaltılması:** Öğrencilerin farklı ırklara, kültürlere, cinsel yönelimlere ve her türlü çeşitliliğe yönelik olumlu tutumlar geliştirmesi yönünde çalışmalar yapılması çokkültürlü eğitimin çok önemli bir boyutudur.
- **Eşitlikçi pedagojinin benimsenmesi:** Eşitlikçi pedagoji, her öğrencinin eşit öğrenme fırsatlarına sahip olmasını amaçlayan bir eğitim yöntemidir. Eşitlikçi pedagojide eğitimcilerin görevi öğrencilerin çokkültürlülüğünü göz önüne alarak herkes için eşit akademik başarı fırsatları yaratabilmek adına öğretim stratejilerinde çokkültürlülüğü benimsemesidir (Kılıçoğlu, 2015, s. 85). Eşitlikçi pedagojinin uygulanabilmesi için öğretmen ve yöneticiler öğrencileri ve velileri çok iyi tanımalı, hepsine eşit mesafede yaklaşmalı ve hepsinin öğrenime eşit oranda önem vermelidir.
- **Güçlü bir okul kültürü ve sosyal yapı oluşturulması:** Güçlü bir okul kültürü ve sosyal yapı oluşturulması öğrencilerin kendi kültürlerini benimsemesi, diğer kültürlere saygılı ve hoşgörülü olması ve tüm öğrencilerin eşit öğrenme fırsatlarına sahip olması için okulun sahip olması gereken yapısal bir dönüşümdür.

2.3.6. Çokkültürlü Eğitim Programı (Müfredat) ve Ders Kitapları

Eğitim programı; bir eğitim kurumundaki tüm eğitim ve öğretim faaliyetlerine ek olarak okul içi ve dışı tüm etkinlik, birim ve uygulamaları kapsayan sistematik yapıya verilen isimdir (İlter, 2018, s. 206). Çokkültürlü eğitimde en kilit role sahip birimlerden biri öğretmenlerdir. Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim programını başarılı bir şekilde uygulayabilmesi için bilgi ve birikimi yeterli olmalı ayrıca karakterleri, davranış ve tutumları çokkültürlülüğün felsefesine uygun olmalıdır (Bilgen, 2020, s. 77). Eğitim ve öğretime ilişkin tüm değişkenlerden etkilenen ve tüm değişkenleri etkileyen eğitim programlarının çokkültürlü eğitime uygun olabilmesi için çoğulcu bir bakış açısıyla, çok çeşitli yöntemlerin kullanıldığı, herkese eşit öğrenme fırsatları tanıyan, eşitlikçi ve çok yönlü bir anlayışla düzenlenmesi gerekmektedir (Henson, 2015, s. 58-61).

Farklı etnik kökenlerden, ırklardan, anadillerden, dini inançlardan veya kültürel gruplardan öğrencilerin belirli bir kesim veya topluluğun kültürünü yansıtan materyaller ve eğitim programları ile eğitim görmesinin hem öğrencilerin başarısına hem de motivasyonuna olumsuz etkileri olacağını gösteren pek çok araştırma bulunmaktadır. Öğrencilerin kendi kültürel özelliklerinin hiçe sayıldığı veya olumsuz bahsedildiği öğretim ortamlarında veya materyallerde kendilerini kızgın, bastırılmış veya önemsiz hissettikleri görülmüştür (Gay, 2014, s. 179). Hiçbir öğrenciyi kaybetmemek ve barışçıl bir toplum yaratmak için doğru program ve materyallerin kullanılmasının önemli olduğu düşünülmektedir.

Banks (1993), çokkültürlü eğitimin başarılı bir şekilde uygulanabilmesi için eğitim programı, eğitim materyalleri ve kullanılan eğitim ve öğretim yöntemlerinin değişmesi gerektiğini savunmaktadır (Banks, 1993, s. 4). Kridel (2010, s. 587-588) ise, çokkültürlü eğitimin hayata geçirilebilmesi için mutlaka müfredatın tamamının çokkültürlü eğitime göre uyarlanması gerektiğini belirtmektedir. Okuma, yazma, matematik, fen bilimleri, vatandaşlık, felsefe ve bilgisayar teknolojileri de dahil olmak üzere tüm dersleri kapsayan bir çokkültürlü müfredat sayesinde çokkültürlü eğitim uygulamaları mümkün olabilir; fakat böylesine kapsamlı ve önyargısız bir eğitim programı hazırlamak oldukça zordur.

Sleeter (2005, s. 44), öğretmenlerin çokkültürlü eğitim müfredatını, alışılagelmiş müfredattan ayrı tutarak ayrı bir ders veya zaten çok yoğun olan müfredatın içine sıkıştırılabilir bir konu olarak gördüklerini belirtmiştir. Bu sorunu çözmek adına Banks (2008, s. ?) şu çözüm önerilerini getirmiştir:

- **Katılım (katkılar) Yaklaşımı:** Genel eğitim programına etnik kahramanlar veya müzik, yemek gibi çeşitli kültürel ögelerin eklenmesidir. Çokkültürlü eğitimin sınıfa entegrasyonunda uygulanabilecek en kolay yöntem budur.
- **Katkı Yaklaşımı:** Yine programda bir değişiklik yapılmadan kitap veya videolar yoluyla programa farklı kültürlere ait konu ve temaların eklenmesidir.
- **Dönüşüm Yaklaşımı:** Bu yaklaşımda programın doğasında çeşitli değişiklikler yapılır. Öğrencilerin farklı kültürleri anlamaya çalışmasını sağlamak amacıyla grup çalışmaları yapılır.

- **Sosyal Eylem Yaklaşımı:** Bu yaklaşımda da eğitim programının doğasında çeşitli değişiklikler meydana gelir ve öğrencilere çokkültürlülüğe ilişkin kavramlar olan ırkçılık, etnik merkezcilik, cinsiyetçilik, mezhepçilik gibi konularda düşünme ve eyleme geçme fırsatı verilir.

Gay (1994b, s. 30), çokkültürlü eğitim programlarına ilişkin şu görüşleri belirtmiştir;

- Öğrencilerin; farklı ırklara, etnik kimliklere ve cinsel yönelimlere yönelik tutumları doğru bir müfredat ve eğitimle olumlu yönde etkilenebilir.
- Çokkültürlü eğitimin bir uygulaması olan iş birlikli öğrenme yöntemi sayesinde tüm öğrencilerin farklı kültürlere olan bakış açısı olumlu ve empati yetenekleri yüksek olur; çünkü iş birlikli öğrenme farklı kültürden çocukları bir araya getirerek beraber çalışmalarını sağlar.
- Azınlık ve bastırılmış gruplara yönelik olumlu düşünce ve davranışları pekiştirecek uygulamalar ile önyargıların kırılması sağlanabilir.
- Çokkültürlü öğretim materyalleri ve role play (rol canlandırma), drama gibi aktiviteler ile öğrencilerin kaynaşmasını sağlayarak kalıp yargılar rahatlıkla yıkılabilir.

Gay (1994a, s. 49) eğitim programlarının oluşturulmasında öğrencilerin zeka seviyesi ve psikolojisi kadar etnik kökenleri ve kültürel geçmişlerinin de önemli olduğunu belirtmiştir. Benzer bir yaklaşım John Dewey'de de görülmektedir. Dewey (1902), eğitim programlarının psikolojik ve sosyokültürel temellere ve deneyimlere dayanması gerektiğini belirtmiştir (Berding, 1997, s. 25).

Parekh (2000, s. 227-229), çokkültürlü eğitimin en büyük yordayıcısının eğitim programı yani müfredat olduğunu belirtir ve çokkültürlü bir eğitim müfredatın mutlaka sahip olması gereken iki koşuldan söz eder. Öncelikle müfredatın çok dar veya geniş olmaması ve ikinci olarak ise müfredatın doğru bir şekilde uygulanması gerektiğinin altını çizen Parekh, bu iki koşulu şöyle açıklar;

- Her kültürü kapsayacak bir müfredattan söz etmek imkansızdır. Çok geniş kapsamlı bir müfredat, her konuyu çok yüzeysel ele alacağı için pedagojik açıdan yetersiz olacak, hedeflenen eğitimsel amaçların gerçekleşmesine engel olacaktır. Çokkültürlü eğitimin ana amaçlarından biri öğrencilere çeşitlilikleri tanımaları ve yorumlamaları için fırsatlar

yaratmaktır. Bu sebeple dar olmayan, kapsayıcı ve bütünleştirici bir müfredat hazırlanması önemlidir.

- Müfredatın doğru bir şekilde uygulanmasından kasıt şudur; eğitimcilerin yalnızca müfredata farklı dini inançlardan, etnik gruplardan ve kültürlerden gruplara ilişkin bilgi ve veriler katması yeterli değildir; aynı zamanda öğrencilerin farklı bakış açıları kazanabilmesi, bilgiyi sorgulayabilmesi ve eleştirel yetenekler kazanabilmesi için kendilerine sunulan bilgiler üzerine tartışmalar yaptırarak, üzerine düşünmelerini sağlaması gerekmektedir. Hiçbir zaman tek bir doğru olmaması ve olayların insandan insana, toplumdan topluma farklılaşması sebebi ile, çokkültürlü eğitimin amacı öğrencinin ufkunu açarak, cevaba ulaşmaya çalışan değil süreci anlamaya çalışan bireyler yetiştirmektir. Böylelikle farklı kültürlere olan hoşgörü ve saygı artacaktır.

Henson (2015, s. 60) da aynı Parekh gibi çokkültürlü eğitimin yalnızca müfredat içeriği değişikliğinden ibaret olmadığını; bireysel bazda, okul bazında ve toplumsal bazda bir değişiklik ile ancak mümkün olabileceğini belirtmiştir. JoAnn Phillion'ın, Craig Kridel'ın (2010, s. 590) "Müfredat Çalışmaları Ansiklopedisi" (Encyclopedia of Curriculum Studies) adlı kitabında yayınlanan "Çokkültürlü Müfredat Teorisi" (Multicultural Curriculum Theory) başlıkla yazısında, çokkültürlü müfredatın sosyopolitik, tarihi, ekonomik ve kültürel temeller üzerine kurulu olması gerektiğini belirtmiştir.

Arslan (2009, para. 11-14), çokkültürlü bir eğitim programının eğitim materyalleri ve öğretmenlerin olumlu davranış ve tutumları yoluyla öğrencilerin kendi kültürlerini farkına varmasını, başkalarının farklılıklarına hoşgörüyle yaklaşmasını, toplumlar arasındaki benzerlik ve farklılıkları fark etmesini ve önyargılarının azalmasını sağladığını belirtmiştir.

Çokkültürlü eğitim; bir toplumun eğitim politikaları, sosyokültürel örüntüleri, gelenek, görenek ve inançları, çeşitliliği ve toplumsal faktörlere ek olarak öğrencilerin bireysel farklılıklarından da etkilenen çok boyutlu bir kavramdır. Çokkültürlü eğitimin etkili olabilmesi için eğitimcilerin ve politika yapıcıların eğitim ve uygulamalarını sosyolojik, psikolojik, tarihi, antropolojik, pedagojik, ekonomik ve siyasi bağlamda değerlendirmesi ve kendini hep geliştirmesi gerekmektedir (Aydın, 2013, s. 14).

2.3.6.1. Türkiye'de Çokkültürlü Eğitim Programı (Müfredat) ve Ders Kitapları

Son yıllarda çokkültürlü eğitim hususunda ülkemizde çeşitli olumlu değişimler olduğu görülmektedir; örneğin Türkiye'nin Avrupa Birliği'ne tam üyelik sürecinin gündemde olduğu 2005'li yıllarda, "Demokratik Açılım Projesi" kapsamında okullarda Türkçe dışında konuşulan bazı dillere yönelik Yaşayan Diller ve Lehçeler seçmeli dersinin getirilmesi, açık ve örtük müfredatta görülen bazı çokkültürlü eğitime yönelik adımlar, kız çocukların okula gidebilmesi ve eğitimlerine devam edebilmeleri için geliştirilen kampanya ve destek çalışmaları, geleneksel öğretim yöntemlerinden bireysel farklılıkları hedef alan yapılandırmacı ve yeniden kurmacı yaklaşıma geçilmesi gibi açılımlar bu duruma örnek olarak gösterilebilir (Tonbuloğlu, Aslan ve Aydın, 2014, s. 68-69).

Şahin (2006, s. 31-33), Türkiye her ne kadar çokkültürlülük anlamda zengin bir ülke olsa da bu durumun eğitim sistemine yansımadığını düşünmektedir. Hükümetin ülkemizdeki çeşitliği zenginlik olarak gördüğü fakat eğitim politikalarına ve müfredata aktarmamayı tercih ettiğini belirten Şahin; bu sorunun Milli Eğitim Bakanlığı'nın ülkede eğitim ve öğretim hususunda tek merci olmasından kaynaklandığını belirtmiş, okullarda okutulan kitaplarda egemen Türk kültürü dışında farklı kültürlere, dini inançlara, dillere ve etnik grupların tarihine yer verilmediğinin altını çizmiştir.

Aynı şekilde Çayır (2014, s. 31-36) da Türkiye'de farklı inanç, düşünce ve kültürlere görünüşte açık olan ama ders kitapları ve müfredatta gereken hassasiyetin sağlanmadığını bir tutum izlendiğini düşünmektedir. Ders kitaplarının Türk kültürü üzerine kurulu olup, diğer kültürleri görmezden geldiğini belirten Çayır, müfredatımızda ve ders kitaplarımızda farklılıklarının temsilinin oldukça az olduğunu belirtmektedir. Başta Ermeni ve Kürt olmak üzere ülkemizde yoğunlukta olan etnik kökenlerden, Ermen, Yahudi, Hristiyan gruplardan, Kürtçe, Lazca, Ermenice, Yunanca, Çerkezce gibi dillerden ve engelli bireylerden yeterince veya yansızca bahsedilmediğini belirten Çayır; ayrıca belirli kültürel topluluklardan azınlık veya "folklorik grup" olarak, engellilerden "yardıma muhtaç" olarak, gençlerden "görgüsüz" olarak bahsedilmesinin yanlış olduğunu vurgulamıştır. Aydın (2012, s. 280), Türkiye'de yapılmaya çalışılanın farklılıklara hoşgörü kisvesi altında farklılıklara kayıtsızlık

olduğunu belirtmiştir halbuki yapılması gereken farklılıkların görmezden gelinmesi değil anlaşılmaya çalışılmasıdır.

Çayır (2016, s. 80), Türkiye'de çokkültürlü eğitimin hayata geçirilebilmesi için müfredat ve ders kitaplarındaki tek ırk, tek kültür, tek dil ve tek inanç imgelerinin kaldırılıp, çoğulcu bir ilke doğrultusunda tekrardan gözden geçirilmeleri gerektiğini belirtmektedir.

Aydın (2012, s. 282-283) Türkiye'nin çok çeşitli kültürlere ev sahipliği yapan bir ülke olmasına karşın çokkültürlü bir eğitim programı ve müfredatı olmadığını belirtmektedir. Bu sorunun çözülmesi için şu önerilerde bulunmaktadır;

- Yeni bir çokkültürlü eğitim müfredatı geliştirilmesi,
- Çokkültürlü eğitim faaliyetleri bağlamında yöntem araştırmaları yapılması,
- Farklı kültürlerden öğrencilere yönelik materyal seçimi ve geliştirilmesi ve bu bakış açısına uygun ölçme değerlendirme yöntemlerinin belirlenmesi,
- Kültürlerarası iletişimi arttıracak çokkültürlü öğretim yöntemlerinin olduğu bir müfredat geliştirilmesi,
- Öğrencilerin öğrenme şekillerini, ihtiyaçlarını, beklenti ve yeteneklerini dikkat alan, kültürel anlamda farklılıklara duyarlı bir müfredat geliştirilmesi,
- Geliştirilmiş olan müfredatın uygulanabilirliğinin ve öğrenciler üzerindeki etkilerinin objektif bir şekilde değerlendirilmesi.

Cırık'ın (2013, s. 76) ilkokullarda okutulan on beş farklı derse ait müfredatı çokkültürlülük bağlamında değerlendirdiği araştırmasında, Türk eğitim müfredatında öğrenciye kazandırılmaya çalışılan 1259 tane amaç ve değerden yalnızca 30 tanesinin çokkültürlülük ile ilişkili olduğu görülmüştür. Benzer bir sonuç Seban ve Uyanık'ın (2016, s. 10-11) araştırmasında da görülmektedir. İlköğretim programlarında yer alan kazanımları çokkültürlü eğitim ilkeleri yönünden değerlendirdikleri çalışmada, konu ile ilişkili kazanım sayısının oldukça az olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Ülkemizde eğitim ve öğretim programları geliştirilirken çokkültürlü eğitim yaklaşımının ilke olarak benimsenmediği fakat çokkültürlü eğitimin amaçladığı fırsat eşitliği, adil ve demokratik sınıf ortamı, ayrımcılığın yasaklanması, maddi gücü olmayan öğrencilere devlet tarafından destek sağlanması, kız çocuklarının okuldan ayrılmasının önlenmesi, engelli bireylerin eğitim hayatına katılması gibi ilkelerin Milli

Eğitim Bakanlığı yönetmelikleri ile koruma altına alındığı görülmektedir (Seban, Uyanık, 2016, s. 11).

Ülkemizdeki eğitim programları ve ders kitaplarını çokkültürlü eğitim açısından değerlendiren araştırmalar incelendiğinde genel kanının Türkiye'deki eğitim programlarının çokkültürlü olmadığı yönündedir. Çokkültürlülüğe ait bazı kazanımlar öğrencilere aktarılmaya çalışılsa da eğitim sistemi, müfredat ve ders kitaplarının bu yönde yapılandırılmamış olması, ülkedeki politik sistemin ve bu sistemde yetiştirilen eğitimcilerin konuya ilişkin bilgilerinin sınırlı olması ve bu bağlamda çeşitli eleştiriler olması ayrıca çokkültürlü eğitimin kendi içinde iyileştirilmesi gereken zayıf yönlerinin olması gibi sebeplerden çeşitli zorluklar yaşandığı görülmektedir.

2.3.7. Çokkültürlü Eğitime İlişkin Görüşler

2.3.7.1. Çokkültürlü Eğitimin Güçlü Yönleri

Çokkültürlü eğitimin güçlü yönlerine ilişkin görüşler şöyledir (Aydın, 2013, s. 18; Banks, 2014, s. 4-7; Dixon, 2004; Kaya ve Aydın, 2014, s. 44-45);

- Öğrencilerin ve dolaylı olarak toplumun farklılıklarına karşı hoşgörülü olmasını, saygı duymasını ve farklılıkları zenginlik olarak görmesini sağlar,
- Barışçıl, demokratik ve adil bir toplum modeli sunar, çatışmalar önlenir,
- Asimilasyonu önler,
- Kültürel bilinç kazandırarak kimlik çatışmalarını ve yabancılaşmayı önler,
- Rekabet ve fırsat eşitliği sağlar,
- Kültürel sınırların aşılmasını sağlar,
- Küresel vatandaşlık kazanılmasını sağlar,
- İşbirliğini pekiştirmesinden ötürü üretkenlik ve verim artar,
- Farklı bakış açıları kazanılmasını ve olaylara daha geniş bir perspektiften bakılmasını sağlar,
- Objektif düşünme becerilerini geliştirir,
- Topluma sorgulama ve problem çözme yetenekleri yüksek bireyler kazandırılmasını sağlar,
- Öğrencilerin kendilerini, öğrenme şekillerini, ihtiyaç ve yeteneklerini keşfetmelerini sağlar,

- Sonuç değil süreç odaklı bir değerlendirme anlayışı olduğu için akademik başarıyı hedef alan ve yetenekleri körelen bir nesil olmasını önler,
- Bilişsel ve ahlaki gelişimi destekler,
- Okullar, çokkültürlü toplumlara model olur.

2.3.7.2. Çokkültürlü Eğitimin Zayıf Yönleri ve Olumsuz Eleştiriler

Çokkültürlü eğitimin zayıf yönlerine ilişkin görüşler şöyledir;

- Çokkültürlü eğitim kavramının tanımı üzerine bir uzlaşı yoktur:

Çokkültürlülüğün sabit ve genel geçer bir tanımının olmaması, kavramın, politika yapıcılar tarafından istenildiği şekilde yorumlanmasına neden olmakta bu sebeple de doğru ve uzun süreli uygulamalar gerçekleştirilememektedir. Genelde ırk ve etnik köken gibi kavramlar üzerinde durularak yine çokkültürlü eğitim kapsamında olan dini inanç, cinsiyet, cinsel yönelim, sosyoekonomik durum, engellilik, fiziksel ve zihinsel yetenekler, eğitim durumu, yaş, ana dil, mezhep, sosyal sınıf gibi farklılıklar görmezden gelinmektedir.

- Çokkültürlü eğitimin uygulanabilmesi için tüm dünyadaki politik sistemlerin ve bakış açılarının değişmesi gerekir ve bu mümkün değildir:

Dünya çapında gerekli politik değişiklikler yapılmadan çokkültürlü eğitimin hayata geçmesi güçtür. Farklı olanları aşağı görmek insanın doğasında vardır (Bennet, 1995, s. 29). Bu sebeple her zaman bastırılan ve egemen olan gruplar var olmaya devam edecektir. Dışlanmış veya bastırılmış grupların ön plana çıkmasını sağlayan çokkültürlü eğitimin güç dengelerini değiştireceği ve yıllardır egemen olan grubun buna mutlaka karşı koyacağı düşüncesi de bir başka görüştür (Jay, 2003, s. 5).

- Çokkültürlü eğitim birleştirici değil ayrıştırıcıdır:

Çokkültürlü eğitim farklılıklara aşırı vurgu yapılmasına sebep olmakta, bu sebeple de çatışmaları ve önyargıları önlemek yerine pekiştirerek bütünlüğü zedelemektedir (Kaya ve Aydın, 2014, s. 44-45). Farklılıklar yerine benzerliklere vurgu yapılması gerekmektedir bu da çokkültürlü eğitimin doğasına terstir (Aydın, 2013, s. 20). Bu görüşü savunanlar egemen kültür altında toplanmanın birleştirici bir unsur olduğunu iddia etmektedir (Siviş, 2019, s. 31-32). Çokkültürlü eğitimin ayrıştırıcı olduğunu

savunan bir başka grup ise buna sebep olarak, eğitimin asıl amacının ulusal değerlerin devamlılığını sağlamak olduğunu fakat çokkültürlü eğitimin kimliksel farklılıkları ön plana çıkararak ulusal değerleri zedeleyeceğini belirtmektedir (Eğitim Sen, 2004, s. 9).

- Çokkültürlü eğitim diğerleri içindir:

Çokkültürlü eğitimin belirli bir gruba hizmet etmek için ortaya çıkan bir yaklaşım olduğunu ileri sürenler vardır. Bu görüşü savunanlar, çokkültürlü eğitimin belirli bir ırk, etnik köken ve ırka imtiyazlar tanımak amacı taşıdığını savunmaktadırlar (Banks, 2014, s. 10).

- Hiçbir kültür eşit değildir:

Çokkültürlü eğitim, tüm kültürlerin eşit olduğunu ve hiçbir kültürün diğerinden üstün olmadığını savunur ve bunu eğitim ortamına yansıtmak için uygulamalar yapar; fakat D'Souza'nın (1995, s. 18) da belirttiği gibi kültürlerin birbiriyle eşit görülmesi kültür kavramının varlığına terstir. Her kültür kendi kültürünü, diğer kültürlerden üstün görür ve ancak bu şekilde varlığını sürdürür. Buna ek olarak, eğitimsel faaliyetlerde tüm kültürlerin eşit olduğuna yönelik çalışmalar yapılabilecek olmasına karşın hepsine eşit oranda önem ve yer veren uygulamalar yapmak mümkün gözükmemektedir.

- Öğretmenlerin Çokkültürlü Eğitim Konusunda bilgilerinin yetersiz olması:

Pek çok araştırmacı öğretmenlerin çokkültürlü eğitim konusunda yeterli eğitimleri olmadığını bu sebeple de uygulamada zorlandıklarını belirtmektedir.

- Yeterli kaynak, zaman ve olanak olmaması:

Çokkültürlü eğitimin uygulanmasına ilişkin yeterince kaynak olmadığı ve eğitim-öğretim materyallerin, okul ortamının ve eğitim sisteminin çokkültürlü eğitime uygun olmadığı yönünde düşünceler vardır. Araştırmalar incelendiğinde, çoğu öğretmenin çokkültürlü eğitimin özellikle sınıf içinde uygulanabilirliği konusunda şüpheleri olduğu görülmektedir. Vakit ve maddi olanak yetersizliği bu şüphelerin ana kaynağını oluşturmaktadır.

- Çokkültürlü eğitime gerek olmadığı düşüncesi:

Çokkültürlü eğitime gerek olmadığı çünkü okulda veya sınıfta herhangi bir çeşitlilik olmadığı veya varsa bile az olduğu düşüncesi sıkça karşılaşılan bir durumdur. Bu düşünceye sahip eğitimcilerin, o öğrenciler için ayrı bir eğitim programı, materyale veya yönteme ihtiyaç olmadığı düşüncesinde olduğu görülmektedir.

- Her öğrencinin bireysel farklılığı ile ilgilenmenin mümkün olmaması:

Çokkültürlü eğitim, her öğrencinin kültürel özellikleri, ilgi ve yetenekleri dikkate alınarak çoğulcu eğitim ve öğretim faaliyetleri yapılması gerektiğini çünkü her öğrencinin farklı bir yolla öğreneceğini ve öğretmenin de çoklu öğretim yöntemleri ve uygulamalar ile ders işlemesi gerektiğini savunur. Yapılan araştırmalar, eğitimcilerin genelde bunun mümkün olduğunu düşünmediğini göstermektedir. Bu sebeple çokkültürlü eğitimin uygulanabilirliğine ilişkin çeşitli olumsuz eleştiriler olduğu görülmektedir.

- Yalnızca müfredat veya ders kitaplarındaki değişimle sınırlı kalması:

Dünyada ve Türkiye'de çokkültürlü eğitim uygulamalarına bakıldığında genelde müfredat ve ders kitaplarına çeşitli kültürel ögeler katmakla sınırlı kaldığı görülmektedir; halbuki çokkültürlü eğitim sisteminin baştan yapılandığı ve köklü değişikliklerin olması gerektiğini savunan bir eğitim reformudur.

- Çokkültürlü eğitimin savundukları çelişkilidir:

Çokkültürlü eğitimin uygulanmasında çatışan iki durum vardır. Bunlar; herkese eşit davranabilmek için farklılıkların görmezden gelinmesi ile farklılıklara vurgu yaparak ortak paydaların görmezden gelinmesidir. Bu iki durum arasında denge sağlamak çok güçtür (Gezgin, 2014, s. 75).

- Çokkültürlü eğitim tüm dersler için uygun değildir:

Tarih ve din kültürü gibi derslerin her kültüre hitap edemeyeceği ve her kültüre eşit mesafede olamayacağı yönünde eleştiriler vardır.

"Çokkültürlü eğitim bireyleri bir arada tutan bağları sağlamlaştırırken; diğer taraftan farklılıkları tanıyan, kabul eden ve bu farklılıkları bir zenginlik olarak gören bir anlayış geliştirmek zorundadır" (Kılıçoğlu, 2015, s. 96). Böylesine hassas bir dengeyi kurmanın ne kadar zor olduğu düşünüldüğünde çokkültürlü eğitime yönelik pek çok eleştiri olması kaçınılmaz olmaktadır. Burada en büyük rolü çokkültürlü eğitimin doğru

yönetimi oynamaktadır. Doğru yönetildiği taktirde toplumsal barış, adalet ve demokrasi sağlayacak bu eğitim yaklaşımının okul ve sınıflarda nasıl yönetilebileceği "Çokkültürlü Okul Yönetimi" ve "Çokkültürlü Sınıf Yönetimi" başlıklarında ayrıntılı olarak işlenecektir.

Çokkültürlü okul ve sınıfların yönetimi konusunu inceleyebilmek için Türk Eğitim Sistemi'nin genel yapısı ve eğitim yönetimi hakkında bilgi sahibi olunması gerekmektedir.

2.4. Türk Eğitim Sisteminin Genel Yapısı

Türkiye'de eğitim sistemi 1973 yılında kabul edilen 1739 sayılı Milli Eğitim Temel Kanunu'nun amaç ve ilkelerine dayanmaktadır. Bu kanunda Türk Milli Eğitimi'nin genel ve özel amaçları yer almaktadır. Genel amaçlar (Hüsrevşahi, 2018, s. 6-10; Şişman, 2015, s. 291; Topçu, 2017, s. 2-6);

- *"Atatürk inkılap ve ilkelerine ve Anayasada ifadesini bulan Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk Milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan ve geliştiren; ailesini, vatanını, milletini seven ve daima yüceltmeye çalışan, insan haklarına ve Anayasanın başlangıcındaki temel ilkelere dayanan demokratik, laik ve sosyal bir hukuk Devleti olan Türkiye Cumhuriyetine karşı görev ve sorumluluklarını bilen ve bunları davranış haline getirmiş yurttaşlar olarak yetiştirmek*".
- "*Beden, zihin, ahlak, ruh ve duygu bakımlarından dengeli ve sağlıklı şekilde gelişmiş bir kişiliğe ve karaktere, hür ve bilimsel düşünme gücüne, geniş bir dünya görüşüne sahip, insan haklarına saygılı, kişilik ve teşebbüse değer veren, topluma karşı sorumluluk duyan; yapıcı, yaratıcı ve verimli kişiler olarak yetiştirmek*".
- "*İlgi, istidat ve kabiliyetlerini geliştirerek gerekli bilgi, beceri, davranışlar ve birlikte iş görme alışkanlığı kazandırmak suretiyle hayata hazırlamak ve onların, kendilerini mutlu kılacak ve toplumun mutluluğuna katkıda bulunacak bir meslek sahibi olmalarını sağlamaktır*".

Milli Eğitim Sistemi'mizin özel amaçları ise (Hüsrevşahi, 2018, s. 7);

- Eğitim sisteminin genel amaçları gerçekleştirecek şekilde düzenlenmesi,
- Okul öncesi eğitimden yüksek öğretime kadar tüm eğitim kademelerinde özel amaçların genel amaçlara hizmet edecek şekilde düzenlenmesi şeklindedir.

Türk eğitim sistemi genel ve özel amaçlarını hayata geçirebilmek için 14 tane temel ilke benimsemiştir bunlar (Hüsrevşahi, 2018, s. 8-9);

1. Genellik ve Eşitlik:

Eğitim kurumlarında hiçbir ırk, etnik köken, dini inanç, cinsiyet, dil ayrımı gözetmeksiniz tüm bireylerin eşit olması.

2. Bireyin ve Toplumun İhtiyaçları:

Eğitim hizmetlerinin, Türk vatandaşının istek, ihtiyaç ve yetenekleri doğrultusunda yürütülmesi.

3. Yöneltme:

Bireylerin ilgi, yetenek ve istekleri doğrultusunda çeşitli eğitimlere yönlendirilmesi.

4. Eğitim Hakkı:

"İlköğretim görmek her Türk vatandaşının hakkıdır (T. C. Milli Eğitim Bakanlığı Birim Faaliyet Raporu, 2019)". Türk eğitim sistemi her Türk vatandaşına koşulsuz olarak temel eğitim olarak geçen ilköğretim eğitimden yararlanma hakkı sağlamıştır.

5. Fırsat ve İmkan Eşitliği:

Eğitimde fırsat ve imkan eşitliği ilkesi ile kadın ve erkeklerin eğitim hizmetlerinden eşit fırsatlarda yararlanması hukuksal olarak güvence altına alınmıştır. Buna ek olarak özel eğitime ihtiyaç duyan bireyler için özel tedbirler alınması ve maddi imkanı olmayan öğrenciler için burs, kredi, yurt gibi imkanlar sağlanması da yine bu ilke kapsamına girer.

6. Süreklilik:

Eğitim sisteminin okullarla sınırlı kalmayıp genel ve mesleki eğitimin yaşam boyu devamlılığını sağlamayı esas alan bir ilkedir.

7. Atatürk İlke ve İnkılapları ve Atatürk Milliyetçiliği:

> *"Eğitim sistemimizin her derece ve türü ile ilgili ders programlarının hazırlanıp uygulanmasında ve her türlü eğitim faaliyetlerinde Atatürk inkılap ve ilkeleri ve Anayasada ifadesini bulmuş olan Atatürk milliyetçiliği temel olarak alınır. Milli ahlak ve milli kültürün bozulup yozlaşmadan kendimize has şekli ile evrensel kültür içinde korunup geliştirilmesine ve öğretilmesine önem verilir. Milli birlik ve bütünlüğün temel unsurlarından biri olarak Türk dilinin, eğitimin her kademesinde, özellikleri bozulmadan ve aşırılığa kaçılmadan öğretilmesine önem verilir; çağdaş eğitim ve bilim dili halinde zenginleşmesine çalışılır ve bu maksatla Atatürk Kültür, Dil ve Tarih Yüksek Kurumu ile işbirliği yapılarak Mili Eğitim Bakanlığınca gereken tedbirler alınır" (T. C. Milli Eğitim Bakanlığı Birim Faaliyet Raporu, 2019) .*

8. Demokrasi Eğitimi:

Eğitim kurumlarında öğrencilere demokrasi bilinci kazandırılmasına yönelik ilkedir. Ancak Anayasada ifadesi bulunan Atatürk milliyetçiliğine aykırı siyasi veya ideolojik eylem, telkin veya olaylara asla izin verilmez.

9. Laiklik:

Din işleri ve devlet işlerinin ayrılması olarak tanımlanan laiklik, Türk Milli Eğitimi Kanunlarınca ilke olarak benimsenmiştir. Eğitimde laiklik ilkesi, eğitimin bilimsel temellere dayanması ile ilişkilidir. Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi dersi; ilköğretim okulları, liseler ve dengi okullarda zorunlu ders olarak yer almaktadır.

10. Bilimsellik:

Tüm eğitim öğretim materyalleri, ders programları ve öğretim yöntemleri çağa ayak uyduracak şekilde sürekli yenilenerek bilimsel ve teknolojik gelişmelere uyumlu hale getirilir.

11. Planlılık:

Eğitimsel faaliyetler; yer, personel, bina, donanım, kapasite gibi ölçütlere olan ihtiyaçlar belirlenip, gerekli hazırlıklar yapılıp maksimum verim alacak şekilde planlanır.

12. Karma Eğitim:

Okullarda kız ve erkek karma eğitim yapılması esastır ancak bazı eğitim kurumlarda ihtiyaç ve imkanlar dahilinde yalnızca kız veya yalnızca erkek çocuklarla eğitim yapılabilir.

13. Eğitim Kampüsleri ve Okul ile Ailenin İşbirliği:

Aynı alan içinde birden fazla eğitim kurumunun yer alması halinde eğitim kampüsleri kurulabilir. Ayrıca eğitim kurumlarının amaçlarının gerçekleşmesi, ihtiyaçların tespiti, etkinliklerin hazırlanması gibi durumlar için okul-aile birlikleri kurulabilir.

14. Her Yerde Eğitim:

Eğitim yalnızca okullarda değil, her yerde ve her zaman gerçekleştirilmeye çalışılır. Resmi, özel ve gönüllü her eğitim kurumunun faaliyetleri, Milli Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği genel ve özel amaçlara uygunluğu bakımından Milli Eğitim Bakanlığı'nın denetimine tabidir.

2.4.1. Milli Eğitim Bakanlığının Görevleri

Türkiye'de eğitim, devletin denetimi altında yapılmaktadır. "Milli eğitim sistemi; Anayasa, din ve vicdan hürriyeti, düşünce ve kanaat hürriyeti, eğitim ve öğrenim hakkı ve ödevi, Tevhidi Tedrisat Kanunu, İlköğretim ve Eğitim Kanunu ve Milli Eğitim Temel Kanunu'na dayanmaktadır*" (Türk, 2018, s. 42)*. Merkeziyetçi yapıya sahip Türk Milli Eğitim Sisteminde eğitim hizmetlerini yürütme görevi Milli Eğitim Bakanlığı'na aittir. 2011 tarihinde kabul edilen 652 sayılı Milli Eğitim Bakanlığının Teşkilat ve Görevleri Hakkında Kanun Hükmünde Kararname'si ile Milli Eğitim Bakanlığı'nın görev, yetki ve sorumlulukları belirlenmiştir. Bu kararnameye göre Milli Eğitim Bakanlığının görevlerinden bazıları şunlardır (Şişman, 2015, s. 291-292);

- Öğrencileri ahlaki, zihni, kültürel ve sosyal anlamda hayata hazırlayan ve küresel düzeyde rekabet becerisi kazandıran eğitim ve öğretim programları geliştirmek ve öğrencileri bu yönde eğitmek.
- Eğitimsel faaliyetlerinin aşamalarını, uygulamalarını, kullanılacak yöntemleri ve ihtiyaçları belirlemek, denetlemek, kontrol etmek ve güncelliğini koruyarak sürdürülebilir kılmak.
- Eğitim sistemini küresel boyutta, dinamik ve günceli takip eden, yeniliklere açık ve toplumsal gelişimi en üst düzeye taşıyacak şekilde geliştirmek.

- Eğitimde fırsat eşitliği sağlayacak politikalar geliştirmek ve bunun devamlılığını garanti altına almak.
- *"*Kız öğrencilerin, engellilerin ve toplumsal özel ilgi bekleyen diğer kesimlerin eğitime katılımını yaygınlaştıracak*"* adımlar atmak ve uygulamak.
- Üstün yetenekli bireyler için gerekli imkanları sağlamak.
- Yükseköğretim kurumu dışında kalan eğitim kurumlarını açmak ve denetimini sağlamak.
- Yurt dışında yaşayan Türk vatandaşlarının gerekli eğitimleri almalarını sağlamak için çalışmalar yürütmek.
- Yüksek öğretim kurumu dışında kalan eğitim kurumlarının denkliklerini belirlemek ve gerekli programları oluşturmak.

Türk Milli Eğitiminin amaç, görev ve ilkeleri göz önüne alınarak Türkiye'de eğitim yönetiminin nasıl gerçekleştiği, eğitim yönetiminin kendine özgü yönleri ve amaçlarının çokkültürlü okul ve sınıf yönetimine yansımaları bağlamında incelenmesinin önemli olduğu düşünülmektedir.

2.5. Yönetim Bilimleri ve Eğitim Yönetimi

2.5.1. Yönetim Kavramının Tanımı

Yönetim; örgütün belirli bir amacı gerçekleştirmeye yönelik koordine edilmesi ve bu süreçte yapılan tüm planlama ve denetimlere verilen ad olarak tanımlanmaktadır (Ada ve Baysal, 2018, s. 27). Yönetimin bir başka tanımı, var olan hammadde veya insan gücünü verimli ve etkin kullanmaya olanak verecek karar alma ve uygulatma süreçlerinin toplamıdır. İnsanları bir amaç doğrultusunda, iş birlikli hareket etmelerini sağlayacak çabaları içeren süreç olarak da tanımlanan yönetim; planlama (karar verme), örgütlenme, yöneltme (yürütme), koordinasyon (eşgüdümleme), eğitim ve kontrol süreçlerinin sürekli geri bildirim ve düzeltmeler yoluyla devamlılığının sağlanması için uygulanan faaliyetler de yönetim kapsamına girmektedir (Şimşek ve Çelik, 2018, s. 4). Yönetimi sağlayan kişilere yönetici adı verilir. Yöneticiler, başka insanların çalıştırarak belirli amaçlara ulaşılmasını sağlayan yasal güce sahip kişilerdir. Yöneticiler; yönlendirme, planlama, organizasyon, iş dağılımı, uygulama, eğitim, denetim, zaman ve

hedef koordinasyonu gibi yüksek düşünme becerileri ve sosyal beceriler gerektiren işlerde aktif rol alırlar (Ada ve Baysal, 2018, s. 28-29).

2.5.1.1. Yönetsel İşlevler

Etkili bir yönetim gerçekleşebilmesi ve hedeflere ulaşılabilmesi için belirli yönetsel işlevlerin yerine getirilmesi gerekmektedir. Yönetim bilimlerinin öncü araştırmacılarından Henry Fayol, yönetsel işlevlerin planlama, örgütleme, yürütme, eşgüdümleme ve kontrol (denetleme) olmak üzere beş adımdan oluştuğu belirtmektedir. Russel T. Gregg ise yönetim işlevlerini; karar alma, planlama, örgütleme, iletişim, etkileme, eşgüdümleme ve denetim (değerlendirme) olarak sınıflandırmıştır. Fayol'un yönetsel işlevleri incelendiğinde (Köybaşı, 2017, S. 29; Şimşek, 2013, s. 76-78);

- Planlama: Amaçlara ulaşmak için bir yol haritası çizilmesi, uygulamaya dökülmesi ve değerlendirilmesi süreçlerini kapsar.
- Örgütleme: Gerçekleştirilmesi hedeflenen planlar doğrultusunda insan ve hammadde kaynaklarının bir araya getirilmesi, iş paylaşımı yapılması ve sınıflandırılması olarak tanımlanır.
- Yürütme (Yöneltme): Planlama ve örgütleme faaliyetlerinin eyleme geçirilmesi olarak tanımlanabilecek bu süreçte kaynak, insan ve zaman yönetimi ve maksimum verim sağlanabilmesi için çalışılır.
- Eşgüdümleme: Tüm çalışanlar, birimler ve eylemler arasında koordinasyon sağlanır.
- Kontrol: Hedeflenenler ile eyleme dökülenler arasındaki ilişki ve uyumu tespit edilir.

2.5.2. Eğitim Yönetiminin Tanımı

"Yönetim biliminin eğitim bilimine uyarlanması olan eğitim yönetimi" okul yönetimi ve sınıf yönetimini içine alan çok disiplinli bir kavramdır (Şimşek, 2013, s. 82). Eğitim bilimlerinin alt dallarından biri olan ve kamu yönetimi ile ilişkili eğitim yönetimi kavramı; insan, eğitim, öğretim, amaç, hedef, program, karar, iletişim, süreç, örgütlenme, kontrol ve değerlendirmeyi kapsar. Eğitim bilimleri; tüm eğitim faaliyetlerini içine alan eğitim psikolojisi, eğitim sosyolojisi, program ve materyal geliştirme, ölçme ve değerlendirme, eğitim felsefesi, özel eğitim, eğitim ekonomisi ve

planlaması, eğitim yönetim ve denetimi, okul ve sınıf yönetimi gibi alt disiplinleri inceleyen bir bilim dalıdır. Eğitim yönetiminde amaç, eğitim politikaları, amaçları ve hedefleri, planlamaları ve vizyonu doğrultusunda eğitimsel faaliyetlerin en etkili ve verimli şekilde yürütülmesini sağlamaktır (Türk, 2018, s. 39). Eğitim yönetimi; güncel küresel değişimlerle, ulusal ihtiyaçların harmanlanması olarak tanımlanabilir. Bu durumu Köybaşı (2017, s. 61), bilimsel ilke, metot ve yaklaşımlarla günümüz eğitim ihtiyaçlarının karşılanması olarak açıklamaktadır.

Eğitim yönetimi her ne kadar ulusal olsa da uluslararası ve çokkültürlü kolları da vardır. Yurt dışı eğitim programları, öğrenci, öğretmen ve akademisyen hareketliliği, akreditasyon çalışmaları, diploma geçerlilikleri gibi boyutları da kapsayan eğitim yönetimi, uluslararası eğitim programlarının içeriklerini, başka ülkelerdeki eğitim ve eğitim yönetimi faaliyetlerini ve gelişmeleri takip etmek ve yönetmek durumundadır (Şimşek, 2013, s. 83).

Özel eğitim kurumları olan kurslar ve dershaneler de olmak üzere tüm eğitim kurumları devletin gözetimi altındadır, bu sebeple eğitim yönetimi bir kamu yönetim kurumu olarak Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlıdır. Türk Milli Eğitim sistemine ait Merkez Teşkilatı; bakanlık, bakan yardımcıları, müsteşarlar, müsteşar yardımcıları, Talim ve Terbiye Kurulu Başkanlığı ve hizmet birimlerini kapsar, Taşra Teşkilatı ise; il, ilçe ve okul teşkilatlarından oluşur, Yurt Dışı Teşkilatı, eğitim müşavirlikleri ve eğitim Ataşeliklerini içerir. Merkeziyetçi bir yapıya sahip Milli Eğitim Bakanlığı 652 sayılı kararname ile teşkilatlanmasını daha modern bir hale getirerek, daha esnek ve birimler arası hiyerarşinin azaldığı bir yapıya dönüştürdüğü söylenebilmektedir (Türk, 2018, s. 39). Türkiye'de eğitim sistemimizdeki genel yönetim hiyerarşisini Şimşek (2013, s. 83) küçükten büyüğe şu şekilde sıralamıştır; en küçük birim sınıf yönetimi olmak üzere, okul yönetimi ve ardından eğitim yönetimi, kamu yönetimi ve genel yönetim. Bu sistemlerden en önemlisinin okul yönetimi olduğunu belirten Şimşek, "eğitim hizmetinin üretildiği yerler" olarak okulları göstermektedir.

2.5.3. Eğitim Yönetiminin Kendine Özgü Yönleri

Diğer yönetim dallarından ayrılan eğitim yönetiminin kendine özgü özellikleri vardır. Bunlar (Şimşek, 2013, s. 84-85);

- Eğitim yönetimi diğer tüm yönetim dallarına kıyasla insanı daha çok temele alan bir yönetim şekline sahiptir, bu sebeple hataya mahal yoktur.
- Eğitim yönetiminin ana hedeflerinden biri eğitim sisteminin ürünü olan bireylerin sorgulama ve eleştirme becerilerine sahip olmasını sağlamaktır; diğer yönetim dallarında böyle bir amaç güdülmez.
- Eğitimin; yaşam boyu devam eden ve hayatın her alanında yer alan, soyut bir süreç olması sebebiyle, öğrencilerin kazanımları ve davranışlarında meydana gelen değişiklikleri başka bir deyişle "eğitimin çıktılarını" ölçmek ve değerlendirmek kolay değildir. Diğer yönetim dallarında ise girdiler ve çıktılar arasındaki ilişki ve değişimi değerlendirmek nispeten daha kolaydır.
- Eğitim örgütlerinin etkilemek ve yönlendirmek isteyen birey veya gruplar olabilmektedir. Eğitim yönetiminin ve yöneticisinin tarafsız kalabilmesi bu hususta çok önemlidir.
- Eğitimsel faaliyetleri gerçekleştiren bireyler uzun yıllar alanında eğitim almış uzman kişilerden oluşmaktadır. Bu sebeple yöneticiler kimi zaman çalıştırdıkları eğitimcileri hedeflere yönelik harekete geçirmekte zorlanmakta ve otoriter dengenin sağlanmasında sorunlar yaşanmaktadır.
- Eğitim yönetimi hem kamu yönetimi hem de insan ilişkileri ve hizmet gibi alanları kapsayan çok yönlü bir yönetim bilimi olması yönüyle diğer tüm yönetim bilimlerinden ayrılmaktadır.

Odağından insan olan eğitim yönetimi, bireyleri belirli bir amaç, hedef ve vizyon çerçevesinde geliştirmeyi, davranışlarında kalıcı değişiklik yapmayı, okul ve sınıflarda toplumsal ilerlemeyi sağlayacak örgütsel ve yönetsel adımlar atmayı amaçlamaktadır.

2.5.4. Eğitim Yönetiminin Amaçları

Eğitim yönetiminin örgütsel ve yönetsel amaçları vardır. Örgütsel amaçlar; eğitimsel faaliyetlerden nasıl bir ürün elde edilmek istendiği ve çıkan ürünün belirlenen hedef ve kazanımlarla olan ilişkisini incelemektedir. Bunlar Milli Eğitim Bakanlığı'nın belirlediği amaçlar, okul yönetiminin belirlediği amaçlar, okulun vizyon ve misyonuna ilişkin amaçlar, dersin amaçları, öğrenciye kazandırılmak istenenler ve işlenen konuların amaçlarıdır. Yönetsel amaçlar ise verilen eğitim kalitesini yükseltip

yaygınlaşmasının önünü açarak herkese eşit şartlarda ulaşmasını sağlayıp fırsat eşitliği yaratmaktır (Ada ve Baysal, 2018, s. 29; Şimşek, 2013, s. 86-87).

Eğitimin en yaygın, en toplumsal ve işlevsel gerçekleştiği alanlardan biri olan okullar; sosyal, kültürel, siyasi ve ekonomik yönlerden çevresinden etkilenen ve çevresini etkileyen bireysel ve toplumsal amaçları gerçekleştirmek amacıyla kurulmuş birimlerdir. Globalleşen dünya düzeninde okulların işlevleri, amaçları ve uygulamaları da farklılaşmaktadır. İnsan ve çeşitlilik odaklı yaklaşımların ortaya çıkması ile eğitim-öğretim yöntemlerini, hedeflerini ve yaklaşımlarını da değiştirmek durumda kalan okullar, yeni yönetim anlayışları doğrultusunda kendilerini güncelleme ihtiyacı hissetmişlerdir. Eğitim yöntemindeki bu gelişmeler okul yönetiminin ve çokkültürlü okul yönetiminin farklı boyutları üzerinde durulması ve bu konuda yapılan araştırmaların artmasını zorunlu kılmıştır. Bu süreçte çokkültürlü okul ve sınıf yönetimi, eğitim-öğretim uygulama ve modelleri, müfredat, eğitim materyalleri, çokkültürlü okul ve sınıfın özellikleri, çokkültürlü yönetici ve öğretmen özellikleri gibi konular çağa ayak uydurmak ve etkili ve sürdürülebilir bir eğitim ve yönetim anlayışı benimsemek isteyen tüm toplumların dikkatini çekmiştir (Şişman, 2015, s. 28; Terzi, 2013, s. 97).

2.6. Okul Yönetimi

Okul, kelime kökeni olarak Yunancadaki boş zaman anlamına gelen “skhole” kelimesinden gelmektedir. Sonradan bu kelime bilgi edinmek ve kendini entelektüel olarak geliştirmek için ayrılmış boş zaman anlamına gelecek şekilde değişikliğe uğramıştır. Günümüzde ise okul, yalnızca okul binası ile sınırlı kalmayıp eğitim faaliyetlerinin gerçekleştiği her yeri kapsayan bir kurumdur (Pekince, 2014, s. 320).

Okul; eğitim ve öğretim faaliyetlerinden sorumlu, ulusal ve küresel amaçlara hizmet eden, dünya vatandaşları yetiştirmeyi amaçlayan kurum olarak tanımlanmaktadır. Eğitim sisteminin ana damarını oluşturan okul, içinde bulunduğu toplumun bir aynası görevi görmektedir. Okullar, “sosyal örgütler” olmaları sebebi ile toplumdan etkilenir ve toplumu şekillendirir. Hem kamusal hem sosyal hem de hizmet üreten kurumlar olan okullar, bu özellikleriyle tüm bürokratik kurumlardan ayrılmaktadır (Şişman, 2015, s. 28). Okullarda verilen eğitim ve öğretimin istendik davranışlar gerçekleştirecek şekilde

sonuçlanmasında yalnızca okul içi değil okul dışı değişkenler de etkili olmaktadır (Başaran, 2000, s. 12).

Okul yönetimi ise, eğitim yönetiminin okul bazında uygulanmasıdır. Okul yönetiminde asıl amaç; eğitim ve öğretim faaliyetlerinin ulusal ve küresel amaçlara uygun bir şekilde yerine getirilmesidir. Örgütlerin devamlılık sağlayabilmeleri için yenilik ve değişimlere açık olması gerekmektedir, aksi taktirde yok olma tehlikesi ile karşı karşıya kalırlar. Bir sosyal örgüt olan okullar, çevresinde ve dünyada meydana gelen değişimleri takip ederek; programlarını, uygulamalarını, etkinliklerini ve örgüt üyelerini örgütün devamlılığını sağlayacak şekilde dönüştürmeli ve eşgüdümlemelidir (Demirdağ, 2018, s. 136).

Okul yönetiminin; Milli Eğitim Bakanlığı tarafından belirlenen özel ve genel hedefleri yerine getirmek, okuldaki insan ve madde kaynaklarını okulun amaçlarını en etkili ve işlevsel şekilde yerine getirecek şekilde organize etmek, okul personeli ve öğrencilerin kendilerini gerçekleştirmelerini sağlamak, küresel ve ulusal boyutlarda farklılıklara uyum sağlayabilen, gerekli bilgi ve kültür düzeyine ve istendik davranışlara sahip öğrenciler yetiştirmek, öğrenen bir okul kültürü oluşturmak, okul içinde etkili ve olumlu bir iletişim kültürü oluşturarak örgütün motivasyonunu üst düzeyde tutmak, değişim ve dönüşüme açık bir tutum ile modern eğitim uygulamaları, yöntem ve akımlarına uyum sağlamak gibi pek çok hedefi vardır (Demirdağ, 2018, s. 136; Terzi, 2013, s. 97).

2.6.1. Etkili Okul Yönetimi

Okul yönetiminin etkili olabilmesi için bazı koşulların sağlanması gerekmektedir. Konuya ilişkin Demirdağ (2018, s. 120-122);

- Yeterli ekipman ve yeterli yetkinliğe sahip okul personeline,
- Maddi ve manevi desteğe,
- Öğrencilere istendik davranışların kazandırılmasına,
- Okulun tüm üyeleri tarafından paylaşılan ortak bir kültür ve olumlu bir okul iklimine,
- Okul içi (öğrenci, öğretmen, yönetici, personel) ve okul dışı dinamikler (veli, üst yönetim, sivil toplum örgütleri) arasında denge sağlanmasına,

- Farklılıklara, yeniliklere ve değişime açık olunmasına ve sürekli gelişim sağlanmasına,
- Samimi ve etkili bir örgüt iletişimi sağlanmasına ihtiyaç olduğunu belirtmiştir.

Okul yönetiminde belirlenen hedeflere ulaşılabilmesi için yönetimsel boyutların etkili bir şekilde yürütülmesi gerekmektedir. Okul yönetiminin boyutları diğer yönetimsel boyutlardan, eğitim örgütlerinin genel yapısı itibari ile farklılaşmaktadır.

2.6.2. Okul Yönetiminin Boyutları

Okul yönetiminin boyutlarına bakıldığında;

- Okul personelinin yönetimi: Atama, göreve alınma, nakil işlemleri, iş dağılımı yapılması, stajyerlik, eğitimler ile kendilerini geliştirmelerinin sağlanması, özlük haklarının takibi, motivasyon sağlanması, kariyer planlaması, örgüt bilinci kazandırılması ve değerlendirmeyi kapsar.
- Öğrencilerin yönetimi: Öğrencilerin okul kaydı, nakil işlemleri, derslere devamlılığının takibi, başarı takibi, girdi ve çıktıların değerlendirilmesi, öğrenci gelişiminin takibi ve öğrencilerin olabilecek en üst düzeyde okuldan verim almasının sağlanmasını kapsar.
- Uygulanan eğitim programının yönetimi: Okul yönetimin en temel görevlerinden biridir. Ders ve öğretmen programlarının belirlenmesi, sınıf içi ve dışı aktiviteler ve kulüpler bu kapsama girer.
- Okul işletmesinin yönetimi: Okuldaki insan ve madde kaynağının etkili bir şekilde kullanılması ve bütçe yönetimi yapılması gibi işleri kapsar (Terzi, 2013, s. 98-99).

2.6.3. Çokkültürlü Okul Yönetimi

Çokkültürlü okul yönetimi, çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim felsefesinin okul yönetimine aktarılmış halidir. Okullar içinde bulundukları topluma ait kültür, değer, inanç, yargı ve davranışları yansıtan kurumlardır. Okul örgütünde yer alan her birey; yaş, cinsiyet, cinsel yönelim, ırk, etnik köken, dini inanç, anadil, sosyoekonomik durum, kültür, ailevi yapı, yetenek, engel gibi değişkenler yönünden farklılaşmaktadır. Çokkültürlülük kapsamına giren bu farklılaşmaları görmezden gelmeyerek; demokratik,

adil, özgür, tek tipleştirmeyen, insan ilişkilerine değer veren bir eğitim anlayışına sahip okullarda çokkültürlü bir yönetim stilinin olduğundan söz edilebilmektedir (Güleş, 2012, s. 623-624).

Literatüre bakıldığında, çokkültürlü okul yönetimine dair tanımların azlığı dikkat çekmektedir. Çokkültürlü yönetimin genelde eğitim yönetimi başlığında ele alındığı, okul ve sınıf bazında tanımlamaların kısıtlı olduğu görülmektedir. Okulda çoğulcu bir yaklaşım sergilenmesi, farklılıkların dikkate alınması, çeşitliliklerin desteklenmesi ve okulda demokratik, adil ve eşitlikçi bir eğitim anlayışının benimsenmesi olarak tanımlanabilecek çokkültürlü okul yönetiminde, hoşgörü, saygı ve duyarlılığın olduğu olumlu bir okul ortamı yaratılarak örgüt üyeleri arasındaki ilişkilerin barışçıl olması hedeflenir. Bu aşamada yönetimden beklenen, okulu tüm örgüt üyeleri tarafından sevilen, rahat hissedilen, özgür bir alan, bir "çekim merkezi" haline getirmesidir (Balcı, 2019, s. 365).

Geleneksel anlayışla yönetilen okullarda hiyerarşik düzen, disiplin, düzen, devamlılık, öğrenci başarısı ve geleneksel yöntemlerle ders işleyişi ön plana çıkmaktadır. Günümüzde ise, öğrencilerin akademik çıktıları kadar sosyokültürel çıktıları da önem kazanmış, okul yönetiminde daha esnek, yenliklere ve farklılıklara açık, örgütsel iletişimin güçlü olduğu ve yapılandırmacı yaklaşımla öğrencilerin bireysel özelliklerini, çeşitlilik ve farklılıklarını göz önüne alarak uygulamaya dönük ders işleyişinin önemi anlaşılmıştır. Walker ve Quong (1998, s.87) günümüz okul yönetim anlayışının öğrenciyi hayata hazırlayıp, küresel dünyaya uyum sağlayacak şekilde bir değişime uğradığını belirtmektedir. Çevreye duyarlı, çokkültürlü, demokratik, farklılıklara açık, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önüne alan ve buna göre yöntem, teknik, materyal ve pedagojisini uyarlayan okullara olan talep artmıştır. Tüm bunlar çokkültürlü bir okul yönetiminin nasıl gerçekleştirileceği sorusunu gündeme getirmiştir.

Çokkültürlü bir okul ortamı yaratmada yönetici, öğretmen, öğrenci, veli olmak üzere okul örgütünde yer alan herkese görev düşmektedir. Okullar, içinde bulunduğu ülkenin hukuki kuralları ve yapısına göre şekillenen kurumlardır. Bu sebeple vereceği eğitimin içeriği, kullanacağı materyaller, ders programı ve okulda ders verecek öğretmenler önceden seçilmektedir. Başka bir deyimle okulun amaç, hedef, girdi ve çıktıları üst yönetim tarafından önceden belirlenmektedir. Bu anlamda okul yönetiminin ve

personelinin okulda yönetimsel anlamda yapabileceği değişiklikler sınırlı olmaktadır; fakat okul örgütüne dahil olan herkes kendi kültürünü okula aktarmasının ve okulun içinde bulunduğu toplumun kültüründen yani çevreden etkilenmesinin kaçınılmaz olduğu düşünüldüğünde, okullar, her ne kadar sınırları belirlenmiş bir kamu kuruluşu olsalar da birey ve çevreden etkilenmeler kaçınılmazdır. Okulların yönetim anlayışı; örgüt üyelerinin inanç, tutum, davranış ve düşünceleri, okulun içinde bulunduğu toplum ve çevrenin özellikleri, sosyoekonomik ve sosyokültürel durumu; eğitim hukukun getirdiği çerçeve ve üst yönetimin koyduğu kural ve prosedürlerle şekillenmektedir. Okullar; demokratik, esnek, adil, kültürlerarası empatik ilişkilerin ve hoşgörünün benimsendiği bir yönetim anlayışıyla yönetilmesi gereken kurumlardır. Hammaddesi olan insana başka bir deyişle öğrencilerine kendilerini tanımaları ve gerçekleştirmelerine yönelik fırsatlar sunabilmelidir (Aydın, 2017, s. 20). Tüm bunların sağlanabilmesi için etkin bir çokkültürlü okul yönetimi anlayışı geliştirilmesi şarttır.

Son yıllarda, çokkültürlü okul yönetimine sahip okul sayısında bir artış olduğu görülmektedir; fakat çokkültürlü bir okul yönetiminin etkili olabilmesi ve devamlılığının sağlanabilmesi kolay değildir. Okul örgütlerinde yer alan herkesin öncelikle çokkültürlülüğe ilişkin bilinç, bilgi, istek ve motivasyonu olması gerekmektedir. Etkili çokkültürlü okullar için etkili bir yönetim gerekmektedir. Bu aşamada okul yönetimi çokkültürlü eğitimin hayata geçirebilmesi için gerekli politika, prosedür, yaptırım ve eylemleri harekete geçirebilmelidir (Balcı, 2019, s. 372). Diğer okul yönetim şekillerinden pek çok açıdan ayrışan çokkültürlü okul yönetiminin anlaşılabilmesi için öncelikle çokkültürlü okulun sahip olduğu özellikler ve var oluş amacı üzerinde durulmalıdır.

Banks (2014, s. 1) çokkültürlü eğitimi, öğrenciler arasındaki farklılıkların dikkate alınarak tüm öğrencilerin eşit şart ve olanaklarda eğitim almasını amaçlayan okul bazlı bir reform hareketi olarak tanımlanmaktadır. Çokkültürlü eğitim denildiğinde ilk akla gelen kurum okullar olmaktadır; çünkü okullar bir eğitim sistemi içerisindeki en etkili aracı olarak kabul edilmektedir. Çokkültürlü okullar yaratabilmek için yapılması gereken reformların on basamaklı bir süreç olduğunu belirten Banks (2014, s. 2), okul çevresini bir bütün olarak ele alır ve çokkültürlü okullar yaratabilmek için okul politikalarının, okul kültürü ve gizli müfredatın, öğretim yöntemlerinin, okulda kullanılan ve/veya ders verilen dil, ağız ve lehçelerin, okulun içinde bulunduğu

toplumun, rehberlik programlarının, resmi müfredatın, ölçme ve değerlendirme süreç ve yöntemlerinin, öğretim materyallerinin ve okul personeli ve öğrencilerin var olan davranış, inanç, tutum ve yargılarının çokkültürlü okul felsefesine uygun şekilde değişmesi gerektiğini belirtmektedir.

Çokkültürlü okullar, sahip oldukları özellikler bakımından diğer okullardan ayrışır. Çokkültürlü okullar konusunda çalışan araştırmacıların genelde çokkültürlü okulun diğer okullardan fırsat eşitliği, adalet, demokrasi, eleştirel düşünce ve çeşitlilik gibi kavramlar yönünden farklılaştığını belirttikleri görülmektedir.

2.6.3.1. Çokkültürlü Okulun Sahip Olması Gereken Özellikler

Çokkültürlü bir okulun sahip olması gereken özelliklere ilişkin literatür taraması yapıldığında aşağıdaki bilgilere ulaşılmıştır. Çokkültürlü okullarda (Banks, 2014, s. 39-42);

- Resmi müfredatta; farklı ırktan, etnik kökenden, dini inançtan, kültürel geçmişlerden, cinsiyetlerden kısacası çokkültürlülüğün kapsamına giren tüm farklılıklara ilişkin bilgiler, ögeler, uygulamalar, etkinlikler ve tecrübeler olur.
- Öğretmenler, öğrencilerin farklılıklarını dikkate alarak eğitim ve öğretim faaliyetlerini gerçekleştirmeye özen gösterirler.
- Öğretmen ve yöneticiler; öğrencilerin anadillerine, aksan ve lehçelerine saygı duyarlar ve onları kısıtlamazlar.
- Ölçme ve değerlendirme faaliyetleri öğrencilerin öğrenme biçimleri, kültürel geçmişleri, sosyoekonomik durumları, aile ilişkileri, zeka tipleri, yetenek veya engelleri dikkate alınarak yapılır.
- Okul kültürü, iklimi, müfredatı, ders programı, kullanılan materyaller, yapılan etkinlik ve uygulamalar çokkültürlülüğü ve çeşitliliği yansıtır.
- Öğretmen ve yöneticiler tüm öğrencilerden eşit derecede başarı beklentisine sahip olur.

Banks (2014, s. 132), çokkültürlü bir okulun devamlılığı ve başarılı yönetimi için bazı ön koşullar olduğunu belirtir. Öncelikle okul personelinin farklılıklara hoşgörülü, duyarlı ve önyargısız yaklaşması gerektiğini belirten Banks, buna ek olarak okul

personelinin de çokkültürlü olması gerektiğini vurgular. Müfredatın uygulamaya dönük ve yaşayarak öğrenme modeli baz alınarak geliştirilmesi, materyallerin ve eğitim-öğretim yöntemlerinin değişime açık, yenilikçi ve bireysel farklılıkları gözetecek şekilde tasarlanması gerektiğinin altını çizer. Yöneticilerin, okulda çokkültürlü bir eğitim öğretim ortamının devamlılığının sağlanması için sürekli takip ve değerlendirme yapması gerektiğini belirten Banks, veli-okul ilişkilerinin de sağlam olması gerektiğinin vurgular.

2.6.3.2. Etkili Çokkültürlü Okul Yönetimi

Walker ve Quong (1998, s. 89), iyi okul denildiğinde akla ilk olarak başarılı bir lider, etkili öğretmenler, düzen ve benzerlik kavramlarının geldiğini belirtmektedir. İyi okulların, örgüt üyelerinin aynı amaç doğrultusunda uyum içinde çalıştığı ve akademik anlamda güçlü öğrenciler yetiştiren okullar olarak tanımlandığını belirten Walker ve Quong, iyi bir yönetici denildiğinde ise okuldaki her şeyin mekanik bir düzende işlemesini sağlayan ve kontrolü hiç elden bırakmayan bir liderin akla geldiğini belirtmektedir. 21. Yüzyılda iyi okul anlayışı bu anlamda tamamen değişmiş ve farklılıklar, yönetimde esneklik, öğrenci merkezlilik, çoklu zeka kuramları, çokkültürlü müfredat, teknoloji bazlı öğretim teknikleri ve öğretmenin öğretici değil yol gösteren bir rehber olması gibi çeşitli kavramsal, yöntemsel ve yönetimsel değişimlere gidilmiştir. Böylelikle geleneksel okul anlayışı yıkılarak yerini çokkültürlü, modern, çağdaş okul anlayışı almıştır. Geleneksel okul yönetim anlayışından farklı olan çokkültürlü okul yönetiminin etkili olabilmesi için araştırmacılar çeşitli önerilerde bulunmuşlardır.

Kılıçoğlu'na (2015, s. 85) göre etkili bir çokkültürlü okul yönetimi için okul müdürü; öğretmenlerin öğrencilerinin farklılık ve çeşitliliğini daha iyi tanımasını ve anlamasını sağlamalı, okulda önyargıların azalması ve barış ortamının gelişmesi için öğretim ve yönetime ilişkin uygulamalar yapmalı, etkinlikler, geziler ile bireyler arası ilişkileri güçlendirecek çalışmalar yapmalı ve öğrencilerinin kültürünü öğretim faaliyetlerinin bir parçası haline getirmelidir.

Banks (2006, s. 5), çokkültürlü okulun boyutlarından birinin güçlendirici bir okul kültürü ve sosyal yapısına sahip olmak olduğunu belirtmiştir. Burada güçlendirici okul kültürü ve sosyal yapısı ile kast edilen eşitlikçi, demokratik, adil ve çeşitliliğin

pekiştirildiği bir okul ortamı yaratmaktır. Güçlendirici, teşvik edici ve barışçıl bir okul ortamının sağlanması için, okul kültürünün o yönde dönüştürülmesi gerekmektedir.

Okul örgütündeki bireyleri kaynaştıracak aktiviteler yapılması, örgütsel motivasyon sağlanması, önyargıları, sabit düşünce ve inançları yıkmak adına çalışmalar yapılması, ölçme değerlendirme süreçlerinin daha süreç odaklı ve bireysel farklılıkları dikkat alacak şekilde gerçekleştirilmesi, müfredat, ders kitapları ve materyallerin çoğulculuğu esas alacak şekilde düzenlenmesi gibi dönüşümlerle güçlü bir okul kültürü yaratılabileceğini belirten Banks çokkültürlü okul yönetiminde okul kültürünün çokkültürlülüğe yönelik yeninden yapılanmasının önemine dikkat çekmiştir.

Gay (1994b, s. 16-32), çokkültürlü okulların nasıl yönetilmesi gerektiğine ilişkin;

- Yöneticilerin kendi düşünce, değer ve inançlarının tek doğru olduğunu düşünmemesi ve hiçbir düşünceyi empoze etmemesi gerekir.
- Yöneticilerin kültürün öğrencilerin öğrenme ve öğretmenlerin öğretme stillerine etki ettiğini dikkate alarak bir eğitim programı izlemesi gerekir.
- Okulların asıl amacının öğrencilere kişisel ve kültürel gelişim ve akademik yetenekler kazandırmak olması gerekir.
- Yönetici ve öğretmenlerin, öğrencilerin kültürel farklılıklarını dikkate alarak bir eğitim ve öğretim tarzı izlemeleri ve öğrenmenin yalnızca zihinsel kabiliyetlerden veya bilişsel gelişimden ibaret olmadığını anlamaları gerekir.
- Yönetici ve öğretmenlerin, okul çevresini öğrencilerin kendilerini rahat ve kendi kültürel değerlerine değer verildiğini hissedecekleri şekilde düzenlemeleri gerekir.
- Öğrencilerin başarısının artması için onlara sosyokültürel beceriler ve akademik yeterliklerin kazandırılması gerekir.
- Okul programlarının eğitim içeriğini çokkültürlü hale getirmesi gerekir.
- Kültürel duyarlılığı yüksek öğretmenlerle çalışmak gerekir.
- Okulda meydana gelebilecek her türlü eşitsizliği önlemeye çalışmak gerekir.

Banks (2009, s.19-28), çokkültürlü okulların etkili bir şekilde yönetilebilmesi için;

- Farklılıkları dikkate almak ve eğitimin içine yedirmek,
- Düşük gelirli veya azınlık gruptan olan veya herhangi bir şekilde dışlanmış öğrencilerin okula olan bağlılığını arttırmaya yönelik çalışmalar yapmak,

- Çokkültürlü eğitim ve öğretim politikaları izlemek,
- Çift dilli eğitim vermek,
- Önyargıları azaltacak çalışmalar yapmak,
- Grup çalışmaları, geziler, oyunlar ve benzeri aktiviteler ile bireylerin kaynaşmasını sağlamak,
- Okul çevresi kapsamına giren değişkenlerin (okul personelinin davranış, inanç ve tutumları, okul vizyon, misyon ve politikası, okul kültürü, örtük ve resmi program, materyaller, ölçme ve değerlendirme yöntemleri, okulda ders verilen diller, kullanılan öğretim strateji ve yöntemleri) en baştan çokkültürlü bir okul yaratma amacıyla yapılandırılması gerekir.

Çokkültürlü bir okul yönetimi için; çokkültürlülüğün okulun her alanına yayılması, çokkültürlü iletişimin geliştirilmesi, müfredatın çokkültürlü eğitim ve öğretim tekniklerini benimsemesini ve öğrencilere kendi kültürlerini ve başkalarının kültürlerini tanıyacak fırsatlar sunulması gerekmektedir (Aydın, 2013, s. 15).

Okul yönetiminde etkili olan faktörlere bakıldığında Aydın (2017, s. 20-22);

- Örgüt içinde yer alan insanların tutum, inanç, davranış ve düşünceleri,
- Örgüt içinde yer alan insanların ırkı, etnik kökeni, dini inancı, anadili, cinsiyeti, yaşı, sosyoekonomik durumu, kültürü, engelleri, yetenekleri, yetiştiği çevre, eğitim düzeyi ve benzeri,
- Çevresel değişkenler,
- Örgüt kültürü,
- Üst yönetim tarafından belirlenmiş amaç ve prosedürler,
- Okul içindeki iletişimin güçlüğü,
- Yönetici ve öğretmenlere ilişkin değişkenler,
- Okul personelinin motivasyonu ve iş doyumu,
- Olumlu okul kültürü,
- Okulun sahip olduğu fiziksel özellikler,
- Okulun finansman kaynağı,
- Okulun öğrenciye sunabildiği etkinlik ve uygulamalardan söz etmektedir.

Etkili bir çokkültürlü okul yönetimi yapılabilmesi için okul kültürünün sosyal adalet ve demokrasi temellerine dayanması gerektiğini belirten Balcı (2019, s. 370-372),

farklılıkları ön plana çıkaracak uygulama ve etkinlikler düzenlenmesi gerektiğini ve her öğrencinin kendisine eşit öğrenme fırsatları yaratıldığını düşünmesi gerektiğini belirtmiştir. Burada yalnızca yöneticilere değil öğretmenlere de görev düşmektedir. Hem yönetici hem de öğretmenlerin çokkültürlü bir eğitimden geçmiş olması ve çokkültürlü eğitimi gerçekleştirebilecek ve yönetebilecek bilgi ve beceri düzeyine sahip olmaları gerekmektedir. Yöneticiler ise, çokkültürlü farkındalığı yüksek öğretmenlerle çalışmayı seçmeli, çokkültürlü materyal kullanımını teşvik etmeli ve öğrencilerin farklı kültürleri tanımasını sağlamalıdır. Bir okulda farklı kültürlerden öğrencilerin olmasının çokkültürlü bir okul olmak için yeterli olmadığını belirten Balcı, bunun çokkültürlü pedagoji, "sosyal adalet" ve yönetim bilimsel becerilerin harmanlanması ile mümkün olabileceğini belirtmiştir.

Çokkültürlü okulların nasıl yönetilmesi gerektiğine dair bir başka görüş ise Banks ve diğerlerine (2001, s. 3) aittir. Bu görüş; öğretmenlerin çokkültürlü eğitime dair sürekli eğitimler alarak profesyonel gelişimlerinin sağlanması, tüm öğrencilere eğitimde fırsat eşitliği sağlanması, öğrencilere bilgiye ulaşmanın yollarını öğretecek, uygulamaya dönük bir müfredat izlenmesi, öğrencilerin müfredat dışı aktiviteler yapması yönünde teşvik edilmesi, öğrencilere toplumda var olan ayrıştırmalar konusunda bilgi verilmesi, öğrencilerin farklı kültürler hakkında bilgi edinmesinin sağlanması, öğrencilere iletişim becerileri kazandırılması, örgütsel kararların örgüt üyeleri tarafından ortaklaşa alınarak olumlu bir okul iklimi oluşturulması, öğretmenlerin çoklu öğretim teknikleri ve süreç odaklı bir değerlendirme yöntemi kullanması yönünde teşvik edilmesi gibi öğretmenlerin geliştirilmesi, bireyler arası ilişki, örgütsel demokrasi, adalet ve değerlendirme süreçleri gibi başlıkları kapsamaktadır.

Tüm bu değişkenlere bakıldığında çokkültürlülük ile ilişkili olduğu görülmektedir. Çokkültürlü okul yönetimi yapılabilmesi için yönetimde etkili olan faktörlerin çokkültürlü bakış açısıyla ele alınması gerekmektedir. Aynı şekilde Cohen, Manion, Morrison ve Wyse (2010, s. 128-129) da; etkili bir okul yönetimi için okulda olumlu bir disiplin anlayışı ve paylaşılan ortak değerler olması, yöneticinin etkili, girişimci ve "değer odaklı" bir lider olması, öğretmenlerin öğrencilerden beklentisinin yüksek olması, müfredat dışı aktiviteler ile öğrencilerin sosyal yönlerinin pekiştirilmesi, değişime ve farklılıklara açık olunması, velilerle yakın ilişkide olunması, okulun olanaklarının yeterli olması gibi çokkültürlülükle ilişkili çeşitlilik, olumlu ilişkiler, veli-

okul işbirliği, öğrencilerin sosyokültürel anlamda gelişmesi, değer ve inançlara kıymet verilmesi ve yeniliklere açık olunması gibi kavramların önemine vurgu yapmaktadır.

2.7. Sınıf Yönetimi

Eğitim-öğretim faaliyetlerinin gerçekleştiği sınıflar, öğrencilerin okul içinde en çok vakit geçirdiği alanlardır. Öğrencilerin kişiliğini ve davranışlarını büyük ölçüde şekillendiren ve bilgi ediniminin en üst düzeyde gerçekleştiği öncelikli kaynaklardan biri olarak kabul edilen sınıflar, eğitim sisteminin en küçük birimi olmasına karşın, eğitim faaliyetlerinin kalbinde yer almaktadır (Başar, 1999, s. 13). Belirli bir içerik, program ve amaç çerçevesinde öğrenim faaliyetlerinin gerçekleştirilerek öğrencilerin hayata hazırlandığı bir sınıf ortamı oluşturabilmek için etkili bir sınıf yönetimine ihtiyaç vardır. Sınıf yönetiminin başarısı, okulun ve verilen eğitimin kalitesini etkilemekte bu da dolaylı olarak toplumsal hayatımızı etkilemektedir. Konuya ilişkin Balay (2015, s. 2), etkili bir sınıf yönetiminin ülke yönetiminin kalitesine kadar etki edebileceğini belirtmiştir.

Sınıf yönetimi, olumlu ve verimli bir öğretim ortamı oluşturmak için geliştirilmiş teknik, yöntem ve stratejiler olarak tanımlanabilmektedir. Etkili bir sınıf yönetimi olmaksızın öğrenciye istenilen akademik ve sosyal becerilerin kazandırılmasının güç olduğunu belirten Terzi (2002, s. 162), sınıf yönetimini; eğitim-öğretim materyallerinin ve kaynakların takibi ve düzenlemesi, çevresel değişkenlerin takibi, ortaya çıkabilecek problemlerin önceden belirlenmesi ve var olan güncel problemlerin çözülmesi, öğrencilerin akademik, sosyal ve kültürel gelişimlerinin gözlemlenmesi, olumlu bir sınıf atmosferinin oluşturulması, öğretmenin öğrencilere model olması, öğrencilerin tanınması ve ihtiyaçlarının takibi gibi unsurları içeren sistematik bir yönetim şekli olarak tanımlar. Çalık (2012, s. 3) ise sınıf yönetimini, öğrencilere öğrenim görmeleri için etkili ve güvenli bir ortam oluşturulması adına bilimsel yöntemler geliştirilerek uygulamaya konulması olarak tanımlamaktadır. Öğrencilerin sınıflarda; yaşıtlarıyla bir arada, bireysel veya grupla beraber bilgi edindiği, uygulama yaptığı, tecrübe edindiği ve hayata hazırlandığı düşünüldüğünde sosyalleşme, iletişim ve etkileşimin olduğu her alanda olduğu gibi sınıflarda da ortak bir sınıf kültürü oluşturularak belirli kurallar çerçevesinde etkili bir yönetime ihtiyaç duyulmaktadır (Ada ve Baysal, 2018, s. 5).

Okul bazlı düşünüldüğünde; yönetici, okul personeli, öğretmen, öğrenci ve veli olmak üzere yönetime etki eden pek çok değişken olmasına karşın sınıf yönetiminde ana sorumluluğun öğretmende olduğu düşünülmektedir. Sınıf yönetimi literatürüne bakıldığında genellikle öğretmen yeterliği üzerine durulduğu görülmektedir (Ada ve Baysal, 2018, s. 5; Aydın, 2017, s. 3; Meriç, 2019, s. 171). Turan (2014, s. 3), sınıf yönetiminde amaçlanan öğrenimin verilebilmesi, olumlu davranışların kazandırılabilmesi ve ortak bir sınıf kültürü geliştirilebilmesinin öğretmenin sahip olduğu özellikler, özgüveni, içsel motivasyonu, alan bilgisi ve öğretmenlik becerilerine bağlı olduğunu belirtmektedir. Aydın (2017, s. 3), sınıf yönetiminin başarısını öğretmenin iletişim becerileri ve alan bilgisi ile ilişkilendirmiştir. Paliç ve Keleş (2011, s. 202-203), etkili bir sınıf yönetiminin öğretmenin sınıfta gerekli düzeni sağlayıp öğretim faaliyetlerine uygun hale getirmesi ile olabileceğini, gerekli yeterliklere sahip olmayan öğretmenlerin ise başarısız olacağını belirtmektedir. Özgan, Yiğit, Aydın ve Küllük (2011, s. 616) de, öğrencilere öğrenme için gerekli ortamın sağlanmasında öğretmenlere görev düştüğünü, bu aşamada öğretmenlerin sahip olması gereken çeşitli kişilik özellikleri ve toplumda üstlenmesi gereken çeşitli rollerden söz etmişlerdir. Terzi (2002, s. 163) ise sınıf yönetiminin; öğretmen, öğrenci, ders programı, okul ortamı, okul çevresi, veli beklentisi gibi değişkenlerle şekillendiğini fakat bu değişkenler içerisinde en büyük rolü eğitimi gerçekleştiren kişi olmasından ötürü öğretmenin üstlendiğini belirtmektedir. Ada ve Baysal (2018, s. 35) da, dersin içeriği, öğrencinin fiziksel, zihinsel, psikolojik özellikleri ve okula ilişkin değişkenler ne olursa olsun sınıf yönetiminde esas sorumlu kişinin öğretmen olduğunu ve öğretmenin sahip olduğu beceri ve kişilik özellikleri, alan hakimiyeti, motivasyonu, iletişim becerileri ve kullandığı eğitim yöntem ve stratejilerinin sınıf yönetimini doğrudan etkileyeceğini belirtmektedir.

Sınıf ortamını oluşturan değişkenlere bakıldığında; öğrencilerin kişilik özellikleri, ev yaşantısı, fiziksel yetenekleri veya engelleri, motivasyonu, kültürel geçmişi, eğitim geçmişi, okula ve derse karşı tutumu, psikolojik durumu, ders çalışma becerileri ve alışkanlıkları, arkadaşlarıyla ve öğretmeniyle olan ilişkileri, sosyal becerileri, ailenin sosyoekonomik durumu, okulun fiziksel ve maddi olanakları, sağladığı imkanlar, okulun bulunduğu çevre, sınıfın fiziksel koşulları, sınıf düzeni, eğitimde kullanılan materyaller, ders programı, müfredatın içeriği, uygulamaya dönük olanaklar, eğitimde

kullanılan yöntem, teknik ve stratejiler, teknik ve teknolojik olanaklar ve ders saati gibi pek çok unsur olduğu görülmektedir (Başar, 1999, s. 13-14; Yılmaz, 2008, s. 2). Buradan hareketle sınıf yönetiminin yalnızca öğretmenlerin yeterliliklerine bağlı olmadığı söylenebilmektedir; ulusal ve uluslararası eğitim politikaları, okul yönetimi, okulun sunduğu imkanlar, okul çevresi, veli beklentileri ve zaman yönetimi gibi sınıf yönetimini etkileyen çok sayıda değişken olduğunu söylemek mümkündür (Çalık, 2012, s. 7).

Eğitim sistemi içindeki hiyerarşik düzen, sistemin en alt basamağında ve birincil öncelikte olan sınıflarda meydana gelen tüm süreçlerin üst sistemleri etkilemesine neden olmaktadır; örneğin öğretmenin kullandığı ders anlatım yöntemi sınıfın yönetim şeklini ve okulun yönetim şeklini etkilemektedir. 2005 yılına kadar Türkiye'de pekiştirme ve tekrarlar üzerinde duran öğretmen merkezli davranışçı yaklaşımla öğretim yapıldığı görülmektedir. 2005 yılından sonra ise öğrencilerin ihtiyaç ve ilgilerine göre şekillenen yapılandırmacı yaklaşım ile öğretim yapılmaya başlanmış ve bu durum öğretmenlerin sınıftaki yönetim anlayış ve uygulamalarını etkileyerek disiplin odaklı bir sınıf yönetim anlayışından esnek bir yönetim anlayışına geçiş yapmalarını sağlamıştır (Ada ve Baysal, 2018, s. 6; Özkan, 2012, s. 47-49). Sınıf yönetiminde öğretimin verim ve kalitesinin belirleyen iki tip yaklaşım vardır; bunlar geleneksel ve çağdaş sınıf yönetimi yaklaşımlarıdır (Aydın, 2017, s. 4).

2.7.1. Sınıf Yönetim Yaklaşımları

2.7.1.1. Geleneksel Yaklaşım

Geleneksel sınıf yönetiminin özellikleri şu şekildedir (Aydın, 2017, s. 4; Çalık, 2012, s. 4);

- Öğretmen odaklıdır, öğretmen aktiftir ve sınıfa hakimdir.
- Sınıftaki etkinlikler öğretmenin belirlediği kurallara göre şekillenir.
- Öğrenci kurallara uymak zorundadır.
- Öğrenci pasiftir, kendi öğrenmesinden sorumlu değildir.
- Olumlu davranışlar pekiştirilirken, olumsuz davranışlar cezalandırılır.

Geleneksel yaklaşımlı sınıf yönetiminde, öğretmen bir otorite figürü olarak görüldüğü için sınıfta demokrasiden söz edilemez. Kurallar sorgulamaya açık değildir. Bu

yaklaşımda, otorite figürüne karşı gelen öğrenciler uyumsuz olarak görülmektedir. Genelden farklı olarak adlandırılan bu öğrenciler, çeşitli önyargılara maruz kalmaktadır.

2.7.1.2. Çağdaş Yaklaşım

Geleneksel sınıf yönetiminin özellikleri şu şekildedir (Aydın, 2017, s. 5; Özkan, 2012, s. 49);

- Yönetimin merkezinde öğrenci yer alır.
- Öğretmen, öğrencinin bilgiye ulaşmasını sağlayan rehber görevindedir.
- Öğrencilerle birlikte fikir alışverişi sonucunda belirlenen esnek kurallar vardır.
- Esnek bir sınıf yönetimi anlayışı vardır.
- Öğrenciyi birey olarak görerek duygu ve düşüncelerini dikkate alır.
- Öğrencilerin farklılıklarını dikkate alır.
- Ders içeriği, etkinlik ve uygulamaların seçiminde öğrencinin fikri alınır.
- Demokratik bir sınıf anlayışı vardır.
- Grup çalışmalarına yer verilir.
- Öğretmen, sınıfa aktif ve esnek bir sistem olarak yaklaşır.
- Bu tür yönetimde, çevresel etkiler eğitim-öğretim ve yönetim şekillerini etkileyebilmektedir.

Karşılıklı etkileşim, etkili iletişim, bireysel özellikler, farklılıkların farkındalığı, esneklik ve demokrasi gibi özelliklerin ön plana çıktığı çağdaş sınıf yönetim yaklaşımının, günümüz çoğulcu yaklaşımı ve çokkültürlü eğitim felsefesine çok daha yakın olduğu düşünülmektedir. Bu yönetim tarzında öğrenciler farklılıklarından dolayı dışlanmamakta böylelikle tüm öğrencilere eşit öğrenme fırsatları sunulmaktadır.

Etkili sınıf yönetiminin nasıl olması gerektiğine dair çeşitli model önerileri bulunmaktadır. Konuya ilişkin eğitim bilimciler, pedagoglar ve felsefeciler pek çok sınıf yönetim modeli geliştirilmiş olmasına karşın genel anlamda üzerinde durulan çeşitli kavramlar olduğu görülmektedir. Literatüre bakıldığında sınıfların toplumsal kurumların en alt basamağı olarak düşünüldüğü ve öğrencileri hayata hazırlayan, gerçek yaşamdan örnekler sunan, sosyokültürel becerilerin kazandırıldığı bir yönetim anlayışına sahip olması gerektiği düşüncesinin hakim olduğu görülmektedir.

2.7.2. Etkili Sınıf Yönetimi

Etkili bir sınıf yönetimi için öneriler şu şekildedir (Ada ve Baysal, 2018, s. 39; Aydın, 2017, s. 17-19; Atıcı, 2014, s. 414-425; Başar, 1999, s. 13-18; Meriç, 2019, s. 179-184);

- Her öğrencinin kendi ait bir dünyası olduğu ve farklılıkları kabul edilmeli.
- Öğrenciler anlanmaya ve tanınmaya çalışılmalı.
- Öğrencilerle iyi ilişkiler kurulmalı.
- Öğrencilere karşı samimi olunmalı.
- Adil, demokratik, eşitlikçi bir yönetim ve disiplin sistemi kurulmalı.
- Örgüt üyesi olan herkesin motivasyonu ve örgütsel bağlılığı yüksek olmalı.
- Esnek bir disiplin anlayışı geliştirilmeli.
- Öğrencinin sınıfta rahat, mutlu ve güvende hissetmesi sağlanmalı.
- Sınıf ortamı eğitim ve öğretim faaliyetlerine uygun ve çekici hale getirilmeli.
- İstenmeyen davranışlar doğru ve etkili bir şekilde yönetilmeli.
- Öğrencilere yönelik hep olumlu beklentiler içinde olunmalı.
- Öğrencilerin ilgi ve ihtiyaçları dikkate alınmalı.
- Sınıf içi (öğretmen, öğrenci, program ve sınıfın fiziki durumu) ve sınıf dışı (aile, okul, yakın çevre ve uzak çevre) faktörler dikkate alınmalı.
- Öğrencilere bilgiye ulaşmaları sürecinde rehberlik yapılmalı.
- Öğrencinin yetenekleri ortaya çıkarılmalı.
- Karakter özellikleri ve toplumsal uyum yönünden başarılı öğretmenler eğitim yapmalı.
- Öğrencilerin bireysel özellikleri göz önüne alınmalı (yaş, cinsiyet, aile vb), öğrenciler farklılaştıkça, yönetsel faaliyetler de farklılaşmalıdır.

Etkili sınıf yönetimine geleneksel bakış açısı ile yaklaşıldığında; sınıfta düzen ve otorite sağlamak, olumlu öğrenci davranışlarını ödüllendirmek, olumsuz öğrenci davranışlarını ise cezalandırmak, öğrencilere öğrenmeleri için gerekli zamanı vermek, örnekler vererek anlatmak ve genellemeler yapmak, öğrencilerin yaratılıştan gelen motivasyonlarını dikkate almak, sınavlar yoluyla öğrencinin konuyu ne kadar öğrendiğini test etmek ve öğrencilerin bilişsel kapasitelerinin öğrenmelerindeki önemini göz önüne alan bir eğitim yöntemi izlemek gibi faktörlerin ön plana çıktığı görülmektedir (Aksoy, 2011, s. 18-19). Banks (2016, s. 29) geleneksel anlayışla sınıf

yönetiminin öğrencinin akademik başarısına odaklandığını ve öğrencilerin baskın kültürel iletişim kalıplarının dışına çıkmasını önleyerek topluma uyumlu bireyler yetişmesini engellediğini belirtmiştir. Sınıflarda gerçekleşebilecek baskın kültürel iletişim kalıplarına örnek olarak; söz verilmeden konuşmama, öğretmeni mutlak otorite olarak görme, öğretmene karşı gelmeme, kuralları sorgulamama, kişisel görüşlerini belirtmeden kaçınma gibi durumlar verilebilir.

Bu aşamada çağdaş sınıf yönetim anlayışlarından biri olan çokkültürlü sınıf yönetimini incelemekte fayda vardır.

2.7.3. Çokkültürlü Sınıf Yönetimi

Çokkültürlü sınıf yönetimi, çokkültürlü eğitimin bakış açısı ve gerekliliklerinin sınıf yönetimine uyarlanmış halidir. Çokkültürlü sınıf yönetiminin hakim olduğu bir sınıfta eğitim, kültürel değerlere duyarlı, toplumsal hayata hazırlayıp gerçek hayattan örnekler sunan ve eşitlikçi iken, yönetim anlayışı öğrenci odaklı, adil, demokratik, önyargısız, fırsat eşitliğine dayalı, uygulamaya dönük ve süreç odaklıdır. Çokkültürlü bir sınıfta eğitim görmüş öğrencilerin; dışa dönük, sosyokültürel becerileri ve iletişim becerileri gelişmiş, toplumsal hayata uyum sağlayabilen, akademik ve sosyal yönden kuvvetli, hoşgörülü, adil, demokratik, farklılıkları zenginlik olarak gören, kendi kültürünü tanıyan, özgüvenli bireyler olması amaçlanır. Günümüz küresel dünyasında çokkültürlü topluma adapte olabilen bireyler yetiştirilebilmesi için sınıflarda tüm farklılık ve çeşitliliğin tanındığı, saygı duyulduğu ve hoşgörüyle yaklaşıldığı bir iklim yaratılmalıdır. Bu olumlu sınıf iklimin yaratılabilmesi için ise, çokkültürlü müfredat ve pedagojik uygulamalara imkan tanınması ve öğrencilerin kendilerini keşfetme süreçlerinde onlara destek olunması gerekmektedir (Ding, 2003, s. 80).

Çokkültürlü bir sınıf ortamının nasıl yaratılabileceğine dair çeşitli görüşler vardır. Çokkültürlü bir sınıf ortamı yaratmada en büyük görevin, sınıf yönetiminin baş aktörü olan öğretmenlere düştüğünü belirtenlere göre öğretmenlerin akademik anlamda çokkültürlü bir sınıfı yönetmeye ilişkin yeterliliklerini sağlamak için, çokkültürlü eğitim hususunda üniversitede eğitim almaları ve çokkültürlü okullarda staj yapmaları gerektiğini belirten pek çok akademisyen vardır. Buna ek olarak, aynı öğretmenlerin farklılıkları ve çeşitliliği göz önüne alan bir eğitim programı, öğretim yöntemi ve sınıf ortamı oluşturmaları ve her öğrencinin öğrenebileceğine inanmaları gerektiğinin

önemine dikkat çekilmektedir (Ada ve Baysal, 2018, s. 34-37; Başbay ve Bektaş, 2009, s. 40; National Council for the Accreditation of Teacher Education, 2008, s. 12).

Çokkültürlü bir sınıf ortamı oluşturmada öğretmen ve yöneticilerin profesyonel gelişimi, eğitim-öğretim programının çokkültürlülük anlamında yeterliliği, öğrencilerden beklentiler ve eğitimsel amaç ve hedeflerin çokkültürlü eğitime adapte edilmesi gibi etmenlerin önemi olduğunu belirten Moore (2001, s. 175), toplumdaki farklı kültür, inanç, gelenek, sosyoekonomik durumlardan insanların tanınıp, kendi konfor alanı dışına çıkmanın önemine dikkat çekmektedir; çünkü farklılıkları tanıyan öğretmenler sınıf içindeki farklılıkları yönetmekte daha az zorluk yaşayacaklardır. Öğretmenlerin öğrencilerden beklentileri üzerinde duran Moore, önyargı ve düşük beklentilerin olmadığı, her öğrenciye eşit fırsatlar verilip eşit oranda başarı beklenen, bireysel farklılıkların taraf tutmandan dikkate alındığı bir öğretim yöntemi ve ders planı oluşturmanın önemine vurgu yapmaktadır. Çokkültürlü bir sınıf ortamı yaratmanın bir başka boyutu ise çokkültürlülüğün, farklılıkların ve çeşitliliğin sınıf ortamında konuşulmasıdır. Farklılıkların üstü örtülmeye çalışılmadıkça çokkültürlü bir sınıf ortamı yaratmak mümkün olabilmektedir. Bu sebeple, öğrencilerin kendi kültürlerine ait ögeleri sınıf ortamına taşımaları, çokkültürlü etkinlikler yapılması, farklı kültürlere ait edebi eserlerin, müziklerin, sanat eserlerinin ders programına yedirilmesi ve farklı dillere yer verilmesi gibi çokkültürlülüğü besleyecek, öğrencilerin sınıfta rahat, güvende ve mutlu hissetmelerini ve farkındalıkların artmasını sağlayacak uygulamaların olması büyük önem taşımaktadır.

Çokkültürlü bir sınıf ortamı yaratmak ve yönetebilmek için (Villegas, Lucas, 2002, s. 28-39);

- Tüm öğrencilerin bilgiye ulaşmaları ve bilgiyi anlamlandırmalarına yönelik çalışmalar yapılması gerekmektedir. Ezbere dayalı bilgi ediniminden olabildiğince uzak durulmalıdır. Bunun için de öğretmenin, öğrencilerin kendi hayatlarından örnek teşkil edebilecek ve gerçek hayata uyarlanabilir bilgiler vermeye dikkat etmesi,
- Öğrencilerin ilgi alanlarını göz önüne alan bir eğitim programı izlenmesi,
- Yalnızca öğrencilerin değil velilerin de iyi tanınması ve eğitimsel süreçlere katılımlarının sağlanması,

- Öğretmenlerin, sınıflarındaki öğrencilerin alışkın olduğu kültürel örüntüleri öğretim tekniklerine adapte etmesi,
- Ders materyallerindeki önyargılı, ırkçı, cinsiyetçi ve benzeri söylemlerin olabildiğince azaltılması,
- Eleştirel düşüncenin desteklenmesi,
- Her öğrenciye eşit fırsatlar verilmesi,
- Önyargılardan arınmış bir eğitim-öğretim programı uygulanması,
- Çeşitliliğin eğitim programının kalbinde yer alması,
- Farklılıklara duyarlı, saygılı, hoşgörülü bireyler yetiştirmenin amaçlanması,
- Ölçme-değerlendirme süreçlerinde bireysel farklılıkların dikkat alınması,
- Grup çalışmaları ve iş birlikli öğrenmenin desteklenmesi gerekmektedir.

Çokkültürlü sınıfların yönetiminde çok hassas bir denge vardır. Uzun yıllar süregelen, farklılıklara ve çeşitliliğe yönelik duyarsızlaşmaya karşı çıkan çokkültürlü eğitimde amacın bunlara dikkat çekerek ayrıştırmak değil, hoşgörülü bir tutumla varlıklarını kabul etmek olduğu unutulmamalıdır. Bu sebeple, çokkültürlü bir sınıfta dengeyi sağlayabilmek adına hem öğretmene hem de eğitim programına büyük görevler düşmektedir. Çokkültürlü sınıflarda öğrencilerin kimlikleri göz ardı edilmez aksine öğrenciler arasında kolektif bir farkındalık yaratabilmek adına bir sosyalleşme aracı olarak kullanılır. Safitri ve Efianingrum (2020), çokkültürlü sınıf yönetiminin öğretmenden bağımsız olarak düşünülemeyeceğini belirtmektedir. Öğretmenlerin, öğrencilerin dini inançları, anadilleri, cinsiyetleri, sosyal statüleri, etnik kökenleri, yetenekleri, yaşı gibi değişkenlere dikkat etmesi gerektiğini belirten Safitri ve Efianingrum, öğretmenin en ufak davranışının bile çokkültürlü eğitimin başarısını derinden etkileyebileceğini vurgulamışlardır. Bu sebeple öğretmenlerin sınıfta ayrımcılığı önlemek adına her öğrenciye hassasiyetle yaklaşmaları gerekmektedir.

Çokkültürlü sınıf yönetiminde iyi planlanmış aktiviteler ve grup çalışmaları önem taşımaktadır. Öğrencilerin farklılıklarını göz önüne alarak tasarlanan bu aktivitelerle sınıfta öğrenciler arasındaki iletişim ve yardımlaşmanın artması amaçlanmalıdır. Öğretmenler ise bu aktiviteler sırasında, özel ihtiyacı olan öğrencilere karşı ayrımcılık yapılmasına engel olmak ve tüm öğrencilerin potansiyellerinin ortaya çıkmasını sağlamak için çaba göstermelidir. Gay (2000, s. 43) çokkültürlü sınıflarda öğretmenlerin "kültürlerarası arabuluculuk" görevini üstlendiğini belirtmektedir.

Burada kültürlerarası arabuluculuktan kasıt; öğretmenlerin kültürel çatışmaları, önyargıları, basmakalıp inanışları ve ırkçılığı önleyip öğrenciler arasında güçlü ilişkiler kurulmasını sağlamaya çalışmasıdır.

Çokkültürlü sınıfların yönetiminde bir diğer dikkat çekilen nokta hoşgörüdür. Hoşgörülü yaklaşım sayesinde öğrencilerin kültürel farkındalık kazanmaları ve hiçbir farklılığı dışlamamaları sağlanmaktadır. Sınıfların, toplumun bir yansıması olduğu düşünüldüğünde, farklılıklara duyarlık hareketine sınıflardan başlamanın ne kadar önemli olduğu anlaşılmaktadır. Çokkültürlü sınıf yönetiminin, toplumu daha demokratik, adil ve hoşgörülü hale getirmek için bir araç görevi görebilecek güce sahip olduğu unutulmamalıdır.

Dilg (2003, s.33), öğrencilerin evdeki ve okuldaki hayatları arasındaki dengeyi sağlamakta zorlandıklarını belirtmektedir. Bu öğrencilerin sınıf ortamına adapte olabilmesi için, öğretmenlerin okulun sahip olduğu kültürü ve öğrencilerin bu kültürü nasıl algılandıklarını anlamaya çalışması gerekmektedir. Böylelikle tüm öğrencilerin kendi dünyasından bir şeyler katarak ortak paydada buluştuğu bir sınıf ortamı yaratmak mümkün olabilmektedir. Sınıfların, öğrencilere başka kültürleri, yaşamları, bakış açılarını, inanç ve davranışları tanıyacak ve kendilerini bu süreçte keşfetmelerini sağlayacak doğal ortamı oluşturabilmesi gerekmektedir. Ancak tüm öğrenciler, kendilerini sınıfa ait hissettiklerinde ve sınıfa bir şey katabildiklerini düşündüklerinde çokkültürlü bir sınıf yönetiminin varlığından söz edilebilmektedir.

Öğrenciler farklılaştıkça sınıfın ihtiyaç ve beklentileri da farklılaşacağı için öğretmenin, yönetimsel uygulamalarını da öğrencilerin farklılıklarına göre adapte etmesi gerekir; örneğin ders verilen kademe, sınıftaki öğrenci sayısı, sınıfın genel başarı durumu, sınıfta özel öğrenci olup olmaması, öğrencilerin sosyoekonomik durumu ve motivasyonları gibi değişkenler sınıf yönetim davranışlarını etkileyecektir. Başar (1999, s. 17), küçük yaş grubu öğrencilerin kurallara karşı gelmeye daha yatkın olduğu, dikkatlerinin kolaylıkla dağıldığı ve doğrudan ders anlatımında ziyade etkinlik ve uygulama odaklı bir eğitim anlayışının onlar için daha faydalı olacağı görüşündedir. Buna karşın lise öğrencilerinin ise kurallara ve düzene uyma sorunu yaşadıklarını fakat otokontrollerinin daha yüksek olduğunu belirtmektedir. Sosyoekonomik düzeyi düşük olan öğrencilerin olduğu sınıflarda; ders anlatımdan, verilen ev ödevlerine, grup çalışmalarından, ölçme-

değerlendirme çalışmalarına sınıf yönetiminin buna uygun şekilde yapılandırılması gerekmektedir. Bu ve benzeri örnekler, etkili bir çokkültürlü sınıf yöneticisinin önemine vurgu yapmaktadır.

2.8. Çokkültürlü Öğretmen Özellikleri

Çokkültürlü okul ve sınıf yönetimi, tüm öğrencilere eşit öğrenim imkanı sunulmasını amacıyla ortaya çıkmış çokkültürlü eğitimin uygulama alanlarıdır. Öğrencilerin dini, ırksal, etnik, dilsel, sosyal, kültürel, ekonomik vb. farklılıklarını göz önüne alarak barışçıl, adil ve demokratik bir eğitim ortamı yaratabilmek için alanında uzman, hoşgörülü ve çokkültürlü öğretmenlere ihtiyaç duyulmaktadır.

Etkili bir sınıf yöneticisinin; alan bilgisi güçlü, yönetsel davranışlarda esnek ve grubun ihtiyacına göre hareket edebilen, öğrencilerini tanıyan, istek, yeterlik, beceri ve hedeflerine uygun bir eğitim programı oluşturup uygulamaya dökebilen, öğrencilerin hedeflerine ulaşabilmeleri için gerekli şart ve koşulları sağlayabilen, destekleyici ve kolaylık sağlayıcı bireyler olmaları beklenmektedir.

Bir öğretmenin sahip olması gereken özellikler ile çokkültürlü bir öğretmenin sahip olması gereken özellikler benzer olsa da bazı yönlerden ayrışmaktadır. Bunun sebebi, geleneksel bakış açısına göre öğretmenden beklenenlerin çokkültürlü öğretmenden beklenen özelliklerle çeşitli yönlerden farklılık göstermesidir. Geleneksel anlayışta öğretmen, sınıfın baş aktörüdür. Öğretmen, sınıftaki tüm eğitim-öğretim faaliyetlerinden sorumlu kişi olarak, sınıfta düzen ve disiplin sağlayabildiği oranda başarılı olabilmektedir. Böylesi bir sınıfta öğrenciler sürekli dışarıdan gelen uyaranlara ihtiyaç duymakta, öğrenme süreçlerinde aktif olmamakta, bireysel gelişimlerini tamamlayamamakta ve toplumsal hayata uyum sağlayamayan bireyler yetiştirilmektedir. Son yıllarda ise geleneksel öğretmen bakış açısı evrilerek öğrenci odaklı bir yaklaşım ortaya çıkmıştır. Öğrencilerin bireysel ihtiyaçlarını göz önüne alarak, öğrenimi bir süreç olarak algılayan, öğrencilerin akademik başarılarından ziyade gelişimsel süreçlerini dikkate alan, öğrencinin bilgiye ulaşmasında rehberlik eden, öğrencinin istek, öneri ve ihtiyaçlarına göre ders programının şekillendiği başka bir deyişle öğrencinin otonomisini yönetimsel süreçlere katan bir öğretmen anlayışı gelişmiştir. Geleneksel öğretmene göre daha bireysel, esnek ve hümanist olan bu

öğretmen tipi çokkültürlü öğretmenin sahip olması gereken özelliklere daha yakın olmakla birlikte çeşitli eksikleri bulunmaktadır.

Çokkültürlü öğretmenin sahip olması gereken özelliklere değinmeden önce çokkültürlü bireyin sahip olması gereken özelliklere bakıldığında şu maddeler dikkat çekmektedir (Polat, 2009, s. 158-159; Van der Zee, Van Oudenhoven, Ponterotto ve Fietzer, 2013, s. 122);

- Kültürel Empati

Kültürel empati yeteneği, kendinden farklı kültürlerden insanların duygu, düşünce, inanç ve davranışlarını anlayabilme becerisidir. Kültürel empati yeteneği düşük olan bireyler etnosentrik eğilim gösterirler, başka bir deyimşle kendinden farklı kültürleri anlamakta, davranış örüntülerini anlamlandırmakta ve hoşgörülü olmakta zorlanırlar.

- İletişime Açıklık (Açık Görüşlülük)

İletişime açıklık bireylerin, farklı kültürlerden insan ve gruplarla kolaylıkla etkileşime girebilmesi, önyargısız yaklaşması ve saygı duymasıdır.

- Sosyal Beceriler (Sosyal Girişkenlik)

Sosyal becerisi yüksek olan kişilerin; empati yeteneği güçlüdür, iyi bir dinleyicidir, insanları tanımaya ve anlamaya çalışır, insanlara kendini rahat hissettirir ve duygusal zekası yüksektir.

- Duygusal Denge

Duygusal denge; kültürel farklılıklardan kaynaklanan anlaşmazlık ve çatışmaların yaşandığı durumlarda bireyin, sakin ve mantıklı kalarak duygularına hakim olmasını ifade eder.

- Esneklik

Esneklik; farklı kültürden bireylerle karşılaşıldığında veya kendi kültüründen farklı bir topluma girildiğinde, o kültüre uyum sağlayabilmeyi ifade eder. Esneklik becerisine sahip olmayan bireyler farklı bir ortama girdiklerinde kendilerini tehdit edilmiş, çaresiz veya güçsüz hissedebilmektedir.

Öğretmenin çokkültürlü özelliklere sahip olduğunu söyleyebilmek için öncelikle çokkültürlü kişilik özelliklerine sahip olması beklenmektedir. Buradan hareketle

çokkültürlü öğretmenlerin; iletişime açık, sosyal anlamda girişken, duygusal dengesini koruyabilen, esnek bireyler oldukları düşünülmektedir. Çokkültürlü öğretmen herhangi bir çokkültürlü bireyden farklı olarak öğretmenliğin gerektirdiği kişilik özelliklerine, alan bilgisine ve öğretim ve yönetim becerileri gibi çeşitli özelliklere de sahip olmalıdır.

Sue, Arredondo ve McDavis (1992, s. 482-483), çokkültürlü yeterliliğe sahip olan insanların özelliklerini şu şekilde tanımlamışlardır;

- Kişinin kendi varsayımlarını, değer yargılarını ve önyargılarını tanıması: Kendi kültürel ve ırksal geçmişini farkında olma ve kendine ait bu özelliklerin sende bıraktığı etkiyi sorgulamadır.
- Kültürel anlamda kendinden farklı olanların dünya görüşünü anlayabilme kabiliyeti: Farklı kültürlere yönelik olumsuz düşüncelerini farkında olma, farklı kültürleri tanımaya ve anlamaya çalışma ve farklı ırklardan, etnik kökenlerden, kültürel geçmişten insanların kişiliklerinin de senden farklı olabileceğini kabul etmedir.
- Durum ve kişi bazlı davranışlarını adapte edebilme kabiliyeti: Farklı dini inançtan, cinsel yönelimden, etnik kökenden, sosyoekonomik durumdan ve buna benzer her türlü farklılıktan insanlara nasıl yaklaşacağını bilme, etkili iletişim kurabilme, sosyokültürel becerilere ve kültürel empati yeteneğine sahip olma olarak tanımlanmaktadır.

Sellers, Roberts, Giovanetto, Friedrich ve Hammargren (2007, s. 21), çokkültürlü öğretmenin öğrencilerini iyi tanıması gerektiğini belirtmektedir. Tüm öğrencilerin kültürel özellikleri, geçmişi, yaşanmışlıkları, beklenti ve ihtiyaçları farklı olacağı için öğrenim ihtiyaçları da farklı olacaktır. Öğretmenin öncelikle basmakalıp fikirlerden, önyargılardan, oluşabilecek çatışma ve fikir ayrılıklarından haberdar olması ve bunlara hazırlıklı olması gerekmektedir. Öğrencilerin, öğretmenlerin en ufak davranışından etkilendiği düşünüldüğünde; öğretmenlerin arkadaş canlısı, saygılı, güvenilir ve tutarlı olmak için çaba sarf etmesi gerekmektedir. Herkesi kucaklayan bir sınıf ortamı yaratabilmekte en büyük görev öğretmenlere düşmektedir.

Çokkültürlü bir öğretmen; öğrencilerini yakından tanır, velilerle ilişkileri iyidir, farklı kültürlere ilgisi vardır, farklı kültürleri tanımaya çalışır, kültürel empatisi yüksektir, sınıfta anadili farklı olan öğrenciler için birkaç dilli eğitim yapar, farklı dini inançtan

öğrencilerin davranış örüntülerine hassasiyetle yaklaşır, sınıfta öğrenciler arası ayrımcılığı ve önyargıları önlemek için özel uygulamalar yapar, her öğrencinin öğrenme stilinin farklı olabileceğini farkındadır ve bunu zekayla ilişkilendirmez, dört duyu organına ve çoklu zeka tiplerine hitap eden ders programları hazırlamaya dikkat eder, tüm öğrencileri farklı kültürleri tanımaya ve anlamaya teşvik edecek aktiviteler düzenler, dışlayıcı söylemleri görmezden gelmez ve tepkisini net bir şekilde belli eder, tüm öğrencilere birey olarak yaklaşır ve sınıfta çokkültürlü bir iklim yaratmaya çalışır (Haslam, Wilkin, Kellet, 2005, s. 7-10).

Villegas ve Lucas (2002, s.20), çokkültürlü öğretmenin kültürel değerlere duyarlı eğitim anlayışına sahip olduğunu belirtmektedir. Kültürel değerlere duyarlı öğretmen; sosyokültürel bilince ve öğrenci çeşitliliğine yönelik olumlu bakış açısına sahip, çalıştıkları okulun daha eşitlikçi bir kültüre sahip olmasında kendini sorumlu hisseden, öğrencilerin öğrenme süreçlerinden haberdar, öğrencilerinin günlük hayatları hakkında bilgi sahibi öğretmenlerdir. Öğretmenin kültürel değerlere duyarlı olabilmesi için; kişilik özelliklerinin, kullandığı öğretim uygulamalarının, çalıştığı okulun buna elverişli olması gerekmektedir, başka bir deyişle öğretmenlerin kültürel duyarlılığı kişilik, öğretim programı, sınıf ve okul bazlı değişkenlere bağlıdır (Banks, 1993, s. 23-25). Kültürel değerlere duyarlı eğitim; öğrencilerin okul dışı hayatlarını, öğrenme farklılıklarını, duygu, düşünce, inanç ve davranışlarını hesaba katarak, çeşitliliğin eğitim sisteminin ana temasını oluşturduğu bir eğitim-öğretim anlayışı olarak tanımlanabilmektedir (Gay, 2014, s. 36).

Dilsel farklılıklara saygı duymak, cinsel yönelimler konusunda hassas davranmak, engelli öğrencilere veya özel yetenekleri olan öğrencilere ayrımcılık yapılmasını önlemek, farklı etnik kökenlerden ve dini inançlardan öğrencilere yönelik meydana gelebilecek ayrımcılıkları önlemek gibi görevleri olan çokkültürlü öğretmenin bu hedeflere ulaşabilmesi ve çokkültürlü eğitim konusunda süreklilik sağlayabilmesi için şu önerilerde bulunulmaktadır (Kholik, 2017, s. 246-255).

Çokkültürlü öğretmen;

- Öğrenciler başka bir öğrencinin şivesi veya aksanı ile alay ediyorsa, hemen müdahale etmeli ve farklılıklara saygı duyulması gerektiğini anlatan bir konuşma yapmalıdır,

- Öğrenciler arasında cinsiyet ayrımı yapmamalıdır,
- Öğrencilerini toplumdaki ekonomik, sosyal ve politik eşitsizlikler konusunda bilgilendirmelidir,
- Bazı bireylerin fiziksel engelleri olabileceğini anlatmalıdır,
- Bazı davranışların çeşitli kültürler tarafından hoş karşılanmadığını örnekler vererek anlatmalıdır,
- Farklılıklara yaklaşımı ile öğrencilere örnek olmalı ve onları ayrımcılıklara karşı tutum almak konusunda motive etmelidir,
- Sınıfta öğrencilerin birbirlerini daha yakından tanıyacakları aktiviteler düzenlemeli, grup çalışmalarına sık sık yer vermeli ve farklılıklar konusunda farkındalıkları arttıracak çalışmalar yaptırmalıdır.

National Council for the Accreditation of Teacher Education (2008, s. 12) tarafından yayınlanan çokkültürlü öğretmen özelliklerine bakıldığında, öğrenciler arasındaki çeşitliliği göz önüne alan ders programı, materyal seçimi ve uygulamalar yapan, çokkültürlü sınıf yönetimi becerilerine hakim, farklı öğretim yöntem ve stratejilerine hakim, öğrencilerin ihtiyaç, istek ve önerilerini takip eden ve tüm öğrenciler için sınıfı ve okulu uygun hale getiren bireyler olarak tanımlandıkları görülmektedir.

Grant ve Sleeter (2007, s. 4-9), çokkültürlü öğretmeni mükemmel öğretmen olarak tanımlamaktadır. Mükemmel öğretmen; kendini yapıcı şekilde eleştirmekten korkmaz, neden öğretmenlik yapmak istediği konusunda somut ve mantıklı cevaplara sahiptir ve kendi kültürünü ve kimliğini tanır. Carrasquillo, A.R. (2007, s. 189-190), çokkültürlü beceriye sahip olan öğretmenlerin şu davranışları gösterdiğinin altını çizer;

- Kendi değer yargıları ve inançlarının öğretim faaliyetlerini ne kadar etkilediğinin bilincindedir,
- Çokkültürlü öğrenme ve eğitim alanlarında eleştirel bir bakış açısı ve yüksek düzeyde alan bilgisine sahiptir,
- Çokkültürlülüğe ilişkin bilgi ve yeteneklerini gerçek günlük hayatına yansıtma becerisine sahiptir,
- Çeşitli gruplardan öğrencilerle veya meslektaşlarla çalışmaktan memnuniyet duyar,

- Sürekli kendini, düşüncelerini, davranışlarını inceler, değiştirmesi gerektiğini düşündüğü alanları değiştirir ve kendini geliştirmeye çalışır.

Çokkültürlü öğretmenlerin sahip olması gereken ortak özelliklere bakıldığında, kendini ve çevresini çok iyi gözlemleyen, anlamlandırmaya çalışan ve dönüştüren bireyler oldukları görülmektedir (Kaya ve Aydın, 2014, s. 46). Bu öğretmenler kendi önyargılarını, hoşgörüsüzlüklerini ve tüm olumsuz düşüncelerini inceleyen, bunları yıkmaya çalışan, öğrencilerinin neyi ne sebeple yaptığını başka bir ifade ile davranış ve tutumlarının altında hangi kültürel örüntülerin yattığını anlamaya çalışan, farklı kültürleri, düşünceleri, inançları ve davranışları anlamak için ekstra çaba sarf eden ve araştıran, yargılanmayacaklarını, dışlanmayacaklarını, bir kalıba sokulmayacaklarını bilmelerinden dolayı kolaylıkla öğrencilerinin güvenini kazanan, hümanist bireyler oldukları görülmektedir. Tüm bu sebeplerden çokkültürlü öğretmen, diğer öğretmenlerden ayrılmaktadır.

2.9. Çokkültürlü Okul Yöneticisi Özellikleri

Okulun yapısı ve işleyişinde baş rolü üstlenen okul yöneticilerinin; okul personeli, veli ve öğrencilerle olan iletişimi, okulda eğitim verilecek ders materyallerinin belirlenmesi, ders programlarının içeriği, ders içi ve dışı aktivitelerin seçimi, organizasyon ve geziler, sosyokültürel aktiviteler, öğrenci başarısı, örgütsel motivasyon, denetim ve okul kültürü yaratma gibi oldukça önemli görevleri vardır. Çokkültürlü okul yöneticilerinin ise tüm bu görevlere ek olarak çokkültürlülüğün getirdiği çeşitli görevleri yerine getirme zorunluluğu bulunmaktadır.

Etkili bir okul yöneticisine ait tanımlamalara bakıldığında; okulun beklentilerine uygun olarak okul örgütünde yer alan herkesi akademik başarı ve amaçların gerçekleştirilmesi için yönlendiren bireyler olarak tanımlandıkları görülmektedir (Doğan, 2017, s. 111). Okul yöneticisi okulun hedeflerini gerçekleştirmek adına örgüt üyesi olan bireylerin motivasyonunu sağlayabildiği oranda başarılı olabilmektedir. Burada görüldüğü üzere, okul yöneticisinin etkililiği, akademik başarı ve hedeflerin gerçekleştirilmesi ile eş değer görülmektedir. Çokkültürlü yönetici özelliklerine bakıldığında ise, odak nokta öğrencilerin akademik başarısı olmamakta, öğrencilerin hedef, istek ve yeteneklerine yönelik aldıkları eğitim sürecindeki girdi ve çıktılarına bakılmaktadır.

Çokkültürlü okul yöneticisinin birincil özelliklerinden biri farklılıkları yönetebilme becerisidir. Bu kavram, yönetim bilimlerinde yeni sayılabilecek bir kavram olarak karşımıza çıkmaktadır. Bireyleri; oldukları gibi, hiçbir ayrımcılık yapmadan, farklılıklarına saygı duyarak ve örgütsel amaçların gerçekleştirilmesi sürecinde bireysel farklılıkları göz önüne alarak bir yönetim anlayışı geliştirmeyi esas alan farklılıkların yönetimi, özünde barışçıl ve olumlu bir örgüt atmosferi yaratmayı amaçlar (Memduhoğlu, 2008, s. 1-3).

Çokkültürlü eğitim yönetiminde amaç; çoğulcu, eşitlikçi, barışçıl bir okul iklimi yaratmak ise yönetimden, okul örgütünde yer alan tüm bireylerin güven duyabileceği bir okul, bir "*çekim merkezi*" yaratması beklenmektedir (Balcı, 2019, s. 365). Okulun bir çekim merkezi haline gelebilmesi için okuldaki tüm bireylerin okula aidiyetinin yüksek olması, motivasyonunun yüksek olması, kendini güvende hissetmesi, kendi gibi olmaktan çekinmemesi, bireyler arasında hoşgörülü ve saygılı bir etkileşim ve etkili iletişim olması gerekmektedir.

Öğretmenlerin, etkili çokkültürlü öğretim gerçekleştirebilmesi için, öğrencilerin öğrenme şekilleri, zeka tipleri, düşünme biçimleri, kişilik özellikleri, okul dışı hayatı, motivasyonu ve davranış şekilleri hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir. Okul yöneticisi, bu hususta öğretmenlerin yetiştirilmesi adına çeşitli eğitimler yapmalı veya eğitimlere göndermeli, uzman görüşü almalı, teşvik ve motive etmelidir. Buna ek olarak; okulda çokkültürlü bir ortam yaratılabilmesi adına engelli bireylerden, üstün yeteneklilere, öğrenme biçimlerinden, sosyokültürel etkinliklere, okul örgütünde yer alan tüm bireylerin katıldığı ve kaynaştığı etkinliklerden, materyal kullanımı ve ders programı belirlemeye, örgütsel motivasyondan olumlu bir okul iklimi yaratmaya yönetimsel etkinliklerde ana faktörlerden birinin etkili bir okul yöneticisi olduğu bilinmektedir (Balcı, 2019, s. 366).

Çokkültürlü okul yöneticisinin yönetsel karar alımında, okul örgütünde yer alan bireylerle birlikte çalışması, katı kurallar yerine olay ve bireylere göre değişkenlik gösteren demokratik, adil ve esnek bir yönetim anlayışına sahip olması, okulun değer yargıları ve kültürünün çokkültürlülüğü yansıtması için çalışması, çoğulculuğu ve bireysel farklılıkları dikkate alan eğitim programları ve materyal kullanımına teşvik sağlaması gibi görevleri bulunmaktadır. Buradan hareketle, etkili bir çokkültürlü eğitim

yöneticisinin; öğretmen, öğrenci ve veli ile işbirliği yapmanın önemini farkında olması büyük önem taşımaktadır. Arslan (2009, para. 19) ise çokkültürlü okul yöneticilerinin kültürel farklılıkları anlamaya ve saygı duymaya teşvik eden ve tüm öğrenciler için yüksek öğrenim standartları hedefleyen bireyler olması gerektiğini belirtmektedir.

2.10. Türkiye'de Çokkültürlü Eğitim Yönetimi

Türkiye'de eğitim hizmetlerinin yönetimi Türkiye Cumhuriyeti Cumhurbaşkanlığı'na bağlı olarak görev alan Milli Eğitim Bakanlığı'na bağlıdır. Milli Eğitim Bakanlığı'nın amaçları genel ve özel amaçlar olmak üzere ikiye ayrılmaktadır. Genel amaçlara bakıldığında "Türk milletinin tüm fertlerinin Atatürk milliyetçiliğine bağlı; Türk milletinin milli, ahlaki, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen, koruyan, geliştiren; ..." bireyler yetiştirmeyi amaçladığı görülmektedir (Türk, 2018, s. 20). Özel amaçlara bakıldığında ise; "Genellik ve Eşitlik", "Eğitim Hakkı", "Fırsat ve İmkan Eşitliği", "Atatürk İnkılap ve İlkeleri ve Atatürk Milliyetçiliği", "Demokrasi Eğitimi", "Laiklik", "Bilimsellik", "Karma Eğitim", "Okul ve Ailenin İşbirliği" ve "Her Yerde Eğitim" olmak üzere bazı maddelerin çokkültürlü eğitim ile ilişkisinin üzerinde durmak gerektiği düşünülmektedir (Türk, 2018, s. 21).

Türk Milli Eğitimi'nin genel amaçlarından biri olan ülkedeki tüm fertlerin "Atatürk milliyetçiliğine bağlı ve Türk milletinin milli, ahlak, insani, manevi ve kültürel değerlerini benimseyen,..." ilkesinde üzerinde durulan milliyetçilik kavramının çokkültürlü eğitimin tüm milletlere ve kültürlere eşit mesafede yaklaşan ve eşit oranda yer veren çoğulcu eğitim anlayışı ile çeliştiğin söylemek mümkündür. Bunun aksine özel amaçlarda yer alan maddelerin ise genel alamda çokkültürlü eğitim anlayışını desteklediği görülmektedir. Genellik ve eşitliğin, fırsat eşitliğinin, ülkedeki tüm bireylerin eğitim hakkına sahip olmasının, demokrasi eğitiminin, laik ve bilimsel eğitim anlayışının, kız ve erkeklerin bir arada eğitim görmesinin, okul ve aile işbirliğinin ve sadece okullarda değil farklı eğitim kurumlarında da eğitim faaliyetlerinin sürdürülmesinin çokkültürlü eğitimin savunduğu görüşlerle örtüştüğünü belirtmek mümkündür. Sözü edilen ilkelerde çokkültürlü eğitim kavramından söz edilmemekle birlikte, kapsam olarak çokkültürlü eğitim ile örtüştüğü görülmektedir.

Türk Milli Eğitimin yasal dayanaklarına bakıldığında, 1982 yılında kabul edilen Türkiye Cumhuriyeti Anayasası'nda geçen 24. madde "Din ve Vicdan Hürriyeti", 25. madde "Düşünce ve Kanaat Hürriyeti" ve 42. madde "Eğitim Öğretim Hakkı ve Ödevi"nin çokkültürlü eğitimin çeşitliliği esas alan, laik, demokratik, özgürlükçü ve eşitlikçi bakış açısı ile kısmen uyumlu olduğu görülmektedir. "Din ve Vicdan Hürriyeti" maddesi, din ve ahlak eğitimi dersinin ilk ve orta öğretim kurumlarında zorunlu ders olarak okutulmasını garanti altına alır. Bunun dışında kalan dini dersler ise 82 Anayasası gereğince bireylerin isteği veya birey küçükse kanuni temsilcisinin isteğine bağlı olarak verilebilmektedir. "Düşünce ve Kanaat Hürriyeti" maddesi, hiç kimsenin düşünce, inanç ve kanaatleri sebebi ile dışlanamayacağı ve suçlanamayacağını esas alırken, "Eğitim ve Öğrenim Hakkı ve Ödevi", kimsenin eğitim-öğretim hakkından mahrum bırakılamayacağını, ilköğretimin kız-erkek tüm vatandaşlar için zorunlu olduğunu ve devlet okullarında ücretsiz olduğunu belirtmektedir. Özel okulların bağlı olduğu kural ve esasların kanunlarla düzenlendiğini belirten bu madde, ekonomik durumu kötü olan ailelerin başarılı çocuklarına devletin burs verdiğini veya başka yardımlarda bulunabildiğini, özel gereksinimi olan bireylere ise gerekli eğitim imkanlarından yararlanabilecekleri yardımı yaptığını belirtmektedir. Buna ek olarak eğitim kurumlarında, Türk vatandaşlarına Türkçe dışında hiçbir dilin ana dil olarak okutulamayacağını, yabancı dil eğitimi veya yabancı dilde eğitim yapan eğitim kurumlarının tabi olacağı esasların ise kanunlarla düzenlendiğini, uluslararası antlaşmaların hükümlerinin saklı olduğunu belirtmektedir (Türk, 2018, s. 22-23).

Milli Eğitim Kanun, madde ve ilkelerinde çokkültürlülük terimi yer almamasına karşın, içerik olarak çokkültürlü eğitimin yönetiminin felsefesiyle örtüşen politikalar yer alsa da konuya ilişkin çalışmalara bakıldığında bu politikaların özellikle uygulamaya yansımasında sorunlar yaşadığını belirten çalışmalar bulunmaktadır. Uyanık (2014, s. 34), eğitim sistemimizde çokkültürlü eğitim strateji ve yaklaşımlarının yetersiz olduğuna bu sebeple okul ve sınıf ortamında çokkültürlü eğitim uygulamaları yapmanın zorluğuna dikkat çekmektedir. Arslan (2009, para. 44-49), Türk Milli Eğitim Bakanlığı'nın ülkedeki çokkültürlü toplumsal yapıya rağmen çokkültürlü eğitim politikaları izlemediğini buna rağmen yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitime hassasiyetle yaklaşan tutumları olduğunu belirtmiştir. Siviş (2019, s. 53) ise, Türk Milli Eğitimi'nin politikaları ve ders programlarının çokkültürlü eğitim uygulamalarına

elverişli olmadığını ve bunun sonucu olarak bu konuya ağırlık vermek isteyen okul yöneticileri ve öğretmenlerin yeterince destek görmediğini belirtmektedir.

2.11. Gelişmiş Ülkelerde Çokkültürlü Eğitim Yönetimi

2.11.1. Amerika Birleşik Devletleri

Çokkültürlülük denildiğinde akla ilk gelen ülkelerden biri olan Amerika Birleşik Devletleri, çokkültürlü eğitim kavramına ait literatüre bakıldığında konuya ilişkin en çok araştırma yapılan ülkelerin başında gelmektedir. Başta Afro Amerikalı nüfus olmak üzere pek çok ırka ve kültüre ev sahipliği yapan Birleşik Devletler'de, özellikle 1960'ların sonuna kadar süregelen Afro Amerikalılara yönelik ayrımcılıkların çokkültürlülük tartışmalarını alevlendirdiği görülmüştür.

Birleşik Devletler'deki eğitim politikalarına bakıldığında öncelikle ülkenin dil politikalarına bakmak gerekmektedir. Ülkede anayasayla belirtilen federal düzeyde resmi bir dil olmamakla birlikte, İngilizce çoğunluk tarafından kabul edilen anadildir. Eyaletler kendi dil politikalarını yaratmakta; kimi İngilizceye ek olarak bölgede konuşulan diğer ana dilleri benimserken, kimi çift dil politikasını kabul etmektedir (Aydın, 2013, s. 27). Ülkede, 1968 yılından beri iki dilli eğitim yasası uygulanmaktadır (Aslan ve Aybek, 2019, s. 20). Bu açıdan Amerika'nın çokkültürlü eğitimin esaslarından biri olan dil hakkı konusuna önem veren bir ülke olduğunu söylemek mümkündür.

Amerika'daki eğitim sistemi Türkiye'nin aksine merkeziyetçi değildir, milli bir eğitim sistemi yoktur, eğitim sistemi eyaletlere ve bölgelere göre değişkenlik gösterir. Bölgedeki insanların talep ve ihtiyaçlarına göre şekillenen eğitim politikaları çokkültürlü eğitime imkan vermektedir. Okula başlama yaşı eyaletlere göre farklılaşmasına karşın, ülkenin tamamında 16 yaşına kadar eğitime devam etme zorunluluğu bulunmaktadır. Devlet okullarında Türkiye'de olduğu gibi eğitim ücretsizdir ve çoğu devlet okulunda öğle yemekleri ücretsiz verilmektedir (Aydın, 2013, s. 28).

2.11.2. Kanada

Kanada federal sistem ile yönetilen bir ülkedir. Uluslararası sınavlarda çok yüksek başarı gösteren Kanada, merkeziyetçilikten uzak bir eğitim sistemine sahiptir. Kanada'da eğitimsel faaliyetler, Kanada Eğitim Bakanlıkları Konseyi tarafından yürütülmektedir. Eğitim politikaları, müfredat içeriği, eğitim planlaması ve finansmanı gibi kararlar eyaletler tarafından alınmaktadır. Dünyada çokkültürlülüğü resmi olarak ilk kabul eden ülke olma özelliği taşıyan Kanada, 1971 yılında uygulamaya geçirdiği çokkültürlü politika ile farklılıkların korunmasını hukuksal olarak garanti altına almıştır. Eğitim sisteminin genel yapısına bakıldığında, okul öncesi eğitimden ortaöğretim sonuna kadar kamu okullarında ücretsiz eğitim verildiği, zorunlu eğitim yaşının eyaletlere göre değişmesine karşın genel itibariyle 5-18 yaşları arasını kapsadığı görülmektedir. Ülkede bireylerin genelde devlet okullarını tercih ettiği görülmektedir (Aslan ve Aybek, 2019 s. 21-22; Aydın, 2013, s. 38-41; Bakioğlu ve Pekince, 2016, s. 158-160).

Ülkede anayasalarla belirlenmiş iki anadil bulunmaktadır. Bunlar İngilizce ve Fransızcadır. Bu iki dilin dışında kalan bireylere anadilde eğitim hakkı konusunda herhangi bir anayasal kısıtlama getirilmemiştir. Kanada'da anadilde eğitim hakkı yönünden çokkültürlü bir eğitim anlayışı geliştirildiğini söylemek mümkündür (Aydın, 2013, s. 43-47).

Kanada, göçmen çocuklarının da en az Kanada asıllı çocuklar kadar başarılı olabilmeler için güçlü göçmen eğitim politikaları geliştirmiş bir ülkedir. Göçmen çocuklarına ayrımcılığı önleyen ve azınlıkları kapsayan çok dilli ve çok etnili eğitim programları ile çokkültürlü eğitim konusunda 19.yüzyıldan beri dünya çapında örnek gösterilen bir ülke olan Kanada, ulusal bazda tüm öğrencileri kapsayan eğitim politikaları ile uluslararası eğitimsel başarılar elde etmektedir (Bakioğlu ve Pekince, 2016, s. 166).

2.11.3. İngiltere

İngiltere; Birleşik Krallığı oluşturan dört ülkeden biridir. Eğitim ve öğretim faaliyetlerinin Eğitim Bakanlığı tarafından yürütüldüğü ve denetlendiği İngiltere'de ulusal bir müfredat olmasına karşın ders programları ve materyallerin belirlenmesi hususunda okullara özgürlük tanınmaktadır (Aydın, 2013, s. 52). Eğitim Bakanlığı'nın

sorumluluk alanına bakıldığında; İngiltere'de bulunan okulların eğitim faaliyetlerini planlamak ve denetlemek, öğrencilerin okul dışı hizmetlerden faydalanmasını sağlamak ve eğitim politikaları oluşturmak gibi yönetimsel görevleri olduğu görülmektedir (Bakioğlu ve Ülker, 2016 s. 292). Eğitime ilişkin faaliyetlerde hükümetin "merkezi ve yerel organlarla" işbirliği yaptığını belirten Yakar (2015, s. 258), eğitim sistemine ilişkin en büyük karar mercilerinden birinin Eğitimden Sorumlu Devlet Sekreteri olduğunun altını çizer. Buradan hareketle Eğitim Bakanlığı ve Devlet Sekreteri'nin eğitimsel faaliyetlere ilişkin üst kurumlar olduğu, merkezi kurumlar ile yerel organların iş birliği içinde çalıştığı fakat Türk Eğitim Sistemi'nde bulunan hiyerarşik yapıya sahip olunmadığını söylemek mümkündür (Yakar, 2015, s. 258). İngiltere eğitim sisteminde yerelleşme görülürken, Türk Eğitim sisteminde merkeziyetçilik ön plana çıkmaktadır (Bakioğlu ve Ülker, 2016, s. 319).

İngiltere; mülteci, göçmen ve azınlıkların ülkeye entegrasyonu amacıyla çok dilli bir eğitim sistemi uygulamakla birlikte Eğitim Bakanlığı eğitim dilinde ilk sıranın İngilizceye ait olduğunun altını çizmektedir (Aydın, 2013, s. 59-60).

İlk ve orta öğretimin zorunlu olduğu İngiltere'de öğrencilerin genelinin devlet okullarında eğitim aldığı görülmektedir (Aydın, 2013, s. 53). Ulusal bir müfredat olmasına karşın; ders kitaplarının seçimi, yöntem ve materyal kullanımı konusunda öğretmenlere özgürlük tanıyan İngiltere, öğrencilerin başarılarını ulusal sınavlar ile ölçmektedir.

İngiltere'de eğitim denetim faaliyetleri herhangi bir bakanlığa bağlanmamıştır. Merkezi bir denetim sistemi vardır. Okullar kendi öz denetimlerini yapmakta, öğretmenler ise dört yılda bir denetlenmektedir (Bakioğlu ve Ülker, 2016, s. 320).

2.12. Çokkültürlü Eğitime İlişkin Araştırmalar

2.12.1. Tezler

YÖKTEZ'de eğitim-öğretim alanında "Çokkültürlü Eğitim" başlığı altıda yazılmış olan tezler incelendiğinde 2019-2009 yılları arasında yapılmış 45 tane teze ulaşılmıştır. Bu tezlerin yıllara göre dağılımı Tablo 2.2'de gösterilmiştir.

Tablo 2.2. Çokkültürlü Eğitim Başlığı Altındaki Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	Yüksek Lisans Tezi	Doktora Tezi	Toplam	Oran
2019	10	0	10	%22.22
2018	4	2	6	%13,33
2017	3	4	7	%15,55
2016	4	1	5	%11,11
2015	3	1	4	%8,88
2014	3	1	4	%8,88
2013	6	1	7	%15,55
2012	2	0	2	%4,44
2011	0	0	0	%0
2010	0	0	0	%0
2009	0	0	0	%0
Genel Toplam	**35**	**10**	**45**	**%100**

Tablo 2.2'de yer alan tezler incelendiğinde son on yılda konuya ilişkin 45 tez yazılmış olduğu,; bunlardan 35 tanesinin yüksek lisans tezi, 10 tanesinin ise doktora tezi olduğu görülmektedir. Bununla birlikte tezlerin yıllara göre dağılımı incelendiğinde, 2009-2011 yılları arasında "Çokkültürlü Eğitim"e ilişkin yazılmış hiçbir teze ulaşılamazken, 2012 yılından itibaren konuya ilişkin yazılmış tezlerde artış olduğu gözlemlenmektedir. Özellikle 2013 yılında ve 2017'den itibaren alan yazında "Çokkültürlü Eğitim" konusuna verilen önemin arttığı görülmektedir. Bunun sebebi olarak, Türkiye'nin son yıllarda çok göç alan, kozmopolit bir ülke statüsüne yükselmiş olması ve küreselleşmenin git gide artması gösterilebilmektedir.

YÖKTEZ'de "Çokkültürlü Eğitim Yönetimi" başlığı altıda yazılmış olan tezler incelendiğinde hiçbir yüksek lisans ve doktora tezine ulaşılamamıştır. Bu tezin konusunu oluşturan "Çokkültürlü Eğitim Yönetimi"ne ilişkin Türkiye'de yazılmış Türkçe ve yabancı dilde hiçbir tez olmaması, bu çalışmanın önemini vurgulamaktadır.

YÖKTEZ'de "Çokkültürlü Eğitim ve Eğitim Yönetimi" başlıkları altıda yazılmış olan 1 teze ulaşılmıştır. 2019 yılında Enes Tecim tarafında yazılmış olan bu tez, sosyoloji konusu başlığı altında akademisyenlerin uluslararası öğrenci tecrübelerini incelemektedir.

YÖKTEZ'de "Multicultural Education" (Çokkültürlü Eğitim) başlığı altıda yazılmış olan tezler incelendiğinde 2009-2019 yılları arasında eğitim-öğretim alanında yazılmış 67 teze ulaşılmıştır. Bu tezlerden 13 tanesi doktora tezi, 54 tanesi ise yüksek lisans tezidir.

"Multicultural Education" başlığı altında eğitim-öğretim alanında 2019-2009 yılları arasında yazılmış tezlerin yıllara göre dağılımı Tablo 2.3'de gösterilmiştir.

Tablo 2.3. Multicultural Education Başlığı Altındaki Tezlerin Yıllara Göre Dağılımı

Yıl	Yüksek Lisans Tezi	Doktora Tezi	Toplam	Oran
2019	18	0	18	%26,86
2018	5	3	8	%11,94
2017	4	6	10	%14,92
2016	4	1	5	%7,46
2015	5	1	6	%8,95
2014	4	1	5	%7,46
2013	8	1	9	%13,43
2012	3	0	3	%4,47
2011	1	0	1	%1,49
2010	0	0	0	%0
2009	2	0	2	%2,98
Genel Toplam	**54**	**13**	**67**	**%100**

Tablo 2.3. incelendiğinde, 2009-2012 yılları arasında "Multicultural Education" konu başlığında yazılmış olan tezlerin sayısı oldukça azken, 2013 yılında ani bir artış görülmüştür. 2012 ve 2013 yıllarında Türkiye'de yaşananlara bakıldığında, ülkemizde terör eylemlerinin çok sık yaşandığı, iç karışıklıkların olduğu ve gezi olaylarının olduğu yıllar olduğu görülmektedir. 2013 yılında çokkültürlü eğitim konusunda yapılan araştırmaların artmasına sebep olarak ülkedeki kültürel farklılıklardan kaynaklanan çatışmaların araştırmacıları bu konuda çalışmaya itmiş olduğu düşünülebilir. 2014'ten itibaren yazılan tezlerin sayısı yine azalışa geçmiş 2017 itibari ile yine artış göstermeye başlamış ve 2019 yılı, konuya ilişkin en çok tezin yazıldığı sene olmuştur. Bu artışın sebebi olarak ülkemizde son yıllarda aldığı dış göçün ve bundan kaynaklı okullardaki yabancı öğrencilerin sayıca artması ve küreselleşmenin etkisi ile farklı kültürlerden bireylerle iletişim kurabilme becerisi kazanmanın çok büyük önem taşıdığının fark edilmesi olduğu düşünülmektedir.

2009-2019 yılları arasında "Multicultural Education" konusunu işleyen tezler incelendiğinde içlerinden yalnızca Gülsüm Marangoz'un 2014 yılında yazmış olduğu tezde okul yöneticileri ile çalışıldığı görülmüştür. Bu sonuçtan hareketle, okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitim hususundaki görüşleri hakkında son on yılda alanda yeterince araştırma yapılmadığı söylenebilir.

YÖKTEZ'de yapılan tarama sonucunda, "Multicultural Education Management" (çokkültürlü eğitim yönetimi), "Management of Multicultural Education" (çokkültürlü eğitim yönetimi),, "Multicultural Management" (çokkültürlü yönetim), "Multicultural School Management" (çokkültürlü okul yönetimi), "Management of Multicultural Schools" (çokkültürlü okulların yönetimi) ve "Çokkültürlü Okul Yönetimi" konu başlıklarına ait hiçbir teze ulaşılamamıştır. Bu tezin başlığı olan "Çokkültürlü Eğitim Yönetimi" konusunda alanda hiçbir tez olmaması sebebiyle, eğitim yönetimi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

"Multicultural School" (Çokkültürlü okul) konusunda yapılan tezler incelendiğinde, iki teze ulaşılmaktadır. Abdulkadir Ercan'ın (2013) çokkültürlülüğün okul yönetimine etkisini araştırdığı yüksek lisans tezinde, Mardin ilindeki öğretmen ve yöneticilerle gerçekleştirilen nicel araştırmanın sonucunda, yöneticilerde kıdem arttıkça kültürel çeşitliliğe hazır bulunuşluk oranlarının arttığı tespit edilmiştir. Didem Parker'ın (2009) sosyokültürel çevrenin İspanya'daki bir Amerikan ilkokulu ve ortaokulundaki yönetimsel süreçlerine etkisini araştırdığı yüksek lisans tezinde ise yapılan nitel araştırma sonucunda motivasyon, eğitimde liderlik ve iletişim gibi değişkenlerin sosyokültürel çevreden etkilendiği sonucuna ulaşılmıştır.

2009-2019 yılları arasında eğitim ve öğretim alanında "Çokkültürlü", "Eğitim" ve "Yönetim" kelimleri Türkçe ve İngilizce aratıldığında çıkan tezler Tablo 2.4'de gösterilmiştir.

Tablo 2.4. "Çokkültürlü", "Eğitim" ve "Yönetim" Kavramları Türkçe ve İngilizce Olarak Aratıldığında Çıkan Sonuçlar

Yazar	Yıl	Tez Türü	Tez Adı
Mehmet Can Kırılmaz	2019	Yüksek Lisans	Sınıf öğretmenlerinin sığınmacılara yönelik kapsayıcı eğitimi gerçekleştirme durumunun incelenmesi
Nihat Kotluk	2018	Doktora	Kültürel Değerlere Duyarlı Eğitime

			İlişkin Öğretmenlerin Öz Yeterlik Algılarının ve Görüşlerinin İncelenmesi
Sadık Aslan	2018	Yüksek Lisans	Proje Okullarında Görev Yapan Öğretmenlerin Görüşlerine Göre İş Rotasyonu Uygulamasının Analizi
Mustafa Öztürk Akcaoğlu	2017	Doktora	Çokkültürlü Eğitim Uygulamasının Öğretmen Adaylarının Çokkültürlü Eğitim İle Sınıf Yönetimi Tutum ve Yeterliklerine Etkisi
Serkan Aslan	2017	Doktora	Çokkültürlü Eğitime Dayalı Olarak Geliştirilen Disiplinler arası Öğretim Programı Aracılığıyla Öğrencilerde Hoşgörü Değerinin ve Eleştirel Düşünme Becerisinin Geliştirilme Sürecinin İncelenmesi: Bir Durum Çalışması
Özer Atasayar	2015	Yüksek Lisans	Kültürel Farklılıkların Yönetimine İlişkin Öğretmen Algı ve Tutumlarının Bazı Değişkenler Açısından İncelenmesi
Abdulkadir Ercan	2013	Yüksek Lisans	Çokkültürlülüğün Okul Yönetimine Etkisi: Mardin İli Örneği
Bihter Kaya Kaya	2013	Yüksek Lisans	Barış Eğitimi Programı'nın Kültürlerarası Yeterlilik ve Çatışma Çözme Stratejilerine Etkisi
Esen Altunay	2012	Doktora	Avrupa Birliği Kimliğini Yordayan Değişkenlerin Eğitim Kurumlarında İncelenmesi
Eray Demirçelik	2012	Yüksek Lisans	Çokkültürlü Ortaöğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetim Sürecinde Karşılaştığı Güçlüklerin İncelenmesi
Sevgi Saime Certel	2010	Yüksek Lisans	Erasmus Öğrenci Değişim Programına Katılan Türk Öğrencilerin Akademik Yaşantılarının Nitel Olarak İncelenmesi
Didem Parker	2009	Yüksek Lisans	A Case Study on the Effects of Sociocultural Context on the Administrative Processes of an American Elementary / Middle School in Spain

Tablo 2.4. ayrıntılı olarak incelendiğinde, 2009-2019 yılları arasında, bu tezin konusu olan "Çokkültürlü Eğitim Yönetimi" başlığı altında literatürde hiçbir tez olmadığı görülmektedir; fakat bu konuya benzer olarak alanda Mustafa Öztürk Akçaoğlu'nun (2017), öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim ile sınıf yönetimi tutum ve yeterliklerinin karma yöntem kullanılarak incelediği doktora tezi, Eray Demirçelik'in (2012) çokkültürlü ortaokullarda görev yapan yönetici ve öğretmenlerin karşılaştıkları güçlükleri nitel yöntem kullanarak inceleyen yüksek lisans tezi ve Abdulkadir Ercan'ın (2013) nicel yöntem kullanarak Mardin ilinde çokkültürlülüğün okul yönetimine

etkisini öğretmen ve yöneticilere anket yaparak incelediği yüksek lisans tezinin olduğu görülmektedir.

Tez konusuyla ilişkili bir başka konu olan "çokkültürlü sınıf" ve "multicultural classroom" konusunda yazılan tezler incelendiğinde, 2009-2019 yılları arasında yazılmış toplam 6 teze ulaşılmıştır. Bunlar; Seyfettin Arslan'ın (2014)'te yazmış olduğu çokkültürlü toplumlarda vatandaşlık eğitimi konusunda öğretmen ve öğrenci görüşlerini incelediği doktora tezi, Meriç Gülcü'nün (2010) ODTÜ hazırlık sınıflarında yerel kültürün yerini araştırdığı yüksek lisans tezi, Şeyda Subaşı'nın (2013) Viyana'daki öğretmen adaylarının çokkültürlü sınıflarda öğretmenlik için hazırbulunuşluk düzeyini incelediği yüksek lisans tezi, Tuğba Özcan'ın (2015) Uluslararası bir okulda gerçekleştirdiği etnografik bir çalışma olan yüksek lisans tezi, Özge Ruken Ergün'ün (2017) sınıf öğretmenlerinin anadili farklı olan öğrencilerle yaşadıkları sorunları inceleyen yüksek lisans tezi ve Yıldıray Karadağ'ın (2019) sosyal bilgiler öğretmeni adaylarının çokkültürlü yeterliklerini incelediği yüksek lisans tezidir.

YÖKTEZ'de "Kültürlerarası Eğitim" konusunda 2009-2019 yılları arasında eğitim ve öğretim konu başlığı altında yazılmış tezler incelendiğinde, 29 teze ulaşılmıştır. Tablo 2.5'de tezlerin yıllara ve konulara göre dağılımı ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Tablo 2.5. "Kültürlerarası Eğitim" Konusunda Yazılan Tezler

Yazar	Yıl	Tez Türü	Tez Adı
Selin Göçen	2019	Yüksek Lisans	Okul Yöneticilerinin Kültürlerarası Eğitime İlişkin Görüşleri
Mustafa Kaçar	2019	Yüksek Lisans	The Place of Native Culture in the Intercultural Training of Pre-Service English Language Teachers: The Turkish Case
İzem Dağdeviren	2019	Yüksek Lisans	Yabancılara Türkçe Öğretiminde Efsane Türü Metinlerden Hareketle Kültür Aktarımının Değerlendirilmesi
Seher Türkyılmaz Sinclair	2019	Yüksek Lisans	A Case Study Exploring the Intercultural Sensitivity Levels of Native English and Native Turkish Language Instructors Teaching at Universities in Turkey and the U.S.A. Respectively
Belkıs Zeynep Özışık	2018	Doktora	A Study on English Language Lecturers' Attitudes Towards Developing Intercultural Awareness in Language Teaching
Halil Ummak	2018	Yüksek Lisans	Yabancı Dil Olarak Türkçe Öğretiminde Kullanılan 'Kolay Gelsin' ve 'İstanbul'

			Ders Kitaplarında Kültürlerarası Öğrenme
Gülten Kartal	2017	Yüksek Lisans	Farklı Kültürlerden Öğrenenler İçin Uzaktan Ders Tasarım İlkelerinin Belirlenmesi: Anadolu Üniversitesi Azerbaycan Programları Üzerine Bir İnceleme
Hasan Çağlar Başol	2017	Doktora	Developing and Implementing an Intercultural Communicative Competence Framework through Blended Learning in Foreign Language Education Context
Nilgün Yücel	2016	Doktora	Toward Intercultural Teacher Education: A Case Study Of Pre-Service English Language Teachers
Hüseyin Duygu	2016	Yüksek Lisans	Alanya Örneğinde Yabancı Uyruklu Ortaokul Öğrencilerinin Karşılaştıkları Sorunlar
Zeynep Mutlu Cansever	2015	Yüksek Lisans	Perceptions of Native and Non - Native EFL Instructors in Relation to Intercultural Foreign Language Teaching
Daniel John Keller	2015	Doktora	International Education Curriculum: Stakeholder Values and Perspectives
Saycan Bora Erdoğan	2015	Yüksek Lisans	Acquiring Intercultural Competence from Coursebooks: An Analysis of Learning Tasks in the Coursebook 'The Big Picture'
Pervin Doğan	2014	Yüksek Lisans	Bedarfsanalyse Zur Förderung Interkulturellen Lernens und Lehrens Für daf in Der Türkei
Can Şimşek	2014	Yüksek Lisans	Die Schulung Der Eigen - und Fremdwahrnehmung mit Hilfe Literarischer Texte im Fremdsprachlichen Deutschunterricht
Süleyman Çelik	2014	Yüksek Lisans	The Undergraduate Students' Perception on Multicultural Education and Democracy in Turkey
Hatice Öncel	2013	Yüksek Lisans	İlköğretim Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi Programının Kültürler Arası Din Eğitimi Açısından Değerlendirilmesi
Cansu Candemir	2012	Yüksek Lisans	L'analyse des Éléments Culturels Figurant dans Les Méthodes de Français Langue Étrangère Intitulées 'Salut I, II' D'après la Perspective Actionnelle
Yağmur Özkul	2012	Yüksek Lisans	Hedef Kültüre Ait Deyimlerin Yabancı Dil Öğrencisinin Kültürlerarası Yetisinin Gelişimine Katkısı
Saliha Defne Erdem Mete	2011	Doktora	A Study on the Effectiveness of a Program for Improving the Pre-Service English Language Teachers' Intercultural Competence
Eunmi Yu	2011	Yüksek Lisans	Türkiye'de Kültür Öğretimi Temelinde Yabancı Dil Olarak Korece Öğretimi Ve Kültürlerarası Uzmanlık
Fulya Kurtuluş	2011	Yüksek Lisans	An Experimental Study: Effects of Cultural Instruction on Students' Motivation and Linguistic Competence
Fatih Göksu	2011	Yüksek Lisans	Bir Kültürlerarası İletişim İncelemesi: Erasmus Programı İle Avusturya'ya Giden

			Türk Öğrencilerinin Yaşantı ve Beklentileri Üzerine Yapılan Odak Grup Çalışması
Gamze Karbi	2011	Doktora	Filme zur Förderung der Sprachlichen und Kulturellen Kompetenz von daf-Lernenden an Türkischen Universitäten
Umut Balcı	2010	Doktora	Transkulturelle Dimensionen der Deutschsprachigen Literatur Türkischer Migranten und Ihre Vermittlung im daf-Unterricht
Zafer Çınar	2010	Yüksek Lisans	Çok Kültürlülük ve Kültürlerarasıcılığın Tarih Eğitimine Yansımaları
Ayşe Yorulmaz	2010	Yüksek Lisans	Birlikte Yaşamanın Kültürlerarası/Dinlerarası İlişkiler ve Eğitim Açısından Doğurguları: Hatay Örneği
Muhammet Koçak	2010	Yüksek Lisans	İlk ve Ortaöğretim Kurumlarında Okutulmakta Olan Almanca Ders Kitaplarının Kültürlerarası Yaklaşım Bağlamında İncelenmesi
Bahri Baykara	2010	Yüksek Lisans	Yabancı Dil Eğitiminde Kültürlerarasılık

Tablo 2.5 ayrıntılı olarak incelendiğinde, 2009-2019 yılları arasında "Kültürlerarası Eğitim" konusunu içeren 29 tez yazılmış olduğu; bunlardan 7'sinin doktora tezi, 22'sinin yüksek lisans tezi olduğu görülmektedir. 29 tezden 16'sının yabancı dilde yazılmış olduğu (İngilizce, Almanca ve Fransızca) 13'ünün Türkçe olduğu görülmektedir. Tezler içerik yönünden incelendiğinde, 18 tanesinin yabancı dil dersleriyle ve yabancı dil eğitimiyle ilişkili olduğu görülmektedir. Tezlerden 2 tanesi din dersindeki kültürlerarası eğitim hakkında, 1 tanesi ise tarih dersindeki kültür aktarımı ve çokkültürlülük hakkındadır. Bunun sebebi; yabancı dil dersleri, din dersi ve tarih dersinin farklı kültürlerden daha çok bahsedilen ve etkilenen ve aynı zamanda çokkültürlü eğitime daha yatkın dersler olduğunun düşünülmesi olabilmektedir.

"Kültürlerarası Eğitim" kavramı İngilizce olarak ("Cross-cultural Education") aratıldığında, 2009-2019 yılları arasında eğitim ve öğretim alanında yazılmış hiçbir teze ulaşılamamıştır.

Yapılan literatür taraması sonucunda alanda kültürlerarası eğitim, çokkültürlü eğitim, çokkültürlü okul, çokkültürlü sınıf, kültürlerarası eğitim gibi konularda pek çok tez olmasına karşın; 2009-2019 yılları arasında çokkültürlü eğitim, çokkültürlü okul ve çokkültürlü sınıf yönetimi konularında yazılmış hiçbir teze ulaşılamadığı görülmektedir. Türkiye, çokkültürlülük anlamında çok zengin bir ülkesine karşın, çokkültürlü eğitim

kavramının eğitim sistemine adapte edilmesine yönelik tartışmaların çok yeni olduğu görülmektedir. Çokkültürlü eğitimin okul ve sınıflara yansıması sürecinde eğitimden sorumlu bakanlıklar, okul müdürleri ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitimi nasıl yöneteceği henüz ülkemizde hiçbir teze konu olmamıştır. Eğitim bilimleri ile yönetim bilimlerinin kesişim noktası olan çokkültürlü okul ve sınıf yönetiminin nitel yöntemler kullanılarak inceleneceği bu tezin, alanda ilk olması sebebiyle eğitim yönetimi alanına katkı sağlayacağı düşünülmektedir.

2.12.2. Makaleler

Alanda "Çokkültürlü Eğitim" konusunu işleyen pek çok makale bulunmaktadır; fakat konuya ilişkin nitel araştırmaları incelediğimizde, sayısının nispeten az olduğu görülmektedir. Tablo 2.6'da 2009 yılında başlayarak 2020 mayıs ayının sonuna kadar yazılmış ve "Çokkültürlü Eğitim" ve "Çokkültürlü Okul/Sınıf Yönetimi" konularını nitel araştırma yöntemi kullanarak işleyen İngilizce ve Türkçe makalelerden örnekler verilmiştir.

Tablo 2.6. "Çokkültültürlü Eğitim" ve "Çokkültürlü Okul/Sınıf Yönetimi" Konularında Yazılmış Makalelere Örnekler (Nitel Araştırmalar)

Yazar(lar)	Yıl	Makale Adı	Araştırma Sonucu
Fatih Mehmet Ciğerci	2020	Multiculturalism and Multicultural Education in the Eyes of Teachers and Directors at Primary Schools	Çokkültürlü eğitimin; değerler, politika, iletişim ve kültür gibi değişkenlerle tanımladıkları sonucuna ulaşılmıştır.
Funda Nayir ve Pelin Taşkın	2020	Sınıf İçindeki Çokkültürlülüğün Yönetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri	Öğretmenlerin geleneksel yöntemleri tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.
Fatih Güçlü Yılmaz	2020	Çok Kültürlü Eğitime İlişkin Öğretmen Algıları	Öğretmenlerin öğrenciler arasındaki farklılıkları farkında oldukları ve öğretim yöntemleri ve sınıf yönetim şekillerini bu farklılıklara uygun şekilde düzenledikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Inmaculada Go´mez-Hurtado, Inmaculada Gonza´lez-Falco´n, Jose´ M. Coronel	2016	Perceptions of Secondary School Principals on Management of Cultural Diversity in Spain. The Challenge Of Educational Leadership	Yöneticilerin farklılıklar konusunda olumsuz bir yargıya sahip olduğu ve asimilasyonist bir yönetim anlayışını tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır.
Demet Seban, Hatice Uyanık	2016	Türkiye'de Çokkültürlü Eğitim: 1-5. Sınıf Programlarında Yer Alan Kazanımların Analizi	Müfredatta yer alan kazanımların asimilasyon ve sosyal eylem için eğitim boyutunu yansıtmadığı ve çok kültürlü eğitim ilkelerini yansıtan kazanımların yeterli düzeyde olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.
Betül Tonbuloğlu, Dolgun Aslan, Hasan Aydın	2016	Teachers' Awareness of Multicultural Education and Diversity in School Settings	Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim ve farklılıklar konusundaki bilgilerinin yeterli olduğu ve genel anlamda konuya ilişkin olumlu bakış açısına sahip oldukları sonucuna ulaşılmış; fakat konuya ilişkin bilgilerinin sınırlı olduğu görülmüştür.
Fatih Yılmaz	2016	Multiculturalism and multicultural education: A case study of teacher candidates' perceptions	Öğretmenlerin çokkültürlülüğe ve çokkültürlü eğitime karşı olumlu bir bakış açısına sahip oldukları ve bu konuda öğretmenlerin eğitime ihtiyacı olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.
Yasmin Ahmad, Najeemah Mohd Yusof	2016	Multi-Ethnic School Environment from the School Leader's Perspective: Challenges and Approaches to Improve Multi-Cultural Competency Among Teachers in Malaysia	yöneticiler, öğretmenlerin kültürel çeşitlilik hususunda ders alması, Malezya'daki eğitim sisteminin farklılıklara daha açık bir hale getirilmesi ve öğretmenlerin staj sırasında kültürel çeşitliliğin olduğu ortamlarda bulunarak bu duruma adapte olmasının öğretmenlerin çokkültürlü eğitim becerilerini geliştireceğini inandığı sonucuna ulaşılmıştır.
Yücel Öksüz, Elif Güven Demir, Adem İci	2016	Öğretmenlerin ve Öğretmen Adaylarının "Çokkültürlü Eğitim" Kavramına İlişkin Metaforlarının İncelenmesi	6 farklı kategoride metaforik algı elde edilmiştir.

Tablo 2.6 ayrıntılı olarak incelendiğinde, "çokkültürlü eğitim" ve "çokkültürlü okul/sınıf yönetimi" konularında nitel yöntem kullanılarak yazılmış makalelerin sayıca azlığı dikkat çekmektedir. Makalelerden yalnızca bir tanesi çokkültürlü eğitim yönetimi ile ilişkilidir. Funda Nayir ve Pelin Taşkın tarafından yapılmış olan araştırmada öğretmenlerin sınıf içindeki çokkültürlülüğü yönetmek için kullandıkları yöntemler incelenmiş ve geleneksel öğretim yöntemlerini daha çok tercih ettikleri sonucuna ulaşılmıştır. Tablo 2.6'daki diğer makalelerin öğretmenlerin çokkültürlü eğitim algıları, görüşleri ve farkındalık düzeyleri üzerine yoğunlaştığı görülmektedir.

BÖLÜM III: YÖNTEM

Bu bölümde araştırmanın deseni, çalışma grubu, veri toplama araçları ve verilerin analizine yer verilmiştir.

3.1. Araştırma Deseni

Bu araştırma, nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması ile yürütülmüştür. Nitel araştırma; sosyal problem ve durumlara ilişkin birey ve gruplar için oluşturduğu anlamları keşfetmeyi ve anlamayı amaçlayan açıklayıcı bir yaklaşımdır (Creswell, 2016,

s. 64) ve işlem basamaklarının planlanması, katılımcıların doğal ortamlarından veri toplanması, özelden genele giden temalara ulaşılarak tümevarımsal veri analizi yapılması ve son olarak araştırmacının verilerin anlamlarını yorumlama aşamalarını kapsar (Creswell, 2016, s. 43). Nitel araştırmada araştırmacının; alan bilgisinin ileri düzeyde olması, literatür hakimiyetinin yüksek olması, katılımcılardan aldığı bilgileri analiz ederken tema ve kategorilerden oluşan karmaşık ve zaman alıcı bir süreçten geçmeyi göze alması, çalışmasına topladığı verilerden altıntılar eklemesi ve sürekli gelişen ve değişen sosyal bilimler alanına kalıpların dışına çıkan zengin içerikli bir araştırma sunmayı amaçlaması gerekmektedir (Creswell, 2016, s. 49). Nitel araştırmanın doğasını yansıtan üç ana özellik bulunmaktadır. Bunlar; araştırmacının nitel araştırmanın gereği olan derinlemesine analiz yöntemlerini olabildiğince objektif bir şekilde yürütebilecek niteliklere sahip olması ve elde ettiği verileri araştırmanın amacına uygun olarak değerlendirmesi süreci, araştırma verilerinin toplanması sürecinde çoklu yöntemlerin kullanımı ve son olarak araştırma verilerinin katılımcıların doğal ortamında toplanmasıdır (Christensen, Johnson ve Turner, 2015, s. 54-55).

Çalışmada, çokkültürlü okul ve sınıf yönetimine ilişkin öğretmen görüşleri alınırken zengin içerikli veri elde edebilme, doğal iletişim kanalları oluşturma ve araştırmacının süreç içinde yorumlayıcı bir rol alabilmesine imkân tanıması yönlerinden en uygun çalışma yöntemin nitel araştırma yöntemi olduğuna karar verilmiştir.

Bu araştırmada; hayatın içinden, doğal ortamında ve kendi bağlamında durumların araştırılması olarak tanımlanan durum çalışması deseni tercih edilmiştir. Durum çalışması literatürde örnek olay çalışması ve vaka çalışması gibi çeşitli başka isimlerle de yer almaktadır. İngilizcede Case Study olarak geçen kavram, sosyal bilimler ve eğitim bilimleri alanlarında çalışan araştırmacılar tarafından sıklıkla kullanılan bir nitel araştırma desenidir (Aytaçlı, 2012, s. 2). Genellemeler yapmak yerine var olan spesifik bir durumu derinlemesine incelemeyi amaçlayan durum çalışmaları, konuya ilişkin neden-sonuç ilişkine dayalı çıkarımlarda bulunmayı ve gelecek çalışmalara ışık tutmayı amaçlar (Aytaçlı, 2012, s. 3; Creswell, 2016, s. 98; Davey, 1991, s. 1-3; Subaşı ve Okumuş, 2017, s. 420). Tüm bu sebeplerden, öğretmenlerin, okullarda var olan çokkültürlülüğün sınıf ve okul bazında nasıl yönetilmesi gerektiğine dair görüşlerinin durum çalışması yöntemi ile incelenmesinin uygun olacağı düşünülmüştür.

3.2. Çalışma Grubu

Bu araştırmanın çalışma grubunu, kolay ulşaılabilir amaçlı örneklem yöntemi kullanılarak, 2019-2020 eğitim - öğretim yılında İstanbul ilinde çokkültürlülüğün yoğun olduğu düşünülen çeşitli özel okullarda görev alan 20 öğretmen oluşturmaktadır. Araştırmada 20 öğretmenle çalışılmasının sebebi yapılan görüşmelerden sonra katılımcılardan yeterli verinin alınmış olduğu düşüncesidir.

Nitel araştırmalarda sıklıkla tercih edilen kolay ulaşaılabilir amaçlı örneklem yönteminde, araştırmada yer alan tüm katılımcıların konuya ilişkin bir "hikayesi olması" zorunluluğu vardır (Baltacı, 2018, s. 238; Creswell, 2016, s. 155). Bu sebeple araştırmacı, çalışmaya katkı sağlayacak birey ve mekanları seçer. Araştırmada, farklı kültürlerden, dini inançlardan, anadillerden, etnik kökenlerden, sosyoekonomik durumlardan öğrencilerin yoğun olduğu düşünülen okullarda görev yapan öğretmenler, kolay ulaşılabilir amaçlı örneklem yöntemi kullanılarak tercih edilmiş, böylelikle tanıdık bir örneklem üzerinde pratik yöntemlerle çalışılma imkanı kazanılmıştır.

Çalışmaya katılan 20 öğretmenden 17'si kadın, 3'ü erkektir. Kıdem yıllarına bakıldığında, ortalama 10 yıl olduğu görülmektedir. 1-5 yıl kıdeme sahip 11 öğretmen, 6-10 yıl kıdeme sahip 1 öğretmen, 11-15 yıl kıdeme sahip 2 öğretmen, 16-20 yıl kıdeme sahip 2 öğretmen, 21-25 yıl kıdeme sahip 2 öğretmen ve 26-30 yıl kıdeme sahip 2 öğretmen olduğu görülmektedir. Çalışmaya katılan öğretmenlerin 8 tanesi Fen-Edebiyat Fakültesi mezunu, 1 tanesi Güzel Sanatlar Fakültesi mezunu, 11 tanesi Eğitim Fakültesi mezunudur. Eğitim fakültesi mezunu olmayan tüm öğretmenlerin formasyonu vardır. Çalışmaya katılan öğretmenlerin alanlarının olabildiğince farklı olmasına dikkat edilmiştir ve bu doğrultuda 1 Almanca Öğretmeni, 1 tarih öğretmeni, 1 biyoloji öğretmeni, 1 robotik kodlama ve stem öğretmeni, 1 felsefe öğretmeni, 1 müzik öğretmeni, 2 İngilizce Öğretmeni, 2 matematik öğretmeni, 2 resim öğretmeni, 2 rehber öğretmen, 2 Türkçe Öğretmeni ve 4 sınıf öğretmeni ile görüşme yapılmıştır.

Görüşme yapılacak kişilere önceden çalışmanın içeriği ve yapılış amacı ile ilgili bilgi verilerek görüşme formu ön yazısı sunulmuştur. Araştırmada çalışma grubunda bulunan katılımcılara dair demografik bilgiler Tablo 3.1'de yer almaktadır.

Tablo 3.1. Çalışma Grubunda Bulunan Katılımcılara Dair Demografik Bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Yaş	Uyruk	Mezun Olunan Fakülte	Mezun Olunan Bölüm	Branş	Kıdem	Ders Verilen Kademeler
K1	K	26	TC ve Hollanda	Eğitim Fakültesi	Almanca Öğretmenliği	Almanca Öğretmeni	1	İlkokul
K2	K	28	TC	Fen Edebiyat Fakültesi	Tarih Öğretmenliği	Tarih Öğretmeni	5	Lise
K3	K	27	TC ve Birleşik Krallık	Eğitim Fakültesi	İngilizce Öğretmenliği	İngilizce Öğretmeni	4	İlkokul
K4	E	40	TC	Eğitim Fakültesi	Matematik Öğretmenliği	Matematik Öğretmeni	16	Lise son
K5	K	48	TC	Fen Edebiyat Fakültesi	İngilizce Dilbilim	İngilizce Öğretmeni	24	Lise

K6	K	42	TC	Fen Edebiyat Fakültesi	Biyoloji Öğretmenliği	Biyoloji Öğretmeni	21	Ortaokul ve lise
K7	K	50	TC	Eğitim Fakültesi	Resim-İş Öğretmenliği	Resim Öğretmenliği	26	Ortaokul ve lise
K8	K	28	TC	Fen Edebiyat Fakültesi	Türk Dili ve Edebiyatı	Robotik Kodlama ve Stem Öğretmeni	3	İlkokul
K9	K	25	TC	Eğitim Fakültesi	Sınıf Öğretmenliği	Sınıf Öğretmeni	3	İlkokul
K10	E	29	TC	Eğitim Fakültesi	Sınıf Öğretmenliği	Sınıf Öğretmeni	5	İlkokul
K11	K	32	TC	Eğitim Fakültesi	Sınıf Öğretmenliği	Sınıf Öğretmeni	3	İlkokul
K12	K	24	TC	Eğitim Fakültesi	Psiklolojik Danışmanlık ve Rehberlik	Rehber Öğretmen	2	İlkokul
K13	K	24	TC	Eğitim Fakültesi	Sınıf Öğretmenliği	Sınıf Öğretmeni	3	İlkokul
K14	E	38	TC	Fen Edebiyat Fakültesi	Türk Dili ve Edebiyatı	Türkçe Öğretmeni	13	Ortaokul
K15	K	28	TC	Fen Edebiyat Fakültesi	Felsefe	Felsefe Öğretmenliği	4	Lise
K16	K	27	TC	Eğitim Fakültesi	Psiklolojik Danışmanlık ve Rehberlik	Rehber Öğretmen	3	Lise
K17	K	37	TC	Fen Edebiyat Fakültesi	Matematik	Matematik Öğretmenliği	15	Lise
K18	K	50	TC	Güzel Sanatlar Fakültesi	Resim	Resim Öğretmenliği	27	İlkokul ve Ortaokul
K19	K	37	TC	Fen Edebiyat Fakültesi	Türk Dili ve Edebiyatı	Türkçe Öğretmeni	15	Ortaokul
K20	K	28	TC	Eğitim Fakültesi	Müzik Öğretmenliği	Müzik Öğretmeni	7	İlkokul ve Ortaokul

3.3. Veri Toplama Araçları

Bu araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme yöntemi kullanılmıştır. Literatürde mülakat olarak da geçen görüşme yöntemi, katılımcılara yapılandırılmamış ve yarı–yapılandırılmış görüşme formlarında yer alan açık uçlu sorular sorularak ses kaydı, görüntü veya not alınması olarak tanımlanmaktadır (Creswell, 2016, s. 160). Görüşme yöntemi, nitel araştırmada veri toplama yöntemlerinin başında gelmektedir (Yıldırım ve Şimşek, 2016, s. 129). Görüşmeler sırasında, katılımcıların konuyu anlamasını sağlamak, katılımcıyı yönlendirmeden kendisinden üst düzeyde, zengin veri alabilmek,

kendisini rahat hissetmesini sağlamak ve etkili iletişim kurmak önemlidir. Bu doğrultuda araştırmacı görüşmelere başlamadan önce katılımcılara konuya ilişkin bilgilendirmede bulunmuş ve araştırmanın amaç ve önemini ayrıntılı olarak anlatmıştır.

Çalışmada, ayrıntılı bir literatür taraması sonucunda araştırmacı tarafından geliştirilmiş on sekiz soruluk yarı yapılandırılmış görüşme formu kullanılmıştır. Yarı yapılandırılmış görüşme, nitel araştırmalarda sıklıkla kullanılan yöntemlerden biri olarak kabul edilmektedir. Katılımcılara sorulan soruların kaydedilmesine olanak sağlayan bu yöntem; çoklu, zengin ve esnek veriler sunması nedeniyle araştırmacıya derinlemesine ve ayrıntılı veri elde imkanı sunmaktadır (Creswell, 2016, s. 160; Güler, Halıcıoğlu ve Taşğın, 2015, s. 116). Görüşme formunun hazırlanması sürecinde uzman görüşlerinden yararlanılmıştır. Asıl görüşmelere başlanmadan önce, deneme görüşmeleri yapılarak verimliliği arttırmak adına formda değişiklik ve düzeltmelere gidilmiştir. Tüm görüşmeler, katılımcıların çalıştıkları okulda gerçekleştirilmiş böylelikle hem katılımcıların daha rahat hissetmesi sağlanmış hem de çalıştıkları doğal ortam gözlemlenmiştir. Görüşme yapmak amacıyla gidilen okullarda bir tam okul günü geçirilmiş; okul ortamı, öğretmen ve öğrenciler doğal ortamında izlenmiştir. Görüşmeler yaklaşık kırk dakika sürmüştür.

Görüşmelere başlamadan önce katılımcılardan demografik bilgiler formunda yer alan çokkültürlü eğitime dair özet bilgileri okumaları ve ardından demografik bilgileri doldurmaları istenmiştir. Yarı yapılandırılmış görüşme formunda yer alan on sekiz ana soruya ek olarak bazı katılımcılardan konuya dair farklı bakış açıları geliştirmelerinden ötürü derinlemesine bilgi alabilmek adına yine görüşme formunda yer alan alt (ek) sorular sorularak verilerin çeşitlenmesi amaçlanmıştır. Çalışmaya katılan tüm katılımcılar görüşmelerin ses kaydına alınmasını kabul etmiştir. Alınan ses kayıtlarının tamamı sonrasında birebir yazıya dökülmüştür.

3.4. Verilerin Analizi

Nitel araştırmaların veri analizinde sırasıyla şu aşamalar izlenmektedir; (1) araştırmacı tarafından toplanan verilerin yazıya dökülmesi, (2) yazıya dökülen verilerin kategorize edilmesi, (3) kategorileri ve temalar arasında birbiriyle ilişkili olanların belirlenmesi, (4) genelden farklı ve dikkat çeken tema ve alt temaların belirlenmesi, (5) elde edilen tüm

verilerin sistematik ve anlamlı bir bütün halinde sunulması (Engel ve Schutt, 2005; akt; Güler, Halıcıoğlu, ve Taşğın, 2015, s. 139).

Bu araştırmada, verilerin çözümlenmesi aşamasında, katılımcıların görüşme formunda yer alan sorulara ilişkin cevapları içerik analizi yöntemine tabii tutulmuştur. İçerik analizi görüşme verilerinden varsayım ve çıkarım yapılmasını sağlayan bir araştırma tekniğidir. Barcus (1959, s. 72), içerik analizini katılımcıya ait verilerin bilimsel analizi olarak tanımlamaktadır (Koçak ve Arun, 2006, s. 22). Katılımcının kendisi, söyledikleri ve söylediği kişi dahil üç yönlü ele alınması gereken bu yöntem, katılımcıdan gelen mesajların sistematik, geçerli ve tarafsız bir şekilde incelenmesi olarak tanımlanmaktadır (Koçar ve Arun, 2006, s. 22; Stone, Dunphy, Marshall ve Ogilvie, 1966, s. 213; Weber, 1989, s. 5). İçerik analizi; katılımcılardan elde edilen verilerin kategorize edilmesi, kodlanması, kavramsallaştırılması, tablolaştırılması ve yorumlanması süreçlerini kapsayan niceliksel bir aştırma tekniğidir (Selçuk, Palancı, Kandemir ve Dündar, 2014, s. 433; Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 227-228).

Nitel araştırmada, araştırmacıdan beklenen, elde ettiği bulguları objektif ve sistematik bir şekilde yorumlayabilmesi ve çıkarımlarda bulunabilmesidir. Bu sebeple, araştırmanın dördüncü bölümünde görüşmeler sonucunda elde edilen veriler öncelikle kodlanmış, kodlanan verilerden temalar elde edilmiş ve son olarak bulgular tablo haline getirilerek yorumlanmıştır (Yıldırım ve Şimşek, 2011, s. 228).

BÖLÜM IV: BULGULAR

Bu bölümde, çokkültürlü okul ve sınıf yönetimine ilişkin öğretmen görüşlerine yönelik bulgular yer almaktadır. Bu bulgulara çalışma grubu ile yapılan görüşmeler aracılığı ile elde edilmiş verilerin analiz edilmesi sonucu ulaşılmıştır. Gerekli yerlerde öğretmenlerin görüşlerini yansıtan doğrudan alıntılar yapılmıştır. Bu alıntılar yapılırken görüşüne başvurulan öğretmenler K1, K2 şeklinde adlandırılmıştır.

Öğretmenlerin çokkültürlü okul ve sınıf yönetimine ilişkin görüşleri incelenmiş ve bu görüşler kodlanarak tematize edilmiştir. Bu bağlamda 21 ana tema belirlenmiştir. Temalar Tablo 4.1.'de incelenmiştir.

Tablo 4.1. Ana Temalar

Ana Temalar	Okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşullarının çokkültürlü eğitim üzerine etkisi
	Okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşullarının okul ve sınıf yönetimi üzerine etkisi
	Çokkültürlü bir eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin, diğerlerinden farkları
	Çokkültürlü bir sınıf ortamının olumlu yönleri
	Çokkültürlü bir sınıf ortamının olumsuz yönleri
	Çokkültürlü eğitimin olası etkileri
	Mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterliliği ve çözüm yolları
	Çokkültürlü eğitim hususunda bilgi ve becerilerinin yeterliliği konusunda öz değerlendirme
	Kendi dersinin/branşının çokkültürlü eğitim için uygunluğunu değerlendirme
	Öğrencilerin kültürel kimlikleri hakkında bilgi düzeyi ve bunun sınıfa yansımaları
	Çokkültürlü bir sınıfın yönetimine ve var olması gereken öğretmen yeterliliklerine ilişkin görüşler
	Farklı öğretim yöntemlerinin kullanımı hususunda öz değerlendirme
	Farklı kültürlerden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olduğu görüşüne dair değerlendirme
	Farklı Kültürlerden Öğrencilerin Diğerlerine Göre Okulda Daha Başarısız Olmasına İlişkin Çözüm Önerileri
	Farklı kültürlerden gelen öğrencilerin okula ve sınıfa entegrasyonu için öneriler
	Çokkültürlü bir okulun yönetimine ve var olması gereken yönetici yeterliliklerine ilişkin görüşler
	Çokkültürlü bir okulu yönetme şansı elde ettiklerinde yapacaklarına ilişkin görüşler
	Çokkültürlülükten kaynaklanan çatışmalara ilişkin görüşler
	Ülkemizde çokkültürlü eğitimin uygulanabilirliğine ve üst yönetime düşen görevlere ilişkin görüşler
	Çalışılan okulda çokkültürlü eğitim kültürünün pekişmesi için yapılması gerekenlere ilişkin görüşler
	Henüz mesleğe başlamamış öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitim konusunda kendilerini yetiştirebilmeleri için öneriler

4.1. Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Eğitim Üzerine Etkisine İlişkin Görüşler

Öğretmenlere, “Sizce okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşulları çokkültürlü eğitim üzerinde etkili midir?” sorusu yöneltilerek görüşleri alınmış, hangi yönlerden etkili olduğu konusunda örnekler vermeleri istenmiştir. Elde edilen kodlar ayrıntılı olarak Tablo 4.2.’de incelenmiştir.

Tablo 4.2. Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Eğitim Üzerine Etkisi

Alt Problem 1	Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Eğitim Üzerine Etkisine İlişkin Görüşleri nasıldır?		n
Tema 1	Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Eğitim Üzerine Etkisi		
Kodlar	Eğitim kalitesini etkiler	K1, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K20	18
	Öğretmeni motivasyon ve kendisini geliştirmesi yönünden etkiler	K1, K8, K9, K11, K12, K13, K14, K18	8
	Öğrencinin sosyal becerileri yönünden etkiler	K1, K2, K5, K8, K9, K10, K16, K17	8
	Fırsat eşitliği yönünden etkiler	K2, K4, K11,K12, K14, K18	6

Tablo 4.2. incelendiğinde, katılımcıların okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşullarının çokkültürlü eğitimi "eğitimin kalitesi yönünden", "öğretmeni motivasyonu ve kendisini geliştirmesi yönünden", "öğrencinin sosyal becerileri yönünden" ve "fırsat eşitliği yönünden" etkilediğini düşündükleri görülmüştür. Bazı katılımcılar birden çok koda ait görüş belirtmişleridir. Katılımcıların tamamına yakının, eğitimimn kalitesinin etkilediğini düşündüğü görülmektedir. Öğretmenlerin; okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşullarının çokkültürlü eğitimin kalitesine ne yönden etkili olduğunu düşündüklerine bakıldığında ise tablo 4.2.’deki sonuçlara ulaşılmıştır.

4.1.1. Okulun Fiziki Şartları, Yeri ve Sosyal ve Ekonomik Koşullarının Çokkültürlü Eğitimin Kalitesine Etki Ettiğine İlişkin Görüşler

Tablo 4.3.'de okulun fiziki şartları, yeri ve sosyal ve ekonomik koşullarının çokkültürlü eğitimin kalitesine etki ettiğini belirten katılımcıların gösterdikleri sebepler ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Tablo 4.3. Çokkültürlü Eğitimin Kalitesini Etkilediğini Belirten Katılımcıların Gösterdikleri Sebepler

		Sebepler	Katılımcılar	n
Kod 1	Çokkültürlü Eğitimin Kalitesini Etkiler	Öğrencilerle sınıf içi ve dışı çeşitli aktiviteler yapılmasına imkan vermesi veya kısıtlaması açısından	K1, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K11, K15, K16, K20	11
		Öğrencilerden beklenti açısından	K1, K3, K4, K6, K7, K9, K10, K13, K14, K16, K17	11
		Okulun öğretmene sağladığı araç, gereç ve materyaller açısından	K1, K3, K4, K6, K7, K11, K18, K19, K20	9
		Farklı öğretim teknikleri kullanabilmelerine imkan tanıması açısından	K1, K4, K7, K8, K11, K15, K19	7
		Velilerin okula yaklaşımı ve öğretmenden beklentisi açısından	K4, K6, K11, K14, K16, K20	6
		Öğrencilerin farkındalık düzeyini etkilemesi açısından	K6, K10, K12, K13	4
		Öğretmenin şevki açısından	K1, K8, K12, K15	4
		Öğretmene sunduğu eğitim, seminer gibi imkanlar açısından	K4	1

Tablo 4.3.'de görüldüğü üzere okulun fiziki şartları, yeri ve sosyal ve ekonomik koşullarının çokkültürlü eğitimin kalitesine etki edeceğini düşünen öğretmenlerin sayısı oldukça fazladır (18/20). Buna ek olarak tablo 4.3.'de görüldüğü üzere, öğretmenlerin kullanabilecekleri öğretim teknikleri, yapabilecekleri aktiviteler, kendisine sunulan imkanlar, araç-gereç ve materyaller, şevk ve motivasyonu, kendisinden beklenenler ve buna yönelik kendini geliştirme isteğine ek olarak öğrencilerden beklentisinin, öğrencilerin farkındalık düzeyinin ve velilerin öğretmenlerden beklentisinin eğitim kalitesini etkileyeceği görüşünde oldukları görülmektedir. Öğretmenler en çok "öğrencilerle sınıf içi ve dışı çeşitli aktiviteler yapılmasına imkan vermesi veya kısıtlaması açısından" (11/18) ve "öğrencilerden beklentiler açısından" (11/18) eğitimin kalitesinin etkileneceği görüşündedir.

Sınıf içi ve sınıf dışı yapılan aktivitelerin çokkültürlü eğitimin kalitesi üzerinde etkili olduğu düşüncesi beklendik bir sonuçtur çünkü aktiviteler öğrencilere yaparak, yaşayarak ve uygulama yolu ile öğrenme imkanı sunan yegana ögeler olarak kabul edilmektedir. Çokkültürlü eğitimin savunduğu, her öğrencinin aynı yolla öğrenemeyeceği düşüncesi, öğretmenlere aktivitelerin önemini düşündürmüştür. Okulun sahip olduğu fiziki ve sosyo-ekonomik koşullar, öğretmenlerin okul içi ve dışı aktiviteler yapmasına imkan verebilir düzeyde ise öğretmenler eğitimin kalitesinin artacağını, imkan veremeyecek bir düzeyde ise eğitim kalitesinin düşeceğini düşündüklerini belirtmişlerdir. Bu hususta düşüncelerini K3 ve K6 şu sözlerle ifade etmiştir;

> *"... okulun bahçesinin olup olmayışı, mesela benim okulum sahile yakın ben sahile çıkıp ders yapıyorum. Okulun imkanları beni etkiliyor. Sınıfıma daha iyi bir şey sağlamak için gerekirse bilgisayar laboratuvarına gidiyoruz, dışarda parka gidiyoruz, oyun alanına çıkıyoruz hava güzelse bunlar hep avantaj. Bunlar benim ders anlatım şeklimi geliştiriyor." (K3)*

> *"Öğrenme ortamları, alanları yaratınca öğrenciler dersle daha çok ilgileniyorlar, sınıf yönetimi de daha kolay oluyor. Dışarda açık sınıfımız var, oraya götürüyorum. Oyunlar oynatıyorum. Bir kere sus demem gerekmedi. Uygun alanlar var bu okulda, onları grup halinde çalıştırabileceğim köşeler var." (K6)*

Çokkültürlü eğitimin kalitesinin "öğrencilerden beklenti açısından" açısından etkileneceğini belirten öğretmenlerin de çoğunlukta olduğu (11/18) görülmektedir. Katılımcılar, okulun fiziki şartlarının, yerinin ve sosyo ekonomik koşullarının öğretmenin öğrenciden beklentilerini farklılaştıracağı, bunun da verilen çokkültürlü eğitimin kalitesine etki edeceği düşüncesinde oldukları görülmektedir. Bu konuda K1, K16 ve K17'nin verdiği örnekler dikkat çekmektedir.

> *"Benim çalıştığım okulda öğrencilerin çoğunluğunun sosyo - ekonomik düzeyi yüksek ve ailelerin eğitim düzeyi yüksek aslında ve öğrenciler ... birbirlerine benziyorlar ve biz bunu hissediyoruz ama biryandan da burslu bir öğrenci olduğunda onun öğrenmeye daha açık ve bize daha*

saygılı olduğunu da görebiliyoruz. Devlet okulunda bu farkların daha çok olabileceğini düşünüyorum ... Biz de öğretmen olarak onların anlayacağı dile göre şekilleniyoruz... . Ben genel seviye ve genel ortama bakıyorum, yaşına bakıyorum, sınıf ortamına bakıyorum ve ben ister istemez ona göre şekilleniyorum. Öğretmen çalıştığı kuruma göre de şekilleniyor, bu okulun bir adı var ve öğrenciler de ona göre. Başka yerde olsaydım daha farklı davranırdım. Elimin altımda her şey var ve ben bunlardan ders anlatırken faydalanıyorum. Huzurlu bir ortama giriyorum ve bu motivasyonla sınıfımı yönetiyorum." (K1)

"Sınıfların büyüklüğü kaç öğrenci olduğunu belirleyeceği için derste öğrencin kaç öğrenciye dokunabileceğini, öğrencilerin alacağı eğitimin belki kalitesini etkileyebilir. Yeri zaten etkiler. Zeytinburnu'nda çalışıyorum ve burada sosyo-ekonomik durumu yakın öğrenciler var ve bu benim nasıl bir popülasyonla birlikte çalışacağımı belirliyor. Öğrenci ve veli grubu da etkili. Biz tabletlerle eğitim almaya çalışsak burada, öğrencilerin buna uygun davranacağını düşünmüyorum ama farklı bir bölgedeki okulda tabletlerle eğitim evet güzel olabilir. Spor salonu, basket sahası gibi alanların olması bunu nasıl kullanacağını bilen bir öğrenci grubuyla sağlanabilir ama buradaki öğrencilerin ve velilerin disiplinsizlikleri sebebiyle ben buradaki basket sahasından verim alamıyorum." (K16)

"Olur tabii. Bir kere okulun yeri önemli. Kenar mahalledeki bir okulla şehir merkezindeki bir okuldaki öğrenci tipleri aynı olmayacaktır ... Öğretmenin ders anlatımı açısından verdiği örnekler bile değişir mesela. Okulun yerine göre çocuğuna aile ve sınıf dışı yaşamı da farklı olacak. Mesela tarih öğretmeni bir dönem ödevi verecek, ödevde bir müze gezmesi gerekiyor ve müzenin giriş ücreti var. Biz bunu buradaki öğrenci ödeyebilir mi acaba diye düşünmüyoruz ama başka yerde olsak ya da bir devlet okulunda olsak düşünmemiz gerekirdi. Bu da tabii benim vereceğim eğitimin kalitesini değiştirir." (K17)

Öğretmenlerin yaptıkları yorumlar incelendiğinde K1, çalıştığı kurumun adının ve çizdiği imajın öğrencileri şekillendirdiğini ve bunun da eğitim kalitesini etkilediğini düşündüğünü belirtmiştir. "Başka yerde olsaydım, daha farklı davranırdım" sözleri ile çalıştığı kurumdaki öğrenci profiline göre beklentilerinin şekillendiğini belirtmiştir. Çalıştığı okulda öğrencilerin ailelerinin ve sosyo-ekonomik durumlarının benzer olmasının kendisinin ders anlatış şekline ve verdiği örneklere kadar etkilediğini belirtmesi dikkat çekmektedir.

K16, okulun bulunduğu yerden ötürü benzer öğrencilerin geldiğini ve bunun öğrencilerden beklentisini şekillendirdiğini dile getirmiştir. Çalıştığı kurumdaki öğrenci ve veli profilinin bazı şeyleri yapmaya imkan vermediğini bu sebeple okulun fiziki şartları, yeri ve sosyo-ekonomik koşullarının verilen çokkültürlü eğitimin kalitesini etkilediğini belirtmiştir.

K17, okulun fiziki şartları, yeri ve sosyo-ekonomik koşullarının öğretmenin verdiği örneklere ve ödevlere kadar etki edeceğini ve bunu çokkültürlü eğitimin kalitesini etkileyeceğini düşündüğünü belirtmiştir.

Bir diğer öne çıkan sonuç; okulun fiziki şartları, yeri ve sosyo-ekonomik koşullarının okulun öğretmene sağladığı araç, gereç ve materyaller hususunda çokkültürlü eğitimin kalitesini etkilediğini düşünen (9/18) katılımcılara ilişkindir. Konuya ilişkin K7 ve K18'in görüşleri şu şekildedir;

> *"Mesela merkeze yakın bir okulda eğitim veriyorsak bana tüm imkanları en kolay ve en hızlı şekilde sağlayacaktır. Anadolu'da bir öğretmen olsam, orada imkansızlıklar olacaktır ben de oradaki öğrencilere kendi hazır bulunuşluklarını sağlamakta zorlanırım, derse adapte etmek daha zor olur diye düşünüyorum. Ben çok farklı materyaller sunamazsam, çocukların dikkati dağılacaktır. Sınıfta kargaşa çıkacaktır. Belki öyle olunca daha motomot bir ders işleyeceğim, farklılıklara daha az önem vereceğim ve asimilasyon olacak". (K7)*

> *"Bir öğretmen, öğrencisine bir takım olanaklar sağlayarak öğrenciyi o konuya adapte ediyorsa eğer okulun verdiği olanaklar da iyiyse o derece başarılı olursunuz. Mesela bana okul gerekli malzeme olanağı tanımıyorsa, ben derse öğrenciyi adapte etmekte zorlanırım, öğrenciyi*

başarılı tutmak çok zor olur. Ben yine elimden geleni yapmayı çalışıyorum ama ...". (K18)

4.1.2. Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik Ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Eğitimi Öğretmeninin Motivasyonu ve Kendini Geliştirmesi Yönünden Etkilediğine İlişkin Görüşler

Okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşullarının çokkültürlü eğitimi "öğretmeninin motivasyonu ve kendini geliştirmesi" yönünden etkilediğini düşünen katılımcılardan (8/20) K1, K8, K11 ve K12'nin görüşleri aşağıdaki gibidir.

"Öğretmen çalıştığı kurumda kuruma göre şekilleniyor başka yerde olsaydım daha farklı davranırdım. Benim okulumda elimin altımda her şey var ve ben bunlardan ders anlatırken faydalanıyorum. Huzurlu, temiz bir ortama giriyorum ve bu motivasyonla sınıfımı yönetiyorum" (K1)

"... olmaması öğretmenin şevkini düşürür. Kendisini kısıtlamak zorunda kalır, kendi potansiyelini gerçekleştiremez". (K8)

"Okul kendini ne kadar donanımlı yaparsa o kadar donanımlı hocalar da olacaktır, çalışanların özgüveni artacaktır. Fakat çok görkemli çok olanaklı okullarda yönetici ve veli öğretmen üstünde çok fazla hak iddia edebiliyor ve her şeyine karışabiliyor. Bu da öğretmenin motivasyonuna ve sınıf yönetimine kadar etkiliyor, böyle olumsuz bir yönü de var ama tabii öğretmenin elinin altında çok fazla donanım olması açısından öğretmenin ders anlatım şekline olumlu yansıyan taraflarının da olduğu bir gerçek. Velinin çocuğu hangi kültüre göre yetiştirdiği bile bizim sınıf yönetimimizi etkiliyor". (K11)

"Bazı yönetici ve öğretmenler, okulun bazı fiziki, sosyo-ekonomik vb şartlarından dolayı umutsuzluğa kapılıp "ben burada zaten ne yapabilirim ki?" gibi bir psikolojiye girip hiçbir şey yapmamayı da seçebiliyorlar. Çünkü yapacakları sınırlı kalıyor". (K12)

4.1.3. Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Eğitimi Öğrencinin Sosyal Becerileri Yönünden Etkilediğine İlişkin Görüşler

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 8'i okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşullarının çokkültürlü eğitimi öğrencinin sosyal becerileri yönünden etkilediğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K5, K8, K9, K10 ve K17'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Bi kütüphanede öğrencilerin sessiz bir ortamda çalışabilmesi, başka bir odada grup çalışması yapıp tartışabilmesi bunların hepsi aslında onlara birer fırsat sunuyor ve tüm öğrenciler yararlanmış olabiliyor. ... Benim çalıştığım okulda öğrencilerin çoğunluğunun sosyo - ekonomik düzeyi yüksek ve ailelerin eğitim düzeyi yüksek aslında ve öğrenciler de aynı dili konuşuyorlar; çünkü birbirlerine benziyorlar ve biz bunu hissediyoruz ama biryandan da burslu bir öğrenci olduğunda onun öğrenmeye daha açık ve bize daha saygılı olduğunu da görebiliyoruz. Devlet okulunda bu farkların daha çok olabileceğini düşünüyorum ama özel okulda öğrenciler benzer ev ve kültürlerden geldiği için aslında aynı dili konuşuyorlar". (K1)*

> *"Okulun bulunduğu yer de benzer sosyo-ekonomik seviyeden öğrencilerin aynı ortamda bulunmasını sağlar, çocuklar birbirine benzer. Bu durumlar okul ve sınıfın yönetimi koşulunu etkiler. Sınıf yönetimini kolaylaştırabilir çünkü öğrencilerin sosyo-kültürel seviyelerinin benziyor olması farkındalıklarının da benzer olmasını sağlar. Öğrenciler hep kendilerine benzeyen öğrencilerle olurlar. Bu da öğretmenin işini kolaylaştırır." (K5)*

> *"Böyle zor fiziki şartlarda eğitim alan öğrenciler daha hoşgörüsüz olur." (K8)*

> *"Eğitim sadece ders değil, kendini geliştirme de var. Basket sağası olup olmaması, çocuğun kendi yeteneğini fark edememesi demek. Kalite düştükçe ciddi anlamda etkiler." (K9)*

"Etkilidir çünkü okuldaki fiziki şartlar olsun, okula geliş gidiş şartları olsun, çevresindeki bulunduğu yerin kültürü ekonomik durumu olsun bunlar hep öğrenciler üzerinde etki sağlıyor çünkü çocuklar çevresinden gördüğü şeyleri yapıyorlar ve ona göre davranıyorlar. Mesela ailenin eğitim durumu daha yüksek olduğunda daha anlayışlı çocuklar görüyoruz, kavgadan daha uzak oluyorlar ancak dezavantajı şöyle oluyor, hayat zorluklarını görmemiş çocuklar oldukları için bizim o çocuklara hayatın zorluklarını ve nasıl baş edeceklerini göstermeye çalışıyoruz. Diğer türlü olduğunda ise, bunun tam tersi aileleri okumamış insanlar olduğunda zorlukları başaran ancak nasıl davranmaları gerektiğini bilmeyen çocuklar görüyoruz. Bu defa da onlara yardımcı olmaya çalışıyoruz." (K10)

"Bir kere okulun yeri önemli. Kenar mahalledeki bir okulla şehir merkezindeki bir okuldaki öğrenci tipleri aynı olmayacaktır. Bireysel bazda düşündüğümüzde, akranların kendi arasındaki iletişimini çok etkiler bence... . Okulun yerine göre çocuğuna aile ve sınıf dışı yaşamı da farklı olacak." (K17)

4.1.4. Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Eğitimi Fırsat Eşitliği Yönünden Etkilediğine İlişkin Görüşler

Araştırmaya katılan öğretmenlerden 6'sı, okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşullarının çokkültürlü eğitimi fırsat eşitliği yönünden etkilediğine ilişkin görüş belirtmişlerdir. Bu koda ilişkin K2, K4, K11, K12, K14 ve K18'in görüşleri aşağıda verilmiştir.

"Fiziki şartlar deyince aklıma en başta engelliler geliyor. Engellilerin okul ortamında rahat edebilmeleri için önemlidir. Yer keza, okulun ulaşımının kolay olup olmaması etkilidir. Ekonomik ve sosyal koşullar da destekliyor. Ayrıca doğu bölgesindeki okulların bulunduğu yerler, sosyo-ekonomik imkanlar ve fiziki şartlarla birlikte oradaki ÇK yapısı, oradaki Suriyeli mültecileri düşünce orda bu saydıklarımızın yetersiz olması ÇKE üzerinde oldukça etkili bence." (K2)

"Son zamanlarda ülkemize çokça göç oluyor. Sınır bölgelerimizdeki illerimizde Çokkültürlü eğitime daha fazla önem verilmesi gerekiyor ancak bu mesela İstanbul gibi metropol şehirlerde de geçerli. Buralarda da çok yabancı yaşadığı için bu yabancı öğrenciler de eğitimlerini bir şekilde bizim okullarımızda almak durumunda kalıyorlar. Bu yüzden ben okulun yerinin aslında önemli olduğunu söyleyebilirim ... . Okul var olan imkanlarını tüm öğrencilere eşit olarak sunabiliyorsa bu okulun Çokkültürlülüğe adapte olmuş bir okul olduğunu söyleyebilirim. İdeal olan bence öğrencilere bir anket uygulayıp, tabii rehberlik ile birlikte, hani hangi eğitim yöntemi ile daha iyi öğreniyorlar gibi şeyler önemli. Engellilik bazında düşünürsek bu okulda yeterli imkanımız yok; fakat onlar da herhangi bir okul yerine bu alanda uzmanlaşmış özel eğitim okullarına yönlendiriliyorlar." (K4)

"Bence etkilidir. Mesela fiziki şartları düşünecek olursak, engelli öğrenciler var. Onlara yönelik gerekli fiziki şartlar sağlanamazsa onların verim alacağı bir eğitim yapılamaz. Hatta velinin okulu seçip seçmemesine bile etki ediyor bu. Yeri de önemli. Okula kolay ulaşılabilir olup olmaması. Ekonomik durumu kötü olan aileler için okulun eve yakınlığı önemlidir tabii ki. Servis kullanacaksa tehlikeli yollardan gidilmemesi önemli." (K11)

"... bir engelli için mesela önemli yani somut olarak sağlayabilmek açısından önemli olduğu noktalar var". (K12)

"Alım gücü aynı olan çocukların aynı yerde buluşması aslında bir bakıma olumlu çünkü alım düşü gücü çocuklar onların arasında depresyona girebilir hatta zekalarının üzerinde olumsuz bir etkisi bile olabiliyor. Ya da tam tersi çocuk hırslanıp etrafına zor anlar yaşatabilir diye düşünüyorum." (K14)

"Özel okullar bazı öğrencilerin zeka olarak veya yetenek olarak daha iyi durumda gördüklerinde çok rahat bir şekilde ona bu eğitimi verebilir ve onun ihtiyaçlarını karşılayabilir. Mesela sosyo-ekonomik olarak düşük

gelirli bölgelerden eğitim gören çocukların olduğu okullarda öğretmenlerin ekstra çaba göstermesi gerektiğini, onlara derslerini sevdirmelerini gerektiğini düşünüyorum" (K18)

4.2. Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Okul ve Sınıf Yönetimine Etkisine İlişkin Görüşler

Öğretmenlere "okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşullarının çokkültürlü okul ve sınıf yönetimi üzerinde etkili midir?" sorusu yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde, bu tema "okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşulları "çokkültürlü okul ve sınıf yönetimi üzerinde etkilidir", "etkilemeyebilir, öğretmene/yöneticiye bağlıdır" ve "etkilemez" olmak üzere 3 koda ulaşılmıştır.

Tablo 4.4. Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Okul ve Sınıf Yönetimine Etkisine İlişkin Görüşler

Alt Problem 2	Öğretmenlerin Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Okul ve Sınıf Yönetimine Etkisine İlişkin Görüşleri Nasıldır?		n
Tema 2	Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Okul ve Sınıf Yönetimine Etkisi		
Kodlar	Çokkültürlü okul ve sınıf yönetimi üzerinde etkilidir	K3, K4, K5, K6, K7, K8, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K18, K19, K20	16
	Etkilemeyebilir, öğretmene/yöneticiye bağlıdır	K1, K9, K17	3
	Etkilemez	K2	1

4.2.1. Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Okul ve Sınıf Yönetimine Etki Eder

Okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşullarının çokkültürlü okul ve sınıf yönetimine etki ettiğini belirten 16 öğretmenden K14, K15, K19 ve K20'nin görüşleri aşağıdaki gibidir.

"... okulun ve sınıfın yönetim şekline etki eder. Daha kontrolsüz bir bölgede olan okullarda idare ve öğretmenler agresifleşebiliyor çünkü karşındaki çocuk almaya hevesli bir çocuk olmuyor." (K14)

"Okulun bulunduğu yer tabii sınıf ve okul yönetim tarzını etkiler. Çeşitlilik nasıl faydaya yorulur, ne yapılması gerekir bilmiyorum. Mesela okul sosyo-ekonomik olarak çok yüksek gelirli grubun olduğu bir bölgedeyse, o okula dışarıdan aynı durumda olmayan bir öğrenci geldiğinde çok zorlanacaktır. Okulda çeşitliliğin az olması öğrencileri olumsuz etkiler ve dolaylı olarak yönetim tarzını etkiler." (K15)

"Farklı çocukların farklı imkanlardan faydalanması gerekir. Okulun da bu fırsatları yaratabilmesi gerekir. Sınıfın ve okulun yönetim tarzına çok etki eder. Kız öğrencinin ilgi alanı ile erkek öğrencinin ilgi alanları bile farklı olabiliyor. Tüm çocukların ilgi alanını, becerisini vb katabilecek bir ortam yaratmak gerekiyor." (K19)

"Bizim standartlarımız ve şartlarımız devlet okullarına göre farklı. Mesela devlet okulunda çocuk teneffüslerde topla oynuyorken biz özel okulda o kocaman bahçelerde çocukların top oynamasını yasaklıyoruz." (K20)

4.2.2. Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Okul ve Sınıf Yönetimini Etkilemeyebilir, Okul Yöneticisi veya Öğretmene Bağlıdır

Okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşullarının çokkültürlü okul ve sınıf yönetimini etkilemeyebilir, okul yöneticisi veya öğretmene bağlıdır görüşünü belirten 3 katılımcıdan K9 ve K17'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Yönetim tarzı ama bence öğretmene bağlı. Ben başka yerdeki bir okulda da olsaydım öğrencilere aynı fırsatları yaratmaya çalışırım." (K9)

"Öğretmenin çocukla olan iletişimi değişir ama sınıf ve okul yönetim tarzını çok fazla etkilemeyebilir diye düşünüyorum. Biraz da öğretmene bağlı ya da yönetime." (K17)

4.2.3. Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Okul ve Sınıf Yönetimini Etkilemez

Okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşullarının çokkültürlü okul ve sınıf yönetimini etkilemeyeceğini belirten tek katılımcı olan k2'nin görüşleri aşağıdaki gibidir.

> *"Okul yönetimine bunların yansıdığını düşünmüyorum, bunlar fazlasıyla göz ardı ediliyor diyebiliz. Sınıf yönetiminde öğrenciler arasındaki çokkültürlülüğün veya farklı kültürlerden gelen öğretmenlerin bir arada aynı koşullarda bulunmasının yönetimde bir farklılık yarattığını düşünmüyorum. Tek tip yani yani herkes tek kültürlüymüş gibi bir görüş var ülkemizde şu anda. O farkındalık bence henüz oluşmadı. Bizde çokkültürlü okul ve sınıf yönetimine dair bir şey yok çünkü okullarımız tek tip hem fiziki olarak, ayrıca öğretmenler tek tip olarak yetişiyor, e öğrencilerin de keza MEB'in tek tip öğrenci yetiştirmek adına oluşturduğu eğitim sisteminin etkisiyle tek tipte robot insan yaratma sistemi şeklinde gerçekleşiyor." (K2)*

4.3. Çokkültürlü Bir Eğitim Ortamında Yetişmiş Öğrencilerin, Diğerlerinden Farklarına İlişkin Görüşler

Öğretmenlere "çokkültürlü bir eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin, diğerlerinden nasıl farkları olmaktadır?" sorusu yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde "çokkültürlülük bilincine sahip olma", " İletişim becerileri ve sosyal becerileri", " İhtiyaçlarına ve farklılıklarına değer veren bir eğitim alma" ve " Hayata hazır oluş ve yaşam becerisi" olmak üzere 4 ana koda ve 14 alt koda ulaşılmıştır. Katılımcılarına görüşlerine ilişkin bilgiler Tablo 4.5.'te ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Tablo 4.5. Çokkültürlü Bir Eğitim Ortamında Yetişmiş Öğrencilerin, Diğerlerinden Farkları

Alt Problem 3	Çokkültürlü bir eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin, diğerlerinden nasıl farkları olmaktadır?				n
Tema 3	Çokkültürlü bir eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin, diğerlerinden farkları				
	Ana Kodlar	n	**Alt Kodlar**		
Kodlar	Çokkültürlülük bilincine sahip olma	17	Farklılıklara açıklık ve saygı	K1, K4, K5, K6, K11, K13, K15, K16, K20	9
			Farklılıklara hoşgörü	K2, K4, K8, K13, K19, K20	6
			Eşitlikçi bakış açısı	K10, K16	2
	İletişim becerileri ve sosyal becerileri	17	Farkındalık	K2, K5, K7, K11, K13, K17	6
			Empati	K1, K8, K15	3
			Duyarlılık	K11, K20	2
			Ilımlılık	K8, K15	2
			Pozitif bakış açısı	K14, K15	2
			Olgunluk	K8	1
			Yaratıcılık	K1	1
	İhtiyaçlarına ve farklılıklarına değer veren bir eğitim alma	15	Öğrenmenin önündeki engeller kalkar	K1, K3, K9, K10, K16, K17, K18	7
			Yetenekleri ve zekalarına yönelik eğitim alır	K3, K9, K10, K16, K17	5
			Kendilerini daha iyi tanır ve keşfederler	K10, K16, K17	3
	Hayata hazır oluş ve yaşam becerisi	5	Yeniliklere/farklılıklara rahatlıkla uyum sağlama	K6, K7, K8, K11, K12	5

4.3.1. Çokkültürlü bir eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin, diğerlerinden çokkültürlülük bilincine sahip olma yönünden farklılıkları olur

Çalışma grubundaki 17 katılımcı çokkültürlü bir eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin, diğerlerinden çokkültürlülük bilincine sahip olma yönünden farklılıkları olduğunu belirtmiştir. Katılımcılar, çokkültürlülük bilincine sahip olmayı, "farklılıklara açıklık ve saygı" (9/17), "farklılıklara hoşgörü" (6/17) ve "eşitlikçi bakış açısı" (2/17) alt kodları ile açıklamışlardır.

> *"Sınıf içinde farklı kültürlerden insanların olmasının öğrencilerin hoşgörüsü besleyeceğini ve farklılıklara daha açık olacaklarını düşünürüm ben. Bir de farklı bir ülkeden geliyorsan ama düşünsel ve*

ruhsal olarak senden çok farklı şeyler hissetmediklerini görüyorsun. Bu yönüyle aslında sınıf ortamını olumlu şekilde etkilediğini söyleyebilirim." (K4)

"Çokkültürlü okul ortamında yetişmiş çocuklar daha açık; engelli bireyleri, cinsiyet ayrımını farkında olarak yetişir. Tek kültürlü eğitim sisteminde yetişen çocuk sabit fikirli ve hep kendi gibi insanlara alışık olur. Başka kültürlere saygı duymaz. Kendinden farklı insanları gördüğünde, yadırgayabilir, tepki gösterebilir, zorbalık yapabilir çünkü farklılıklara açık olmaz". (K13)

"Tek kültürlü eğitim ortamından yetişmiş öğrenciler, yanlış bir eşitlik ve adalet duygusuna sahip olurlar." (K16)

"Ben Antakyalıyım. Benim okuduğum sınıfta her kültürden, dinden, dilden insanlar vardı hep. Çok yönlü insanlarla büyüdüm. O yüzden çok daha duyarlı ve hoşgörülü olduk. Farklı yaşantıları görerek büyüdük. Elimizden geldiğince kendi çocuklarımızı da bu farklılıklara açık yetiştirmemiz lazım. Tek kültürlü eğitimde bunları tecrübe edemeyecek çocuk." (K20)

4.3.2. Çokkültürlü bir eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin, diğerlerinden iletişim becerileri ve sosyal becerileri yönünden farklılıkları olur

Çalışma grubundaki 17 katılımcı çokkültürlü bir eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin, iletişim becerileri ve sosyal becerileri yönünden farklılıkları olduğunu belirtmiştir. Katılımcılar, iletişim becerileri ve sosyal becerilerin daha yüksek olmasını, "farkındalık" (6/17), "empati" (3/17), "duyarlılık" (2/17), "ılımlılık" (2/17), pozitif bakış açısı" (2/17), "olgunluk" (1/17) ve "yaratıcılık" (1/17) alt kodları ile açıklamışlardır.

"Aklıma hep pozitif etkileri geliyor. Ben Hollanda doğumluyum ben onları anlama konusunda daha iyi empati kurabildiğimi düşünüyorum bu yüzden aslında. Çokkültürlü ortam çok iyi bir şey, kültürel farklılıklar insanı besliyor öğrencilerin de birbirinden beslendiğini düşünüyorum.

Farklı fikirler ortaya çıkıyor, daha yaratıcı şeyler ortaya çıkıyor. Uyum, anlama yani ben negatif bir şey düşünemiyorum. Bence bu hep avantajlıdır... . Tek tip ortamda yetişmiş öğrenci daha sığ olur, yaratıcılığı zayıflar, iletişim becerisi o kadar yüksek olmaz çünkü empati kuramaz. Yeniliklere daha kapalı oluyorlar ama dünya yenileşiyor sürekli. O da geride kalmaya mahkum olur bu durumda". (K1)

"Kesinlikle daha hoşgörülü ve anlayışlı olurlar. Hayatlarının her alanına yansır. İnsanları neyi neden yaptığını anlamaya çalışırlar. Dünyaya daha geniş bakarak daha rahat hissederler. Her hareketi bir saldırı gibi algılamaz, farklılıklara olgunlukla yaklaşır. Kendi içinde daha sakin olur". (K8)

"Çokkültürlü bir okulda çocuk farklılıkları farkında olur. Tek kültürde yetişen öğrenci duyarlı olmuyor ve benmerkezci oluyor, empati yeteneği zayıf oluyor. Böyleleri herkesi bir kalıba sokmaya çalışır kendi farklılıklarını da farkında olmaz. Burada iş öğretmene düşüyor." (K11)

"Çok yönlü bakış açıları gelişir çokkültürlü eğitim aldılarsa. Her kültürden farklı öğrencilerle birlikte olmak hayata çok pencereden bakmamı sağladı ve bu da empati gücünü geliştiren bir şey. Daha olumlu, daha ılımlı olunuyor. Tek kültürlü okullarda çatışmalar ve anlaşmazlıklar bol olur." (K15)

4.3.3. Çokkültürlü bir eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin, diğerlerinden ihtiyaçlarına ve farklılıklarına değer veren bir eğitim alma yönünden farklılıkları olur

Çalışma grubundaki 15 katılımcı çokkültürlü bir eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin, ihtiyaçlarına ve farklılıklarına değer veren bir eğitim alma yönünden farklılıkları olduğunu belirtmiştir. Katılımcılar, ihtiyaçlarına ve farklılıklarına değer veren bir eğitim almayı, "öğrenmenin önündeki engeller kalkar" (7/15), "yetenekleri ve zekalarına yönelik eğitim alırlar" (5/15) ve "kendilerini daha iyi tanır ve keşfederler" (3/15) alt kodları ile açıklamışlardır.

"Mesela ben İngilizce öğretmeniyim, geçen sene sınıfımda ne İngilizce ne de Türkçe bilen bir öğrencim vardı. O çocuk sınıftan çekilip ekstra İng ve Türkçe dersi veriliyordu. Mesela Amerika'dan gelmiş olduğu için sınıfa göre çok iyi olan öğrencilerimiz de oluyor, onlara farklı aktiviteler veriyoruz sıkılmasınlar diye. Böyle yapmıyor olsaydık o çocuklara çok haksızlık olurdu çünkü hiçbir şey alamazlardı bizden, çok adaletsiz olurdu. Yani daha ihtiyacına yönelik bir eğitim almasını sağlıyor bu durum". (K3)

"Olanakların fazla olması çocuklar için çok büyük bir avantaj. Mesela zeka genetikten gelir ama bunu kullanmak önemli. Nasıl kullandığı önemli. Bu çokkültürlü çevre ile alakalı. Çokkültürlü eğitim zekayı kullanışlı hale getiriyor. Öğretmen ve verilen eğitim öğrenciyi şekillendirir. Tek tip yani tek kültüre yönelik eğitim öğrenmeyi engelleyebilir çünkü öğrenme her türlü çevresel faktörden etkilenir ve tek kültürlü eğitimde çevresel faktörler sınırlı yani tek tiptir". (K9)

"Bazı davranışları ve kendi içindeki duyguları bastırabiliyor bu öğrenciler. Mesela bir öğrencinin annesi babası ayrı diğerinin beraber. ÇK'lı bir eğitim yaptığımızda bu iki öğrenci de kendini normal ve aynı hissedecek. Ayrıştırma olamayacak. Fakat tek kültüre göre bir eğitim yapıp bunun normali anne ve babanın birlikte olmasıdır dersek bu defa ayrı olan çocuk kendini bastırabilir, çekimser kalabilir. Sadece bu örnek için değil her örnekte, öğrenci kendini normal ve eşit hissetmeli. Tek tip işlediğimizde bizim söylediğimizin dışındaki her şeyde öğrenci kendini bastırmak zorunda kalır ve bunlar da ileride bir patlama şeklinde geri dönecek ya da potansiyeline ulaşmamış bireyler olarak hayatlarına devam etmek zorunda kalacaklar". (K10)

"Yurt dışında okullar, çocuğun iyi olduğu alana ağırlık veriyor. Bizim eğitim sistemimizde öğrencinin düşük olduğu alanı yükseltmeye çalışıyoruz, iyi olduğu alana "tamam zaten onda iyisin" diyoruz halbuki yenilikler yaratacağı kısım iyi olduğu kısım bence. Burada da aynı durum söz konusu. Eğer biz hepsini aynı düzeye çekmeye çalışıyorsak

eşit davrandığımız için, o zaman farklı alanlarda yenilik getirebilecek öğrencilerin yeteneğini asimile etmiş oluyoruz. Çokkültürlü eğitim almış öğrenci kendini gerçekleştirmeye daha yakın olur. Kendi kapasitesini daha iyi bilir ve başkalarına daha saygılı olur". (K16)

4.3.4. Çokkültürlü bir eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin, diğerlerinden hayata hazır oluş ve yaşam becerisi yönünden farklılıkları olur

Çalışma grubundaki 5 katılımcı çokkültürlü bir eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin, hayata hazır oluş ve yaşam becerisi yönünden farklılıkları olduğunu belirtmiştir. Katılımcılar, hayata hazır oluş ve yaşam becerilerinin daha yüksek olmasını, "yeniliklere/farklılıklara rahatlıkla uyum sağlama" alt kodu ile açıklamışlardır.

"Beni bunu birebir bir öğrenciyle yaşadım. Test tekniğinden gelen bir çocuk. Bizim okulumuz daha yaşam becerilerine yönelik bir okul, iletişim becerilerine önem veren bir okul. O, diğerlerinden yaşam becerisi yönünden ayrıldı, o çok test ve sınav odaklıydı. Ben çokkültürlü eğitimin yaşam becerisini arttırdığını düşünüyorum... . Bence ayrıştırmak ve onları ayrı sınıfa koymak doğru değil, çocuk farklılığını görerek büyümeli, herkesin kendi gibi olmadığını görmeli. Heterojen sınıflar uyum sağlama açısından çok önemli yoksa ileriye dönük sıkıntılar olur". (K6)

"Çokkültürlü bir okulda yetişmiş öğrencinin her konuda farkındalığı daha fazla olur. Öğrenciler birbirlerinden çok etkilenirler. Fark etmeyi sağlayan algılarını yükseltecek çalışmalar yapmam ile öğrencilerin ufku açılacaktır. Bu öğrenciler de zaten çevrelerine uyum sağlama becerisi yüksek insanlar olur. En azından benim hedefim bu". (K7)

"Çokkültürlü bir okulda çocuk farklılıkları farkında olur. Tek kültürde yetişen öğrenci duyarlı olmuyor ve benmerkezci oluyor, empati yeteneği zayıf oluyor. Böyleleri herkesi bir kalıba sokmaya çalışır kendi farklılıklarını da farkında olmaz. Burada iş öğretmene düşüyor. "Mış gibi" yetiştiren bir okulda büyüdüm halbuki "mış gibi" değildim, farklıydım. Bunları fark etme sürecinde zorlandım ve bu bence çocuğu

çok gerileten bir şey, hayata zor adapte olmasına sebep olan bir şey". (K11)

"Hayata adapte olmak konusunda çokkültürlü eğitim almış olanlar çok daha başarılı olurlar. Üyeler heterojen oldukları zaman, onlara toplumun küçük bir kesimi olarak bakılır. Çokkültürlü ortamda yetişmiş bir öğrenci de o heterojen ortamdan gelmiş gibi olur dolaysıyla topluma katılmak ve kaynaşmak konusunda çok daha güçlü olurlar bence". (K12)

4.4. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamının Olumlu Yönlerine İlişkin Görüşler

Öğretmenlere "Çokkültürlü bir sınıf ortamının size göre olumlu yönleri nelerdir?" sorusu yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde "farklılıklara saygı ve açıklık", "öğrencilerin hayata hazırlanması", "hoşgörü", "empati", "öğretmeni geliştirmesi", "öğrencilerin farklı kültürleri tanıması", "barışçıl bir sınıf ortamı", "öğrencilerin birbiriyle yakınlaşması", "öğrencilerin küçük yaştan itibaren bu kültürle yetişmesi", "ayrıştırma olmaması", "öğrenciler kendilerini keşfeder", "çatışmaların önlenmesi", "motivasyonun artması" ve "önyargıların kırılması" olmak üzere 14 koda ulaşılmıştır. Bazı katılımcıların birden çok koda ait görüş belirttiği görülmektedir. Katılımcılarına görüşlerine ilişkin bilgiler Tablo 4.6.'da ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Tablo 4.6. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamının Olumlu Yönleri

Alt Problem 4	Çokkültürlü bir sınıf ortamının olumlu yönleri nelerdir?		n
Tema 4	Çokkültürlü bir sınıf ortamının olumlu yönleri		
Kodlar	Farklılıklara saygı ve açıklık	K1, K2, K7, K8, K16, K20	6
	Öğrencilerin hayata hazırlanması	K2, K6, K8, K10, K12, K13	6
	Hoşgörü	K2, K4, K5, K7, K19, K20	6
	Empati	K1, K2, K15	3
	Öğretmeni geliştirmesi	K2, K11, K14	3
	Öğrencilerin farklı kültürleri tanıması	K4, K15, K17	3
	Barışçıl bir sınıf ortamı	K4, K5, K9	3
	Öğrencilerin birbiriyle yakınlaşması	K4, K6, K9	3
	Öğrencilerin küçük yaştan itibaren bu kültürle yetişmesi	K2, K13	2
	Ayrıştırma olmaması	K6, K9	2
	Öğrenciler kendilerini keşfeder	K10, K19	2
	Çatışmaların önlenmesi	K19	1
	Motivasyonun artması	K3	1
	Önyargıların kırılması	K2	1

4.4.1. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamında Farklılıklara Saygı ve Açıklık Olur

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 6'sı çokkültürlü bir sınıf ortamında farklılıklara saygı ve açıklık olacağını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K7, K8, K16 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Herkesin birbirine saygılı, anlayışlı olması gerektiği gelişen bakış açısıyla gelişen öğrenciler olacaktır. Diğerinde farklı bakış açılarına çok imkan tanınmayacaktır." (K7)*

> *"Olumlu yönleri farklılıkları zenginlik olarak gören bireyler yetiştirebilmek. Ülkenin gelişimi için bu çok önemli bu toplumun daha uyumlu olmasını sağlar". (K8)*

> *"Olumlu yanları olarak, farklılıklara daha saygılı bireyler yetişecektir". (K16)*

> *"Olumlu olarak; hoşgörülü, farklılıklara saygı duyan ve seven insanlar olacaklarını düşünüyorum." (K20)*

4.4.2. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamında Öğrenciler Hayata Hazırlanır

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 6'sı çokkültürlü bir sınıf ortamında öğrencilerin hayata hazırlanacağını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K8, K10, K12 ve K13'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"... farklılıkları zenginlik olarak gören bireyler yetiştirebilmek. Ülkenin gelişimi için bu çok önemli bu toplumun daha uyumlu olmasını sağlar." (K8)*

> *"... bu uygulamayla bireylerin kendi kişiliklerini bulmada onlara yardımcı olmuş oluyoruz. Biz burada doktor, mühendis değil birey yetiştiriyoruz. Onların farklılıklarını keşfetmelerini sağlamaya çalışıyor ve bu şekilde hayata hazırlıyoruz. Yetenek, ilgileri neyse en iyiye ulaşmaya çalışıyoruz." (K10)*

"Bu sayede çocuk hayata dair çok fazla durum ve kişiyle deneyim kazanır ve esnek olur." (K12)

"Bence çocuk farklı insanlar görmeye başlar, erken yaşta yani. İleriki yaşlarda görüldüğünde bu sayede yadırgamaz ve farklı davranışlar göstermez, hayatını her açıdan olumlu etkiler aslında". (K13)

4.4.3. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamında Hoşgörü Olur

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 6'sı çokkültürlü bir sınıf ortamında hoşgörü olacağını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2, K4, K5 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Küçük yaştan itibaren insanların daha açık fikirli olmalarını, hoş görülü bir ortamda yetişip hoşgörülü olmalarını ve daha rahat empati kurabilmelerini sağlar". (K2)

"Olumlu yönleri, ÇK'lı bir sınıf ortamında hoşgörü, farklı kültürlere olan ilgi ve alaka artacaktır". (K4)

"Olumlu olarak hoşgörü, daha barışçı bir ortam, dünyaya farklı bakış açılarından bakma". (K5)

"Hoşgörülü, farklılıklara saygı duyan ve seven insanlar olacaklarını düşünüyorum." (K20)

4.4.4. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamında Empati Olur

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 3'ü çokkültürlü bir sınıf ortamında empati olacağını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1 ve K2'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Olumlu yönleri kesinlikle her açıdan daha ağır basıyor. Bir kere empati yeteneği gelişir, hoşgörü artar". (K1)

"Küçük yaştan itibaren insanların daha açık fikirli olmalarını, hoş görülü bir ortamda yetişip hoşgörülü olmalarını ve daha rahat empati kurabilmelerini sağlar." (K2)

4.4.5. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamı Öğretmeni Geliştirir

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 3'ü çokkültürlü bir sınıf ortamında öğretmeni geliştireceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2 ve K11'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Küçük yaştan itibaren insanların daha açık fikirli olmalarını, hoş görülü bir ortamda yetişip hoşgörülü olmalarını ve daha rahat empati kurabilmelerini sağlar. Keza, sadece öğrenci için değil öğretmenlerin birbirlerine ve öğrencilere bakış açısını da etkiler. Ne yazık ki ülkemizde çok önyargılı öğrenci ve öğrenciye çok ön yargılı öğretmenler de söz konusu. Hala herkesin tam açık fikirli olabildiğini düşünmüyorum. Fakat çokkültürlü eğitim sistemimize yerleşirse, öğretmenleri de geliştireceğini düşünüyorum". (K2)*

> *"Ben eğitimin sadece matematik ve Türkçeden ibaret olduğunu düşünmüyorum. Ben sınıfımda toplumsal cinsiyet rollerinden de bahsediyorum. Çocuklarla felsefi tartışmalar yapmaya çalışıyorum. Tek tipleştiren bir okul kültüründe bunları yapmak mümkün olmaz çünkü hepsinin düşüncesi aynı olur. Benim o anlamda çok şanslı bir sınıfım var ... . Çocuklardan olumlu reaksiyon alıyorum. Bu da benim öğretmenliğimi iyi yönde geliştiriyor, kendimi hep güncel tutmamı sağlıyor". (K11)*

4.4.6. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamında Öğrenciler Farklı Kültürleri Tanır

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 3'ü çokkültürlü bir sınıf ortamında öğrencilerin farklı kültürleri tanıyacağını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K4, K15 ve K17'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Çokkültürlü bir sınıf ortamında hoşgörü, farklı kültürlere olan ilgi ve alaka artacaktır." (K4)*

> *"Çocukların farklı kültürleri tanımasına olanak sağlaması ve empati yeteneklerinin gelişmesi." (K15)*

"Çocukların kendi yaşantılarından farklı yaşantılar görmesini sağlar. Sürekli kendi gibi insanlarla birlikte olan insanlar kendilerini geliştiremez bence." (K17)

4.4.7. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamı Barışçıl Olur

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 3'ü çokkültürlü bir sınıf ortamının barışçıl olacağını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K4, K5 ve K9'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Çokkültürlü bir sınıf ortamında hoşgörü, farklı kültürlere olan ilgi ve alaka artacaktır. Sınıfta olumlu, barışçıl bir ortam olur. Öğrenciler birbirine olumlu tutumlar içerisinde olur...." (K4)

"Hoşgörü, daha barışçı bir ortam, dünyaya farklı bakış açılarından bakma." (K5)

"Sınıflarımızda çokkültürlülük var zaten. Ekonomik durumları aynı olmayan çok öğrenci var. Farklı şehirlerden çok öğrenci var. Kaynaştırma öğrencisi yok ama isterdim. Bunu fark eden gözeten öğretmenlerin olduğu sınıfta çocuklar erimiyor, ayrışmıyor ve akran zorbalığına uğramıyor öğretmen tutarlı ve eşit olursa çocukların da davranışları eşit ve barışçıl oluyor." (K9)

4.4.8. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamında Öğrenciler Birbiriyle Yakınlaşır

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 3'ü çokkültürlü bir sınıf ortamında öğrencilerin birbiriyle yakınlaşacağını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K4 ve K6'ya ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Öğrenciler birbirine olumlu tutumlar içerisinde olur, samimiyetleri artar." (K4)

"Grup çalışmalarını çok önemsiyorum mesela hatta kurayla oluşturuyoruz grupları, sadece iyi anlaşanları aynı ortama koymuyorum. İlk başlarda çok tepki veriyorlardı sonra alıştılar ve beraber çalıştılar." (K6)

4.4.9. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamında Öğrenciler Küçük Yaştan İtibaren Bu Kültürle Yetişir

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 2'si çokkültürlü bir sınıf ortamında öğrencilerin küçük yaştan itibaren bu kültürle yetişeceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2 ve K13'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Olumlu yönleri küçük yaştan itibaren insanların daha açık fikirli olmalarını, hoş görülü bir ortamda yetişip hoşgörülü olmalarını ve daha rahat empati kurabilmelerini sağlar". (K2)*

> *"Bence çocuk farklı insanlar görmeye başlar, erken yaşta yani. İleriki yaşlarda görüldüğünde bu sayede yadırgamaz ve farklı davranışlar göstermez, hayatını her açıdan olumlu etkiler aslında." (K13)*

4.4.10. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamında Ayrıştırma Olmaz

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 2'si çokkültürlü bir sınıf ortamında ayrıştırma olmayacağını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K6 ve K9'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"... çünkü çocukları ayrıştırmamak ve topluma kazandırmak gerekir. Mükemmel diye bir şey yok ama her öğrenci birbirine yaklaştırılabilir ve ben çok işe yaradığını düşünüyorum." (K6)*

> *"Sınıflarımızda çokkültürlülük var zaten. Ekonomik durumları aynı olmayan çok öğrenci var. Farklı şehirlerden çok öğrenci var. Kaynaştırma öğrencisi yok ama isterdim. Bunu fark eden gözeten öğretmenlerin olduğu sınıfta çocuklar erimiyor, ayrışmıyor ve akran zorbalığına uğramıyor öğretmen tutarlı ve eşit olursa çocukların da davranışları eşit ve barışçıl oluyor." (K9)*

4.4.11. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamında Öğrenciler Kendilerini Keşfeder

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 2'si çokkültürlü bir sınıf ortamında öğrencilerin kendilerini keşfedeceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K10 ve K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Bu uygulamayla bireylerin kendi kişiliklerini bulmada onlara yardımcı olmuş oluyoruz. Biz burada doktor, mühendis değil birey yetiştiriyoruz. Onların farklılıklarını keşfetmelerini sağlamaya çalışıyor ve bu şekilde hayata hazırlıyoruz. Yetenek, ilgileri neyse en iyiye ulaşmaya çalışıyoruz." (K10)

"... burada amaç insanların kendini keşfetmesini sağlamak, hoşgörülü ve kabullenici olmasını sağlamak ...". (K19)

4.4.12. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamında Çatışmalar Önlenir

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 1'i çokkültürlü bir sınıf ortamında çatışmaların önleneceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Çocuğa bu küçük yaştan itibaren verilirse, çatışmaların da olmayacağını düşünüyorum. Mesela bebekler bu ayrımı farkında değil, toplum size empoze ediyor. Esas bunun olmaması çatışmaya sebep oluyor." (K19)

4.4.13. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamında Motivasyon Artar

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 1'i çokkültürlü bir sınıf ortamında motivasyonun artacağını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K3'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Sınıf ortamında avantajı oluyor. Motive olmayan öğrenciler, iyi bir öğrenciyi görünce derse katılmaya teşvik oluyorlar." (K3)

4.4.14. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamında Önyargılar Kırılır

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 1'i çokkültürlü bir sınıf ortamında önyargıların kırılacağını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Küçük yaştan itibaren insanların daha açık fikirli olmalarını, hoş görülü bir ortamda yetişip hoşgörülü olmalarını ve daha rahat empati kurabilmelerini sağlar. Keza, sadece öğrenci için değil öğretmenlerin birbirlerine ve öğrencilere bakış açısını da etkiler. Ne yazık ki ülkemizde çok önyargılı öğrenci ve öğrenciye çok ön yargılı öğretmenler de söz konusu. Hala herkesin tam açık fikirli olabildiğini düşünmüyorum. Fakat

çokkültürlü eğitim sistemimize yerleşirse, öğretmenleri de geliştireceğini düşünüyorum. Kendimin bile tamamen açık fikirli olduğunu düşünmüyorum. Ülkemizin değer yargıları ve bulunduğumuz koşullar bizim açık fikirli olmamızı bence bir şekilde engelliyor". (K2)

4.5. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamının Olumsuz Yönlerine İlişkin Görüşler

Öğretmenlere "Çokkültürlü bir sınıf ortamının size göre olumsuz yönleri nelerdir?" sorusu yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde; "çatışmalar olabilir", "öğretmenler için zor olabilir", "olumsuz yönü yoktur", "toplum, değer yargılarımızın zarar göreceğini düşünebilir", "öğrencilerin mimlenmesine veya sivrilmesine neden olabilir" ve "velilerden tepki gelebilir" olmak üzere 6 koda ulaşılmıştır. Bazı katılımcıların birden çok koda ait görüş belirttiği görülmektedir. Katılımcılarına görüşlerine ilişkin bilgiler Tablo 4.7.'de ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Tablo 4.7. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamının Olumsuz Yönleri

Alt Problem 5	Çokkültürlü bir sınıf ortamının olumsuz yönleri nelerdir?		n
Tema 5	Çokkültürlü bir sınıf ortamının olumsuz yönleri		
Kodlar	Çatışmalar olabilir	K1, K3, K8, K13, K14, K15, K17, K20	8
	Öğretmen için zor olabilir	K1, K4, K10, K12, K14, K16	6
	Olumsuz yönü yoktur	K2, K5, K6, K7, K19	5
	Toplum, değer yargılarımızın zarar göreceğini düşünebilir	K1, K2	2
	Öğrencilerin mimlenmesine veya sivrilmesine neden olabilir	K2, K18	2
	Velilerden tepki gelebilir	K9, K11	2

4.5.1. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamında Çatışmalar Olabilir

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 8'i çokkültürlü bir sınıf ortamında çatışmalar olabileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K8, K14 ve K15'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"... ama çatışmalar olabilir dediğim gibi. Öğretmen olarak objektif ve hassas davranmak lazım. Öğretmenin empati yeteneği çok yüksek olmalı. O yaşlarda öğrenciler çok hassas oluyor. Her an size alınıp küsebilirler en ufak şeyi kafaya takabilirler. Öğretmen için bu iletişimi ayarlamak bazen güç olabilir." (K1)*

> *"Olumsuz olarak, kaynaştırmayı sınıfta sağlayana kadarki süreçte çeşitli olumsuzluklar olabilir. Birbirlerine hoşgörülü olmaları gerektiğini, her bireyin olayları farklı kabul edebileceğini gösterene anlata kadar bazı küçük kısa olumsuzluklar olabilir, bunlar en sonunda mutlaka olumluya çevrilir." (K8)*

> *"Aynı kültürden çocuklarla bir araya gelince, ders işleyişinde tek bir kültüre yönelik davranabiliyorsunuz bu da dersin akışını kolaylaştırıyor; fakat çokkültürlü bir sınıfa geldiğinde sınıfta öğrenciler arasında bile çatışmalar çıkabiliyor." (K14)*

> *"Onu nasıl öyle düşünürsün?" diyor mesela çünkü onun bakış açısında bu mümkün değil." (K15)*

4.5.2. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamı Öğretmen İçin Zor Olabilir

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 6'sı çokkültürlü bir sınıf ortamının öğretmen için zor olabileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K4, K10, K12, K14 ve K16'ya ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"... ama çatışmalar olabilir dediğim gibi. Öğretmen olarak objektif ve hassas davranmak lazım. Öğretmenin empati yeteneği çok yüksek olmalı. O yaşlarda öğrenciler çok hassas oluyor. Her an size alınıp küsebilirler en ufak şeyi kafaya takabilirler. Öğretmen için bu iletişimi ayarlamak bazen güç olabilir." (K1)*

"Öğretmenler için dezavantajı olabilir çünkü öğretmenlerin sürekli bu çokkültürlü ortama adapte olabilecek şekilde kendilerini geliştirmesi, eğitim alması, okumalar yapması gerekecektir." (K4)

"Olumsuz olarak da, ÇKE çok fazla bireysel özellikleri kapsadığı için mesela 24 kişilik bir sınıfta 24'üne de farklı farklı şeyler uygulamak bizde zaman sorununa neden olacaktır. Dersin işleyişini farklı farklı tekniklerle yapmak zor olacaktır. Güzel bir planlama ile hangi öğrenciye nasıl hitap ettiğimizi anlamak lazım. Uygulama aşamasında belki sorunlar çıkabilir. En çok zaman problemi yaşanacağını düşünüyorum. Her öğrenciye eşit şekilde ulaşmak konusunda problemler yaşanabilir." (K10)

"Birçok farklılık evet sınıf içinde güzellik yaratır ama öğretmen açısından da zorluk yaratır. Bir tane engelli öğrenci olduğunda bile onu sınıfa kaynaştırmak öğretmen açısından zor oluyor." (K12)

"Aynı kültürden çocuklarla bir araya gelince, ders işleyişinde tek bir kültüre yönelik davranabiliyorsunuz bu da dersin akışını kolaylaştırıyor; fakat çokkültürlü bir sınıfa geldiğinde sınıfta öğrenciler arasında bile çatışmalar çıkabiliyor. Çocukların hangi kültürden olursa olsun insan oldukları noktasında bir araya getirilmeleri gerekiyor, tek ayrım iyi insan kötü insan ayrımı olmalı. çokkültürlü bir sınıf öğretmen için biraz daha yorucu olur ama öğretmene de çok şey katar, tek kültürlü bir sınıf öğretmeni sıradanlaştırır." (K14)

"Çokkültürlü bir sınıf ortamında öğrencilerin hepsini ayrı düşünüp hepsine ayrı ayrı vakit ayırmak gerekiyor. Bu hemen zaman hem de materyal açısından çok zorlayıcı. Sınıftaki öğrenci sayısının azalması lazım öğretmen istihdamının artması lazım." (K16)

4.5.3. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamının Olumsuz Yönü Yoktur

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 5'i çokkültürlü bir sınıf ortamının olumsuz yönü olmadığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2, K5, K6 ve K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Olumsuz olarak aslında aklıma çok fazla bir şey gelmiyor. Sadece ne diyebilirim olumsuz olarak, yani benim bakış açımdan olumsuz bir tarafı yok." (K2)*

> *"Olumsuz bir yönü yok, doğru aktarılırsa, doğru rehberlik yapılırsa olumsuz hiçbir şey olmaz." (K5)*

> *"Ben olumsuz yönüyle karşılaşmadım. Okul yönetimi de destek verince çok iyi oluyor. Grup çalışmalarını çok önemsiyorum mesela hatta kurayla oluşturuyoruz grupları, sadece iyi anlaşanları aynı ortama koymuyorum. İlk başlarda çok tepki veriyorlardı sonra alıştılar ve beraber çalıştılar. Olumsuz yönü bence yok, çünkü çocukları ayrıştırmamak ve topluma kazandırmak gerekir. Mükemmel diye bir şey yok ama her öğrenci birbirine yaklaştırılabilir ve ben çok işe yaradığını düşünüyorum." (K6)*

> *"Olumsuz bir yönü olamaz çünkü burada amaç insanların kendini keşfetmesini sağlamak, hoşgörülü ve kabullenici olmasını sağlamaksa olumsuz hiçbir yönü olmayacaktır." (K19)*

4.5.4.Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamı Olursa Toplum Değer Yargılarımızın Zarar Göreceğini Düşünebilir

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 2'si çokkültürlü bir sınıf ortamı olursa toplum değer yargılarımızın zarar göreceğini düşünebilir yanıtını vermiştir. Bu koda ilişkin K1 ve K2'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Ülkemizde din faktörü çok ön planda. Değişmeyen değerler var. Bu değerlerin zayıflayabileceği konusunda endişeler yaşanabilir ama ben tam olarak da böyle olması gerektiğini düşünüyorum bu benim için sorun*

değil ama ülkede sorun olarak algılanabilir. Ben bunu bir risk olarak görmüyorum." (K1)

"... toplumun bakış açısından bakıyor olursak değer yargılarımızın zarar göreceğini düşünen insanlar olabileceğini düşünüyorum." (K2)

4.5.5. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamı Öğrencilerin Mimlenmesine veya Sivrilmesine Neden Olabilir

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 2'si çokkültürlü bir sınıf ortamının öğrencilerin mimlenmesine veya sivrilmesine neden olacağını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2 ve K18'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Biraz okul yönetimi biraz Meb'in etkisi ve ne yazık ki gerçekleşen hani ideolojik görüşler sebebiyle okul için bu ÇK iyi fakat öğrencinin mimlenmesi diyebileceğimiz anlamda sebepler kötü olabilir. Ülkemizde tam olarak hani ÇK'yı karşılayacak hayatına normalize edecek bir toplumun temelleri yok bence. Bu yüzden bunun oluşma sürecinde sıkıntı yaşanabileceğini düşünüyorum ... geçiş sürecinde sıkıntılar yaşanabilir işte kendini ön plana çıkarmak isteyen öğrenciler ya da bundan yararlanmak isteyen inşalarda okul içerinde sıkıntı doğabilir. Anadil falan zaten ülkemizde en çok problem yaşanan şeylerden biri. Özellikle doğuda Türkçe bilmeyen öğrenciler var ..." (K2)

"Olumsuz etki olarak farklılıklara önem veren bir ortamda bazıları sivrilir ve sivrilmek hiçbir zaman iyi bir şey değildir." (K18)

4.5.6. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamında Velilerden Tepki Gelebilir

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 2'si çokkültürlü bir sınıf ortamında velilerden tepki gelebileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K9 ve K11'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Olumsuz yönleri olabilir ama bakış açısına da bağlı yani öğretmenin tavrına veya veliye bağlı bazen. Toplum tarafından, haberler tarafından kötülenen bir ülkeden geldiyse öğrenci, çocuklar tarafından parmakla gösterildiğine çok şahit oldum ama eğer aile onlar da insan, hepimiz insanız gibi bir yaklaşıma sahipse çocuklar arasında bu anlamda hiçbir

olumsuz etkileşim olmuyor açıkçası. Çocuklar bazen acımasız olabiliyorlar ve bunu istemeden yapıyorlar açıkçası, öğretmeni bu konuda hassas olması gerekiyor." (K9)

"Çocuklarla felsefi tartışmalar yapmaya çalışıyorum. Tek tipleştiren bir okul kültüründe bunları yapmak mümkün olmaz çünkü hepsinin düşüncesi aynı olur. Benim o anlamda çok şanslı bir sınıfım var. Hiçbir cinsiyet rolünü bilmeden gelen öğrencilerim var mesela, sizlere inanılmaz bir çalışma alanı sağlıyor. Onlara göre kıyafetlerde, renklerde, oyuncaklarda hiçbir cinsiyet ayrımı yok. Çocuklardan olumlu reaksiyon alıyorum. Bu da benim öğretmenliğimi iyi yönde geliştiriyor, kendimi hep güncel tutmamı sağlıyor. Olumsuz olarak ise; okul size destek vermezse, okul sizin arkanızda durmazsa bu bir dezavantaj olabilir. Veliler tepki gösterebilir. Bazen oluyor öyle şeyler." (K11)

4.6. Çokkültürlü Eğitimin Olası Etkilerine İlişkin Görüşler

Öğretmenlere "Çokkültürlü eğitim birleştirici midir yoksa ayrıştırıcı mıdır?" ve "Çokkültürlü eğitimin ulusal kimlik için tehdit oluşturduğunu düşünüyor musunuz?" soruları yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde; birleştirici veya ayrıştırıcı olma alt problemine ilişkin "birleştiricidir", "duruma göre değişir" ve "ayrıştırıcıdır" olmak üzere 3 koda, ulusal kimlik için tehdit oluşturma alt problemine ilişkin ise "oluşturmaz", "duruma göre değişir" ve "fikrim yok" olmak üzere 3 koda ulaşılmıştır. Bazı katılımcılar birden çok koda ait görüş belirtmişlerdir. Katılımcılarına görüşlerine ilişkin bilgiler Tablo 4.8.'de ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Tablo 4.8. Çokkültürlü Eğitimin Olası Etkileri

Alt Problem 6		Çokkültürlü eğitim birleştirici midir yoksa ayrıştırıcı mıdır? Çokkültürlü eğitimin ulusal kimlik için tehdit oluşturduğunu düşünüyor musunuz?		n
Tema 6		Çokkültürlü eğitimin olası etkileri		
Kodlar	Birleştirici / Ayrıştırıcı Olma	Birleştiricidir	K1, K3, K4, K6, K7, K10, K11, K12, K14, K19, K20	11
		Duruma Göre Değişir	K2, K5, K8, K9, K13, K15, K16, K17	8
		Ayrıştırıcıdır	K18	1
	Ulusal Kimlik İçin Tehdit Oluşturma	Oluşturmaz	K1, K3, K4, K6, K7, K8, K10, K11, K12, K13, K17, K18, K19, K20	14
		Duruma Göre Değişir	K2, K5, K14, K15, K16	5
		Fikrim yok	K9	1

4.6.1. Çokkültürlü Eğitimin Olası Etkilerine İlişkin

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan çokkültürlü eğitimin olası etkilerine ilişkin görüş alınmıştır. Tablo 4.8. incelendiğinde, katılımcıların çoğu (11/20) çokkültürlü eğitimin "birleştirici" düşüncesinden oldukları görülmektedir. Bunu "duruma göre değişir" düşüncesine sahip olan katılımcılar (8/20) takip etmiştir. Katılımcılardan yalnızca 1 tanesi çokkültürlü eğitimin "ayrıştırıcı" olduğunu düşünmektedir.

4.6.1.1. Çokkültürlü Eğitim Birleştiricidir

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 11'i çokkültürlü eğitimin birleştirici olduğunu belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K3, K4, K10, K11, K12 ve K14'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Kesinlikle birleştiricidir, ulusal kimlik için tehdit değildir. Çünkü farklı kültürlerin olduğu ortamlarda çocuklar birbirinden besleniyor, öğreniyor, farklı fikirler ortaya çıkıyor. Yaratıcılık oluyor." (K1)*

> *"Bizim okulda kimse ayrıştırıcı davranmıyor, herkes birbirine çok anlayışlı. Sınıfta bir sürü yabancı öğrenci var, İranlı, Arap vb. Ama ayrıştırıcı olduğunu düşünmüyorum. Olumlu bir etkisi var aksine." (K3)*

> *"Bence birleştirici bir özellik taşır. Dünya globalleştikçe ister istemez içine kapanık hiçbir kültür kalmadı diyebilirim. Bizim ülkemizde çok*

kültürden insan yaşadığı için bizde bu çeşitlilik hep vardı aslında. Bence sınıfa olumlu yönde katkı bulunuyor, bi dünya vatandaşı olma yönünde bazı davranışlar kabiliyetleri kazandırıyor." (K4)

"Birleştiricidir çünkü; bir çember çizip de içine 3-4 kişi alma yani çemberi çizip de hadi sen de gel sen de gel demektense, çemberi olabildiğince geniş çizip herkesi olabildiğince o çemberin içinde hissettirmek daha doğrudur. "Benim doğrum bu, buna uyan içeri girsin" dediğimde dışarıda çok çocuk kalacaktır ama ben herkesi kapsayan bir şey yaptığımda bu defa her çocuk o çembere ait hissedecektir ve birleştirici olacaktır. Doğrunun bir tane olduğuna inandırırsak, geri kalan tüm ihtimaller çocuklara yanlış gelecektir ama her ihtimalin doğru olduğuna inandırırsak onlar da kendi farklılıklarıyla toplumu zenginleştirmiş olacaklardır." (K10)

"Kesinlikle birleştirici. Çocuklar birbirlerinin farklılıklarını fark ettikçe bence birbirlerine bağlanıyorlar. Mesela bir çocuk sabahtan akşama kadar aynı oyunu oynamak istemez. Sizle aynıysak mesela bir süre sonra bu bizi sıkar. Çocukların birbirine karşı duydukları bağ bence kuvvetleniyor. Mesela sınıfta otizmli olduğunu düşündüğüm bir çocuk var, sınıftaki hiçbir öğrenci onu ayrıştırmıyor ve birbirlerine çok bağlılar." (K11)

"Birleştiricidir tabii neden ayrıştırıcı olsun ki?" (K12)

"Çokkültürlü eğitim biraz uğraştırıcıdır ama birleştiricidir ve çocukların insan oldukları konusunda birleştirilmesi hususunda çok önemlidir. Farklılıkları kabul edebilmek lazım, bu hoşgörüye sebep olur. Çocuğu erken yaştan farklı kültürlere alıştırırsanız onun beynini açar, onun önüne farklı dünyalar açarsanız ve daha barışçıl bir ortam olur." (K14)

4.6.1.2. Çokkültürlü Eğitimin Olası Etkileri Duruma Göre Değişir

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 8'i çokkültürlü eğitimin olası etkilerinin duruma göre değişeceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2, K5, K8, K9, K13, K15, K16 ve K17'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Çokkültürlü eğitimin eşit şartlarda eğitimi sağlaması sebebiyle ben ayrıştırıcı olduğunu düşünmüyorum birleştirici olduğunu düşünüyorum. Ama şöyle bir durum var, çokkültürlülük konusunda hala ülkemizde bi damgalama sisteminin olacağını düşünüyorum yani herkese eşit şekilde yaklaşmaya ve çokkültülrü eğitimi sağlamaya çalışmak okulda güzel fakat aramızda çok fazla atıyorum işte mülteci var, sosyo ekonomik zorluğu olan var ya da engelli bir birey var ya da cinsel tercihi olarak bunu duyurmak istemeyen kişiler var bunların ayrıştırıcı olarak değil fakat biraz gizliliğinin ya da dikkat çekmeme noktasında biraz sıkıntılar yaşayabileceğini düşünüyorum çünkü bir şekilde bir noktada onlara değinmeye çalışırken aslında onları daha ön planda tutmaya çalışıyoruz gibi oluyor yani pozitif ayrımcılık... . Biz, laik eğitim sistemine geçtiğimizden beri anadil olarak mecburi olarak Türkçe, azınlık okullarında da edebiyat ve tarih derslerinin Türkçe olması kanunu var. Ben herkesin eşit bir şekilde kendi dilinde eğitim alması gerektiğini düşünüyorum fakat Türkiye sınırlarında ulusal kimlik için bazı diller tehdit olanak görülüyor. Herkesin kendi anadilinde eğitim alma hakkı olmalı... . Özellikle hiç Türkçe bilmeden okula başlayan bir çocuğun bir anda Türkçe bilmesini sağlamak mümkün değil. Siyasi olarak bir kenara bırakıp eğitim sisteminde bir düzenlemeye gidilmesi gerektiğini düşünüyorum; fakat ülkemizin bazı karar ve ilkeleri doğrultusunda bunun mümkün olamayacağını düşünmüyorum. Yani bence birleştiricidir ama başkalarının bakış açısına ve tutumuna göre bu durum değişiyor yani ayrıştırıcı olabiliyor." (K2)*

> *"Birleştirici olmasını amaçlıyoruz ama İstanbul'da bunu yapmak kolayken, Doğu'da bunu yapmak çok da kolay olmayacaktır diye düşünüyorum. Aynı yerde yaşayan insanlar genelde aynı kültürden, aynı*

etnik yapıdan gelmiş olabilirler ama doğuda durum böyle değil. Hoşgörü azalırsa, çokkültürlü eğitimi olumsuz yönde de etkileyebilir. Bir İranlı öğrencim var, "Nevruz'u kutlasak, sınıfta anlatsam olur mu?" diye sordu. Yönetici ile konuştuk, yönetici bizim ülkemizde bu farklı amaçları çağrıştırıyor, sınıf ortamında yapalım ama okula çok yaymayalım dedi." (K5)

"Bence güzel yönetildiğinde birleştirici olur. Öğretmenin veya yöneticinin bakış açısı ayrıştırıcı ise ayrıştırıcı olur. Öğretmen ve yöneticiye bağlı. Amaç birleştirici olmasıdır." (K8)

"Birleştirici bence eğer doğru kullanılırsa. Öğretmene ve yöneticiye bağlı." (K9)

"Bana göre birleştirici ama çocuklara göre düşünürsek ayrıştırıcı yönleri de var. Kendileri arasında yaparlar bunu. Mesela sınıfta Suriyeli ve İranlı çocuklar var ve öğrenciler de tabii bunu farkında. Öğrenciler de onların geliş sebeplerini farkında, evde konuşulanlar var. Başta bununla ilgili problemler yaşadık. O arkadaşlarını dışladılar, dil bilmediği için, kültürü farklı olduğu için çeşitli kötü söylemlerde bulundurlar ama sonra öğretmen arkadaşımızla bunu hallettik." (K13)

"İlk aşamada ayrıştırıcıdır. Ama bunla beraber yaşamayı öğrenince birleştirici olur. Görünürde çatışma olsa da alt segmentte faydalı olacağını düşünüyorum." (K15)

"Çokkültürlü eğitim layıkıyla yerine getirilirse ve bir önceki nesil de buna hazırsa en az 50 yıl bu süreç işlerse birleştirici olur öbür türlü ayrıştırıcı olur." (K16)

"İkisi de olabilir. Mesela engelsiz olan bireyler hayatlarında hiç engelli biriyle karşılaşmadılarsa bu çok kötü, sınıflarında engelli bir insan olması kaynaşma için çok önemlidir." (K17)

4.6.1.3. Çokkültürlü Eğitim Ayrıştırıcıdır

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan yalnızca 1'i çokkültürlü eğitimin ayrıştırıcı olduğunu belirtmiştir. Bu koda ilişkin K18'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Ayrıştırıcıdır bence. Farklı insanların olduğu sınıflarda çatışmalar olur. Özel okullarda çok farklılıklar olduğunu sanmıyorum öğrenciler arasında. Devlet okulunda öğrenciler arasında daha çok farklılıklar olur, o zaman daha da zor olur ve çatışmalar artar." (K18)*

4.6.2. Çokkültürlü Eğitimin Ulusal Kimlik İçin Tehdit Oluşturmasına İlişkin

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan çokkültürlü eğitimin ulusal kimlik için tehdit oluşturmasına ilişkin görüş alınmıştır. Tablo 4.8. incelendiğinde, katılımcıların çoğu (14/20) çokkültürlü eğitim ulusal kimlik için "tehdit oluşturmaz" düşüncesindedir. Bunu "duruma göre değişir" düşüncesine sahip olan katılımcılar (5/20) takip etmiştir. Katılımcılardan yalnızca 1 tanesi çokkültürlü eğitimin ulusal kimlik için tehdit oluşturmasın ilişkin bir "fikrim yok" diyerek görüş belirtmemeyi tercih etmiştir.

4.6.2.1. Çokkültürlü Eğitimin Ulusal Kimlik İçin Tehdit Oluşturmaz

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 14'ü çokkültürlü eğitimin ulusal kimlik için tehdit oluşturmayacağını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K3, K4, K11, K12, K13, K17 ve K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Ulusal kimlik için tehdit değildir. Çünkü farklı kültürlerin olduğu ortamlarda çocuklar birbirinden besleniyor, öğreniyor, farklı fikirler ortaya çıkıyor. Yaratıcılık oluyor." (K1)*

> *"Böyle olduğunu düşünmüyorum. Tüm ulusal bayramlar öğretiliyor, konuşuluyor bence tam tersine farklı kültürler bizim bayramımızı öğreniyorlar. Onların da çeşitli bayramları kutlanıyor. Bazen bazı veliler istemiyor, o zaman katılmıyorlar ama eşit olunuyor bence o yüzden sorun olmuyor." (K3)*

> *"Ulusal kimlik için bir tehdit olduğunu düşünmüyorum. Ulus dediğimiz şey tek bir milletten oluşan bir kavram olmadığı için. Bizim milletimizde*

senelerdir bundan 100 sene önce de her milletten insan vardı, Öğrencimiz vardı. Biz tüm bu insanları, iyi bir insan olma yönünde yetiştirmeliyiz zaten. Çokkültürlü bir ortamda yetişen insanların diğer insanlara daha ılımlı yaklaşacağını düşünürsek, ulus kavramına tehdit oluşturmayacağını düşünüyorum." (K4)

"Hayır düşünmüyorum, hatta ulusal kimliklerin kendilerini ifade etmelerinin önünü açacağını düşünüyorum. Tek kültürlü okulların ulusal kimlikleri baskıladığını düşünüyorum. Farklı ulusal kimliklerden öğrencilerin kendi ulusal kimliklerini kaybetmeden eğitim almalarını sağlamamız gerekiyor bizim ve çokkültürlü eğitim buna olanak sağlıyor." (K11)

"Ulusal kimliğimizi zedelemez daha da destekler. Zaten biz çokkültürlü bir toplumuz, dolayısıyla bu eğitim ortamımıza da yansımalı." (K12)

"Bence değil, yaşanması ve bilinmesi gereken bir şey. Başka ülkelere gittiğimizde biz de bunu yaşayacağız sonuçta, farklı kültürlere karışacağız. Bizim için de onlar için de farklılık olur. Bence farklı kültürler görmek zenginlik olur." (K13)

"Herkes kendi kültürünü yaşayabilmeli. Seçmeli derslerde insanların kültürüne yönelik dersler olmalı. Ben tehdit oluşturacağını düşünmüyorum." (K17)

"Hayır asla. Ulusal kimliğimiz ne zaten? Biz çokkültürlü bir toplumuz zaten, medeniyetlerin birleştiği bir toplumuz. Bu kadar şeye tanıklık etmiş topraklarımızı daha da parlatır bu. Kendi kültürümüz de engelleniyor şu anda. Herkes kendi kültürünü yaşamalı. Zaten bunun sağlanması açısından çokkültürlü eğitim önemli, bunlar da Türkiye kültürüne dahil." (K19)

4.6.2.2. Çokkültürlü Eğitimin Ulusal Kimlik İçin Tehdit Oluşturması Duruma Göre Değişir

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 5'i çokkültürlü eğitimin ulusal kimlik için tehdit oluşturmasının durum göre değişeceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K5, K14, K15 ve K16'ya ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Ulusal kimlik için tehdit oluşturmaz, ama provokasyon varsa tehdit oluşabilir. Hoşgörü varsa bir şey olmaz." (K5)*

> *"Ulusal kimlik için tehdit oluşturmaz ama bu konuda öğretmen eğitimi önemlidir. Öğretmenlerin sadece eğitim olarak değil, psikolojik olarak da konuya vakıf olmaları gerektiğini düşünüyorum. Bu sayede ayrıştırıcılık önlenir. Aksi taktirde sıkıntılara yol açabilir." (K14)*

> *"Milliyetçi bir kimlikse evet kesinlikle oluşturur. Ulusal kimlik derdindeyse o devlet veya hükümet, kesinlikle oluşturur. Bence çokkültürlülük, milliyetçilik, ulus diye bir şeyi ortadan bir nevi ortadan kaldırır. Çatışmaya sebep olan milliyetçilik zaten, o yüzden bence iyi olur." (K15)*

> *"Hayır, saygılı bireyler oluşturur çokkültürlü eğitim. Bizim amacımız ulusal kimlik oluşturmaksa zedeleyebilir ama ulustan ziyade insanı hedef alan bir amacımız varsa oluşturmaz." (K16)*

4.6.2.3. Çokkültürlü Eğitimin Ulusal Kimlik İçin Tehdit Oluşturmasına İlişkin Fikrim Yok

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 1'i çokkültürlü eğitimin ulusal kimlik için tehdit oluşturmasını ilişkin bir fikrinin olmadığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K9'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Bu konu hakkında yetkin değilim, o yüzden net bir şey söyleyemem. Bilemem." (K9)*

4.7. Mevcut Eğitim Programı, Müfredat ve Ders Kitaplarının Çokkültürlü Okul/Sınf Yönetimi İçin Yeterliliğine ve Çözüm Yollarına İlişkin Görüşler

Öğretmenlere "Mevcut Eğitim Programı, Müfredat ve Ders Kitaplarının Çokkültürlü Okul/Sınıf Yönetimi İçin Yeterli Olduğunu Düşünüyor Musunuz?" ve varsa "Bu Yetersizlikler Nasıl Çözülebilir?" soruları yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde; mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterliliği alt problemine ilişkin "yeterli değı", "yeterli" ve "emin değilim" olmak üzere 3 koda, bu yetersizliklerin çözümü alt problemine ilişkin ise "Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye'ye görev düşüyor", "ben kendi çabamla çözmeye çalışıyorum", "ülkemizde demokrasinin gelişmesi lazım", "uluslararası bir eğitim programı oluşturulabilir", " üniversitelerde çokkültürlü eğitimi uygulamaya yönelik eğitim verilebilir", "diğer ülkelerin müfredatları incelenebilir", "sınav sistemini kaldırmak lazım", "velileri eğitmek lazım", "ders içerikleri birbirinden beslenmeli", "eğitimin parasız olması lazım", "müfredatın iyileştirilmesi için eğitim komisyonları kurulabilir", "okullarda bazı derslerin zorunlu kale gelmesi lazım" olmak üzere 12 koda ulaşılmıştır. Bazı katılımcılar birden çok koda ait görüş belirtmişlerdir. Katılımcılarına görüşlerine ilişkin bilgiler Tablo 4.9.'de ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Tablo 4.9. Mevcut Eğitim Programı, Müfredat ve Ders Kitaplarının Çokkültürlü Okul/Sınıf Yönetimi İçin Yeterliliği ve Çözüm Yolları

Alt Problem 7	Mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Bu yetersizlikler nasıl çözülebilir?				n
Tema 7	Mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterliliği ve çözüm yolları				
Kodlar	**Ana Kodlar**		**Alt Kodlar**		
	Yeterli değil	K1, K2, K7, K8, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20	Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye'ye görev düşüyor	K1, K2, K10, K11, K15, K17, K18	7
			Ben kendi çabamla çözmeye çalışıyorum	K1, K7, K19	3
			Ülkemizde demokrasinin gelişmesi lazım	K19, K20	2
			Uluslararası bir eğitim programı oluşturulabilir	K4, K16	2
			Üniversitelerde çokkültürlü eğitimi uygulamaya yönelik eğitim verilebilir	K8, K14	2
			Diğer ülkelerin müfredatları incelenebilir	K4	1
			Sınav sistemini kaldırmak lazım	K14	1
			Velileri eğitmek lazım	K14	1
			Ders içerikleri birbirinden beslenmeli	K16	1
			Eğitimin parasız olması lazım	K14	1
			Müfredatın iyileştirilmesi için eğitim komisyonları kurulabilir	K12	1
			Okullarda bazı derslerin zorunlu hale gelmesi lazım	K13	1
	Yeterli	K3, K5, K6			3
	Emin değilim	K4, K9			2

4.7.1. Mevcut Eğitim Programı, Müfredat ve Ders Kitapları Çokkültürlü Okul/Sınıf Yönetimi İçin Yeterli Değil

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 15'i mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterli olmadığını belirtmiştir. Bu yetersizliklerin çözümü alt problemine ilişkin; 7 katılımcı "Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye'ye görev düşüyor", 3 katılımcı "ben kendi çabamla çözmeye çalışıyorum", 2 katılımcı "ülkemizde demokrasinin gelişmesi lazım", 2 katılımcı "uluslararası bir eğitim programı oluşturulabilir", 2 katılımcı "üniversitelerde çokkültürlü eğitimi uygulamaya yönelik eğitim verilebilir", 1 katılımcı "diğer ülkelerin müfredatları incelenebilir", 1 katılımcı "sınav sistemini kaldırmak lazım", 1 katılımcı "velileri eğitmek lazım", 1 katılımcı "ders içerikleri birbirinden beslenmeli", 1 katılımcı "eğitimin parasız olması lazım", 1 katılımcı "müfredatın iyileştirilmesi için eğitim komisyonları kurulabilir" ve 1 katılımcı "okullarda bazı derslerin zorunlu hale gelmesi lazım" yorumunda bulunmuş ve toplam 12 koda ulaşılmıştır.

4.7.1.1. Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye'ye Görev Düşüyor

Çalışma grubunda mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterli olmadığını belirten 15 katılımcıdan 7 tanesi bu sorunun çözümünde Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye'ye görev düştüğünü belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K2, K10, K11, K15, K17 ve K18'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Bu yetersizlikler, meb tarafından müfredatın gözden geçirilmesi, çok daha esnek programların oluşturulması gerekir. Meb'deki kişinin de açık fikirli olması lazım. Hepsi puzzel'ın bir parçası ama önce en üsttekinin değişmesi lazım. Hepsi doğru orantılı ve birbirine bağlı." (K1)*

> *"Biz tek bir eğitim sistemi ve müfredatta ilerlediğimiz için ve bu eğitim sisteminde sadece Türk vatandaşlarına yönelik ve aynı zamanda Türk kökenli milliyetçi baskılı yani milliyetçiliği ana temada vermeye çalışan bir eğitim sisteminde yer aldığmız için kitapların ve müfredatın yeterli olduğunu düşünmüyorum. Sosyo-ekonomik ve dil, din, cinsiyet bazında düşünürsek ders kitaplarının ve müfredatın basma kalıp olarak yüzeysel bir şekilde aslında her şeyin çokkültürlülüğe uzaktan uygun olduğunu*

görürüz fakat ben sadece kitapların ya da müfredatın bu konuda yeterli olduğunu düşünmüyorum. Bunların işleniş bakımında sıkıntı yarattığını düşünüyorum yani elinizde bir kitap olur ama bu kitabın öğretmen tarafından işlenmesi her öğretmene göre farklılık gösterir. Kitapların daha geliştirilmesi ve daha açık olması gerekiyor yani burada görev Talim Terbiye'ye düşüyor. Sadece bazı şeyleri vermeye öğretmeye yönelik değil aynı zamanda öğrencinin empati kurmaya ve daha düşünmeyi ön plana çıkarması gerekiyor." (K2)

"2023 planlaması Stem eğitimi üzerine yani bireysel farklılıkları gözeten bir eğitim sistemi üzerine kurulmuştu ancak ekonomik nedenlerden dolayı askıya alındı. Şu an için mevcut kaynaklar ve müfredat buna uygun değil çünkü bireysel farklılıklardan hiçbir şekilde bahsedilmiyor, bu tamamen öğretmenin eline bırakılmış bir şey. Her ne kadar teşvik edici konuşmalar olsa da bunların uygulanabilmesi için MEB'in okulun fiziki, ekonomik şartları yöresel farklar dikkate alınarak bir tane değil çeşitli planlamaların yapılması lazım. Benim gözlemlediğim, sadece tek bir uygulamadansa seçilebilir uygulamalar ve aşamalar olmalı ve hepsi aynı kazanımları öğrencilere verebilmeli. Müfredatlar da bu şekilde oluşturulmalı." (K10)

"Kesinlikle değil. Bir kere bizim kitaplarımız çok cinsiyetçi. Erkek cinsiyetine göre planlanmış bizim kitaplarımız ve toplumun beklentisine göre hazırlanıyor. İkincisi, farklı uluslardan insanların yaşamlarına dair hiçbir ibare yok. Kitap hazırlamak için uzmanlar gerekiyor. O uzmanların farklı kültürlerden olması ve hoşgörülü ve kabullenici olması gerekiyor." (K11)

"Kesinlikle hayır. Müfredat ve ders kitapları bir topluluğun hazırlanımıyla geliyor onlar da çeşitli bakış açılarıyla yaratıyor bunu. Onların ideolojisine maruz kalıyoruz ve taraflaşıyoruz. Eğitimde bir taraf olmaması gerekiyor. Kitabı oluşturma aşamasında görev alanların entelektüel ve aydın olması lazım." (K15)

"Hayır düşünmüyorum. Hiçbir ders buna uygun değil. Mesela çoğu kişi sağlak olduğu için solaklar görmezden gelinir ya. Eğitim sistemimiz de onun gibi. En büyük görev üst makamlara düşüyor. En azından çözmek için değinilebilir ya da ifadeler değiştirilebilir, dil çok önemli. Dilin kullanımı değiştirilebilir ders kitaplarında." (K17)

"Eğitim kitaplarımız biraz daha zayıf kaçıyor ama son zamanlarda bayağı bir gelişmeler oldu, yenilikler getirildi ama yine de taraflı olduklarını düşünüyorum. Sorunun kaynağının düzeltilmesi gerekiyor." (K18)

4.7.1.2. Ben Kendi Çabamla Çözmeye Çalışıyorum

Çalışma grubunda mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterli olmadığını belirten 15 katılımcıdan 3 tanesi bu sorunun çözümünde kendi yöntemlerini kullandığını ve kendi çabalarıyla çözmeye çalıştıklarını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K7 ve K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Hayır yeterli değil. Ben kendi becerilerimle kendi çabamla bu açığı kapatmaya çalışıyorum. Din konusuna minimum seviyede giriyoruz çünkü çok hassas bir konu ve bazen veli de tepki gösterebiliyor. Fark yaratan kitaplarımız yok. Zaten buna çok iznimiz de yok. Ben kendim çaba gösteriyorum." (K1)

"Yok tam tersi, her yerde eğitimin aynı olmasını hedefleyecek tarza düzenlenmiş bir eğitim programı düzenlenmiş. Bazı yerlerine revize edersek daha iyi olur diye düşünüyorum. Mesela farklı dinlere saygıyı bizdeki müfredat da verir, engelli insanlara yaklaşım yok biz sosyal sorumluluk olarak yapıyoruz. Her sene mutlaka engelli öğrencilerle öğrencilerimi tanıştırıyorum. Bizim öğrencilere önce rehberlik konuya ilişkin bilgi veriyor, sonra ben hepsini bir araya getirip atölye çalışmaları yaptırıyorum. Otizmli, görme, işitme engellilerle çalıştık. Bence ben de öğrencilerim de çok şey öğrendik. Biz bunları sosyal sorumluluk olarak yapıyoruz, müfredatta bunlar yok." (K7)

"Ben uygun bulmuyorum, o yüzden de kullanmıyorum. MEB'in dağıttığı kitaplar bölgeden bölgeye değişiyor, onlar da tek tip olmaması gerektiğini kabul ediyorlar ama bakış açıları bir şeyleri empoze etmek üzerine kurulu. Ben o yüzden nitelikli ve yeterli bulmuyorum. Kitaplar çokkültürlülüğün çok dışında, tek akla hizmet eden ve eleştiriye kapalı kitaplarımız var. Ben elimden geleni yapmaya çalışıyorum." (K19)

4.7.1.3. Ülkemizde Demokrasinin Gelişmesi Lazım

Çalışma grubunda mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterli olmadığını belirten 15 katılımcıdan 2 tanesi bu sorunun çözümü için ülkemizde demokrasinin gelişmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K19 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"... bakış açıları bir şeyleri empoze etmek üzerine kurulu. Ben o yüzden nitelikli ve yeterli bulmuyorum. Kitaplar çokkültürlülüğün çok dışında, tek akla hizmet eden ve eleştiriye kapalı kitaplarımız var. Ben elimden geleni yapmaya çalışıyorum. Demokrasi gelişirse ancak gelişebilir bunlar. Talep edilecek ve değişitirilecek, başka çaremiz yok". (K19)

"Bizler özel okulda olduğumuz için müfredatı kendimiz belirliyoruz ama bize zorunlu kılınan müfredata birebir uysaydık asla yeterli olmazdı. Biraz öğretmenin vicdanına kalıyor. Çözümü için düşünürsek, benim dersim yani müzik dersi zaten yok edilmeye çalışılan bir ders. Çözüm için algının ve siyasilerin değişmesi lazım, daha demokratik ve farklı fikirlere açık bir ülke olmamız lazım". (K20)

4.7.1.4. Uluslararası Bir Eğitim Programı Oluşturulabilir

Çalışma grubunda mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterli olmadığını belirten 15 katılımcıdan 2 tanesi bu sorunun çözümü için uluslararası bir eğitim programı oluşturulabileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K4 ve K16'ya ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Bunların çözülebilmesi çok ütopik diye düşünüyorum ama en azından minimize edilmesi açısından her okulun öğrenci profili seneler boyunca

çok değişmeyecektir. Bunlara göre kendi müfredatımızın konularını, işleniş tarzlarını diğer ülkelerdeki müfredatları inceleyip değişiklikler yaparak daha çokkültürlü hale getireceğimizi düşünüyorum. Ama tamamen ortadan kaldırmak için tüm dünyada, uluslararası bir eğitim programı oluşturmak gerekir ama bu çok ütopik olur yine". (K4)

"Hayır değil, birincisi din kültürü dersi. Farklı dinlere gereken önem verilmiyor. Ders kitaplarının daha etkileşimli, daha bireysel yeteneklere uygun olarak geliştirilmesi gerekiyor bence... . Bu dersler daha dünyaya uygun olmalı, daha evrensel nitelikte olmalı. Dersler daha evrensel nitelikte olmalı. Uluslararası olmalı müfredat." (K16)

4.7.1.5. Üniversitelerde Çokkültürlü Eğitimi Uygulamaya Yönelik Eğitim Verilebilir

Çalışma grubunda mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterli olmadığını belirten 15 katılımcıdan 2 tanesi bu sorunun çözümün için üniversitelerde çokkültürlü eğitimi uygulamaya yönelik eğitimler verilebileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K8 ve K14'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Yeterli olduğunu düşünmüyorum. Hatta hiçbir şey olduğunu düşünmüyorum ama bu sadece ders kitaplarında olması değil de öğretmenin bunu istiyor olması ve yeterliliği olması gerekir. Sadece kitapta varsa ve öğretmen onu nasıl uygulayacağını bilmiyorsa, bu yine yeterli olmayacaktır. Çokkültürlü eğitimin zorunlu olarak bu dersi alması lazım evet ama kitapta kalmamalı yani öğretmen de bunu istemeli ve çaba göstermeli. O istemezse olmaz çünkü. Bunu uygulayabilir öğretmenler zorunlu olarak yetiştirilirse çok faydalı olur." (K8)

"Hayır kesinlikle değil. Mevcut eğitim programının göstermelik bir Show olduğunu düşünüyorum. Hap yapılmış bilgiler bütününü çocuğun beynine atıyoruz... . Öğretmen ve veli eğitimi gerekiyor... . Üniversitelerde buna yönelik eğitim almamız lazım." (K14)

4.7.1.6. Diğer Ülkelerin Müfredatları İncelenebilir

Çalışma grubunda mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterli olmadığını belirten 15 katılımcıdan 1 tanesi bu sorunun çözümü için diğer ülkelerin müfredatlarının incelenebileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K4'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Biz en fazla, yabancı dille eğitim verdiğimiz için, yabancı kaynakları kullanıyoruz ama bizim MEB'in bize verdiği bir müfredat olduğu için aslında bu müfredat doğrultusunda nispeten de yine kendi koridorumuzda hareket ediyoruz gibi düşünebiliyorum. Farklı ülkelere değişim programı ile giden öğrencilerimiz vardı, döndüklerinde zorlandılar. Biz hesap makinesi kullanmıyoruz mesela, onlar yurt dışında kullanıyor veya konuların daha az derinine iniyorlar. Dolaysıyla bazı işlemleri yapmak onlar için külfet haline geliyor vb. Bunların çözülebilmesi çok ütopik diye düşünüyorum ama en azından minimize edilmesi açısından her okulun öğrenci profili seneler boyunca çok değişmeyecektir. Bunlara göre kendi müfredatımızın konularını, işleniş tarzlarını diğer ülkelerdeki müfredatları inceleyip değişiklikler yaparak daha çokkültürlü hale getireceğimizi düşünüyorum". (K4)*

4.7.1.7. Sınav Sistemini Kaldırmak Lazım

Çalışma grubunda mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterli olmadığını belirten 15 katılımcıdan 1 tanesi bu sorunun çözümü için sınav sistemini kaldırmak gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K14'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Hayır kesinlikle değil. Mevcut eğitim programının göstermelik bir Show olduğunu düşünüyorum. Hap yapılmış bilgiler bütününü çocuğun beynine atıyoruz. Çocuğu hayata hazırlamak yerine sınava hazırlamak derdindeyiz. Bence özellikle liselere geçiş sınavını kaldırmak lazım çünkü çocukların yaşları küçük, veliler de baskı yapıyor ve çocuğu dışarı bile çıkaramıyorsun vakit kaybı olacak diye ya da başına bir şey gelecek diye". (K14)*

4.7.1.8. Velileri Eğitmek Lazım

Çalışma grubunda mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterli olmadığını belirten 15 katılımcıdan 1 tanesi bu sorunun çözümü için velileri eğitmek gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K14'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Öğretmen ve veli eğitimi gerekiyor. çocuktan önce veli eğitilmeli. Okullarda veli yüzünden en kısıtlı şekilde müfredat uygulanmak zorunda kalıyor". (K14)*

4.7.1.9. Ders İçerikleri Birbirinden Beslenmeli

Çalışma grubunda mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterli olmadığını belirten 15 katılımcıdan 1 tanesi bu sorunun çözümü için ders içeriliklerin birbirinden beslenmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K16'ya ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Hayır değil, birincisi din kültürü dersi. Farklı dinlere gereken önem verilmiyor. Ders kitaplarının daha etkileşimli, daha bireysel yeteneklere uygun olarak geliştirilmesi gerekiyor bence. Çözümü için iki yol var. Dersler ve bilimler birbirinden çok ayrılıyor şu anda. Bilimler birbirine yaklaştırılacak, daha yüzeysel işlenecek ya da öğrencilere öğrenmeyi öğretmenin yolları aranacak." (K16)*

4.7.1.10. Eğitimin Parasız Olması Lazım

Çalışma grubunda mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterli olmadığını belirten 15 katılımcıdan 1 tanesi bu sorunun çözümü için eğitimin parasız olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K14'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Hayır, kesinlikle değil... . Öncelikle eğitimin parasız olması lazım." (K14)*

4.7.1.11. Müfredatın İyileştirilmesi İçin Eğitim Komisyonları Kurulabilir

Çalışma grubunda mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterli olmadığını belirten 15 katılımcıdan 1 tanesi bu sorunun çözümü için eğitim komisyonları kurulabileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K12'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Yeterli değil bence. Mesela toplumsal cinsiyet rolleri çok keskin bir şekilde ayrılmış kitaplarda. Kutuplaşmalar var kitaplarda. Öğretmenlerin bireysel istek ve yeteneklerine kalmış durumda birazcık bu çokkültürlü eğitimde çünkü müfredat ve kitaplar yeterli değil. Çok literatürde kalıyor bu kavram biraz daha uygulamaya döndürülebilir. Üniversite boyutunda kalıyor çokkültürlü eğitim. Komisyonlar kurulabilir, müfredata yedirilebilir günlük hayat daha çok aktarılması lazım". (K12)*

4.7.1.12. Okullarda Bazı Derslerin Zorunlu Hale Gelmesi Lazım

Çalışma grubunda mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterli olmadığını belirten 15 katılımcıdan 1 tanesi bu sorunun çözümü için okullarda bazı derslerin zorunlu hale gelmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K13'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Bence değil çünkü tamamen bizim dinimizi dilimize yönelik bir müfredat var. Biz mesela özel okul olarak bu okulun bünyesinde "küresel farkındalık" dersi yapıyoruz. Bu derste farklı kültürleri tanıtıyoruz, farklı dinleri ve dilleri tanıtıyoruz. Devlet okullarında bu ders yok, bu dersi zorunlu hale getirmek lazım. Bu dersin zararı yok, faydası var, öğrenciler de bu dersten çok zevk alıyorlar". (K13)*

4.7.2. Mevcut Eğitim Programı, Müfredat ve Ders Kitapları Çokkültürlü Okul/Sınıf Yönetimi İçin Yeterli

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 3'ü mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterli olduğunu belirtmiştir. Bu koda ilişkin K3, K5 ve K6'ya ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Bence uygun, özellikle ders kitaplarımız farklı kültürlerden bahsediyor. Mesela bugün köydeki bir çiftçinin hayatını anlatan bir hikaye yaptık. Kitapta çekik gözlü bir çocuk da görüyorsun, siyahi bir çocuk da görüyorsun, Hintli bir çocuk da görüyorsun. Bunu gözlerine sokmuyorum ama onlar görüyor sonuçta. Kitap direkt olarak İngiliz ve Amerikan kültürünü de anlatmıyor genel bir kitap. Yalnız kitapta farklı dini inançlardan hiç bahsedilmiyor ama bence böyle olması daha doğru. Bence zaten farklı kültürleri çok vurgulayıp ders kitabına özellikle katmak çok uygun değil. Biz burada bunlardan bahsediyoruz ama örtük bir şekilde ve eğlendirmek amaçlı". (K3)

"Bizim yabancı dil kitaplarımızda çokkültürlülük var. Benim okuttuğum kitaplarda müfredat yeterli bence. Bir de bizim okulda benim dersimde işlediğim konuya benzer konuyu felsefe öğretmeni veya Türkçe edebiyat dersinde de öğretmen anlatabiliyor o anlamda farklı kültürlerden branşlardan da öğrenciler pekişiyor. Öğrencilerin kendi kendilerine araştırma yapmalarını ve sınıfta bunları tartışmayı sağlayarak çokkültürlü eğitim müfredatta, ders programında daha çok pekişebilir. Farklı öğrenme tarzlarına göre de farklılaştırıyorum ben dersleri ama tabii daha iyi olabilir". (K5)

"Yeterli bence fazla fazla yeterli, müfredatımızın içi çok kalabalık. 11'lerde duyu organlarını işliyoruz, orda bir kazanım var. Normal hayata nasıl aktarırım diye düşünüyorum. Duyu organları konusunda, engelli insanların yaşadıkları zorunlukları anlama bazında öğrencilere aktarılması gereken bir kazanım var mesela. Mükemmel bir kazanım bu bence kulağın çalışma mekanizmasından daha önemli bence bu... . Müfredatın hala çok değişime ihtiyacı var evet ama kazanımları çalıştırmaya çalışırsak aslında yeterli bence. Ben müfredat dışına da çıkıyorum. Öğrencilerin sorularına göre de şekilleniyorum. Bence müfredatta fazlalık var, içi seyreltilmeli.". (K6)

4.7.3. Mevcut Eğitim Programı, Müfredat ve Ders Kitapları Çokkültürlü Okul/Sınıf Yönetimi İçin Yeterliliği Konusunda Emin Değilim

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 2'si mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterliliği konusunda emin olmadığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K4 ve K9 'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Çok yeterli değil, hem öyle hem değil. Benim branşımda yani matematikte çokkültürlülüğün etkisini çok göremeyebilirsiniz, daha çok sözel derslerde görüleceğini düşünürüm. Bir din dersinde ahlak bilgisi kısmında tüm kültürlerin dini bilgilerinin sergilenmesi falan, eskiden bizde sırf İslama yönelik çalışmalar yapılırdı şimdi daha çokkültürlülüğe yönelik çalışmalar yapılıyor. Ama matematikte çokkültürlülüğün çok etkisi olduğunu düşünmüyorum. Biz en fazla, yabancı dille eğitim verdiğimiz için, yabancı kaynakları kullanıyoruz ama bizim MEB'in bize verdiği bir müfredat olduğu için aslında bu müfredat doğrultusunda nispeten de yine kendi koridorumuzda hareket ediyoruz gibi düşünebiliyorum". (K4)*

> *"Yani yetersizlikler her zaman var açıkçası ama hani net bir şey söyleyemeyeceğim". (K9)*

4.8. Çokkültürlü Eğitim Hususunda Bilgi ve Becerilerinin Yeterliliğine İlişkin Görüşler

Öğretmenlere "Çokkültürlü eğitim hususunda bilgi ve becerilerinizin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?" ve "Üniversitede buna yönelik bir eğitim aldınız mı?" soruları yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcılarına görüşlerine ilişkin bilgiler Tablo 4.10.'da ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Tablo 4.10. Çokkültürlü Eğitim Hususunda Bilgi ve Becerilerinin Yeterliliği Konusunda Öz Değerlendirme

Alt Problem 8	Çokkültürlü eğitim hususunda bilgi ve becerilerinizin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz? Üniversitede buna yönelik bir eğitim aldınız mı?			n
Tema 8	Çokkültürlü eğitim hususunda bilgi ve becerilerinin yeterliliği konusunda öz değerlendirme			
Kodlar	Yeterlilik - Öz Değerlendirme	Yeterli değil	K2, K3, K4, K6, K10, K11, K13, K14, K15, K16, K19, K20	12
		Yeterli	K1, K7, K8, K9, K17, K18	6
		Emin Değilim	K5, K12	2
	Eğitim Alınma Durumu	Almadım	K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K13, K14, K17, K18, K19, K20	14
		Değinildi	K10, K11, K16	3
		Aldım	K12, K15	2
		Hatırlamıyorum	K9	1

Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde; yeterlilikleri konusunda değerlendirdiklerinde "yeterli değil (12/20) ", "yeterli (6/20) " ve "emin değilim (2/20)" olmak üzere 3 koda ulaşılmıştır. Üniversitede çokkültürlü eğitim hususunda bir eğitim alma durumlarına bakıldığında ise "almadım" (14/20), "aldım" (3/20), "hatırlamıyorum" (2/20) ve "değinildi" (1/20) olmak üzere 4 koda ulaşılmıştır. Bazı katılımcılar birden çok koda ait görüş belirtmişlerdir.

4.8.1. Çokkültürlü Eğitim Hususunda Bilgi ve Becerilerin Yeterliliği Konusunda Öz Değerlendirme

Öğretmenlere "Çokkültürlü eğitim hususunda bilgi ve becerilerinizin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusu yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde; "yeterli değil", "yeterli" ve "emin değilim" olmak üzere 3 koda ulaşılmıştır. Öğretmenlerin büyük bir çoğunluğunun kendisini çokkültürlü eğitim konusunda yetersiz bulduğu görülmektedir.

4.8.1.1. Çokkültürlü Eğitim Hususunda Bilgi ve Becerilerim Yeterli Değil

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 12'si çokkültürlü eğitim hususunda bilgi ve becerilerinin yetersiz olduğunu düşündüğünü belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2, K3, K4, K6, K10, K11, K13, K14, K15, K16, K19 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Ben aslında ben kendimi yeterli buluyorum diyen herkesin kendini yetersiz bulduğunu düşünüyorum. Hiçbir zaman tamamen yeterli değiliz. Herkesin kendini biraz daha geliştirmesi gerekiyor. Olasılıklara ve her türlü düşünceye açık olmaya ve yargılamamaya çalışıyorum". (K2)

"Kendi bilgi ve becerilerimi yeterli bulmuyorum ama öğrenciler arasındaki farklılıkları göz önüne almaya çalışıyorum, elimden geldiğince dersleri farklılaştırmaya çalışıyorum". (K3)

"Mümkün olduğunca sınıfta öğrenciyle birebir temas halinde olup; sınıfta, boş derste, öğle arasında, çıkışta bazı şeyleri telafi etmeye çalışıyoruz ama yeterli olduğumu söyleyemem". (K4)

"Yok bence daha da gelişebilirim. Bence yeterli değilim, daha çok gelişebilirim ama ben bu konuyu hep düşünüyorum. Ne yapabilirim diye düşünüyorum. Bu çağın çocukları çok farklı, o farklılıkları göz önüne almamız lazım hep ve kendimizi geliştirmemiz lazım". (K6)

"Öğretmen hiçbir zaman "ben oldum" diyemez. Öğretmenlik "ben oldum" mesleği değil, "daha başka nasıl olabilirim" mesleğidir. Ben bu konuda elimden geleni yapmaya çalışıyorum ama daha öğretmenlerimden ve öğrencilerimden öğreneceğim çok şey var. Kültürel olarak çok zengin bir ülkede yaşadığımızı düşünürsek, ben daha çok farklı öğrenci göreceğim ve her birinde tekrar öğreneceğim". (K10)

"Yeterli görmüyorum ama yeterli olması için çabalıyorum. Ekstradan kurslara gidiyorum, dersler alıyorum". (K11)

"Bence yeterli değiliz hiçbirimiz ... biz bu konuyla günlük hayatımda sınıfta sürekli karşılaşıyoruz". (K13)

"Gelişmem gerektiğini düşünüyorum ama bunun için de motivasyona ihtiyacım var. Öğretmenler olarak çok fazla angarya evrak işiyle uğraşıyoruz ve kendimizi ve çocukları geliştirmeye fırsat bulamıyoruz. Veli ve idare bu konuda bize destek olmalı. Çok farklı kültürlerden

arkadaş profilim var ve ben bu yapıyı sınıf içerisine entegre etmeye çalışıyorum". (K14)

"Hiç yeterli görmüyorum. Hala da birçok kültüre hakim olamadığımı düşünüyorum. İnsanlıkla ilgili bir durum. Bazen çokkültürlülük noktasında sınıf ortamında kendimi yetkin görebilirim ama insan olarak bireysel olarak düşündüğümde biz de acımasız olabiliyoruz. Bu da ılımsız oluyor. Her ne olursa olsun o düşünceye katılmasak da ona saygı duymamız gerekiyor". (K15)

"Kesinlikle yeterli değilim". (K16)

"Çokkültürlü eğitimi araştırmam lazım. Dünya görüşüm buna uygun ama bir eğitim yöntemi olarak açıkçası bilmiyorum. Bunu hayata geçirmek için ne yapılması gerektiğini bilmiyorum". (K19)

"Asla yeterli görmüyorum. Evet ben çokkültürlü büyüdüm ama bir şeyler hep eksik kalıyordur yine". (K20)

4.8.1.2. Çokkültürlü Eğitim Hususunda Bilgi ve Becerilerim Yeterli

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 6'sı çokkültürlü eğitim hususunda bilgi ve becerilerinin yeterli olduğunu düşündüğünü belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K7, K8, K9, K17 ve K18'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Çokkültürlü eğitim hususunda bilgi ve becerilerimin yeterli olduğunu düşünüyorum, evet ama bunun bence sebebi yurt dışında yıllarca yaşamış olmam. Orda çocukluğum geçti, çok farklı insanlar gördüm tanıdım. Bu da beni farklı kültürleri hep hesaba katacak bir kişi haline getirdi. Bu da tabii eğitim verme şeklime yansıyor. Küçükken yurt dışında yaşamamış olsaydım yeterli olmazdı çünkü eğitim programları çok yetersiz bu konuda burada". (K1)

"Yeterli buluyorum ama daha farklı ne yapılabilir ben de öğrenmek isterim, yaptıklarımın doğruluğunu check etmek isterim. Her türlü farklı bakış açısına açığım". (K7)

"İSMEK'de çalışırken yabancılara Türkçe dersi veriyordum, sınıfta çok farklı kültürlerden insanlar vardı ve herkes kendi kültürünü baskın olarak ön plana çıkarmaya çalışıyordu, iyi idare ettim 2 yıl boyunca yani aslında iyi olduğumu düşünüyorum ama tabii ki daha da geliştirilebilir. Drama yöntemi genelde çok işe yarıyor. Herkesin kendi kültürüne göre bir öğrenme tarzı olduğu için kimseye zorla bir şey yaptırmadım". (K8)

"Bulduğumu düşünüyorum açıkçası. Her inanca, her düşünceye saygım sonsuz. Herkesin bir düşüncesi var, herkes bir düşüncede yoğruluyor. Ben tüm öğrencilere saygı duruyorum. İnsanlara insan olarak bakıyorum açıkçası ve öğrencilere de böyle yaklaşıyorum". (K9)

"Evet görüyorum ama bunun için bence özel bir eğitim olmalı. Öğretmenlerimiz çok vasıfsız, kendilerini geliştirmeleri gerekiyor". (K17)

"Evet düşünüyorum çünkü bu kadar zaman içinde ben de öğrendim. Deneyimle öğrendim yani". (K18)

4.8.1.3. Çokkültürlü Eğitim Hususunda Bilgi ve Becerilerimin Yeterliliğinden Emin Değilim

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 2'si çokkültürlü eğitim hususunda bilgi ve becerilerinin yeterliliğine emin olamadığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K5 ve K12'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Tecrübem olduğu için bilgi ve becerilerimin bir şekilde yettiğini düşünebilirim ama bu geliştirilebilir tabii ki. Daha önce bu konuda düşünmemiştim. Bir kere sınıfımda bir öğrencinin isminden dolayı başka bir öğrencinin diğeriyle dalga geçtiğine şahit olmuştum ama etnik kökenler hakkında, farklılıklar hakkında onlarla bir konuşma yaptım. O şekilde geçti". (K5)

"Yeterli olmayabilirim. Tek tip öğrencinin bulunduğu bir kurumdayım. Olması gerekeni biliyorum ama hiç uygulamaya geçirmediğim için

yeterliliğimi ölçebilecek durumda değilim. Bu okul veli beklentisi açısından tek tip bir okul". (K12)

4.8.2. Çokkültürlü Eğitim Hususunda Üniversitede Eğitim Alınma Durumu

Üniversitede çokkültürlü eğitim hususunda bir eğitim alma durumlarına bakıldığında ise katılımcılardan; "almadım" (14/20), "aldım" (3/20), "hatırlamıyorum" (2/20) ve "değinildi" (1/20) cevapları alınmış ve konuya ilişkin 4 koda ulaşılmıştır.

4.8.2.1. Çokkültürlü Eğitim Hususunda Üniversitede Eğitim Almadım

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 14'ü çokkültürlü eğitim hususunda üniversitede bir eğitim almadığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K13, K14, K17, K18, K19 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Hayır, üniversitede böyle bir ders almadım. Küçükken yurt dışında yaşamamış olsaydım yeterli olmazdı çünkü eğitim programları çok yetersiz bu konuda burada". (K1)

"Ben eğitim fakültesi çıkışlı değilim ben fen edebiyat fakültesi mezunuyum. Formasyonda da çokkültürlü eğitim hakkında bir ders almadık sadece kendi alanımda ilgi dahilimde kendimi geliştirdiğimi düşünüyorum... . Tarih öğretmeni olarak Türk kültürü üzerine bir eğitim aldım ve benden ağırlıklı olarak vermemi istedikleri bilgiler bu konu dahilinde. Benim aldığım eğitimin bu konuda sınırlı olduğunu düşünüyorum. Ben daha çok kendi kendimi yetiştirdiğimi düşünüyorum. Ülkede bunula ilgili bir eğitim yok". (K2)

"Üniversitede bu konuda bir eğitim verilmedi". (K3)

"Aldığım eğitimi bu konuda yeterli görmüyorum, buna yönelik bir eğitim almadık zaten". (K4)

"Eğitim fakültesinde çokkültürlü eğitime yönelik bir eğitim almadım". (K5)

"Hiç bunu uygulamaya yönelik bir eğitim almadım. Benim öğrencilik dönemimden aklımda kalan şeyler var ama mesela. Örneğin benim lisede Ev Ekonomisi diye bir dersim vardı, el örgüsü yapardık. Kız erkek ayırırlardı, kızlar el örgüsü yapardı, erkekler halı örerdi. Ama dersi çok severdik, bir şey üretirdik, üretirken konuşurduk, hiç gürültü patırtı olduğunu da hatırlamıyorum". (K6)

"Almadım, 91'de mezun oldum. Almadım. İhtiyaç doğrultusunda el yordamıyla, mesleğe başlayınca öğrendim". (K7)

"Bu konuda bir eğitim almadım. Derslerde hiç bahsedildiğini hiç hatırlamıyorum". (K8)

"Bence yeterli değiliz hiçbirimiz, ders de almadık bu konuda. Bu bence mutlaka eğitim fakültelerine eklenmeli çünkü biz bu konuyla günlük hayatımda sınıfta sürekli karşılaşıyoruz". (K13)

"Hayır almadım, tamamen kendi hayat tecrübelerimle ilgili bu". (K14)

"Hiç böyle bir ders almadım". (K17)

"Hayır tamamen yaşayarak öğrendim". (K18)

"Eğitim ve sınıf yönetim dersleri aldım ama bunlarda hiç bu konu geçmedi. Çocuğu telkin edici taktikler, sınıfta düzeni sağlamaya yönelik bilgiler verildi. Bu konuya dair bilgi almadım". (K19)

"Üniversitede böyle bir eğitim almadım çünkü genelde hep tek yönlü düşünülüyor. Biz mesleğe başlayınca öğrendik eksiklerimizi". (K20)

4.8.2.2. Çokkültürlü Eğitime Üniversite Eğitiminde Değinildi

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 3'ü çokkültürlü eğitime üniversitede bazı derslerde hocalar tarafından değinildiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K10, K11 ve K16'ya ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Bu konuda bahseden öğretmenlerimiz oldu ama sınıf yönetiminde bu konudan hiç bahsedilmedi ama materyal tasarımında bahsedildi. Söylemesi gereken öğretmenlerimiz bunları söylemedi. Bunu özellikle yapmadılar kendi hayat görüşleri böyle olduğu için bize aktardılar". (K10)

"Tam bu dersi almadım. Çevre eğitimi diye bir dersimiz vardı. Orada öğretmenin kendi inisiyatifine kalmış bir eğitim aldık". (K11)

"Hayır, ben sadece kültürel psikoloji dersi aldığımı hatırlıyorum, onda biraz değinildi. Kesinlikle yeterli değilim". (K16)

4.8.2.3. Çokkültürlü Eğitim Hususunda Üniversitede Eğitim Aldım

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 2'si çokkültürlü eğitim hususunda üniversitede bir eğitim aldığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K12 ve K15'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Evet eğitim fakültesinde bu konuda eğitim aldım. Çokkültürlü psikolojik danışmanlık diye bir ders aldım. Dersin bana katkıları çok oldu. Derste etnik yapılar ve onların yaşantıları hakkında bilgi aldık. Sonra ben kendimi kendi sosyal hayatımda geliştirdim". (K12)

"Öğretim yöntemler konusunda eğitim aldık, zeka tipleri konusunda eğitim aldık. Farklı çocukları aynı sınıfa soktuğunuzda öğretim yöntemleri konusunda sıkıntı yaşanıyor. Kültür noktasında, hassasiyetler konusunda eğitim aldık. Nasıl yönetmemiz gerektiğine dair çok bir bilgi almadık ama hassas olmamız gerektiği konusunda bilgi aldık. Öngörülü hareket etmemiz konusunda eğitim aldık". (K15)

4.8.2.4. Çokkültürlü Eğitim Hususunda Üniversitede Eğitim Alıp Almadığımı Hatırlamıyorum

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 1'i çokkültürlü eğitim hususunda üniversitede eğitim alıp almadığını hatırlamadığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K9'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Yani böyle bir ders alıp almadığımı hatırlamıyorum. Sınıfta ama her yöreden her kesimden insan oluyor. Ben illa ders olarak verilmesi gerektiğini düşünmüyorum, birebir hayatın içinde olan bir konu zaten, hepimiz etkileşim halindeyiz. Yaşayarak öğrendim, ders almadım yani".

4.9. Derslerinin/Branşlarının Çokkültürlü Eğitim İçin Uygunluğuna İlişkin Öğretmen Görüşleri

Öğretmenlere "Kendi Dersinizin/Branşınızın Çokkültürlü Eğitim İçin Uygun Olduğunu Düşünüyor Musunuz?" sorusu yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde; "uygun" ve "uygun değil" olmak üzere 2 koda ulaşılmıştır. Katılımcıların görüşlerine ilişkin bilgiler Tablo 4.11.'de ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Tablo 4.11. Kendi Dersinin/Branşının Çokkültürlü Eğitim İçin Uygunluğunu Değerlendirme

Alt Problem 9	Kendi dersinizin/branşınızın çokkültürlü eğitim için uygun olduğunu düşünüyor musunuz?		n
Tema 9	Kendi dersinin/branşının çokkültürlü eğitim için uygunluğunu değerlendirme		
Kodlar	Uygun	K1, K2, K3, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20	19
	Uygun değil	K4	1

4.9.1. Dersim/Branşım Çokkültürlü Eğitim İçin Uygun

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 19'u kendi dersinin/branşının çokkültürlü eğitim için uygun olduğunu belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K2, K3, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Evet kesinlikle yabancı dil dersleri zaten öyle. Belki de en şanslı kişiler biziz bu hususta. Çünkü bir yabancı dil öğretmeni daha esnek bu konularda. Daha çok araştırıyor daha çok okuyor yabancı dilde mesela. Bu matematik branşı bunu yapmıyor. Biz çokkültürlü eğitime daha çok dokunuyoruz. Herkese tam ulaşmıyoruz tabii ki, daha iyi olabilir. Biz zaten yabancı dilde farklı bir kültürü veriyoruz o yüzden farklılıklara daha açığız". (K1)

"Ben dersim bu konuya oldukça açık bir ders. Çokkültürlülük ile ilgili bir ders ve aynı zamanda çok da ince bir çizgiye sahip olan bir ders. Yanlış anlaşılmalara çok müsait bir ders. Bu yüzden olabildiğinde dikkatli anlatmaya çalıştığım bir ders diyebilirim". (K2)

"Tabii ki uygun. Benim dersimde bir sürü kutlayabileceğim bayram, yapabileceğim aktivite var. Zaten dil dersi başlı başına bir kültürdür. Biz burada bir kültür öğretiyoruz aslında. Dersimi çok farklı kültürlerden ögeleri de yedirebiliyorum. Bence her açıdan pek çok derse göre daha uygun". (K3)

"Uygun olduğunu düşünüyorum. Sonuçta farklı bir dil öğretiyorum, o farklı bir dilin de farklı bir kültürü var. Kültürü de öğretiyor oluyorum". (K5)

"Bence her ders uygundur. Ortaokulda fen dersine giriyorum mesela lisede de biyoloji. Ortaokul öğrencilerine parfüm yaptıracağım. Parfüm şişesi lazımi esans lazım. Bunları yapabilmek için maddiyat ve okul ortamı lazım. Ben ce her ders uygun eğer okul elverişli ve öğretmen istekli ise". (K6)

"Bence çok uygun, her açıdan ki zaten yapıyoruz da". (K7)

"Bence bu derse göre değişen bir şey değil bence bu bir bakış açısı. Dersi hoşgörü ile vermek. Hangi çocuğun hangi yöntemle öğreneceğini görmeye çalışmak zaten her derste olabilecek bir şey. Bu yüzden branşa göre değişmez bence". (K8)

"Ya, ben daha çok sınıf öğretmeninin hayata hazırladığını düşünüyorum hem ekonomik hem de sosyal anlamda. Kız erkek ayrımı yapmıyoruz. Çocuklara da bunu aktarmaya çalışıyoruz. Olanakları çocuklara en iyi nasıl verebilirimi vermeye çalışıyorum. Branşım da buna fırsat tanıyor ama bu öğretmenin kullanıp kullanmamasına bağlı bence". (K9)

"Sınıf öğretmenliği sadece ders değil, birçok ders ve asıl önemli olan çocukların her şeyi dahil bu derse, Yediğimi yemekten tutun, duyguları, hisler her şey var bu derste. Bizim de çokkültürlü eğitime göre davranmamız lazım. Mesela aynı şeyi yapan iki öğrenciye olan tavrımda bile bazen farklılık olabiliyor çünkü kişilik farklılıklarını bilebiliyoruz. Sınıf öğretmenliği tam anlamıyla dersime girdim çıktım bir ders değil. Fazlasıyla çokkültürlü eğitime müsait. Bizim hayat bilgisi diye bir dersimiz var bu derste biz onları hayata hazırlıyoruz. Birbirlerinin farklılıklarına saygı duymayı öğretiyoruz". (K10)

"Uygun, sınıf öğretmenliği bunu uygulayabilecek branşların muhtemelen başında geliyor ama bize verilen ders sayısı, bize sunulan olanaklar buna yetmiyor. Süre yetmiyor. Ben müfredat yetiştirmeye çalışıyorum. Boşluk kalırsa felsefe veya toplumsal cinsiyet çalışmaları yaptırıyorum ama bu tamamen benim insiyatifime kalmış bir şey". (K11)

"Evet öyle olduğunu düşünüyorum. Kazandırmaya çalıştığım şey hep empati duygusu. Ben de bunu kendi branşımda çok rahat yapabiliyorum. Platform, etkinlik vb açıdan branşım buna çok uygun". (K12)

"Yapılabilir, gerekli eğitim ve yeterli eğitim verildikten sonra bence her branşta bu zaten yapılabilir". (K13)

"Kesinlikle evet çünkü dil her şeyin içindedir. Hayatı dil ile algılıyoruz. İletişim dil vasıtasıyla sağlanıyor. Hayatın renkleri dil aracılığıyla keşfedilebiliyor. Türkçe her dersin her şeyin içinde var, insan olan herkesin içinde var. Kompozisyon yazdırabiliyorsun, duygu-düşünce dünyası oraya yansıyor". (K14)

"Bu benim çok sorun yaşadığım bir durum. Çokkültürlülük bende sorun çıkarıyor, sınıfta kavga çıkabiliyor. Konu bazen siyasete bağlanıyor vb. Ama bunu reddetmek bana akıllıca gelmiyor. Dersim uygun evet ama çocukların bakış açılarını değiştirmek gerekiyor". (K15)

"Evet, ben zaten sürekli bu konuyla ilgili çalışıyorum aslında. Yani öğrencilerin birbirine saygı duymamalarıyla. Geçen gün kilolu olduğu için arkadaşlarının dalga geçtiği bir öğrenciyle görüştüm, sonra cinsel tercihinden dolayı zorbalığa uğrayan bir öğrenci ile görüştüm. Siyasi görüşten dolayı çatışma yaşayan öğrencilerle çalışıyorum sürekli. Yani sürekli farklı fikirlere saygı duymayan öğrencilerle çalışmak durumunda kalıyorum". (K16)

"Olabilir aslında ya belki de en uygun derslerden biri. Tabii ama öğretmenin bireysel çabasına da bağlı. Matematik çok evrensel, aşırı evrensel. Duyma engelli çocuklara da matematik anlatılabilir. Matematikte sonuç aynıdır ama öğretim yolları farklıdır bazen aynı dili bile konuşmak gerekmiyor". (K17)

"Uygun, tüm kültürlerle bir arada çalışabiliriz. Resim eğitimi verirken, öğrenciler bir arada gayet güzel çalışmalar yapabiliyorlar. Birbirlerini örnek alıyorlar". (K18)

"Evet. Çok yazık ki biz edebiyat dersini birleştirici tarafından tutmayı bilmiyoruz. Biri Necip Fazılı sevmez biri Nazım Hikmet'i sevmez. İnsanları, toplumları metin üzerinden tanıma ve farklı kültürlere değer verme çok önemli, edebiyatın amacı bu zaten. Çok iyi niyetli öğretmenler var, bunu sağlamaya çalışan ama çok da hayata geçiremiyoruz ne yazık ki çünkü çok destek görmüyor". (K19)

"Kesinlikle, müzik farklı kültürler farklı yaşantılar demek. Her zaman var olmuş olan bir şey. Sanat her şeyi birleştiren bir nokta. Çok farklı bir inancın müzik aletini de ben derse katabilirim. Müzik en evrensel dillerden biri zaten". (K20)

4.9.2. Dersim Branşım Çokkültürlü Eğitim İçin Uygun Değil

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 1'i kendi dersinin/branşının çokkültürlü eğitim için uygun olmadığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K4'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Yok düşünmüyorum. Ban daha çok tarih, coğrafya gibi dersler uygunmuş gibi geliyor. Yani daha sözel dersler için". (K4)

4.10. Öğrencilerin Kültürel Kimlikleri Hakkında Bilgi Düzeyi ve Bunun Sınıfa Yansımalarına İlişkin Görüşler

Öğretmenlere "Sınıfınızdaki öğrencilerin kültürel kimlikleri hakkında bilginiz var mı?" varsa "O öğrencileri gözlemlediğinizde öne çıkan farklılıklar var mı?" varsa "Bu sizin uyguladığınız eğitim yöntemlerini ve sınıf yönetim tarzınızı etkiliyor mu?" soruları yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde; "bilgim var" ve "bilgim yok" olmak üzere 2 ana koda ulaşılmıştır. Katılımcıların görüşlerine ilişkin bilgiler Tablo 4.12.'de ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Tablo 4.12. Öğrencilerin Kültürel Kimlikleri Hakkında Bilgi Düzeyi ve Bunun Sınıfa Yansımaları

<table>
<tr><td>Alt Problem 10</td><td colspan="6">Sınıfınızdaki öğrencilerin kültürel kimlikleri hakkında bilginiz var mı?
O öğrencileri gözlemlediğinizde öne çıkan farklılıklar var mı?
Bu sizin uyguladığınız eğitim yöntemlerini ve sınıf yönetim tarzınızı etkiliyor mu?</td><td rowspan="2">n</td></tr>
<tr><td>Tema 10</td><td colspan="6">Öğrencilerin kültürel kimlikleri hakkında bilgi düzeyi ve bunun sınıfa yansımaları</td></tr>
<tr><td rowspan="5">Kodlar</td><td>Ana Kod</td><td></td><td>Alt Kod</td><td></td><td>Alt Kod</td><td></td><td></td></tr>
<tr><td rowspan="3">Bilgim Var</td><td rowspan="3">K1, K2, K3, K4, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K20</td><td rowspan="2">Öne çıkan farklılıklar var</td><td rowspan="2">K1, K2, K4, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15, K16, K17, K18, K20</td><td>Eğitim yöntemlerimi ve sınıf yönetim tarzımı etkiler</td><td>K1, K4, K6, K8, K9, K10, K11, K14, K15, K16, K18, K20</td><td>12</td></tr>
<tr><td>Eğitim yöntemlerimi ve sınıf yönetim tarzımı etkilemez</td><td>K2, K12, K17</td><td>3</td></tr>
<tr><td>Öne çıkan farklılıklar yok</td><td colspan="3">K3, K5, K13</td><td>3</td></tr>
<tr><td rowspan="2">Bilgim Yok</td><td rowspan="2">K7, K19</td><td rowspan="2">Farklılıklarıyla öne çıkan öğrenciler var</td><td rowspan="2">K7, K19</td><td>Eğitim yöntemlerimi ve sınıf yönetim tarzımı etkiler</td><td>K7</td><td>1</td></tr>
<tr><td>Eğitim yöntemlerimi ve sınıf yönetim tarzımı etkilemez</td><td>K19</td><td>1</td></tr>
</table>

4.10.1. Öğrencilerin Kültürel Kimlikleri Hakkında Bilgim Var

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 18'i sınıflarındaki öğrencilerin kültürel kimlikleri hakkında bilgileri olduğunu belirtmiştir. Bu koda ilişkin, "öğrenciler arasında öne çıkan farklılıklar var" ve "öğrenciler arasında öne çıkan farklılıklar yok" olmak üzere 2 alt koda ulaşılmıştır.

4.10.1.1. Öğrenciler Arasında Öne Çıkan Farklılıklar Var

Çalışma grubunda sınıflarındaki öğrencilerin kültürel kimlikleri hakkında bilgisi olduğunu belirten 18 katılımcıdan 15'i öğrenciler arasında öne çıkan farklılıklar olduğunu belirtmiştir. Bu koda ilişkin, bu öğrencilerin varlığı sınıfta uygulanan "eğitim yöntemleri ve sınıf yönetim tarzımı etkiler" ve "eğitim yöntemleri ve sınıf yönetim tarzımı etkilemez" olmak üzere 2 alt koda ulaşılmıştır.

4.10.1.1.1. Eğitim Yöntemlerimi ve Sınıf Yönetim Tarzımı Etkiler

Çalışma grubunda öğrenciler arasında öne çıkan farklılıklar olduğunu belirten 15 katılımcıdan 12'si bu öğrencilerin varlığının uyguladıkları eğitim yöntemleri ve sınıf yönetim tarzlarını etkilediğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K4, K6, K8, K9, K10, K11, K14, K15, K16, K18 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Var, tanıyorum öğrencilerimi. Biz çocuklarla sıkı sıkıya iletişimdeyiz. Aile profilini görünce de çocuğun geçmişini direkt anlayabiliyoruz. Öne çıkan farklılıklar mesela sınıfta Sırp bir öğrenci var, Türk öğrencilerle karşılaştırdığımda onun daha rahat soru sorduğunu görüyorum. Daha az güvenli, soru sormaktan hiç çekinmiyor ve sürekli sorguluyor ve fikir yürütüyor. Sınıf yönetim şeklimi etkiliyordur aslında çünkü beni bilinçlendiriyor diyebilirim. Yabancı öğrenci daha aktif, daha katılımcı ve kızlarla daha iyi anlaşıyorlar. Türk öğrenciler kız-erkek karışık şeyleri sevmiyorlar hemen tepki gösteriyorlar". (K1)*

> *"Geçmişlerini biliyorum diyebilirim, farkındayım evet. Benim çokkültürlü eğitime yönelik özel bir çabam olmadığı için, genellikle aynı şeyi farklı yollarla anlatarak öğrenciler arasındaki çeşitliliği göz önüne alıyoruz aslında. Yani, uyguladığım eğitim yöntemlerini etkilediğini*

söyleyebilirim ama. Sınıf yönetiminde, bazı öğrencilerin akademik ve zeka açısından farklılıkları oluyor, sorumluluk yönünden farklı oluyor biz sınıfta optimizasyon sağlamaya çalışıyoruz. Farklı öğrenme stillerini besleyelim derken çoğunluğun öğrenme stilini kaçırabiliyoruz veya ileri seviyedekini aşağı çekiyor veya daha yavaş öğreneni ekstra zorluyoruz. Sınıf dinamiklerini bozmamaya çalışıyoruz". (K4)

"Yakın olduğum öğrencilerin var, onlar kendisi söylüyor. Ben insanlara çok soru sormam, merak ederim ama sormam. Veliler anlatırsa da dinlerim. Bulunuyorlar evet. Mesela bazıları farklı gelir düzeyinden geliyor. Parayı elde etme biçimi farklı olan öğrenciler var. Bazıları sonradan ekonomik durumu iyileşmiş insanlar oluyor, bazıları ise daha farklı daha mütevazı. Bazıları her aldığının fiyatını söylüyor mesela. Daha entelektüel aileler var onların çocuklarının ilgi alanları farklı oluyor. Şah soyundan gelen öğrenci de var bu sınıfta, çok mütevazı ve farklı bir çocuk. Herkes onu merak ediyor mesela. Ben anne baba birarada mı bunlara bile bakıyorum, ailenin gelir düzeyine bakıyorum. Bunlar hep etkiliyor, çocuklara çok yansıyor. Sınıf yönetim şeklimi tabii ki etkiliyor. Bazıları hart hurtla büyümüş, bazıları azarlanmaya alışmış. Ben bazısına göz teması kuruyorum yetiyor bazısı da farklı bir şey istiyor çünkü ona alışmış". (K6)

"Çok net bilgim yok ama bazı şeyler fark ediyorum. Mesela daha köyden gelen çocuklar var, onlar hep köylerinden örnek veriyorlar bazen dersle verdikleri örnek uymuyor ben de onlara köyden örnek veriyorum mesela. Kız erkek arasında da fark var, kızlar daha çekingen bence. Mesela bizim mini figürlerimiz var kız ve erkek olmak üzere. Bazı erkeklerin kız mini figürleri seçtiğini görüyorum fakat yanındaki erkek arkadaşından direkt tepki geliyor niye onu seçtin diye, aynı şekilde bazen de kız öğrencilerin erkek mini figürleri seçmek istediğini görüyorum ama çok çekiniyorlar ben de onları yüreklendirmeye çalışıyorum. Böyle bir şey olmadığını bunun normal olduğunu söylüyorum bu genelde 4. ve 5. Sınıflarda oluyor". (K8)

"Ekonomik durumları, aile durumları hakkında ister istemez var. Okuma bilinci gelişmiş çocuklar, aile bunu veriyorsa inanılmaz çocuğu aktifleştiriyor. Onun dışında hepsi genelde, saygı çerçevesinde hepimiz aynı olanaklara sahip ve eşitiz. Ama okumayı yemek yemek gibi gören ailelerde aktiflik daha fazla. E tabii sınıf ortamını etkilediği için bu durum, ister istemez benim kullandığım yöntemleri de etkiliyor. Dengeyi sağlamaya çalışıyorum sınıfta çünkü". (K9)

"Başta bakmadığım bir şey. Önce onları kendim tanımaya çalışıyorum. Kendi prensibimde önce öğrenciyi tanıyıp sonra ona ait bilgileri öğrenmek var. Önyargılardan kurtulmaya çalışıyorum. Mesela ekonomik düzeyini öğreniyorum sonra ki sınıfta verdiğim ödevi vb ona göre vereyim. Beklentim ona göre olsun. Meslea zorla eve bilgisayar ödevi vermiyorum. İlla ki oluyor. Mesela dikkat çekmeyi çok seven bi öğrenci olabilir, içe kapanık ama derslerde çok başarılı bir öğrenci olabiliyor. Onların ilgi alanları ve kişilik özelliklerine göre hareket etmeye ve onları mutlu etmeye çalışıyoruz. Ben genellemelerden hoşlanmıyorum. Bir sınıf bile genellenemez bence. Her öğrenci biriciktir. Her öğrenci kendini bulmaya çalışır. Sıfatları çok kullanmamaya çalışıyorum, yapışıp kalıyor. Özel yetenekleri takip etmeye çalışıyorum". (K10)

"Evet, ayrıntılı olarak var. Var, hiçbir cinsiyet rolüyle yetiştirilmemiş bir öğrencim var. Hiçbir dini eğitim almamış bir çocuk var. Yoğun bir şekilde din eğitimi almış çocuklar da var. Ruhsal, duygusal ve psikolojik anlamda farklı çocuklar var. Aile içinde şiddet gören de var, ailevi bağları çok yüksek çocuklar var, çok güzel espri yapan var, itaatkar çocuk da var, kafa tutan çocuklar da var". (K11)

"Genellikle bilgim olur evet. Yine ailelerden kaynaklanan sorunlar olabiliyor. Aile içi şiddet, anne-babanın ayrı olması, çocuğun mutsuz olması. Siz ne kadar zeki bir çocukla çalışırsanız çalışın, motivasyon anlamında sorun varsa kendini güvende hissetmiyorsa sorun oluyor ona ulaşmakta zorlanıyoruz. Genelden farklı öğrencilerin olduğu sınıflarda ben daha rahat ediyorum çünkü algıları daha açık ve daha hoşgörülü

oluyorlar. Ben tiyatral bir şekilde ders işliyorum. Onları işin içine katarak ders işliyorum, çeşitli kültürlerden örnekler vererek ders işliyorum". (K14)

"Evet var. Okur yazarlığı olmayan ailelerden gelen çocuklar daha dogmatif ve sert oluyorlar ve kendi düşünceleri dışındaki düşüncelere çok agresif tepkiler veriyorlar. Diğer, okur yazarlığı yüksek ailelerden gelen çocuklar ise daha hoşgörülü oluyorlar. Haliyle böyle durumlarda sınıfta çatışmalar meydana geliyor". (K15)

"Oldukça var evet. İnsan ilişkilerinde birbirine dokunma ve hitap biçimleri çok farklılık gösteriyor. Dini açıdan farklı olan öğrenciler arasında bir farklılık görmüyorum ben. Bence en çok farklılaştıkları konu, iletişim biçimleri. Hareketliler ve çekingenler de çok farklılaşıyor bir de. Etkiliyor tabii mesela daha çekingen öğrenciyle ben de daha çok susup daha az tepki veriyorum kendini bana daha yakın hissetsin diye. İletişim kurmaları lazım farklılaşan öğrencilerle. Öğretmenlerin buna vakti var mı? Yok". (K16)

"Genelde olabiliyor. Sınıf öğretmenliğim olursa eğer daha çok oluyor ama hareketlerinden anlıyorum veya davranışlarında bir bozukluk olursa rehberlikten bize bilgi geliyor. Hareketlilik, zarar veren öğrenci, hiperaktif öğrenci, derse ilgi göstermeyen öğrenciler benim en çok dikkatimi çekiyor. Onların dikkatlerini bir yerde toplamaya çalışıyorum. Bazen dokunmak, bir başını okşamak bile iyi geliyor. Bazen övüyorsunuz, motivasyonunu yükseltiyorsunuz vb". (K18)

"Var evet. Genelden ayrılan gruplar, aykırı olanlar. Hareketli, ilgi çekmek isteyen, benmerkezli, lider ruhlu öğrenciler bence bu gruba giriyor. Bu genelden ayrılan çocukları derse katabilmek için onlarla önce empati kuruyorum. Farklı metotlar geliştiriyorum. O öğrencilere minik görevler veriyorum, dikkate alındığını hissetmesini sağlamaya çalışıyorum". (K20)

4.10.1.1.2. Eğitim Yöntemlerimi ve Sınıf Yönetim Tarzımı Etkilemez

Çalışma grubunda öğrenciler arasında öne çıkan farklılıklar olduğunu belirten 15 katılımcıdan 3'ü bu öğrencilerin varlığının uyguladıkları eğitim yöntemleri ve sınıf yönetim tarzlarını etkilemediğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2, K12 ve K17'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Var ve evet onların zaman zaman bazı konularda daha farklı olduklarını düşünüyorum. Mesela en basitinden benim sınıflarımda fazlasıyla ermeni öğrenci var ve bazı konularda ırk olarak Türk kökenli öğrencilerimin ailelerden ve yetiştikleri çevreden oldukça tek düze bir bakış açısıyla yetişmişken Ermeni öğrenciler sadece Ermeni yönüyle değil Türk yönüyle de bu ülkede yaşadıkları için yetişme fırsatları ve farklı görüşlere sahip olmuş oluyorlar. Bu konuda ben onların biraz daha açık fikirli olduğunu düşünüyorum. Eğitim yöntemlerimi etkilemiyor yani öğrenciden öğrenciye eğitim yöntemlerimi değiştirmiyorum genel olarak ÇK değil de tek kültürlü bir yapı da olsaydı aynı şekilde devam ederdim. Sınıf yönetim şeklimi de değiştirmiyorum bir farklılık gözetmiyorum". (K2)*

> *"Kısmen var. Hepsinin değil ama bir kısım ile ilgili fikrim var. Yardıma ihtiyacı olan kısmı farkındayım. Bunu ben davranışlarından anlıyorum veya sınıf içinde bizim sabrımızı zorlayabiliyor tabiri caizse. Gelip direkt yardım talebi de olabiliyor. Öğretmenler de genelde bize davranış problemi yaşayan öğrencileri yolluyor. Sınıfın düzenini bozan öğrenciler oluyor bunlar. Bu çocukların genelde bireysel sıkıntıları olmuyor, aileyle alakalı problemler oluyor. Aile ilgisiz oluyor mesela. Yönetim şeklimi değiştirmiyor, benim tarzım hep sabit kalıyor aslında. Daha naif bir öğretmenim, neden o davranışı yaptığını anlamaya çalışıyorum karşı tarafın". (K12)*

> *"Var. Özel okul olduğumuz için öğrencilerin farklılıkları konusunda haberimiz var onun dışında kendi gözlemlerimiz de var. Cinsel yönelimi ile farklı olan bir çocuk sınıfta herkes tarafından fark ediliyor mesela. Benim sınıf yönetim şeklimi ve eğitim tarzımı etkilemiyor". (K17)*

4.10.1.2. Öğrenciler Arasında Öne Çıkan Farklılıklar Yok

Çalışma grubunda sınıflarındaki öğrencilerin kültürel kimlikleri hakkında bilgisi olduğunu belirten 18 katılımcıdan 3'ü öğrenciler arasında öne çıkan farklılıklar olmadığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K3, K5 ve K13'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Var, bize ön bilgi de geliyor zaten ama aralarında bir farklılık görmüyorum. Benim sınıf yönetimimi veya eğitim yöntemimi etkilemiyor. Bireysel farklılıklardan dolayı bazı yönetim şeklimde fark oluyor ama kültürel farklılıklardan değil". (K3)*

> *"Var evet. Çünkü öğrencilerin dosyaları geliyor bize zaten. Rehberlik görüşmeleri de etkili oluyor. Rehberlikle beraber çalışıyoruz zaten. Bence öne çıkan farlılık yok sadece akademik olarak daha başarılı olan öğrenci ön plana çıkıyor". (K5)*

> *"Az çok var. Yani ben çok farklılık olduğunu görmedim açıkçası bazen dil, din olarak farklılığımız var ama hepimiz neticesinde insanız ve onlar da aslında uyum sağlamaya çalışıyorlar. Ben göze çarpan bir farklılık görmedim. Hayır, daha farklı olmuyorum çünkü kendi eğitim sistemine onlara uyguladığın için onların dili, dini gibi farklılıkları bir kenara atmış oluyorsun. Kendi eğitim sistemine göre ilerlemeye çalışıyorsun, onlar da zaten bunu farkında olduğu için bu ülkenin eğitim sistemine adapte olmaya çalışıyorlar". (K13)*

4.10.2. Öğrencilerin Kültürel Kimlikleri Hakkında Bilgim Yok

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 2'si sınıflarındaki öğrencilerin kültürel kimlikleri hakkında bilgileri olmadığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin "öğrenciler arasında öne çıkan farklılıklar var" olmak üzere 1 alt koda ulaşılmıştır.

4.10.2.1. Farklılıklarıyla Öne Çıkan Öğrenciler Var

Çalışma grubunda sınıflarındaki öğrencilerin kültürel kimlikleri hakkında bilgisi olmadığını belirten 2 katılımcıdan 2'si de öğrenciler arasında öne çıkan farklılıklar

olduğunu belirtmiştir. Bu koda ilişkin, bu öğrencilerin varlığı sınıfta uygulanan "eğitim yöntemleri ve sınıf yönetim tarzımı etkiler" ve "eğitim yöntemleri ve sınıf yönetim tarzımı etkilemez" olmak üzere 2 alt koda ulaşılmıştır.

4.10.2.1.1. Eğitim Yöntemlerimi ve Sınıf Yönetim Tarzımı Etkiler

Çalışma grubunda öğrenciler arasında öne çıkan farklılıklar olduğunu belirten 2 katılımcıdan 1'i bu öğrencilerin varlığının uyguladıkları eğitim yöntemleri ve sınıf yönetim tarzlarını etkilediğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K7'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Esasında yok. Genelleme yapmak yanlış olur, bence böyle bir şey yok. Yaratıcılığı ile ilgiliyse zaten herkesin farklı olması gerekir ama temel bir bilgiyse herkesin onu alması gerekiyorsa, davranışsal olarak dersi bozan bir öğrenci olursa, onu bir süre ayrı tutup sonra onunla bireysel olarak ilgilenerek öğrenmesini sağlamaya çalışırım ve ayrıca rehberlik biriminden de yardım alırım". (K7)*

4.10.2.1.2. Eğitim Yöntemlerimi ve Sınıf Yönetim Tarzımı Etkilemez

Çalışma grubunda öğrenciler arasında öne çıkan farklılıklar olduğunu belirten 2 katılımcıdan 1'i bu öğrencilerin varlığının uyguladıkları eğitim yöntemleri ve sınıf yönetim tarzlarını etkilemediğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Aslında yok. Genelde farklı deyince daha hareketli olan öğrenciler göze çarpıyor. İyi niyetli olup öğrencilerin farklı taraflarını görmeyi seviyorum. İnsanları tanımaya çalışmayı seviyorum. Öğretmen öğrenci ilişkisinden çok fazla çıkmak mümkün değil, öğrenci sana anlattığı kadarıyla biliyorsun ama ben çok sormamayı tercih ediyorum çünkü o zaman daha çok ayrıştırmış oluyorsun. Anadili farklı olan öğrencilerim oluyor bazen, özellikle Batı kültüründense o öğrencilerin daha iyi öğrendiğini ve kavradığını düşünüyorum. Ben eğitimimi veya sınıf yönetimimi hiçbir öğrenciye göre farklılaştırmıyorum". (K19)*

4.11. Çokkültürlü Bir Sınıfın Yönetimine ve Var Olması Gereken Öğretmen Yeterliliklerine İlişkin Görüşler

Öğretmenlere "sizce çokkültürlü bir sınıf nasıl yönetilmelidir?" "çokkültürlü bir sınıfın başarıyla yönetilebilmesi için öğretmenin hangi yeterliklere sahip olması gerekir?" ve "çokkültürlü sınıfın yönetiminde öğretmene nasıl görevler düşer?" soruları yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde; "farklı kültürler hakkında bilgi sahibi olma", "kendini geliştirme ve alan becerisi", "öğrencileri tanıma", "öğrencilerin hepsine hitap etme", "farklılıklara açıklık", "objektiflik", "öğrencilerin güvenini kazanma", "öğrencilerin birbirleriyle iletişiminin güçlenmesini sağlama", "insan ilişkilerinin iyi olması", "hassasiyet", "empati", "öğrencileri sevme", "ayrıştırıcı dil kullanmama", "demokratiklik, adillik", "dünya vatandaşı olma", "sabır", "doğru rehberlik", "yabancı dil bilme", "problem çözme becerisi", "öğretmenin ekstra bir beceri, bilgi ve yeteneğe sahip olmasına gerek yok", "oyuncu gibi olmalı" ve "vicdan" olmak üzere 22 koda ulaşılmıştır. Bazı katılımcılar birden çok koda ait görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların görüşlerine ilişkin bilgiler Tablo 4.13.'de ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Tablo 4. 13. Çokkültürlü Sınıf Yönetiminde Öğretmene Düşen Görevler ve Öğretmen Yeterlikleri

Alt Problem 11	Sizce çokkültürlü bir sınıf nasıl yönetilmelidir? Çokkültürlü bir sınıfın başarıyla yönetilebilmesi için öğretmenin hangi yeterliklere sahip olması gerekir? Çokkültürlü sınıfın yönetiminde öğretmene nasıl görevler düşer?			n
Tema 11	Çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri			
Kodlar	Çokkültürlü Sınıf Yönetiminde Öğretmene Düşen Görevler ve Öğretmen Yeterlikleri	Farklı kültürler hakkında bilgi sahibi olma	K1, K4, K5, K8, K11, K12, K14, K17, K19, K20	10
		Kendini geliştirme ve alan becerisi	K1, K4, K6, K7, K8, K11, K16, K18, K19	9
		Öğrencileri tanıma	K1, K6, K7, K8, K10, K12, K16, K19, K20	9
		Öğrencilerin hepsine hitap etme	K10, K15, K16, K17, K18, K19, K20	7
		Farklılıklara açıklık	K2, K11, K14, K16, K18, K20	6
		Objektiflik	K1, K11, K13, K17, K19	5
		Öğrencilerin güvenini kazanma	K6, K8, K10, K16, K17	5
		Öğrencilerin birbirleriyle iletişiminin güçlenmesini sağlama	K5, K8, K9, K13, K15	5
		İnsan ilişkilerinin iyi olması	K6, K8, K16, K19	4
		Hassasiyet	K1, K12, K19	3
		Empati	K2, K19, K20	3
		Öğrencileri sevme	K6, K17, K18	3
		Ayrıştırıcı dil kullanmama	K6, K9, K15	3
		Demokratiklik, adillik	K10, K11, K13	3
		Dünya vatandaşı olma	K1, K4	2
		Sabır	K5, K18	2
		Doğru rehberlik	K5, K16	2
		Yabancı dil bilme	K1	1
		Problem çözme becerisi	K2	1
		Öğretmenin ekstra bir beceri, bilgi ve yeteneğe sahip olmasına gerek yok	K3	1
		Oyuncu gibi olmalı	K6	1
		Vicdan	K9	1

4.11.1 Farklı Kültürler Hakkında Bilgi Sahibi Olma

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 10'u çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin farklı kültürler hakkında bilgi sahibi olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K4, K5, K8, K11 ve K17'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Seyahat etmeli ve bol bol farklı kültürler farklı insanlar hakkında okuma yapmalı". (K1)*

"Öğretmenin birçok kültürü tanıyor olması, yeniliklerle açık olması, değişik ülkelerin eğitim sistemlerini incelemesi ...". (K4)

"Öğretmenin farklı kültürler hakkında bir bilgisi olması lazım". (K5)

"Bu gibi şeyler okuyarak, araştırarak, insan içine girerek, seyahat ederek ... öğrenilebilir". (K8)

"... farklı kültürleri tanımalı ve temas halinde olmalı". (K11)

"Farklı kültürleri tanıması yani vizyonunun geniş olması gerekiyor çünkü öğretmen yetersizse sınıfa hitap edemez ...". (K17)

4.11.2. Kendini geliştirme ve alan becerisi

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 9'u çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin kendisini geliştirmesi ve alan becerisinin yüksek olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K4, K6, K7, K11, K16 ve K18'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Kendini sürekli geliştirmeli yani. Sadece akademik olarak değil yeni gelişmeleri takip etmeli. Gündemi takip etmeli". (K1)

"Öğretmenin birçok kültürü tanıyor olması, yeniliklerle açık olması, değişik ülkelerin eğitim sistemlerini incelemesi, bunun eğitimini alması lazım. Mesela PISA sonuçlarına bakıyoruz, ordan çıkarımlar yapıyoruz. Yani takip etmesi lazım. Dünya vatandaşlarının yetiştiği, hiçbir cinsiyet ayrımının olmadığı, uluslararası okullarda öğrenci profiline bakarım, hangi kültürlerden gelip ne tür bir eğitim sistemine aşina olduklarına bakarım. Buna göre kendi ders notlarımı revize ederim. MEB bizi bir miktar kısıtlıyor, istediğimiz kaynakları bazen seçemeyebiliyoruz. Ama buna izin vermiş bir eğitim programında illa sınava yönelik bir beklenti olmayacaktır mesela. Öğrencinin ilgisi çekilirse yönetim rahatlar zaten". (K4)

"... alan hakimiyeti çok önemli ...". (K6)

"Kesin sınırlamalar koyamam. Kesinlik beni rahatsız eder. Sınıfa göre şekillenilir veya okula göre. Kurallara göre değil de nabza göre öğrenmenin şekillenmesi gerekir. Öğretmenin ihtiyaçları gözlemleyebilmesi, tüm sınıfa hakim olması, öğrencilerin öğrenme tarzlarına hakim olması ve alternatif yöntemler kullanması ve öğrencilere tanıması gerekiyor. Bunun için de öğretmenin biraz deneyimli olması lazım. Bence 4 yıldan sonra öğretmen öğretmen oluyor". (K7)

"Entelektüel bilgisinin olması lazım ve alana çok hakim olması lazım. Kendini olabildiğince her anlamda geliştirmesi lazım sadece akademik anlamda değil". (K11)

"... alan bilgisinin iyi olması lazım. Bilgi düzeyi yüksek öğrencilerin saygısını ve güvenini kazanması lazım, liderlik özelliği olan öğrencilere de çekingen olanlara da fırsat verebilmesi ama aynı zamanda bir otorite figürü de olması lazım. Onlara rehberlik yapması ve yönlendirmesi lazım". (K16)

"Bir de derse her anlamda hazır girmesi lazım. Kendini hep geliştirmesi lazım. Alana hakimiyet önemli". (K18)

4.11.3. Öğrencileri tanıma

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 9'u çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin öğrencilerini tanıması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K6, K7, K8, K10, K12, K16 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Herkese eşit derecede davranmalı, öğrencileri iyi tanımalı ki yanlış bir şey yapmasın söylemesin, onları anlayabilsin". (K1)

"Hepsini sevmeli, asla ayırmadan. Hepsini sevip çocuk olarak gördüğünde hepsine göre ayrı bir davranış biçimi geliştiriyorsun. Öncelikle onları tanımalı zaten. En ders dinlemeyeni bile iyi bir şey yaptığında onurlandırmak lazım. Öğretmenler de kendi aralarında çok

konuşuyorlar, ben buna çok karşıyım. Bunu yapmaman lazım ki senin de içine işlemesin. Mesela maddi olarak her şeye sahip olup, dersleri önemseyen bir öğrencimiz var okulda. Fakat ben o çocuğu kazandım, tüm öğretmenler şikayet ediyorken. Ona ondan çok memnun olduğumu belirttim, dışlamadım, taktir ettim. Çok özenli çalışanı da takdir ediyorum. Her çocuğun farklı bir dili var, bunu dikkate almak lazım. Sınıfta her çocuğa verdiğim değer kendi çocuğuma verdiğim değer gibi". (K6)

"Kesin sınırlamalar koyamam. Kesinlik beni rahatsız eder. Sınıfa göre şekillenilir veya okula göre. Kurallara göre değil de nabza göre öğrenmenin şekillenmesi gerekir. Öğretmenin ihtiyaçları gözlemleyebilmesi, tüm sınıfa hakim olması, öğrencilerin öğrenme tarzlarına hakim olması ve alternatif yöntemler kullanması ve öğrencilere tanıması gerekiyor". (K7)

"Çocukları çok iyi tanımak gerekiyor, devamlı aynı çocuklarla bir süre çalışmak lazım, bakış açılarını bilmek lazım. Bazı çocukların çarpık bakış açıları varsa, onları normalleştirmek daha doğru olur mesela. Örneğin sınıfta çok uçlarda fikirleri olan öğrenciler varsa onları yumuşatmak gerekebilir. Bir sınıfı böyle yani çokkültürlülüğü yönetebilmek için çocukları çok iyi tanımak ve uyumlu olmalarını sağlamak gerekiyor...". (K8)

"Öğretmenin öğrencileri iyi tanıyıp ona göre davranmalı ... Öğrencilerin potansiyellerini ön plana çıkarabilmeleri için öğretmenin tüm imkanları sağlaması lazım. Hepsine hitap etmeye çalışarak ders anlatmak gerekiyor". (K10)

"... sınıfındaki öğrencileri çok iyi tanıması gerekiyor. Onların sahip olduğu tüm kültürel değerleri bilmesi gerekiyor çünkü bunları derinden bilmeden yapacakları sınırlı kalır". (K12)

"Kabul etmesi gerekiyor onların farklılıklarını. Öğrenci profilini tanıması ve kabul etmesi lazım. Sonra bireysel iletişim kurulması ve herkese ulaşılmaya çalışılması gerekiyor çünkü sınıfı genel yönetim diye bir şey yok çünkü". (K16)

"Her çocuğun ailesini, dinini, sosyo-ekonomik durumunu vb bilmesi ve bu konular hakkında bilgi sahibi olması lazım. Öğrenciyi tanırsa öğretmen, onu mutlaka derse adapte eder, örneklerini ona göre verir, dersini ona göre anlatır. Böylelikle her öğrenciye dokunabilir, empati yapabilir". (K20)

4.11.4. Öğrencilerin hepsine hitap etme

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 7'si çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin öğrencilerin hepsine hitap etmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K10, K15, K16, K17, K18, K19 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Öğrencilerin potansiyellerini ön plana çıkarabilmeleri için öğretmenin tüm imkanları sağlaması lazım. Hepsine hitap etmeye çalışarak ders anlatmak gerekiyor ve kendi sözlerinin sınıfta kıymetli olduğunu hissetmeleri lazım". (K10)

"Öğretmenin çok sempatik olması gerekiyor, her çocuğa dokunabilmesi lazım. ... Her kimliğe eşit mesafede olup, yanlış bir dil kullanmamaya dikkat etmeli". (K15)

"Kabul etmesi gerekiyor onların farklılıklarını. Öğrenci profilini tanıması ve kabul etmesi lazım. Sonra bireysel iletişim kurulması ve herkese ulaşılmaya çalışılması gerekiyor çünkü sınıfı genel yönetim diye bir şey yok çünkü". (K16)

"Farklı kültürleri tanıması yani vizyonunun geniş olması gerekiyor çünkü öğretmen yetersizse sınıfa hitap edemez ve o güveni veremez. Tüm öğrencileri derse katabilmeli". (K17)

"Sonra öğrencilere sevgi beslemesi lazım, hepsiyle tek tek ilgilenmesi ve anlamaya çalışması lazım, işini sevmesi lazım". (K18)

"Hoşgörü, anlayış, objektiflik, empati, kendi düşüncesini dayatmamak, grubun bir parçası olmak ve onu idare edebilecek kültürel seviyeye sahip olmak, herhangi bir öğretmenden çok daha nitelikli ve bilgili olabilmesi gerekiyor ki tüm öğrencilere hitap edebilsin ve herkesin dilinden anlasın. Öğrencilerini iyi tanıması lazım aslında". (K19)

"Her çocuğun ailesini, dinini, sosyo-ekonomik durumunu vb bilmesi ve bu konular hakkında bilgi sahibi olması lazım. Öğrenciyi tanırsa öğretmen, onu mutlaka derse adapte eder, örneklerini ona göre verir, dersini ona göre anlatır. Böylelikle her öğrenciye dokunabilir, empati yapabilir". (K20)

4.11.5. Farklılıklara açıklık

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 6'sı çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin farklılıklara açık olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2, K11, K14 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Bence çokkültürlü bir sınıf öncelikle öğrenciler her bakış açısını kabul edemese bile saygı duyması gerektiğini öğretmenler tarafından ve idare tarafından gösterilmesi gerekiyor. En büyük problemimiz empati meselesi ve sınıf içinde her koşula her an çıkabilecek her probleme uygun olabilecek ve buna uyum sağlayabilecek, gerektiğinde durumu kurtarabilecek öğretmenler tarafından yönetilmeli". (K2)

"Açık olması lazım, farklılıklara saygılı olması lazım, farklı kültürleri tanımalı ve temas halinde olmalı". (K11)

"Öğretmen ve idareci farklı kültürlere açık olmalı ve bilmeli. Farklılıkları yaşayabilen ve yaşatabilen, hoşgörü sahibi, kafası açık, farklı kültürlerden insanlarla arkadaşlık kurabilen insanlar olması gerektiğini düşünüyorum". (K14)

"Kendisinin çokkültürlülüğe açık olması gerekir". (K20)

4.11.6. Objektiflik

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 5'i çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin objektif olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K11 ve K17'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Çok hassas, çok objektif. Herkese eşit derecede davranmalı, öğrencileri iyi tanımalı ki yanlış bir şey yapmasın söylemesin, onları anlayabilsin". (K1)*

> *"Önyargılardan olabildiğince uzak olması lazım. Sınıftaki ihtiyaçlara nasıl cevap verebileceğinizi önemsemeniz lazım. Bir de herhangi bir nefret söyleminin aklınızdan bile geçmemesi lazım yani adil ve objektif olması lazım. Fakülte ile ilgisi yok, toplumsal dönüşüm olmadan fakülte çok fazla bir şey değiştiremez". (K11)*

> *"Yargılamamalı, çok milliyetçi olmamalı, objektif olmalı yani bunun gibi. Kendini sınıfla eşit görmeli". (K17)*

4.11.7. Öğrencilerin güvenini kazanma

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 5'i çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin öğrencilerinin güvenini kazanması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K6, K8, K16 ve K17'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Çocuk senin onu sevdiğini bilmeli. Sana güvenmeli". (K6)*

> *"Çocukları çok iyi tanımak gerekiyor, devamlı aynı çocuklarla bir süre çalışmak lazım, bakış açılarını bilmek lazım. Bazı çocukların çarpık bakış açıları varsa, onları normalleştirmek daha doğru olur mesela. Örneğin sınıfta çok uçlarda fikirleri olan öğrenciler varsa onları yumuşatmak gerekebilir. Bir sınıfı böyle yani çokkültürlülüğü yönetebilmek için çocukları çok iyi tanımak ve uyumlu olmalarını*

sağlamak gerekiyor, yani çocuğun diğerleriyle iletişinin bozulmaması için çaba göstermek lazım ve sana güvenmesini sağlamak lazım". (K8)

"Kabul etmesi gerekiyor onların farklılıklarını. Öğrenci profilini tanıması ve kabul etmesi lazım. Sonra bireysel iletişim kurulması ve herkese ulaşılmaya çalışılması gerekiyor çünkü sınıfı genel yönetim diye bir şey yok çünkü. Sıcakkanlı ve kabul edici bir kişiliği olması ve alan bilgisinin iyi olması lazım. Bilgi düzeyi yüksek öğrencilerin saygısını ve güvenini kazanması lazım, liderlik özelliği olan öğrencilere de çekingen olanlara da fırsat verebilmesi ama aynı zamanda bir otorite figürü de olması lazım. Onlara rehberlik yapması ve yönlendirmesi lazım". (K16)

"Farklı kültürleri tanıması yani vizyonunun geniş olması gerekiyor çünkü öğretmen yetersizse sınıfa hitap edemez ve o güveni veremez. Tüm öğrencileri derse katabilmeli. Yargılamamalı, çok milliyetçi olmamalı, objektif olmalı yani bunun gibi. Kendini sınıfla eşit görmeli". (K17)

4.11.8. Öğrencilerin birbirleriyle iletişiminin güçlenmesini sağlama

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 5'i çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin öğrencilerin birbiriyle iletişiminin güçlenmesini sağlamak olduğunu belirtmiştir. Bu koda ilişkin K5, K8, K9, K13 ve K15'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Öğrencilerin birbirlerinin kültürel kimliklerini bilmesi lazım. Onların bilmesi için de benim onlara rehberlik yapmam lazım. O rehberliği doğru şekilde ve doğru zamanda yaparsam o zaman birbirlerinin farkında olurlar ki sınıf içinde çatışma çıkmasın, birbirlerine arkadaşça davransınlar". (K5)

"Bir sınıfı böyle yani çokkültürlülüğü yönetebilmek için çocukları çok iyi tanımak ve uyumlu olmalarını sağlamak gerekiyor, yani çocuğun diğerleriyle iletişinin bozulmaması için çaba göstermek lazım". (K8)

"Kesinlikle çocukları ayrıştırmadan, herkesin özünde insan olduğunu bilerek yetiştirmek lazım. Baskın olunmamalı, tutarlı olunmalı, birbirinin

sınırını aşmadan, sevginin bile aşmadan verilmesi gerektiğini düşünüyorum. Öğrencilerin birbirini sevmesi lazım". (K9)

"Farklılıkları diğer çocuklara aşılamak için o çocuklardan kendi kültürlerini tanıtmalarını sağlamak lazım bence hem bu onları da mutlu eder. Öğrencilerin arasındaki iletişimi sağlaması, birbirleriyle yakınlaştırması lazım". (K13)

"Öğretmenin çok sempatik olması gerekiyor, her çocuğa dokunabilmesi lazım. Yoksa çokkültürlülükten lükten kaynaklanan öğrenciler arasındaki gerginliği alamaz, öğrencilerin birbirine saygı duymasını sağlaması lazım bence. Öğretmen mutlaka arabulucu olmalı. Öğrenciler arasında arabuluculuk yapabilmeli. Her kimliğe eşit mesafede olup, yanlış bir dil kullanmamaya dikkat etmeli". (K15)

4.11.9. İnsan ilişkilerinin iyi olması

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 4'ü çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin insan ilişkilerinin iyi olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K6, K8, K16 ve K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Bence bir öğretmen oyuncu gibi olmalı. Bence zaten öğretmen olarak doğulur, insan ilişkileri iyi olmalı ve çocukları sevmeli. Hepsini sevmeli, asla ayırmadan". (K6)

"Bu gibi şeyler okuyarak, araştırarak, insan içine girerek, seyahat ederek, kurslara giderek öğretmenler tarafından öğrenilebilir. Çokkültülrü bir öğretmen bence sosyaldir, çünkü ne kadar insan tanırsa o kadar kültüre açık olur". (K8)

"Sosyal olması lazım. Sıcakkanlı ve kabul edici bir kişiliği olması.." (K16)

"İletişim becerileri yüksek olmalı, sosyal olmalı bir de". (K19)

4.11.10. Hassasiyet

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 3'ü çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin hassas olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K12 ve K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Çok hassas, çok objektif. Herkese eşit derecede davranmalı, öğrencileri iyi tanımalı ki yanlış bir şey yapmasın söylemesin, onları anlayabilsin". (K1)*

> *"Öğretmenin farklı kültürler ile ilgili fikir sahibi olması ve sınıfındaki öğrencileri çok iyi tanıması gerekiyor. Onların sahip olduğu tüm kültürel değerleri bilmesi gerekiyor çünkü bunları derinden bilmeden yapacakları sınırlı kalır ve hassasiyetinin çok yüksek olması gerekiyor, öğrencileri anlaması gerekiyor". (K12)*

> *"Ben böyle bir sınıfta asla hiçbir problem çıkmayacağını düşünüyorum çünkü bence en problemli sınıflar herkesin birbirine benzetilmeye çalışıldığı sınıflar oluyor. Böyle bir sınıfta herkes kabul gördüğü için diğerini dışlayacak bir ortam olmayacaktır. O sınıf yönetimi çok kolay olur ve çok verimli şeyler çıkar. Harika şeyler çıkar o sınıftan. Hoşgörü, anlayış, objektiflik, empati, kendi düşüncesini dayatmamak, grubun bir parçası olmak...". (K19)*

4.11.11. Empati

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 3'ü çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin empati kurabilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2, K19 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Bence çokkültürlü bir sınıf öncelikle öğrenciler her bakış açısını kabul edemese bile saygı duyması gerektiğini öğretmenler tarafından ve idare tarafından gösterilmesi gerekiyor. En büyük problemimiz empati meselesi ..." (K2)*

> *"Ben böyle bir sınıfta asla hiçbir problem çıkmayacağını düşünüyorum çünkü bence en problemli sınıflar herkesin birbirine benzetilmeye*

çalışıldığı sınıflar oluyor. Böyle bir sınıfta herkes kabul gördüğü için diğerini dışlayacak bir ortam olmayacaktır. O sınıf yönetimi çok kolay olur ve çok verimli şeyler çıkar. Harika şeyler çıkar o sınıftan. Hoşgörü, anlayış, objektiflik, empati, kendi düşüncesini dayatmamak, grubun bir parçası olmak ve onu idare edebilecek kültürel seviyeye sahip olmak, herhangi bir öğretmenden çok daha nitelikli ve bilgili olabilmesi gerekiyor ki tüm öğrencilere hitap edebilsin ve herkesin dilinden anlasın". (K19)

"Her çocuğun ailesini, dinini, sosyo-ekonomik durumunu vb bilmesi ve bu konular hakkında bilgi sahibi olması lazım. Öğrenciyi tanırsa öğretmen, onu mutlaka derse adapte eder, örneklerini ona göre verir, dersini ona göre anlatır. Böylelikle her öğrenciye dokunabilir, empati yapabilir". (K20)

4.11.12. Öğrencileri sevme

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 3'ü çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin öğrencilerini sevmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K6, K17 ve K18'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Bence bir öğretmen oyuncu gibi olmalı. Bence zaten öğretmen olarak doğulur, insan ilişkileri iyi olmalı ve çocukları sevmeli. Hepsini sevmeli, asla ayırmadan. Hepsini sevip çocuk olarak gördüğünde hepsine göre ayrı bir davranış biçimi geliştiriyorsun. Öncelikle onları tanımalı zaten. En ders dinlemeyeni bile iyi bir şey yaptığında onurlandırmak lazım. Öğretmenler de kendi aralarında çok konuşuyorlar, ben buna çok karşıyım. Bunu yapmaman lazım ki senin de içine işlemesin. Mesela maddi olarak her şeye sahip olup, dersleri önemseyen bir öğrencimiz var okulda. Fakat ben o çocuğu kazandım, tüm öğretmenler şikayet ediyorken. Ona ondan çok memnun olduğumu belirttim, dışlamadım, taktir ettim. Çok özenli çalışanı da takdir ediyorum. Her çocuğun farklı bir dili var, bunu dikkate almak lazım. Sınıfta her çocuğa verdiğim değer kendi çocuğuma verdiğim değer gibi". (K6)

"Tüm öğrencileri derse katabilmeli. Yargılamamalı, çok milliyetçi olmamalı, objektif olmalı yani bunun gibi. Kendini sınıfla eşit görmeli. Öğrencilerini ne olursa olsun sevmeli". (K17)

"Sonra öğrencilere sevgi beslemesi lazım, hepsiyle tek tek ilgilenmesi ve anlamaya çalışması lazım, işini sevmesi lazım". (K18)

4.11.13. Ayrıştırıcı dil kullanmama

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 3'ü çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin ayrıştırıcı dil kullanmaması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K6, K9 ve K15'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Hepsini sevmeli, asla ayırmadan. Hepsini sevip çocuk olarak gördüğünde hepsine göre ayrı bir davranış biçimi geliştiriyorsun. Öncelikle onları tanımalı zaten. En ders dinlemeyeni bile iyi bir şey yaptığında onurlandırmak lazım. Öğretmenler de kendi aralarında çok konuşuyorlar, ben buna çok karşıyım. Bunu yapmaman lazım ki senin de içine işlemesin. Mesela maddi olarak her şeye sahip olup, dersleri önemseyen bir öğrencimiz var okulda. Fakat ben o çocuğu kazandım, tüm öğretmenler şikayet ediyorken. Ona ondan çok memnun olduğumu belirttim, dışlamadım, taktir ettim. Çok özenli çalışanı da takdir ediyorum. Her çocuğun farklı bir dili var, bunu dikkate almak lazım. Sınıfta her çocuğa verdiğim değer kendi çocuğuma verdiğim değer gibi. Ayrıştırıcı bil dil asla olmamalı, ötekileştirmeye çok karşıyım". (K6)

"Kesinlikle çocukları ayrıştırmadan, herkesin özünde insan olduğunu bilerek yetiştirmek lazım. Baskın olunmamalı, tutarlı olunmalı, birbirinin sınırını aşmadan, sevginin bile aşmadan verilmesi gerektiğini düşünüyorum". (K9)

"Öğretmenin çok sempatik olması gerekiyor, her çocuğa dokunabilmesi lazım. Yoksa çokkültürlülükten lükten kaynaklanan öğrenciler arasındaki gerginliği alamaz, öğrencilerin birbirine saygı duymasını sağlaması

lazım bence. Öğretmen mutlaka arabulucu olmalı. Öğrenciler arasında arabuluculuk yapabilmeli. Her kimliğe eşit mesafede olup, yanlış bir dil kullanmamaya dikkat etmeli". (K15)

4.11.14. Demokratiklik, adillik

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 3'ü çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin demokratik ve adil olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K10, K11 ve K13'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"... herkesin söz hakkının olması lazım sınıfta, demokrasi olmalı. Herkesin dediği olacak diye bir şey yok. Çoğunluğa uyulmalı ama ders işleyişi olarak en özele kadar inilmeli. Oturma düzenlerini bile kendi seçiyorlar mesela. Ön sıraya ben sadece daha kısa olanları veya gözü bozuk olanları koymaya çalışacağım. Eşitlikten çok adalet olmalı. Eşitlik olunca herkesin önde oturması gerekir ama adalet olursa herkese hitap edilir. Kendini hiçbir zaman eksik veya geri planda hissetmemesi lazım. Öğrencilerin potansiyellerini ön plana çıkarabilmeleri için öğretmenin tüm imkanları sağlaması lazım". (K10)

"Önyargılardan olabildiğince uzak olması lazım. Sınıftaki ihtiyaçlara nasıl cevap verebileceğinizi önemsemeniz lazım. Bir de herhangi bir nefret söyleminin aklınızdan bile geçmemesi lazım yani adil ve objektif olması laızm. Fakülte ile ilgisi yok, toplumsal dönüşüm olmadan fakülte çok fazla bir şey değiştiremez". (K11)

"Her çocuğa eşit olarak davranmak lazım. Çocuğun kimliğini bir kenara bırakıp çocuk olarak bakmak lazım. Adil olmak lazım". (K13)

4.11.15. Dünya vatandaşı olma

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 2'si çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin dünya vatandaşı olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1 ve K4'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Yabancı dil bilmesi lazım. Seyahat etmeli ve bol bol farklı kültürler farklı insanlar hakkında okuma yapmalı. Dünya vatandaşı olmalı. Kendini sürekli geliştirmeli yani. Sadece akademik olarak değil yeni gelişmeleri takip etmeli. Gündemi takip etmeli". (K1)

"Öğretmenin birçok kültürü tanıyor olması, yeniliklerle açık olması, değişik ülkelerin eğitim sistemlerini incelemesi, bunun eğitimini alması lazım. Mesela PISA sonuçlarına bakıyoruz, ordan çıkarımlar yapıyoruz. Yani takip etmesi lazım. Dünya vatandaşlarının yetiştiği, hiçbir cinsiyet ayrımının olmadığı, uluslararası okullarda öğrenci profiline bakarım, hangi kültürlerden gelip ne tür bir eğitim sistemine aşina olduklarına bakarım". (K4)

4.11.16. Sabır

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 2'si çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin sabırlı olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K5 ve K18'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Sabırlı olması lazım. Doğru rehberlik yapması lazım". (K5)

"Sabır lazım. Sonra öğrencilere sevgi beslemesi lazım, hepsiyle tek tek ilgilenmesi ve anlamaya çalışması lazım, işini sevmesi lazım". (K18)

4.11.17. Doğru rehberlik

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 2'si çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin doğru bir rehber olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K5 ve K16'ya ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Öğretmenin farklı kültürler hakkında bir bilgisi olması lazım. Sabırlı olması lazım. Doğru rehberlik yapması lazım". (K5)

"Bilgi düzeyi yüksek öğrencilerin saygısını ve güvenini kazanması lazım, liderlik özelliği olan öğrencilere de çekingen olanlara da fırsat verebilmesi ama aynı zamanda bir otorite figürü de olması lazım. Onlara rehberlik yapması ve yönlendirmesi lazım". (K16)

4.11.18. Yabancı dil bilme

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 1'i çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin yabancı dil bilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Yabancı dil bilmesi lazım. Seyahat etmeli ve bol bol farklı kültürler farklı insanlar hakkında okuma yapmalı". (K1)*

4.11.19. Problem çözme becerisi

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 1'i çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin problem çözme becerisi olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Bence çokkültürlü bir sınıf öncelikle öğrenciler her bakış açısını kabul edemese bile saygı duyması gerektiğini öğretmenler tarafından ve idare tarafından gösterilmesi gerekiyor. En büyük problemimiz empati meselesi ve sınıf içinde her koşula her an çıkabilecek her probleme uygun olabilecek ve buna uyum sağlayabilecek, gerektiğinde durumu kurtarabilecek öğretmenler tarafından yönetilmeli". (K2)*

4.11.20. Öğretmenin ekstra bir beceri, bilgi ve yeteneğe sahip olmasına gerek yok

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 1'i çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin ekstra bir beceri, bilgi ve yeteneğe sahip olmasına gerek olmadığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K3'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Farklı yönetecek bir tarafı yok. Her sınıf bence aynı yönetilmeli. Sınıfta farklı kültürlerden insanlar var diye bence sınıf yönetimi farklılaşmamalı. Bence öğretmenin farklı bir beceriye de sahip olması gerekmez. Öğrencileri tanımaya çalışması yeterli". (K3)*

4.11.21. Oyuncu gibi olmalı

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 1'i çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin oyuncu gibi olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K6'ya ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Bence bir öğretmen oyuncu gibi olmalı. Bence zaten öğretmen olarak doğulur..." (K6)*

4.11.22. Vicdan

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 1'i çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterlikleri olarak öğretmenin vicdanlı olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K9'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Bir de öğretmenin vicdanlı olması lazım". (K9)*

4.12. Farklı Öğretim Yöntemlerini Kullanabilmeye İlişkin Görüşler

Öğretmenlere "siz bir öğretmen olarak farklı öğretim yöntemlerinin kullanımı hususunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusu yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde; "farklı öğretim yöntemlerini derste uyguluyorum" ve "farklı öğretim yöntemleri kullanmak gibi bir imkanım yok" olmak üzere 2 ana koda ulaşılmıştır. Bazı katılımcılar birden fazla koda ilişkin görüş belirtmiştir. "Farklı öğretim yöntemlerini derste uyguluyorum" ana koduna ilişkin 3 katılımcı "ama zaman konusunda sıkıntı yaşıyorum" alt kodunda görüş belirtmiştir. "Farklı öğretim yöntemleri kullanmak gibi bir imkanım yok" ana koduna ilişkin ise "zaman kısıtlı ve müfredat yoğun", "sınav baskısı var", "yeterince donanımlı değilim" ve "okulun fiziki şartları buna uygun değil" olmak üzere 4 alt koda ulaşılmıştır. Bazı katılımcılar birden çok koda ait görüş belirtmişlerdir. Katılımcıların görüşlerine ilişkin bilgiler Tablo 4.14.'de ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Tablo 4.14. Farklı Öğretim Yöntemlerinin Kullanımı Hususunda Öz Değerlendirme

<table>
<tr><td>Alt Problem 12</td><td colspan="4">Siz bir öğretmen olarak farklı öğretim yöntemlerinin kullanımı hususunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?</td><td rowspan="2">n</td></tr>
<tr><td>Tema 12</td><td colspan="4">Farklı öğretim yöntemlerinin kullanımı hususunda öz değerlendirme</td></tr>
<tr><td rowspan="5">Kodlar</td><td>Farklı öğretim yöntemlerini derste uyguluyorum</td><td>K1, K3, K6, K7, K8, K9, K10, K12, K14, K15, K16, K17, K18, K20</td><td>Ama zaman konusunda sıkıntı yaşıyorum</td><td>K6, K10, K17</td><td>14</td></tr>
<tr><td rowspan="4">Farklı öğretim yöntemleri kullanmak gibi bir imkanım yok</td><td colspan="2">Zaman kısıtlı ve müfredat yoğun</td><td>K2, K5, K13, K19</td><td>4</td></tr>
<tr><td colspan="2">Sınav baskısı var</td><td>K4, K11, K19</td><td>3</td></tr>
<tr><td colspan="2">Yeterince donanımlı değilim</td><td>K11</td><td>1</td></tr>
<tr><td colspan="2">Okulun fiziki şartları buna uygun değil</td><td>K19</td><td>1</td></tr>
</table>

4.12.1. Farklı Öğretim Yöntemlerini Derste Uyguluyorum

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 14'ü farklı öğretim yöntemlerini derste uyguladığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K3, K7, K8, K9, K12, K14, K15, K16, K18 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Ben kendimi iyi durumda görüyorum ama bu aldığım eğitimden değil, yurt dışı geçmişimden kaynaklanıyor. Tabii daha iyi olabiliriz ama bunun için benim de destek almam lazım. Bütüncül öğretim yöntemiyle yaklaşmaya çalışıyoruz. Çok da bireyselleşmek mümkün değil. Her öğrenciye hitap eden karma bir sistem uyguluyoruz". (K1)*

> *"Bence de her öğrenci farklı yollarla öğreniyor. Biri görerek biri duyarak öğreniyor. Ben elimden geldiğinde bu farklı yeteneklere göre aynı konuyu anlatmaya çalışıyorum. Ben kendimi bu konuda olabildiğince yeterli görüyorum". (K3)*

> *"Biz bu konuda eğitimler alıyoruz. Hangi çocuklarla, nasıl durumlarda nasıl öğretim yöntemleri veya sınıf yönetimi tarzı kullanılması gerektiği konusunda eğitimler verilmesi gerektiğinin eğitimini aldık. Daha öğrenmem gerekenler elbette ki vardır ama iyi olduğumu düşünüyorum ve derste de bu öğretilenleri uyguluyorum". (K7)*

"Ben öğrencinin hem eğlenip hem öğreneceği yöntemler bulmaya çalışıyorum ben eğlenerek öğrenmenin önemine çok inanıyorum. Öğrencinin aktif olmasını sağlamaya çalışıyorum. Drama yaptırarak, tartışmalar, münazaralar yaptırarak vb. Kaynaştırma etkinliklerinin de çok önemli olduğunu düşünüyorum. Her seferinde farklı öğrencilerle çalışmalarını sağlıyorum böylelikle otomatikman hoşgörülü oluyorlar. Bu yöntemleri uygulama konusunda kendimi verimli buluyorum". (K8)

"Bize göre bu çokkültürlülük, eşittir bireysel farklılık. Biz okullarda bu bireysel farklılıklar konusunda eğitim aldık. Tüm öğretmenler bence bireysel farklılıkları dikkate alıyor. O sınıfı eşitlemek lazım. Babasız bir çocuk varsa sınıfta, o sınıfta baba kelimesi daha az geçiyor mesela yani. Daha tolere, daha törpülenmiş bir sınıf yaratmak gerekiyor bazen. Bunu yaparken de hiçbir zaman baba kelimesi geçmeyecek değil tabii. Öğretmenin her çocuğu birebir tanıyıp, her öğrenciyi birbirine eşitleyip öyle devam etmesi gerektiğine inanıyorum ve 3 senedir bunu açıkçası her gün özenle dikkat ederek yapıyorum. Bazen gerekirse gidiyorum çocuğun ailesiyle saatlerce bu çocuk neyi sever neyi sevmez, nesi var nesi yok konuşuyorum. Siz o insanın hayatını şekillendiriyorsunuz. Çocuğun temelini sağlam atabilmek için çocuk hakkında olabildiğince çok şey bilmek gerekiyor. Yoksa hep bir tuğla eksik olur". (K9)

"Benim dersim etkinlik odaklı olduğu için birçok çocuğun dikkatini çekebildiğimi ve onları sürece katabildiğimi düşünüyorum. Öğretmenler bazen tek düze olduğu zamanda birçok öğretim tekniği var ama uygulayış alanı çok sınırlı yani çoğu öğretmen yapmıyor. Müfredat kaygısı çok, benim çok da öyle bir kaygım yok. Benim derslerim genelde oyun temelli oluyor ve kendimi bu alanda yeterli buluyorum". (K12)

"Tiyatro ağırlıklı yaptığım için görsel, işitsel, dokunsal bir eğitim yapıyorum ya da hikayeleştirerek anlatıyorum. Çocuk ne kadar uygulama yaparsa, ders ne kadar çeşitlenirse o kadar bilir çünkü. Ben bu konuda şartlar izin verdikçe yeterli bir seviyede olmaya çalışıyorum". (K14)

"Meslek hayatımın ilk üç yılında gelenekselciydim ama artık geliştiğimi düşünüyorum. Teknoloji çağı çocuklarına tek bir uyaran bir şey ifade etmiyor, çoklu uyaran gerekiyor. Kendimi geliştirebileceğimi ve uyum sağlayabileceğimi düşünüyorum. John Dewey'in bir sözü var, "bugünün çocuklarına dünün eğitim sistemiyle eğitim verirsek onlardan yarınlarını çalarız" diye ben de bu düşünceyi savunuyorum". (K15)

"Disiplin süreçlerine çokça dahil olmak durumunda kalıyorum mesela. Görüşlerimi bildirirken öğrencileri tüm farklılıklarını göz önünde bulundurmaya çalışıyorum". (K16)

"Ben yeterli olduğumu düşünüyorum". (K18)

"Kullanabildiğimi düşünüyorum ama yeterli değil. Kendimizi çok fazla geliştirmiyoruz bu konuda öğretmenler olarak. Ben şu an yapabildiğim şeyleri okulda öğrenmedim, bana bunları ailem ve çevrem öğretti. Annem Almanya'da doğmuş ve okumuş bir kadın, o bizi çokkültürlü yetiştirdi. O öyle yetiştirmeseydi bu seviyede bile olmazdım. Tamamen kendimce yöntemler kullanmaya çalışıyorum sınıfta". (K20)

4.12.1.1. Farklı Öğretim Yöntemlerini Derste Uyguluyorum Ama Zaman Konusunda Sıkıntı Yaşıyorum

Çalışma grubunda farklı öğretim yöntemlerini derste uyguladığını belirten 14 katılımcıdan 3'ü farklı yöntemleri kullanırken zaman konusunda sıkıntı yaşadığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K6, K10 ve K17'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Kullanıyorum ben. Video gösteriyorum, uygulama yaptırıyorum, dümdüz anlatıyorum. 4 yeteneğe de uygun şekilde anlatmak istiyorum ama vakit de kaybediyorum. İdareci beni destekliyor ama müfredat desteklemiyor". (K6)

"Çoklu zeka kuramını baz almaya çalışıyorum bir yandan farklı eğitim yöntemlerini inceleyip olabildiğince çeşitlendirmeye çalışıyorum. Görsel, işitsel, dokunsal yöntemler, oyunlar, şarkılar bunlara izin veriyor ve destekliyorum. Derse katılmalarını sağlamaya çalışıyorum. Tüm duyu

organlarına hitap etmeye çalışıyorum ama bunları her zaman yapmak mümkün değil. Hem birikim gerekiyor hem de zaman gerekiyor. Eğlensinler ve öğrensinler amacım bu". (K10)

"Elimden geldiğince iyi olmaya çalışıyorum ve farklı yöntemleri uyguluyorum ama hangi aşamada olduğumuzu da bilmiyoruz öğretmenler olarak. Farklı zeka tiplerine oldukça hitap etmeye çalışıyoruz ama müfredat yetiştirme konusunda ciddi sıkıntılarımız var". (K17)

4.12.2. Farklı Öğretim Yöntemleri Kullanmak Gibi Bir İmkanım Yok

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 10'u farklı öğretim yöntemlerini kullanmak gibi bir imkanı olmadığını belirtmiştir. Bu ana koda ilişkin 4 alt kod üretilmiştir. Bunlar; "zaman kısıtlı ve müfredat yoğun", "sınav baskısı var", "yeterince donanımlı değilim" ve "okulun fiziki şartları buna uygun değil"dir.

4.12.2.1. Zaman Kısıtlı ve Müfredat Yoğun

Çalışma grubunda farklı öğretim yöntemleri kullanmak gibi bir imkanı olmadığını belirten katılımcılardan 4'ü bu duruma sebep olarak zamanın kısıtlı olmasını ve müfredatın yoğun olmasını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2, K5, K13 ve K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Bu bana biraz çoklu zeka kuramının hatırlattı yani her öğrencinin farklı olduğunu ve farklı şekilde öğretilmesi gerektiğini. Genel olarak ne yazık ki ders saatlerimizden dolayı özellikle benim branşımın haftalık ders saati az olduğu için çok fazla bireysele indirgeyemiyorum. Genel olarak sınıfın ortalama yaklaşımına uymaya çalışıyorum. Özel okul olmasına rağmen çünkü müfredatımız çok yoğun. Ders yetiştirmek zor. Özel okul olduğumuz için bizden çok aktivite istiyorlar belli şeyleri istediğimiz zaman diliminde veremiyoruz bu yüzden de sınıfın geneline uymaya çalışıyoruz". (K2)

"Hepsini yapabiliyorum diyemem. Her seferinde farklı öğrencinin farklı öğrenim tarzına göre senin de kendini değiştirmen gerekiyor. Ama

senelerin getirdiği şeyle, hangi öğrencinin nasıl öğrendiğini çabuk kavrıyorsun. bazısı görsel, bazısı işitsel falan. onlara göre sen de farklılaşıyorsun. Dersin içinde ama çok mümkün olmuyor zamandan dolayı ama ödevlerle farklı öğrenim şekillerini, yöntemlerini pekiştirmeye ve beslemeye çalışıyorum. Yaparak öğretmek lazım. Hayatın içinde olması lazım". (K5)

"Müfredattan dolayı eksik kalabiliyor. Yapılabilir ama belirli kalıplar içinde olmamamız lazım. On altı çocuğun on altısının da bireysel farklılıklarına göre ilerleyemiyorsun. Bu da eğitim sistemimizin biraz kalıplaşmış ve müfredat temelli olmasından kaynaklı, zaman da yok. O yüzden pek yapamadığımı söyleyebilirim". (K13)

"Hayır yeterli değilim. Her öğrenci her konuda eşit şartlara sahip olamaz. Eğitimde değişmesi gereken şey şu, çocuğun her şeyi öğrenmesine gerek yok ki eşit şartta öğrensin zaten. Okulun fiziki şartları, sınav sistemi ve müfredat bizim her öğrenciye hitap etmemize izin vermiyor. Herkesin ilgin alanına hitap edecek eğitim yöntemleri geliştirmek ve uygulamak mümkün ama buna imkanımız yok. Mesela benim matematiğim kötü ama tarihe ilgim var diyelim, benim ilgime göre ders seçimim olması lazım. Ben öğretmen olarak kadar kendimi geliştirirsem geliştireyim, bu konuda bana destek verilmezse yani eğitim sistemi değişmezse mümkün değil bu". (K19)

4.12.1.2. Sınav Baskısı Var

Çalışma grubunda farklı öğretim yöntemleri kullanmak gibi bir imkanı olmadığını belirten katılımcılardan 3'ü bu duruma sebep olarak sınav baskısı olmasını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K4, K11 ve K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Ben yüksek lisans da yaptığım için, lisansta da farklı öğretim yöntem ve tekniklerine üç aşağı beş yukarı hakimim. Ben uygun ortamı bulursam, bunu yapmaya çalışırım ama 12'lerde bunu yapmam oldukça zor oluyor. Hem veli hem öğrenci baskısı var. Kısa zamanda iyi neticeler alamazsak öğrencilerin morali bozulabiliyor. Daha çok sınava yönelik bireysel

başarıyı arttıracak çalışmalar yapıyorum. Ben de isterim sınıfta grup çalışmaları yapayım, öğrenciler yaparak yaşayarak öğrensinler. Ama 12.sınıfta öyle bir ortam olmuyor". (K4)

"Yeterli olduğumu düşünmüyorum ama çaba gösteriyorum. Mesela öğretmenliğe başladıktan sonra enstrüman öğrenmeye karar verdim çünkü bazı çocuklarla müzik yoluyla iletişim kurabilirsiniz. Her öğrencinin kendi öğrenim tarzı var bu konuda donanımlı olmaya çalışıyorum. Sınav odaklı olduğumuz için mevcut eğitim sisteminin bunu yapmaya olanak taşımadığını düşündüğüm için de öğretmenliği 4-5 yıl sonra bırakmayı düşünüyorum çünkü bu benim motivasyonumu da çok düşürüyor". (K11)

"Hayır yeterli değilim. Her öğrenci her konuda eşit şartlara sahip olamaz. Eğitimde değişmesi gereken şey şu, çocuğun her şeyi öğrenmesine gerek yok ki eşit şartta öğrensin zaten. Okulun fiziki şartları, sınav sistemi ve müfredat bizim her öğrenciye hitap etmemize izin vermiyor. Herkesin ilgin alanına hitap edecek eğitim yöntemleri geliştirmek ve uygulamak mümkün ama buna imkanımız yok. Mesela benim matematiğim kötü ama tarihe ilgim var diyelim, benim ilgime göre ders seçimim olması lazım. Ben öğretmen olarak kadar kendimi geliştirirsem geliştireyim, bu konuda bana destek verilmezse yani eğitim sistemi değişmezse mümkün değil bu". (K19)

4.12.1.3. Yeterince Donanımlı Değilim

Çalışma grubunda farklı öğretim yöntemleri kullanmak gibi bir imkanı olmadığını belirten katılımcılardan 1'i bu duruma sebep olarak yeterince donanımlı olmadığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K11'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Yeterli olduğumu düşünmüyorum ama çaba gösteriyorum. Mesela öğretmenliğe başladıktan sonra enstrüman öğrenmeye karar verdim çünkü bazı çocuklarla müzik yoluyla iletişim kurabilirsiniz. Her öğrencinin kendi öğrenim tarzı var bu konuda donanımlı olmaya çalışıyorum. Sınav odaklı olduğumuz için mevcut eğitim sisteminin bunu

yapmaya olanak taşımadığını düşündüğüm için de öğretmenliği 4-5 yıl sonra bırakmayı düşünüyorum çünkü bu benim motivasyonumu da çok düşürüyor". (K11)

4.12.1.4. Okulun Fiziki Şartları Buna Uygun Değil

Çalışma grubunda farklı öğretim yöntemleri kullanmak gibi bir imkanı olmadığını belirten katılımcılardan 1'i bu duruma sebep olarak okulun fiziki şartlarının buna uygun olmadığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Hayır yeterli değilim. Her öğrenci her konuda eşit şartlara sahip olamaz. Eğitimde değişmesi gereken şey şu, çocuğun her şeyi öğrenmesine gerek yok ki eşit şartta öğrensin zaten. Okulun fiziki şartları, sınav sistemi ve müfredat bizim her öğrenciye hitap etmemize izin vermiyor. Herkesin ilgin alanına hitap edecek eğitim yöntemleri geliştirmek ve uygulamak mümkün ama buna imkanımız yok. Mesela benim matematiğim kötü ama tarihe ilgim var diyelim, benim ilgime göre ders seçimim olması lazım. Ben öğretmen olarak kadar kendimi geliştirirsem geliştireyim, bu konuda bana destek verilmezse yani eğitim sistemi değişmezse mümkün değil bu". (K19)

4.13. Farklı Kültürlerden Öğrencilerin Diğerlerine Göre Okulda Daha Başarısız Olduğuna İlişkin Görüşler

Öğretmenlere "farklı kültürlerden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olduğunu ileri süren eğitim bilimciler var, sizce bu doğru mu?" ve cevabı evet ise "sizce bunun sebebi nedir ve bu sorun nasıl çözülebilir?" soruları yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde; "doğru olabilir" ve "doğru değil" olmak üzere 2 ana koda ulaşılmıştır. Bazı katılımcılar birkaç defa görüş belirtmiştir. Katılımcıların ilk soruya ilişkin görüşleri Tablo 4.15.'de ikinci soruya ilişkin görüşleri Tablo 4.16.'da ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Tablo 4.15. Farklı Kültürlerden Öğrencilerin Diğerlerine Göre Okulda Daha Başarısız Olduğu Görüşüne Dair Değerlendirme

Alt Problem	Farklı kültürlerden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olduğunu ileri süren eğitim bilimciler var, sizce bu doğru mu?	n

13				
Tema 13	Farklı kültürlerden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olduğu görüşüne dair değerlendirme			
	Doğru Olabilir	Öğretmenden kaynaklanıyor olabilir	K2, K8, K10, K11, K13, K15	6
		Adaptasyon problemi olabilir	K2, K12, K14, K15, K16	5
		Anadilden kaynaklanıyor olabilir	K1, K2, K6, K11, K12	5
		Yeteneğine uygun eğitim almıyor olabilir	K6, K11, K15	3
		Öğrencinin okul dışı problemleri olabilir	K12, K19	2
	Doğru değil		K3, K4, K5, K7, K9, K17, K18, K20	8

4.13.1. Farklı Kültürlerden Öğrenciler Diğerlerine Göre Okulda Daha Başarısız Olduğu Görüşü Doğru Olabilir

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 12'si farklı kültürden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olduğu görüşünün doğru olabileceğini belirtmiştir. Bu ana koda ilişkin 5 alt kod üretilmiştir. Bunlar; "öğretmenden kaynaklanıyor olabilir" (6/12), "adaptasyon problemi olabilir" (5/12), "anadilden kaynaklanıyor olabilir" (5/12), "yeteneğine uygun eğitim almıyor olabilir" (3/12) ve "öğrencinin okul dışı problemleri olabilir" (2/12) şeklindedir. Bazı katılımcılar birden fazla koda ilişkin görüş belirtmiştir.

4.13.1.1. Bu Sorun Öğretmenden Kaynaklanıyor Olabilir

Çalışma grubunda farklı kültürden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olduğu görüşünün doğru olabileceğini belirten 12 katılımcıdan 6'sı bu sorunun öğretmenden kaynaklanıyor olabileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2, K8, K10, K11, K13 ve K15''e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Sebep ders alacağı dilin yetersizliği, geldiği yer ile eğitim alacağı yerin kültürel farklılığı, öğrencinin bu alışma sürecini göz önüne almayan öğretmenler". (K2)*

> *"Bu çok doğru olabilir. Bunun sebebi de o farklı kültürden gelen öğrencinin nasıl öğreneceğini bilmeyen öğretmenden dolayı öğrenci başarısız olabilir. Bunun sebebi çocukların farklı kültürden gelmesi değil, öğrencinin onun anlayacağı dilden konuşamamasıdır. Öğretmenlerin daha bilinçli olması lazım". (K8)*

"Acaba o sınıf farklı kültürden gelen öğrencilerin öğrenmesine imkan veren bir sınıf mı?" diye sorgulamak lazım öncelikle. Her sınıfın belirli bir iklimi var bunu yönlendiren öğretmendir, eğer farklı kültürden gelen öğrencinin o sınıfta normal bir şekilde devam edebileceği bir sınıf oluşturduysa öğretmen, zaten hiçbir sorun olmaz. Ama sınıfın o öğrenciyi farklılaştırıp farklılaştırmaması bence öğrencinin elinde. Bu yorumu yapanlar bence öncelikle gidip o sınıfın iklimini incelemelidir. Ortamı hazırlamamız lazım". (K10)

"Bu size bağlı. Siz öğrencinin farklı kültürünü fark etmeyip ona yabancı olduğu bir şekilde öğretmeye çalışırsanız evet başarısız olur. Okulun savunduğu kültüre göre, koyduğu kalıba göre ders yaparsanız, o kalıba göre yetişmiş öğrenciler anlayabilir dersinizi. Diğerleri anlayamaz, aynı verimi alamaz ve başarısız olur. Bu araştırmaların sonuçları doğrudur ama kurdukları bağlam yanlış, yani farklı kültürden oldukları için değil, onlara uygun eğitim ortamı oluşturulmadığı için o çocuklar başarısız olabiliyor". (K11)

"Doğru olabilir, bence farklı eğitim yöntemleri kullanılırsa bence bu çocuklar daha iyi olacak. Öğretmenin yeterliliğinden etkilenir". (K13)

"Olabilir vardır ama bir sürü etken vardır buna. Yani o sınıfı, öğretim yönteminin, materyalin, öğretmenin, okulun uygulamaları o öğrenciye uygun mu ona bakmak lazım. Benim dersim için de bundan bahsedebiliriz". (K15)

4.13.1.2. Bu Sorun Adaptasyon Probleminden Kaynaklanıyor Olabilir

Çalışma grubunda farklı kültürden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olduğu görüşünün doğru olabileceğini belirten 12 katılımcıdan 5'i bu sorunun öğrencilerin adaptasyon probleminden kaynaklanıyor olabileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2, K12, K14, K15 ve K16'ya ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Sebep ders alacağı dilin yetersizliği, geldiği yer ile eğitim alacağı yerin kültürel farklılığı, öğrencinin bu alışma sürecini göz önüne almayan öğretmenler". (K2)

"Katılıyorum buna. Azınlık gruplardan gelen çocukların çok daha farklı kaygıları oluyor çünkü en azından topluma adapte olmakla ilgili. Mesela anadilde eğitim sorunu. Bu azınlıklardan gelen çocukların başarılı olabilmesi için özel yeteneklere sahip olması gerekiyor. Çocuk hayata adapte olamıyor ki eğitim sürecine adapte olabilsin. Örneğin homoseksüel bireyler çok sarsıntılı süreçler geçirebiliyorlar ve akademik başarı ikinci planda kalıyor". (K12)

"Farklı kültürden gelen çocuklar zorlanabiliyor çünkü okul onun kültürel farklılığına uygun olmayabilir, uyum sağlamaya çalışırken akademik başarı düşer. Çözüm için eğitimin tek kültürlülükten kurtulması lazım". (K14)

"Olabilir vardır ama bir sürü etken vardır buna. Yani o sınıfı, öğretim yönteminin, materyalin, öğretmenin, okulun uygulamaları o öğrenciye uygun mu ona bakmak lazım. Benim dersim için de bundan bahsedebiliriz". (K15)

"Bu doğru olabilir çünkü farklılaşan öğrencilerin kabul kaygıları var, kabul kaygısı başarısını da olumsuz etkileyecektir çünkü kendisiyle çok meşgul olacaktır. Onları sınıfa katmak öğretmenin elinde". (K16)

4.13.1.3. Bu Sorun Anadilden Kaynaklı Olabilir

Çalışma grubunda farklı kültürden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olduğu görüşünün doğru olabileceğini belirten 12 katılımcıdan 5'i bu sorunun anadilden kaynaklanıyor olabileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K2, K6, K11 ve K12'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Öğrencinin önce anadiline çok iyi hakim olması gerekiyor ya hani. Belki anadil sorunu varsa başarısızlık yaşayabilir evet". (K1)

"Öğrencinin kendisi tam olarak kendine uygun eğitimi almadığı için eğitime kapalı olan öğrenciler var. O yüzden doğru olabilir. Anadilden de kaynaklanıyor olabilir, daha önce dediğim gibi. O da olabilir". (K2)

"Benim sınıfımda böyle bir şey mevcut değil ama karşılaştığım bir öğrenci var. Anadili Türkçe olmayan bir öğrenciydi o. Sebep buydu. Ben eğitim sistemimizin hatalı olduğunu düşünüyorum. Öğrenci fizik dersini yapamaz ama resime yeteneği vardır mesela. Başarı ölçüm şeklimiz bence doğru değil. O yüzden ben bu görüşe katılmıyorum fakat doğru olabilir". (K6)

"Bu size bağlı. Siz öğrencinin farklı kültürünü fark etmeyip ona yabancı olduğu bir şekilde öğretmeye çalışırsanız evet başarısız olur. Okulun savunduğu kültüre göre, koyduğu kalıba göre ders yaparsanız, o kalıba göre yetişmiş öğrenciler anlayabilir dersinizi. Diğerleri anlayamaz, aynı verimi alamaz ve başarısız olur. Bu araştırmaların sonuçları doğrudur ama kurdukları bağlam yanlış, yani farklı kültürden oldukları için değil, onlara uygun eğitim ortamı oluşturulmadığı için o çocuklar başarısız olabiliyor. Siz anadili Türkçe olmayan bir çocuk getirin buraya, tabii ki zorlanır çok normal. Yani öğretmenin bilinç düzeyi, bilgisi önemli bir de okulun buna fırsat vermesi önemli". (K11)

"Katılıyorum buna. Azınlık gruplardan gelen çocukların çok daha farklı kaygıları oluyor çünkü en azından topluma adapte olmakla ilgili. Mesela anadilde eğitim sorunu. Bu azınlıklardan gelen çocukların başarılı olabilmesi için özel yeteneklere sahip olması gerekiyor. Çocuk hayata adapte olamıyor ki eğitim sürecine adapte olabilsin. Örneğin homoseksüel bireyler çok sarsıntılı süreçler geçirebiliyorlar ve akademik başarı ikinci planda kalıyor". (K12)

4.13.1.4. Bu Sorun Öğrencinin Yeteneğine Uygun Eğitim Almamasından Kaynaklanıyor Olabilir

Çalışma grubunda farklı kültürden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olduğu görüşünün doğru olabileceğini belirten 12 katılımcıdan 3'ü bu sorunun

öğrencinin yeteneğine uygun eğitim almamasından kaynaklanıyor olabileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K6, K11 ve K15'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Ben eğitim sistemimizin hatalı olduğunu düşünüyorum. Öğrenci fizik dersini yapamaz ama resme yeteneği vardır mesela. Başarı ölçüm şeklimiz bence doğru değil. O yüzden ben bu görüşe katılmıyorum fakat doğru olabilir". (K6)*

> *"Bu size bağlı. Siz öğrencinin farklı kültürünü fark etmeyip ona yabancı olduğu bir şekilde öğretmeye çalışırsanız evet başarısız olur. Okulun savunduğu kültüre göre, koyduğu kalıba göre ders yaparsanız, o kalıba göre yetişmiş öğrenciler anlayabilir dersinizi. Diğerleri anlayamaz, aynı verimi alamaz ve başarısız olur. Bu araştırmaların sonuçları doğrudur ama kurdukları bağlam yanlış, yani farklı kültürden oldukları için değil, onlara uygun eğitim ortamı oluşturulmadığı için o çocuklar başarısız olabiliyor". (K11)*

> *"Olabilir vardır ama bir sürü etken vardır buna. Yani o sınıfı, öğretim yönteminin, materyalin, öğretmenin, okulun uygulamaları o öğrenciye uygun mu ona bakmak lazım. Benim dersim için de bundan bahsedebiliriz". (K15)*

4.13.1.5. Bu Sorun Öğrencinin Okul Dışı Problemleri Olmasından Kaynaklanıyor Olabilir

Çalışma grubunda farklı kültürden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olduğu görüşünün doğru olabileceğini belirten 12 katılımcıdan 2'si bu sorunun öğrencinin okul dışı problemleri olmasından kaynaklanıyor olabileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K12 ve K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Katılıyorum buna. Azınlık gruplardan gelen çocukların çok daha farklı kaygıları oluyor çünkü en azından topluma adapte olmakla ilgili. Mesela anadilde eğitim sorunu. Bu azınlıklardan gelen çocukların başarılı olabilmesi için özel yeteneklere sahip olması gerekiyor. Çocuk hayata adapte olamıyor ki eğitim sürecine adapte olabilsin. Örneğin*

homoseksüel bireyler çok sarsıntılı süreçler geçirebiliyorlar ve akademik başarı ikinci planda kalıyor". (K12)

"Mesela ben devlet okulunda okudum, bir ilkokul öğretmenim vardı. Kadın sınıfı 3'e bölerdi çalışanlar çalışmayanlar falan diye. Çalışmayanlar tarafında apartman görevlisi çocukları olurdu ne yazık ki, bundan bir şey olmaz gözüyle bakıyordu. Bunun inanılmaz yanlış olduğu tartışılmaz. Bir çocuğa sunulan imkanlar yüzünden başarısız olabilir, çocuk okul dışında çalışmak zorundadır, masası bile yoktur. Diğerinin evine özel hoca geliyordur ve bu iki kişi aynı sınıftadır. Bunlar çocuktan değil şartlardan kaynaklanıyor. Yani böyle bir şey doğru olabilir ama şartlar yüzündendir". (K19)

4.13.2. Farklı Kültürlerden Öğrencilerin Diğerlerine Göre Okulda Daha Başarısız Olduğu Görüşü Doğru Değil

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 8'i farklı kültürden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olduğu görüşünün doğru olmadığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K3, K4, K5, K7, K9, K17, K18 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Bu biraz öğrenciden öğrenciye değişir. Belki bir süre daha başarısız olabilir, bocalar falan sonra o ortama alışınca başarısı artar. Ama spesifik olarak öyle bir şey yok bence". (K3)

"Benim gördüğüm böyle bir farklılık yok". (K4)

"Benim branşımda öyle bir problem yok. Hiç böyle bir duruma da rastlamadım". (K5)

"Asla öyle bir şey düşünmüyorum. Bana göre hepsi aynı ve başarıları da aynı, hepsi bir ve öyle olması için uğraşıyorum". (K7)

"Aksini iddia edeceğim ben çünkü ben başarının bir bütün olduğunu düşünüyorum. Benim sınıfımda kitap okumayı seven, piyano, basket oynayabilen, İngilizcesi çok iyi olan ve akademik anlamda çok başarılı olan bir çocuğa sahibim. Keman çalabilen, İngilizcesi iyi olan ve

akademik anlamda başarılı olan bir çocuğa da sahibim. Hepsi böyle ekstra bir şeylerde daha başarılı. burada aile çok önemli. Baktığınızda eğitim dört ayaklı; veli, öğrenci, eğitim sistemi ve öğretmen. Akademik kısımda benim etkim olduğunu net bir şekilde söyleyebilirim. Ama mesela piyano konusunda bu benim değil ailenin keşfi oluyor. Burada ailenin tutumu çok önemli aile sınav odaklı olursa mesela içine kapanır, öğretmen de destek olup sırtını sıvazlamalı". (K9)

"Bence öyle bir şey yok". (K17)

"Bence öyle bir şey yok". (K18)

"Müzik için konuşursam eğer bizim dersimiz biraz yeteneğe dayanıyor. Ben hiç böyle bir durumla karşılaşmadım, mesela engelli bir öğrenciyle hiç çalışmadım ya da anadili Türkçe olmayan bir öğrenciyle hiç çalışmadım o yüzden böyle bir duruma da hiç şahit olmadım. Özel okullarda öğrenciler daha benzer oluyor zaten". (K20)

4.14. Öğretmenlerin Farklı Kültürlerden Öğrencilerin Diğerlerine Göre Okulda Daha Başarısız Olmasına İlişkin Çözüm Önerileri

Çalışma grubunda farklı kültürden öğrencilerin diğerlerine göre daha başarısız olabileceğini belirten 12 katılımcıya bu sorunun nasıl çözülebileceğine dair sorular sorulup çözüm önerileri geliştirmeleri istenmiştir. Katılımcılar 9 kod üretmiştir. Bunlar; "öğretmenlerin daha bilinçli ve yeterli olması lazım", "okul ve eğitim ortamını buna uygun hale getirmemiz lazım", "çokkültürlü bakış açısını geliştirmek lazım", "eğitim sistemimizi düzeltmek lazım", "başarısızlıkların ana nedenini bulup onu çözmek lazım", "başarı ölçüm şeklimizi değiştirmemiz lazım", "sorun yaşayan çocuklara pozitif ayrımcılık yapmamız lazım", "yöneticilerin daha bilinçli ve yeterli olması lazım", "oryantasyon çalışmaları yapmak lazım" şeklindedir. Bazı katılımcılar birden fazla koda ilişkin görüş belirtmişlerdir. Katılımcılara ait görüşler Tablo 4.16'de ayrıntılı bir biçimde incelenmiştir.

Tablo 4.16. Farklı Kültürlerden Öğrencilerin Diğerlerine Göre Okulda Daha Başarısız Olmasına İlişkin Çözüm Önerileri

Alt Problem 14	Farklı kültürden öğrencilerin diğerlerine göre daha başarısı olması sorunu nasıl çözülebilir?			n
Tema 14	Farklı kültürlerden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olmasına ilişkin çözüm önerileri			
Kodlar	Çözüm Önerileri	Öğretmenlerin daha bilinçli ve yeterli olması lazım	K8, K10, K11, K12, K13, K16, K19	7
		Okul ve eğitim ortamını buna uygun hale getirmemiz lazım	K10, K11, K19	3
		Çokkültürlü bakış açısını geliştirmek lazım	K12, K15, K19	3
		Eğitim sistemimizi düzeltmek lazım	K6, K14	2
		Başarısızlıkların ana nedenini bulup onu çözmek lazım	K1	1
		Başarı ölçüm şeklimizi değiştirmemiz lazım	K6	1
		Sorun yaşayan çocuklara pozitif ayrımcılık yapmamız lazım	K11	1
		Yöneticilerin daha bilinçli ve yeterli olması lazım	K12	1
		Oryantasyon çalışmaları yapmak lazım	K2	1

4.14.1. Öğretmenlerin Daha Bilinçli ve Yeterli Olması Lazım

Çalışma grubunda farklı kültürden öğrencilerin diğerlerine göre daha başarısız olabileceğini belirten 12 katılımcıdan 7'si bu sorunun öğretmenlerin daha bilinçli ve yeterli olması ile çözülebileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K8, K10, K11, K12, K13, K16 ve K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Bu çok doğru olabilir. Bunun sebebi de o farklı kültürden gelen öğrencinin nasıl öğreneceğini bilmeyen öğretmenden dolayı öğrenci başarısız olabilir. Bunun sebebi çocukların farklı kültürden gelmesi değil, öğrencinin onun anlayacağı dilden konuşamamasıdır. Öğretmenlerin daha bilinçli olması lazım". (K8)*

> *"Öğretmeni eğitmemiz lazım. Türkiye zaten çokkültürlü bir ülke. Siz buna özgü bir sınıf hazırlamadıysanız, bu sorun yaşanabilir. Okuldaki sınıfların buna hazır olmaması ile bu sonuç çıkmış olabilir diye düşünüyorum. Siz bir tavada makarna yapmaya çalışırsanız tabii ki olmaz bu iş ona benziyor bence". (K10)*

"Yani öğretmenin bilinç düzeyi, bilgisi önemli bir de okulun buna fırsat vermesi önemli". (K11)

"Bu sorunların çözülebilmesi için öncelikle öğretmen ve yöneticilerin daha kabullenici ve bilinçli olması lazım ve de çokkültürlü eğitim hakkında bilgi sahibi olması lazım, bunun eğitimini almış olması lazım". (K12)

"... bence farklı eğitim yöntemleri kullanılırsa bence bu çocuklar daha iyi olacak. Öğretmenin yeterliliğinden etkilenir. Öğretmenlerimizi bilinçlendirmek lazım". (K13)

"Onları sınıfa katmak öğretmenin elinde". (K16)

"Yani böyle bir şey doğru olabilir ama şartlar yüzündendir. Öğretmenleri eğitmek lazım". (K19)

4.14.2. Okul ve Eğitim Ortamını Buna Uygun Hale Getirmemiz Lazım

Çalışma grubunda farklı kültürden öğrencilerin diğerlerine göre daha başarısız olabileceğini belirten 12 katılımcıdan 3'ü bu sorunun okul ve eğitim ortamını buna uygun hale getirerek çözülebileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K10, K11 ve K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Acaba o sınıf farklı kültürden gelen öğrencilerin öğrenmesine imkan veren bir sınıf mı?" diye sorgulamak lazım öncelikle... .Ortamı hazırlamamız lazım... . Siz buna özgü bir sınıf hazırlamadıysanız, bu sorun yaşanabilir. Okuldaki sınıfların buna hazır olmaması ile bu sonuç çıkmış olabilir diye düşünüyorum. Siz bir tavada makarna yapmaya çalışırsanız tabii ki olmaz bu iş ona benziyor bence". (K10)

"... yani farklı kültürden oldukları için değil, onlara uygun eğitim ortamı oluşturulmadığı için o çocuklar başarısız olabiliyor. Siz anadili Türkçe olmayan bir çocuk getirin buraya, tabii ki zorlanır çok normal. Yani öğretmenin bilinç düzeyi, bilgisi önemli bir de okulun buna fırsat vermesi önemli". (K11)

"Bu çokkültürlülüğü okula yaymak, eğitim sistemimize yaymak lazım". (K19)

4.14.3. Çokkültürlü Bakış Açısını Geliştirmek Lazım

Çalışma grubunda farklı kültürden öğrencilerin diğerlerine göre daha başarısız olabileceğini belirten 12 katılımcıdan 3'ü bu sorunun çokkültürlü bakış açısı geliştirilerek çözülebileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K12, K15 ve K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Çokkültürlülüğe okula adapte etmek lazım ve tüm birimlerine yaymak lazım. Bunun benimsenmesi lazım özetle". (K12)

"Bunu çözmek için çokkültürlü bakış açısını çocuklarda yaygınlaştırmak gerekiyor. Asimile olmayan öğrenciler çocuklar tarafından dışlanabiliyor mesela". (K15)

"Bunlar çocuktan değil şartlardan kaynaklanıyor. Yani böyle bir şey doğru olabilir ama şartlar yüzündendir. Öğretmenleri eğitmek lazım. Bu çokkültürlülüğü okula yaymak, eğitim sistemimize yaymak lazım". (K19)

4.14.4. Eğitim Sistemimizi Düzeltmek Lazım

Çalışma grubunda farklı kültürden öğrencilerin diğerlerine göre daha başarısız olabileceğini belirten 12 katılımcıdan 2'si bu sorunun eğitim sistemimizi düzelterek çözülebileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K6 ve K14'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Ben eğitim sistemimizin hatalı olduğunu düşünüyorum". (K6)

"Çözüm için eğitimin tek kültürlülükten kurtulması lazım". (K14)

4.14.5. Başarısızlıkların Ana Nedenini Bulup Onu Çözmek Lazım

Çalışma grubunda farklı kültürden öğrencilerin diğerlerine göre daha başarısız olabileceğini belirten 12 katılımcıdan 1'i bu sorunun başarısızlıkların ana nedenini bulup çözülebileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Başarısızlıkların ana nedeni bulunup bunları çözmek için ek çalışmalar yapılabilir". (K1)

4.14.6. Başarı Ölçüm Şeklimizi Değiştirmemiz Lazım

Çalışma grubunda farklı kültürden öğrencilerin diğerlerine göre daha başarısız olabileceğini belirten 12 katılımcıdan 1'i bu sorunun başarı ölçüm şeklimizi değiştirerek çözülebileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K6'ya ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Ben eğitim sistemimizin hatalı olduğunu düşünüyorum. Öğrenci fizik dersini yapamaz ama resme yeteneği vardır mesela. Başarı ölçüm şeklimiz bence doğru değil". (K6)

4.14.7. Sorun Yaşayan Çocuklara Pozitif Ayrımcılık Yapmamız Lazım

Çalışma grubunda farklı kültürden öğrencilerin diğerlerine göre daha başarısız olabileceğini belirten 12 katılımcıdan 1'i bu sorunun sorun yaşayan çocuklara pozitif ayrımcılık yapılarak çözülebileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K11'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Ben öyle çocuklarıma daha çok fırsat veriyorum. Pozitif ayrımcılık yapıyorum aslında. Farklı çocukların farklılığı diğer çocuklar tarafından fark ediliyorsa ve bu onlar için biz dezavantaja dönüşecekse, kabul çalışması yapıyorum. Yani onun sınıfta olmadığı bir gün sınıfla konuşuyorum ama ifşa edip isim vermeden. Ben mesela bir gün otizm hakkında bir konuşma yaptım, birkaç gün sonra çocuklardan biri "ben ...'da otizm olduğunu düşünüyorum öğretmenim" dedi. "Olabilir, bilmiyorum dedim ama bizim ona yardımcı olmamız gerekiyor değil mi?" dedim mesela. Böyle bir farkındalığı olmasını sağlıyoruz biz bu durumda öğrencinin". (K11)

4.14.8. Yöneticilerin Daha Bilinçli ve Yeterli Olması Lazım

Çalışma grubunda farklı kültürden öğrencilerin diğerlerine göre daha başarısız olabileceğini belirten 12 katılımcıdan 1'i bu sorunun yöneticilerin daha bilinçli ve

yeterli olmasıyla çözülebileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K12'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Bu sorunların çözülebilmesi için öncelikle öğretmen ve yöneticilerin daha kabullenici ve bilinçli olması lazım ve de çokkültürlü eğitim hakkında bilgi sahibi olması lazım, bunun eğitimini almış olması lazım". (K12)*

4.14.9. Oryantasyon Çalışmaları Yapmak Lazım

Çalışma grubunda farklı kültürden öğrencilerin diğerlerine göre daha başarısız olabileceğini belirten 12 katılımcıdan 1'i bu sorunun oryantasyon çalışmalarıyla çözülebileceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Okullarda bir oryantasyon programı olabilir çözüm için belki ders saati dışında kültürel etkinlik ve Türkçe ile ilgili yapılacak bir çalışma rehber öğretmenin, öğrencinin durumunu diğer öğretmenlerle paylaşması ya da oryantasyon sürecinde bir program oluşturulur sürece ve sisteme öğrenci alışana kadar başka bir gönüllü ve bu konuyla ilgili eğitim almış öğrenci ona rehberlik eder. Bu öğrenci rehberliği ve oryantasyon derslerinin örnekleri yurtdışında mevcut diye biliyorum".*

4.15. Farklı Kültürlerden Gelen Öğrencilerin Okula ve Sınıfa Entegrasyonuna İlişkin Görüşler

Öğretmenlere "sizce farklı kültürden gelen öğrencilerin okula ve sınıfa entegrasyonu için ne gibi etkinlikler düzenlenmelidir?" sorusu yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde; "Öğrencilerin bir araya gelmesini sağlayacak etkinlikler düzenlenebilir", "oryantasyon çalışmaları yapılabilir", "empati çalışmaları yapılabilir", "kültürel farklılıkları olan çocuklara pozitif ayrımcılık yapılabilir, ekstra ilgilenilebilir", "uzmanlarla çalışılabilir", "farklı kültürleri tanımalarını sağlayacak çalışmalar yapılabilir" olmak üzere 6 koda ulaşılmıştır. Katılımcıların görüşlerine ilişkin bilgiler Tablo 4.17.'de ayrıntılı olarak incelenmiştir. Bazı katılımcılar birden fazla koda ilişkin görüş belirtmiştir.

Tablo 4.17. Farklı Kültürlerden Gelen Öğrencilerin Okula ve Sınıfa Entegrasyonu İçin Öneriler

Alt Problem 15	Sizce farklı kültürden gelen öğrencilerin okula ve sınıfa entegrasyonu için ne gibi etkinlikler düzenlenmelidir?			n
Tema 15	Farklı kültürlerden gelen öğrencilerin okula ve sınıfa entegrasyonu için öneriler			
Kodlar	Öneriler	Öğrencilerin bir araya gelmesini sağlayacak etkinlikler düzenlenebilir	K1, K3, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K13, K15, K17, K19	12
		Oryantasyon çalışmaları yapılabilir	K2, K3, K4, K5, K8, K20	6
		Empati çalışmaları yapılabilir	K9, K10, K11, K12, K15, K20	6
		Kültürel farklılıkları olan çocuklara pozitif ayrımcılık yapılabilir, ekstra ilgilenilebilir	K1, K3, K9, K16, K17, K18	6
		Uzmanlarla çalışılabilir	K11, K13, K15, K16, K19	5
		Farklı kültürleri tanımalarını sağlayacak çalışmalar yapılabilir	K10, K11, K12, K13, K14	5

4.15.1. Öğrencilerin Bir Araya Gelmesini Sağlayacak Etkinlikler Düzenlenebilir

Çalışma grubundaki katılımcılardan 12'si farklı kültürden gelen öğrencilerin okula ve sınıf entegrasyonu için öğrencilerin bir araya gelmesini sağlayacak etkinlikler düzenlenmesini önermiştir. Bu koda ilişkin K1, K3, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K15 ve K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Çocuklar çok bireysel burada, grup çalışmasından çok hoşlanmıyorlar. Bu tarz şeylere daha çok yer verip, çocukların daha çok yakınlaşmasını sağlayacak etkinlikler yaptırılabilir. Bir araya gelmelerini sağlamak ve iletişim çok önemli". (K1)*

> *" ... arkadaşlarını onunla oynaması için teşvik ederek okula katmaya çalışırım". (K3)*

> *"Mesela eski öğrencilerle buddy olup, yeni gelen veya farklı öğrencilerle bir araya getirmek önemli". (K5)*

> *"Bence el becerisine dayalı grup aktiviteleri çok uygun olur. Arkadaşları farklı kültürden öğrencilerin farklı yönlerini görmüş olur ve bir kaynaşma olur". (K6)*

"Birleştirici, kaynaştırıcı şeyler yaptırmak lazım. Grup çalışmaları yaptırmak, iletişim kurmalarını sağlamak gerekir". (K7)

"Kaynaştırma etkinliklerinin değişik değişik versiyonları fazlasıyla yeterli olur". (K8)

"Bir araya gelmelerini birbirlerine alışmalarını sağlamak lazım". (K9)

"Direkt gelen öğrenciden çok geldiği ortamı düzenlemek lazım. Arkadaşlarıyla birlikte oyun oynayabilirler. Öğretmen serbest zamanlarda o öğrencinin de içinde olduğu hep beraber oynanacak bir oyun kurulmasını sağlamalı". (K10)

"Sosyometri gibi çeşitli kaynaştırma oyunları, drama etkinlikleri vb yapılması lazım. Birbirlerinin bakış açılarıyla çevreye bakmasını sağlamak lazım". (K15)

"Farklılıkları ön plana çıkarmadan onları bir araya getirecek şeyler yapmak bence en doğrusu". (K19)

4.15.2. Oryantasyon Çalışmaları Yapılabilir

Çalışma grubundaki katılımcılardan 6'sı farklı kültürden gelen öğrencilerin okula ve sınıf entegrasyonu için oryantasyon çalışmaları yapılmasını önermiştir. Bu koda ilişkin K2, K3, K4, K5, K8 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Ben özellikle oryantasyon süreçlerinin olması gerektiğini düşünüyorum. Bu sadece farklı kültürden gelen öğrencilere değil aynı zamanda gelecekleri okula ve sınıfa da oryantasyon süreçleri olması gerektiğini düşünüyorum. Sürecin normalize atlatılması için sadece öğrencilere de öğretmenlerin de oryantasyon olması gerekebilir". (K2)

"Sene başındaysa oryantasyon süreci oluyor, o şekilde kaynaşabilir". (K3)

"Sene başında oryantasyonlar yapılıyor. Çok güzel oyunlar oynuyorlar, o sırada tanışıp kaynaşıyorlar. Ben öğrencilerin sınıfta çok sorun yaşadığına şahit olmadım". (K4)

"Oryantasyon yapılması önemli. Mesela eski öğrencilerle buddy olup, yeni gelen veya farklı öğrencilerle bir araya getirmek önemli. Oyunlar önemli. Bunlar dışında ekstra bir şeye gerek yok". (K5)

"Kaynaştırma etkinliklerinin değişik değişik versiyonları fazlasıyla yeterli olur. Tanışma etkinlikleri, oryantasyon vb iyi olur. Farklı farklı arkadaşlarla çalıştırma. Yönetici de gerekli ortamı ve koşulları sağlamalı ve destek olmalı". (K8)

"Belki ilk geldiğinde çok dışlanabilir. Sınıfla öncesinde güzel bir konuşma yapılabilir, sınıf bilgilendirilebilir. İlk izlenim önemlidir ya, çocuk okula gelmeden önce herkesi onun hakkında bilgilendirmek iyi olabilir. Yani öncelikle sınıfa bir oryantasyon çalışması yapılıp empati kuracakları bir ortam hazırlanılabilir". (K20)

4.15.3. Empati Çalışmaları Yapılabilir

Çalışma grubundaki katılımcılardan 6'sı farklı kültürden gelen öğrencilerin okula ve sınıf entegrasyonu için empati çalışmaları yapılmasını önermiştir. Bu koda ilişkin K9, K10, K11, K12, K15 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Üç senedir aynı sınıfa eğitim veriyorum ama iki üç tane dış kayıtım var yani farklı okullardan sonradan gelen öğrencim var. İster istemez bu çocuklar sorun yaşıyor. Bu, benden giden çocuklarda da yaşanabilecek bir süreç. Akademik anlamda da sosyal anlamda da. Sosyal anlamda da çocukları öyle bir yetiştirmek gerekiyor ki, yeni gelen öğrenciye de sanki o hep buradaymış gibi davranmaları gerekiyor ve bu aslında 1.sınıftan itibaren olabilecek bir şey. İster istemez oyun oynarken yeni gelen arkadaşı almadıkları da oluyor. Empati yaptırıp öyle bi şey olursa ben de oyuna dahil oluyorum, oyundan birini çıkarınca nasıl hissedersin diye

soruyorum vb. Bir araya gelmelerini birbirlerine alışmalarını sağlamak lazım". (K9)

"Aradaki kültürel farklılıkların ne kadar güzel ve faydalı olduğunu anlatabilir, empati kurmalarını sağlamak açısında bu önemli". (K10)

"Öğretmenin sürekli kabul çalışması yapması lazım, açık veya örtük bir şekilde. Mesela şiddet gören bir çocuğun kendi hakkında çıkarımda bulunabilmesi için zorbalıkla alakalı sınıfa bir video izletilebilir, o da bunun olmaması gereken bir şey olduğunu öğrenir". (K11)

"Çocukların farklı kültürleri tanıması sağlanabilir ama ödevle değil yaşayarak. Öğrencilerin birbirini kabul etmesini sağlayacak etkinlikler düzenlenebilir. Mesela Roman'ları slayttan dinlemekle bir Roman'la çocukları tanıştırmak bambaşka. Mesela bir öğretmenimiz sınıfa çok iyi keman çalan bir Roman arkadaşı getirmişti. Yaparak yaşayarak öğrenme her zaman daha güçlüdür çünkü. Onu anlamaya çalışması, kendini onun yerine koymaya çalışması çok önemli". (K12)

"Birbirlerinin bakış açılarıyla çevreye bakmasını sağlamak lazım". (K15)

"Belki ilk geldiğinde çok dışlanabilir. Sınıfla öncesinde güzel bir konuşma yapılabilir, sınıf bilgilendirilebilir. İlk izlenim önemlidir ya, çocuk okula gelmeden önce herkesi onun hakkında bilgilendirmek iyi olabilir. Yani öncelikle sınıfa bir oryantasyon çalışması yapılıp empati kuracakları bir ortam hazırlanılabilir". (K20)

4.15.4. Kültürel Farklılıkları Olan Çocuklara Pozitif Ayrımcılık Yapılabilir, Ekstra İlgilenilebilir

Çalışma grubundaki katılımcılardan 5'i farklı kültürden gelen öğrencilerin okula ve sınıf entegrasyonu için kültürel farklılıkları olan çocuklara pozitif ayrımcılık yapılabileceğini ve onlarla ekstra ilgilenilebileceğini önermiştir. Bu koda ilişkin K1, K3, K9, K16, K17 ve K18'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Kültürel farklılıkları olan çocukların daha çok ön plana atılması gerekiyor bence, onlara pozitif ayrımcılık yapılması gerekiyor bence". (K1)

"Yıl ortasında geldiyse, o çocuğa özel ekstra ilgi göstererek, arkadaşlarını onunla oynaması için teşvik ederek okula katmaya çalışırım". (K3)

"Üç senedir aynı sınıfa eğitim veriyorum ama iki üç tane dış kayıtım var yani farklı okullardan sonradan gelen öğrencim var. İster istemez bu çocuklar sorun yaşıyor. Bu, benden giden çocuklarda da yaşanabilecek bir süreç. Akademik anlamda da sosyal anlamda da. Akademik anlamdaki desteğim şöyle olur, ekstra etütler yapmak. Bazen 5 gün etüt yaptığım öğrenci oluyor. Ekstra çaba sarf edip aileyle de sürekli iletişim halinde oluyorum. Ekstra ilgi alaka gösteriyorum. Sosyal anlamda da çocukları öyle bir yetiştirmek gerekiyor ki, yeni gelen öğrenciye de sanki o hep buradaymış gibi davranmaları gerekiyor ve bu aslında 1.sınıftan itibaren olabilecek bir şey". (K9)

"Bence öncelikle farklı kültürden gelenlerin öğretmen tarafından özgüvenlerini yükseltilmesi için ekstra güven çalışmaları yapmaları, ayrıcalıklar tanımaları lazım". (K16)

"O çocuklarla etüt saatlerinde bireysel olarak çalışılabilir, onlar çim ekstra çaba gösterilebilir". (K17)

"Bazı öğrenciler resim yapmayı reddediyor ben de buna izin vermemeye çalışıyorum. Ben de diyorum ki o zaman "sen ne yapmak istersin?" onun çalışmak istediği stilde çalışmasına izin veriyorum. Yol göstermeye çalışıyorum yani ve alternatifler sunuyorum ona. Bazen diğerlerinden daha çok özgürlük tanıdığım yani tabiri caizse diğerlerine fark ettirmeden kayırdığım da olabiliyor. Ekstra çaba göstermek gerekebiliyor". (K18)

4.15.5. Uzmanlarla Çalışılabilir

Çalışma grubundaki katılımcılardan 5'i farklı kültürden gelen öğrencilerin okula ve sınıf entegrasyonu için uzmanlarla çalışılmasını önermiştir. Bu koda ilişkin K11, K13, K15, K16 ve K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Onun dışında sınıfa uzmanlar getirilebilir. Onlar çocuklarla çalışmalar yapılabilir. Bu uzmanlar; farklı dini inançlardan, etnik kökenlerden, mesleklerden insanlar olabilir. Mesela dezavantajlı meslek gruplarından insanlar. Bir kadın bir otobüs şoförü olabilir, oto sanayide çalışan bir kadın vb. Evde özellikle nefret duygusu öğretilmemişse çocuklar zaten çok kabullenici oluyorlar. Ben kafalarında bir soru işareti bırakmaya çalışıyorum, farklılıkları farkında olmalarını istiyorum. İnsan yabancı olduğu şeyden korkup zarar veriyor çünkü. Tanımalı ki zarar vermesin". (K11)*

> *"Rehberlik servisinin özellikle yapması gereken çalışmalar bunlar. Oyunlarla kültür tanıtımı, etkinlikler vb. Rehberlikle işbirliği yapılarak ilerlenmeli bu konuda". (K13)*

> *"Nitelikli rehberlik etkinliğinde yapılabilir. Nitelikli vakit ayırabilecek rehberlik öğretmenleri gerekiyor". (K15)*

> *"Bence öncelikle farklı kültürden gelenlerin öğretmen tarafından özgüvenlerini yükseltilmesi için ekstra güven çalışmaları yapmaları, ayrıcalıklar tanımaları lazım burada rehberliğe çok büyük görev düşüyor tabii". (K16)*

> *"Bu değişiyor. Mesela sınıfa Suriyeli bir çocuk geliyorsa, belki tacize uğramış, belki savaş görmüş belki ebeveyni ölmüş oluyor. Psikolojik destek, afişe etmemek, bazen göstermemek, göze sokmamak ama mesela Amerika'dan gelen bir çocuğa herkes özeniyor ve cool oluyor mesela. Anlaşmazlıkları minimuma indirmek için ciddi özen göstermek lazım çok zor. Mutlaka rehberlik servisinden destek almak lazım. Bizde herkesin farklılıklardan haberdar olur ama herkes sessizdir. Ben sessizliğin*

önemli olduğunu düşünüyorum çünkü entegrasyon zaman ister, o zamanı tanıyorsun sessiz kalarak. Çocuklar farklı olanı işaret etmeyi sever, işaret edilmemesi için süreçte kaynaşmasını sağlarsanız çocuk zaten birleştirici oluyor. Farklılıkları ön plana çıkarmadan onları bir araya getirecek şeyler yapmak bence en doğrusu". (K19)

4.15.6. Farklı Kültürleri Tanımalarını Sağlayacak Çalışmalar Yapılabilir

Çalışma grubundaki katılımcılardan 5'i farklı kültürden gelen öğrencilerin okula ve sınıf entegrasyonu için farklı kültürleri tanımalarını sağlayacak çalışmalar yapılmasını önermiştir. Bu koda ilişkin K10, K11, K12, K13 ve K14'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Aradaki kültürel farklılıkların ne kadar güzel ve faydalı olduğunu anlatabilir, empati kurmalarını sağlamak açısında bu önemli. Dil farklılığı varsa, o öğrencinin o dilden birkaç kelimeyi sınıfa öğretmesi gibi oyunlar düzenlenebilir. Ya da kendi kültürüne ait oyunları sınıfa öğretebilir. Ders ortamında belki bu çok sağlanamaz ama öğretmenden çok öğrencilerin o kişiyi kabullenmesi önemli". (K10)

"Öğretmenin sürekli kabul çalışması yapması lazım, açık veya örtük bir şekilde. Mesela şiddet gören bir çocuğun kendi hakkında çıkarımda bulunabilmesi için zorbalıkla alakalı sınıfa bir video izletilebilir, o da bunun olmaması gereken bir şey olduğunu öğrenir. Onun dışında sınıfa uzmanlar getirilebilir. Onlar çocuklarla çalışmalar yapılabilir. Bu uzmanlar; farklı dini inançlardan, etnik kökenlerden, mesleklerden insanlar olabilir. Mesela dezavantajlı meslek gruplarından insanlar. Bir kadın bir otobüs şoförü olabilir, oto sanayide çalışan bir kadın vb. Evde özellikle nefret duygusu öğretilmemişse çocuklar zaten çok kabullenici oluyorlar. Ben kafalarında bir soru işareti bırakmaya çalışıyorum, farklılıkları farkında olmalarını istiyorum. İnsan yabancı olduğu şeyden korkup zarar veriyor çünkü. Tanımalı ki zarar vermesin". (K11)

"Çocukların farklı kültürleri tanıması sağlanabilir ama ödevle değil yaşayarak. Öğrencilerin birbirini kabul etmesini sağlayacak etkinlikler

düzenlenebilir. Mesela Roman'ları slayttan dinlemekle bir Roman'la çocukları tanıştırmak bambaşka. Mesela bir öğretmenimiz sınıfa çok iyi keman çalan bir Roman arkadaşı getirmişti. Yaparak yaşayarak öğrenme her zaman daha güçlüdür çünkü. Onu anlamaya çalışması, kendini onun yerine koymaya çalışması çok önemli". (K12)

"Oyunlarla kültür tanıtımı, etkinlikler vb". (K13)

"Eğitim yapısı baştan çokkültürlü olarak tasarlanırsa, sınıfa yeni biri geldiğinde dışlanmaz aa nasıl bir insanmış tanıyalım derler. Farklılığı zenginlik olarak gören çocuklar yetiştirmemiz lazım. Okula farklı kültürlerden insanlar getirilmesi lazım, öğrencilerin onlarla tanıştırılması lazım. Mesela okula bir çingenenin getirilmesi vb". (K14)

4.16. Çokkültürlü Bir Okulun Yönetimine ve Var Olması Gereken Yönetici Yeterliliklerine İlişkin Görüşler

Öğretmenlere "sizce çokkültürlü bir okul nasıl yönetilmelidir?", "sizce çokkültürlü bir okulu başarıyla yönetebilmesi için bir yöneticinin hangi yeterliklere sahip olması gerekir?" sorusu yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde; "çağdaş ve açık fikirli olmalı", "öğretmenlerle işbirliği yapmalı, iletişimi iyi olmalı", "eğitimler alarak kendini geliştirmeli", "öğretmenlere gelişmeleri yönünde destek olmalı", "çokkültürlü olmalı", "eşit ve adaletli olmalı", "velilerle işbirliği yapmalı, iletişimi iyi olmalı", "iletişim becerileri kuvvetli olmalı", "yabancı dil bilmeli", "esnek olmalı", "empati yapabilmeli", "problem çözme yeteneği olmalı", "eğitim faaliyetleriyle ilgilenmeli", "okula gelen öğrenci ve veli profilini iyi tanımalı", arabulucu olmalı" ve "velileri eğitim süreçlerine katmamalı" olmak üzere 16 koda ulaşılmıştır. Bazı katılımcılar birden fazla koda ilişkin görüş belirtmiştir. Katılımcıların görüşleri Tablo 4.18.'de ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Tablo 4.18. Çokkültürlü Bir Okulun Yönetimi ve Var Olması Gereken Yönetici Yeterlilikleri

Alt Problem 16	Sizce çokkültürlü bir okul nasıl yönetilmelidir? Sizce çokkültürlü bir okulu başarıyla yönetebilmesi için bir yöneticinin hangi yeterliklere sahip olması gerekir?		n
Tema 16	Çokkültürlü bir okulun yönetimine ve var olması gereken yönetici yeterliliklerine ilişkin görüşler		
Kodlar			
	Çağdaş ve açık fikirli olmalı	K1, K2, K3, K4, K11, K12, K14, K16, K17, K18, K19	11
	Öğretmenlerle işbirliği yapmalı, iletişimi iyi olmalı	K2, K10, K13, K16, K18, K19, K20	7
	Eğitimler alarak kendini geliştirmeli	K1, K4, K5, K8, K13, K18	6
	Öğretmenlere gelişmeleri yönünde destek olmalı	K5, K6, K7, K11, K13, K19	6
	Çokkültürlü olmalı	K4, K5, K11, K14, K17	5
	Eşit ve adaletli olmalı	K1, K10, K19, K20	4
	Velilerle işbirliği yapmalı, iletişimi iyi olmalı	K2, K4, K10, K12	4
	İletişim becerileri kuvvetli olmalı	K3, K4, K5, K9	4
	Yabancı dil bilmeli	K1, K3, K18	3
	Esnek olmalı	K16, K17, K18	3
	Empati yapabilmeli	K2, K9, K16	3
	Problem çözme yeteneği olmalı	K8, K16, K18	3
	Eğitim faaliyetleriyle ilgilenmeli	K1, K18	2
	Okula gelen öğrenci ve veli profilini iyi tanımalı	K12	1
	Arabulucu olmalı	K15	1
	Velileri eğitim süreçlerine katmamalı	K20	1

4.16.1. Çağdaş ve Açık Fikirli Olmalı

Çalışma grubundaki katılımcılardan 11'i çokkültürlü okul yönetiminde yöneticinin çağdaş ve açık fikirli olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K2, K3, K4, K11, K14, K17 ve K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Çok çağdaş olması lazım, yeniliklere açık olması lazım, farklı fikirlere ve inanışlara saygı duyması lazım". (K1)*

> *"Empati ve açık fikirlilik oldukça önemli ve zor bulunan özellikler". (K2)*

> *"Bizim okul çokkültürlü bir okul. Bence yönetici daha geniş bakabilmeli olaylara, insanları daha iyi anlayabilmeli. Daha açık fikirli ve daha sosyal olmalı". (K3)*

"Yöneticilerin de öğrenci profiline göre değişik kültürlere hakim olması lazım. Kültürlere daha aşina olması, farklı kültürlere açık olması lazım". (K4)

"Yöneticinin açık fikirli olması ve açık fikirli olma derdinin olması lazım. Öğretmenlerinin farklı kültürlerden olduğunu fark etmesi lazım". (K11)

"Farklı kültürlere açık ve vakıf olmalı. Açık fikirli olmalı". (K14)

"Biraz geniş bir bakış açısı olması gerekiyor". (K17)

"Açık fikirli olmalı, bizi desteklemeli, anlamaya çalışmalı". (K19)

4.16.2. Öğretmenlerle İşbirliği Yapmalı, İletişimi İyi Olmalı

Çalışma grubundaki katılımcılardan 7'si çokkültürlü okul yönetiminde yöneticinin öğretmenlerle işbirliği yapması ve onlarla iletişiminin iyi olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2, K10, K13, K16 ve K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Veli, öğretmen idareci işbirliği önemli. İdarenin öğretmenlere olan diyaloğu ve onlara verilen eğitimler. Aynı şekilde rehberlik birimiyle olan işbirliği çok çok önemli". (K2)

"Tüm çocukların eşit şekilde eğitim almasını sağlamalı yönetici. Fırsatları eşit hale getirecek kişi en başta yönetici. Ailelerin ihtiyaçlarına kadar ilgilenmesi gerekiyor. Bu sebeple de hem çocukları yakinen tanıyan öğretmenlerle hem de velilerle sıkı sıkıya iletişim halinde olmalı". (K10)

"... öğretmenlerle işbirliği yapabilir, öğretmenleri ve kendini farklı seminerlere yönlendirebilir". (K13)

"Öğretmenin öğrenciye nasıl davranmasını istiyorsa, öğretmene öyle davranması lazım". (K16)

"Açık fikirli olmalı, bizi desteklemeli, anlamaya çalışmalı. Eğitimlere yönlendirmeli. Adil olmalı". (K19)

4.16.3. Eğitimler Alarak Kendini Geliştirmeli

Çalışma grubundaki katılımcılardan 6'sı çokkültürlü okul yönetiminde yöneticinin eğitimler alarak kendini geliştirmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K4, K8 ve K18'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Kendini sürekli geliştirmeli. Eğitimler almalı, seminerlere katılmalı, başka ülkelerdeki eğitim sistemlerini incelemeli". (K1)*

> *"Yöneticilik seminerlerine gitmek çok önemli. Kendini akademik olarak sürekli geliştirmeli". (K4)*

> *"... bilgi ve becerileri yüksek olmalı. Kendisinin de çokkültürlü bir eğitim geçmişine sahip olması ve kendini sürekli geliştirmesi gerekir". (K8)*

> *"Öğrencilerin değişmiş olduğunu kabul etmeli, teknoloji çağına adapte olmalı, yenilikleri takip etmeli, kendini sürekli geliştirmeli, eğitimler almalı. Ülkedeki gelişmeleri takip etmeli". (K18)*

4.16.4. Öğretmenlere Gelişmeleri Yönünde Destek Olmalı

Çalışma grubundaki katılımcılardan 6'sı çokkültürlü okul yönetiminde yöneticinin öğretmenlere gelişmeleri yönünde destek olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K5, K6, K7 ve K13'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"*Eğitim sisteminin değişkenliğine adapte olabilir bir yönetici olmalı. Klasik yöntemler dışında farklı yöntemleri araştırıp çalışanlarıyla paylaşıyor olması lazım. Öğretmenler farklı eğitimlere gitsin diye olanak sağlıyor olması lazım*". (K5)

> *"Bir marangozhane, terzihane ve yemek pişirilebilecek bir alan olmasını isterim. Öğretmenlerin farklı yeteneklerinin ön plana çıkmasını da sağlamaya çalışırım. Müfredattan dolayı bu mümkün değil. Yaşayarak öğrenme yapılması için vakit yok. Biz yaratıcı çocukları da öğretmenleri de bu eğitim sisteminde kaybediyoruz. Hayatın içinde şeyler öğretmiyoruz". (K6)*

> *"Bence her öğrencin kendini gerçekleştirebileceği ve en üst seviyeye çıkarabilecek, eşit fırsatlar yaratarak onları daha iyiye götürecek*

öğretmenler yetişmesi için çaba gösteren yöneticilere ihtiyaç vardır. Öğretmenler farklılaşmaları zenginlik olarak göstermeli, herkesi kaynaştırmalı öğrencilerin ayrıştırma yapmasına izin vermemeli. Yönetici de öğretmenleri bu yönde yetiştirmeli". (K7)

"Tiyatrolar, geziler düzenleyebilir, öğretmenlerle işbirliği yapabilir, öğretmenleri ve kendini farklı seminerlere yönlendirebilir. Yani bizlerin yeterliliği sınıfa da yansıyacaktır". (K13)

4.16.5. Çokkültürlü Olmalı

Çalışma grubundaki katılımcılardan 5'i çokkültürlü okul yönetiminde yöneticinin çokkültürlü olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K4, K5, K11, K14 ve K17'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Yöneticilerin de öğrenci profiline göre değişik kültürlere hakim olması lazım. Ailelerle de yöneticiler daha çok irtibat halinde olduğu için, onlar ailelerin kültürünü daha iyi tanıyor oluyorlar. İletişim becerileri burada önemli. Velilerle iletişimi olmalı. Burada Rus, Amerikalı, İranlı kız erkek bir sürü öğrencimiz var. Onların ilk etapta karşılaştığı kişiler yöneticilerimiz". (K4)

"Farklı kültürlerden yöneticiler lazım ki onlar da o farkındalığı çalışanlarına geçirebilsinler çalışanlar da yöneticinin çokkültürlülüğüne adapte olabilsin ki öğrencilere bu yansısın. Öğretmenlerin de onun da bu konuda eğitim de alması lazım. Ciddi bir konu bu çünkü. Mesela sınıfımda öğrenme zorluğu olan bir öğrenci var ve inanılmaz çaba gösteriyor. Diğer öğrencilerle birlikte çok rahat ve mutlu. Diğer öğrenciler de bunu farkında. Onun ilkinde anlamadığını farkındalar ama bir çatışmaya sebep olmuyor. Çocuk zaten kendisiyle barışık. Sınıfta da olumsuz bir ortam olmuyor. Öğretmenin de burada payı var. Öğretmen de onu yüreklendirince o asla pes etmez zaten". (K5)

"Yöneticinin açık fikirli olması ve açık fikirli olma derdinin olması lazım. Öğretmenlerinin farklı kültürlerden olduğunu fark etmesi lazım.

Kendinin de çokkültürlülüğe açık olması lazım. Siz okul müdürü olarak farklılıkları her ne kadar görmeye çalışsanız da üst yönetimden kaynaklı önünüzde de hep bir duvar var ama. Öğrenciler için farklı ortamlar sağlanmalı. Mesela koridorlar geniş olması, bahçede çiçekler olmalı, yerlere öğrenme alanları yapılabilir ama bunlar yetmiyor işte. Farklı kültürlere ilginiz varsa bunları yaparsınız, yoksa hiç böyle bir şey yapmazdınız. Bunun sürekli yönetim tarafından üzerine düşünülen bir konu olması lazım. Kütüphanelere engelli bireylerle alakalı kitaplar koyulması lazım. Dansların öğretilmesi lazım. Bence çocuklara yönelik çalışmalardan ziyade önce öğretmenlere yönelik çalışmalar yapılması lazım ki öğretmenler uygulamaya geçebilsin. Yöneticinin öğretmenin kafa yapısını değiştirmek gibi bir derdinin olması lazım". (K11)

"Farklı kültürlere açık ve vakıf olmalı. Açık fikirli olmalı. Bunu bir hayat düsturu olarak benimsemeli". (K14)

"Biraz geniş bir bakış açısı olması gerekiyor. Esnek olması gerekiyor. Çokkültürlü bakış açısına sahip olması, saygı duyması gerekiyor. Geziler düzenlenebilir, etkinlikler yapılabilir. Farklı yabancı dillerin eğitimi verilebilir. Farklı bayramlar kutlanabilir. Evde gördükleri okulda da bir nevi görmeleri önemli. Farklı dini bayramlarda izin verilmesi vb yapılabilir". (K17)

4.16.6. Eşit ve Adaletli Olmalı

Çalışma grubundaki katılımcılardan 4'ü çokkültürlü okul yönetiminde yöneticinin eşit ve adaletli olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K10, K19 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"... herkese eşit ve adaletli davranması gerekiyor, öğrencilere dokunabilmesi ulaşabilmesi gerekiyor ayrım gözetmeden. Tarafsız olmalı kesinlikle". (K1)

"Toplumumuzdaki en büyük sorun adalet. Bir kere adil olması gerekiyor her şeye. Okulda dogmatik bilgiler o kadar da geçerli değildir. Her

kültürden öğrenciniz olacak. Nefretinizi, önyargınızı gösteremezsiniz zaten böyle bir yönetici olamaz, tarafsız olmak zorunda. Bir veli çok zengin diye onun öğrencisine daha farklı davranamaz. Tüm çocukların eşit şekilde eğitim almasını sağlamalı yönetici. Fırsatları eşit hale getirecek kişi en başta yönetici. Ailelerin ihtiyaçlarına kadar ilgilenmesi gerekiyor. Bu sebeple de hem çocukları yakinen tanıyan öğretmenlerle hem de velilerle sıkı sıkıya iletişim halinde olmalı". (K10)

"Adil olmalı. Öğretmenler arasında da veliler arasında da ayrım gözetmemeli". (K19)

"Bence en önce aileyi ikinci plana atıp ve siyasi kısmı bırakıp, adil olup bir eğitimci gibi davranması lazım. Biz öğretmenler olarak öğrencileri çok iyi sahiplenebiliyor zaten, hepimiz öğrencilerimizi seviyoruz ama aileler çok dahiller, her şeye müdahale ediyorlar, idareci de aile odaklı çalışıyorlar. Aileyi mutlu etmek için de çocuğu eğitmek için orda olduğumuzu kavrarsa yöneticiler, her şey daha iyi olur. Yani bize daha çok destek olmalı". (K20)

4.16.7. Velilerle İşbirliği Yapmalı, İletişimi İyi Olmalı

Çalışma grubundaki katılımcılardan 4'ü çokkültürlü okul yönetiminde yöneticinin velilerle işbirliği içinde olması ve onlarla iletişimin iyi olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2, K4, K10 ve K12'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Empati ve açık fikirlilik oldukça önemli ve zor bulunan özellikler. Sadece işin eğitim kısmı değil pedagojik kısmını da düşünmek gerekiyor. O öğrencilerle diyalog kurma ve anlama konusunda. Veli işbirliği de oldukça önemli. Veli, öğretmen idareci işbirliği önemli. İdarenin öğretmenlere olan diyaloğu ve onlara verilen eğitimler. Aynı şekilde rehberlik birimiyle olan işbirliği çok çok önemli". (K2)

"Yöneticilerin de öğrenci profiline göre değişik kültürlere hakim olması lazım. Ailelerle de yöneticiler daha çok irtibat halinde olduğu için, onlar ailelerin kültürünü daha iyi tanıyor oluyorlar. İletişim becerileri burada

önemli. Velilerle iletişimi olmalı. Burada Rus, Amerikalı, İranlı kız erkek bir sürü öğrencimiz var. Onların ilk etapta karşılaştığı kişiler yöneticilerimiz". (K4)

"Bir veli çok zengin diye onun öğrencisine daha farklı davranamaz. Tüm çocukların eşit şekilde eğitim almasını sağlamalı yönetici. Fırsatları eşit hale getirecek kişi en başta yönetici. Ailelerin ihtiyaçlarına kadar ilgilenmesi gerekiyor. Bu sebeple de hem çocukları yakinen tanıyan öğretmenlerle hem de velilerle sıkı sıkıya iletişim halinde olmalı". (K10)

"Öncelikle toplumu tanımaya çalışırım, okul hangi mahalledeyse o insanları tanımaya çalışırım. Okula gelen öğrenci ve veli profilini tanımaya çalışırım. Bu, çocukların velileri hakkında da bilgi verecektir. Velilerle birlikte çalışmak gerekiyor çünkü". (K12)

4.16.8. İletişim Becerileri Kuvvetli Olmalı

Çalışma grubundaki katılımcılardan 4'ü çokkültürlü okul yönetiminde yöneticinin iletişim becerilerinin kuvvetli olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K4, K5 ve K9'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Yöneticilerin de öğrenci profiline göre değişik kültürlere hakim olması lazım. Ailelerle de yöneticiler daha çok irtibat halinde olduğu için, onlar ailelerin kültürünü daha iyi tanıyor oluyorlar. İletişim becerileri burada önemli. Velilerle iletişimi olmalı. Burada Rus, Amerikalı, İranlı kız erkek bir sürü öğrencimiz var. Onların ilk etapta karşılaştığı kişiler yöneticilerimiz. Yöneticilik seminerlerine gitmek çok önemli. Kendini akademik olarak sürekli geliştirmeli. Dışa dönük, konuşkan kişiler olmalı yöneticiler". (K4)

"İnsan ilişkilerinde yetenekli olmalıdır". (K5)

"Farklı bir şey söyleyemeyeceğim gördüğümden. Tabii her okulda bir şeyler dört dörtlük gitmez ama kesinlikle anlayış ve empati diye düşünüyorum. Etkileşim, iletişim becerisi varsa hiçbir sıkıntı olacağını düşünmüyorum". (K9)

4.16.9. Yabancı Dil Bilmeli

Çalışma grubundaki katılımcılardan 3'ü çokkültürlü okul yönetiminde yöneticinin yabancı dil bilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K3 ve K18'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Çok çağdaş olması lazım, yeniliklere açık olması lazım, farklı fikirlere ve inanışlara saygı duyması lazım. eğitimle daha çok ilgilenmesi lazım, yabancı dil bilmesi lazım, ..." (K1)*
>
> *"Yabancı dil bilmesi lazım". (K3)*
>
> *"Kesinlikle yabancı dil bilmeli". (K18)*

4.16.10. Esnek Olmalı

Çalışma grubundaki katılımcılardan 3'ü çokkültürlü okul yönetiminde yöneticinin esnek olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K16, K17 ve K18'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Empati kurabilmesi lazım. Kurallarda esnek olması lazım. Her öğrenciye aynı kuralları koymaya gerek yoktur. Mesela bir öğrenciye telefon yasaklanırken, diğerine gerekmez. Problem çözme yeteneğinin olması lazım". (K16)*
>
> *"Biraz geniş bir bakış açısı olması gerekiyor. Esnek olması gerekiyor. Çokkültülrü bakış açısına sahip olması, saygı duyması gerekiyor". (K17)*
>
> *"Pratik çözümler bulabilmeli, kurallara bağlı kalmamalı. İnsiyatif kullanarak çözüm üretici olmalı". (K18)*

4.16.11. Empati Yapabilmeli

Çalışma grubundaki katılımcılardan 3'ü çokkültürlü okul yönetiminde yöneticinin empati yapabilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2, K9 ve K16'ya ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Empati ve açık fikirlilik oldukça önemli ve zor bulunan özellikler. Sadece işin eğitim kısmı değil pedagojik kısmını da düşünmek gerekiyor. O öğrencilerle diyalog kurma ve anlama konusunda". (K2)

"Farklı bir şey söyleyemeyeceğim gördüğümden. Tabii her okulda bir şeyler dört dörtlük gitmez ama kesinlikle anlayış ve empati diye düşünüyorum". (K9)

"Empati kurabilmesi lazım". (K16)

4.16.12. Problem Çözme Yeteneği Olmalı

Çalışma grubundaki katılımcılardan 3'ü çokkültürlü okul yönetiminde yöneticinin problem çözme yeteneğinin olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K8, K16 ve K18'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Problem çözme yeteneği olmalı ve anlayışlı olmalı, bilgi ve becerileri yüksek olmalı". (K8)

"Kurallarda esnek olması lazım. Her öğrenciye aynı kuralları koymaya gerek yoktur. Mesela bir öğrenciye telefon yasaklanırken, diğerine gerekmez. Problem çözme yeteneğinin olması lazım". (K16)

"Pratik çözümler bulabilmeli, kurallara bağlı kalmamalı. İnsiyatif kullanarak çözüm üretici olmalı". (K18)

4.16.13. Eğitim Faaliyetleriyle İlgilenmeli

Çalışma grubundaki katılımcılardan 2'si çokkültürlü okul yönetiminde yöneticinin eğitim faaliyetleriyle ilgilenmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1 ve K18'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Eğitimler almalı, seminerlere katılmalı, başka ülkelerdeki eğitim sistemlerini incelemeli. İşin sadece yöneticilik kısmıyla değil, eğitim kısmıyla da ilgilenmeli". (K1)

"Okuldaki disiplinden haberdar olacak, öğretmenlerini tanıyacak. Dersleri takip edecek sadece kağıt işleriyle uğraşmayacak". (K18)

4.16.14. Okula Gelen Öğrenci ve Veli Profilini İyi Tanımalı

Çalışma grubundaki katılımcılardan 1'i çokkültürlü okul yönetiminde yöneticinin okula gelen öğrenci ve veli profilini iyi tanıması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K12'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Öncelikle toplumu tanımaya çalışırım, okul hangi mahalledeyse o insanları tanımaya çalışırım. Okula gelen öğrenci ve veli profilini tanımaya çalışırım. Bu, çocukların velileri hakkında da bilgi verecektir. Velilerle birlikte çalışmak gerekiyor çünkü". (K12)*

4.16.15. Arabulucu Olmalı

Çalışma grubundaki katılımcılardan 1'i çokkültürlü okul yönetiminde yöneticinin arabulucu olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K15'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Arabulucu bir yönetici olması lazım. Tampon görevi oluşturması, motivasyonu yükseltmesi lazım". (K15)*

4.16.16. Velileri Eğitim Süreçlerine Katmamalı

Çalışma grubundaki katılımcılardan 1'i çokkültürlü okul yönetiminde yöneticinin velileri eğitim süreçlerine katmaması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Bence en önce aileyi ikinci plana atıp ve siyasi kısmı bırakıp, adil olup bir eğitimci gibi davranması lazım. Biz öğretmenler olarak öğrencileri çok iyi sahiplenebiliyor zaten, hepimiz öğrencilerimizi seviyoruz ama aileler çok dahiller, her şeye müdahale ediyorlar, idareci de aile odaklı çalışıyorlar. Aileyi mutlu etmek için de çocuğu eğitmek için orda olduğumuzu kavrarsa yöneticiler, her şey daha iyi olur. Yani bize daha çok destek olmalı". (K20)*

4.17. Çokkültürlü Bir Okulu Yönetme Şansı Elde Ettiklerinde Yapacaklarına İlişkin Görüşler

Öğretmenlere “size okul yöneticisi olma şansı verilse, farklı kültürlerden bireylere duyarlı bir okul ortamı yaratmak için neler yapardınız?” sorusu yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde; "okulu daha çokkültürlü bir hale getirirdim", "öğretmenleri kendilerini geliştirmeleri yönünde teşvik ederdim", "kendimi geliştirirdim", "öğrenci ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını belirlerdim", "aklıma bir şey gelmiyor", "öğrencileri karar alma mekanizmasına katardım", "disiplinin çok iyi işlemesini sağlamaya çalışırdım", "adil olurdum", "sınav odaklı olmazdım" olmak üzere 9 koda ulaşılmıştır. Bazı katılımcılar birden fazla koda ilişkin görüş belirtmiştir. Katılımcıların görüşleri Tablo 4.19.’da ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Tablo 4.19. Çokkültürlü Bir Okulu Yönetme Şansı Elde Ettiklerinde Yapacakları

Alt Problem 17	Size okul yöneticisi olma şansı verilse, farklı kültürlerden bireylere duyarlı bir okul ortamı yaratmak için neler yapardınız?			n
Tema 17	Çokkültürlü Bir Okulu Yönetme Şansı Elde Ettiklerinde Yapacakları			
Kodlar	Okulu daha çokkültürlü bir hale getirirdim	Eğitici etkinlikler düzenlerdim	K2, K3, K5, K11, K13, K14, K17, K20	8
		Farklı kültürlerin özel günleri ve bayramlarını kutlardım	K2, K3, K4, K14, K17	5
		Ülkelere ait simgeler koyardım	K1, K4, K11	3
		Değişim programları düzenlerdim	K3, K17	2
	Öğretmenleri kendilerini geliştirmeleri yönünde teşvik ederdim		K1, K4, K5, K6, K7, K10, K11, K13	8
	Kendimi geliştirirdim		K4, K5, K13 K18	4
	Öğrenci ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını belirlerdim		K8, K12	2
	Aklıma bir şey gelmiyor		K9	1
	Öğrencileri karar alma mekanizmasına katardım		K15	1
	Disiplinin çok iyi işlemesini sağlamaya çalışırdım		K16	1
	Adil olurdum		K18	1
	Sınav odaklı olmazdım		K19	1

4.17.1. Okulu Daha Çokkültürlü Bir Hale Getirirdim

Çalışma grubundaki katılımcılardan 18’i kendisine yönetici olma şansı verilse okulu daha çokkültürlü bir hale getireceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin “eğitici etkinlikler

düzenlerdim", "farklı kültürlerin özel günleri ve bayramlarını kutlardım", "ülkelere ait simgeler koyardım" ve "değişim programları düzenlerdim" olmak üzere 4 alt koda ulaşılmıştır.

4.17.1.1. Eğitici Etkinlikler Düzenlerdim

Çalışma grubunda okulu daha çokkültürlü bir hale getireceğini belirten 18 katılımcıdan 8'i bunu eğitici etkinlikler yaparak sağlayacağını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2, K3, K5, K11, K13, K14, K17 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Ben yönetici olsam özel okul tabii devlet okulunda bunları yapmak mümkün değil fakat ... bazı özel sosyal sorumluluk projelerinin okulda zorunlu olması, bilinçlendirme adına konferans ve sunumların yapılması gibi şeyler yapardım". (K2)*
>
> *"Uluslararası okullarla etkinlikler düzenlerim. Değişim programları uygulamaya çalışırım. Başka kültürleri, durumları anlatan etkinlikler düzenlerim farklı bakış açıları kazandırmaya çalışırım". (K3)*
>
> *"Bana yönetici olma şansı verilse, farkındalığımı arttırırım farklı kültürleri araştırırım. Gelenek görenek ve davranış şekillerini araştırırım. International günler yaparım. Öğrencilerin farklı kültürleri görmesini sağlamaya çalışırım". (K5)*
>
> *"Kütüphanelere engelli bireylerle alakalı kitaplar koyulması lazım. Dansların öğretilmesi lazım". (K11)*
>
> *"Ben yönetici olsam farklı kültürleri tanıyacakları geziler ve bir sürü etkinlik düzenlerim". (K13)*
>
> *"Yemekhanede farklı kültürlere ait yemeklerin çıkarılması olabilir. Bunların öğrencilere de anlatılması, öğretilmesi olabilir". (K14)*
>
> *"Geziler düzenlenebilir, etkinlikler yapılabilir. Farklı yabancı dillerin eğitimi verilebilir. ... Farklı kültürlere hitap eden etkinlikler yaparım". (K17)*

"Çok şey yaparım ama müzik öğretmeniyim diye herhalde, devamlı okul dışında etkinlikler düzenlerim. Çocukları okula çok hapsediyoruz. Mesela biz birkaç yıl öğrencilerle Hollanda'ya gitmiştik. Yolda yürürken bir öğrenci grubu gördük. Önden bir öğretmen yürüyor, arkada kimse yok. Sonra biz bu çocukları birkaç kez daha gördük. Meğerse onlar derstelermiş; tramvaya binmeyi, yürüyen merdivende durmayı öğreniyorlarmış. Ben oraya gittiğimde 5dk'da bir bizim öğrencileri saymaktan dilim damağım kurudu. Biz çocukları neredeyse hiç okul dışına çıkarmıyoruz. Evet ülkemiz çok güvenli değil ama bizde 5 yaşındaki çocuk daha ayakkabı bağlamayı bilmiyor mesela. Böyle olmamalı". (K20)

4.17.1.2. Farklı Kültürlerin Özel Günleri ve Bayramlarını Kutlardım

Çalışma grubunda okulu daha çokkültürlü bir hale getireceğini belirten 18 katılımcıdan 5'i bunu farklı kültürlerin özel günleri ve bayramlarını kutlayarak yapacağını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2, K3, K4, K14 ve K17'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Ben yönetici olsam özel okul tabii devlet okulunda bunları yapmak mümkün değil fakat diğer öğrencilerin bayram ve etkinliklerinin de kutlanması... gibi şeyler yapardım". (K2)

"Ben yönetici olsam farklı bayramları okulda kutlarım". (K3)

"Farklı bayramları kutlarım". (K4)

"Bana yönetici olma şansı verilse, okulda farklı dini bayramların kutlanmasına izin veririm. Bu çocukları belirli bir inanışa yönlendirmek değil, onların farklı kültürlere saygı duymasını sağlamak". (K14)

"Farklı bayramlar kutlanabilir. Evde gördükleri okulda da bir nevi görmeleri önemli. Farklı dini bayramlarda izin verilmesi vb yapılabilir. Farklı kültürlere hitap eden etkinlikler yaparım". (K17)

4.17.1.3. Ülkelere Ait Simgeler Koyardım

Çalışma grubunda okulu daha çokkültürlü bir hale getireceğini belirten 18 katılımcıdan 3'ü bunu ülkelere ait simgeler koyarak sağlayacağını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K4 ve K11'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Sınıf ortamını daha canlı hale getirirdim, her ülkeye ait bir simge olabilir duvarlarda falan, ayakkabıları çıkarttırırdım belki yani okulu daha eğlenceli, sıcak ve rahat bir hale getirmeliyiz. Okuldan korkmamalı çocuk". (K1)*

> *"Okulda kendi kültürlerini yansıtacak köşeleri oluşturmalarını sağlamaya çalışırım". (K4)*

> *"Kütüphanelere engelli bireylerle alakalı kitaplar koyulması lazım. Dansların öğretilmesi lazım. Farklı kültürlere ait ögelerin olması lazım okulda". (K11)*

4.17.1.4. Değişim Programları Düzenlerdim

Çalışma grubunda okulu daha çokkültürlü bir hale getireceğini belirten 18 katılımcıdan 2'si bunu değişim programı düzenleyerek yapacağını belirtmiştir. Bu koda ilişkin .K3 ve K17'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Uluslararası okullarla etkinlikler düzenlerim. Değişim programları uygulamaya çalışırım. Başka kültürleri, durumları anlatan etkinlikler düzenlerim farklı bakış açıları kazandırmaya çalışırım". (K3)*

> *"Geziler düzenlenebilir, etkinlikler yapılabilir. Öğrenci değişimi yapılabilir". (K17)*

4.17.2. Öğretmenleri Kendilerini Geliştirmeleri Yönünde Teşvik Ederdim

Çalışma grubundaki katılımcılardan 8'i kendisine yönetici olma şansı verilse öğretmenleri kendilerini geliştirmeleri yönünde teşvik edeceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K4, K5, K6, K7 ve K10'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Öğretmenleri seminerlere katılmaya teşvik ederim katılan öğretmenlere bu maddi açıdan pozitif yansıyabilir veya yurt dışı seyahati gibi bir ödül verilebilir". (K1)

"Öğretmenlerin kendini geliştirme azmine sahip olmasına çalışırım, öğretmeni işe almadan önce çokkültürlülüğe yönelik test ederim. Ekstra eğitimler veririm. Mesela yabancı öğretmenler; daha esnekler, daha arkadaşça davranıyorlar. Çocuklar onlarla daha rahat oluyor. Türk öğretmenlerin de bazı konularda onlardan feyz almasını sağlamaya çalışırım". (K4)

"Eğitim sisteminin değişkenliğine adapte olabilir bir yönetici olmalı. Klasik yöntemler dışında farklı yöntemleri araştırıp çalışanlarıyla paylaşıyor olması lazım. Öğretmenler farklı eğitimlere gitsin diye olanak sağlıyor olması lazım. İnsan ilişkilerinde yetenekli olmalıdır". (K5)

"Öğretmenlerin farklı yeteneklerinin ön plana çıkmasını da sağlamaya çalışırım. Müfredattan dolayı bu mümkün değil. Yaşayarak öğrenme yapılması için vakit yok. Biz yaratıcı çocukları da öğretmenleri de bu eğitim sisteminde kaybediyoruz. Hayatın içinde şeyler öğretmiyoruz. Burada öğrenci bazen yemekhanede tepsi tutmakta bile zorlanıyor çünkü yemeği hep önüne koyulmuş. Mesela kuralları uymayan öğrencilere okulu temizleme görevi veriliyor burada ve bu bence çok doğru. Sabahtan öğlene kadar akademik dersler yaparım, öğleden sonra uygulama yapardım ve öğrencilere almak istedikleri dersleri seçtirirdim. Öğretmenleri de böyle çok yönlü olabilmeleri yönünden eğiti ve desteklerim". (K6)

"Bence her öğrencin kendini gerçekleştirebileceği ve en üst seviyeye çıkarabilecek, eşit fırsatlar yaratarak onları daha iyiye götürecek öğretmenler yetişmesi için çaba gösteren yöneticilere ihtiyaç vardır. Öğretmenler farklılaşmaları zenginlik olarak göstermeli, herkesi kaynaştırmalı öğrencilerin ayrıştırma yapmasına izin vermemeli.

Yönetici de öğretmenleri bu yönde yetiştirmeli. Ben olsam bu demin saydıklarımı yaparım yani öğretmenlerimi geliştiririm". (K7)

"Ben olsam bu demin saydıklarımı yaparım yani öğretmenlerimi geliştiririm". (K10)

4.17.3. Kendimi Geliştirirdim

Çalışma grubundaki katılımcılardan 4'ü kendisine yönetici olma şansı verilse kendini geliştireceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K4, K5, K13 ve K18'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Kendimi geliştirmeye çalışırım. Okulun profilindeki öğrencileri tanımaya çalışırım. Onları tanımaya yönelik kendimi eğitirim, okurum, belki onların ülkelerine giderim". (K4)

"Eğitim sisteminin değişkenliğine adapte olabilir bir yönetici olmalı. Klasik yöntemler dışında farklı yöntemleri araştırıp çalışanlarıyla paylaşıyor olması lazım. Öğretmenler farklı eğitimlere gitsin diye olanak sağlıyor olması lazım". (K5)

"Öğretmenlerimi kendilerini geliştirmeleri yönünde her anlamda desteklerim". (K13)

"Ben okul yöneticisi olsam kesinlikle öğretmenlerimi ayrı ayrı tutmam. Söylediğim her söze dikkat ederim. Araştırmacı olurum. Empati yeteneğimi geliştirmeye çalışırım, adaletli olmaya çalışırım. Müdür okulun her şeyidir. Okula anaç bir şekilde yaklaşır, okula en faydalı olacak şekilde yaklaşmaya çalışırım. Öğretmenlerimin gelişimini destekleyecek aktiviteler yaparım, teşvik sağlarım". (K18)

4.17.4. Öğrenci ve Öğretmenlerin İhtiyaçlarını Belirlerdim

Çalışma grubundaki katılımcılardan 2'si kendisine yönetici olma şansı verilse öğrenci ve öğretmenlerin ihtiyaçlarını belirleyeceğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K8 ve K12'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Öğretmenlere anket yaparım, sınıflarındaki ihtiyaçlar neler. Öğrencilere anket yaparak, öğrencilerin öğrenme yöntemlerini araştırmalarını isterim buna göre okulun ihtiyaçlarını tespit eder ve bunları sağlamaya çalışırım". (K8)

"Öncelikle toplumu tanımaya çalışırım, okul hangi mahalledeyse o insanları tanımaya çalışırım. Okula gelen öğrenci ve veli profilini tanımaya çalışırım. Bu, çocukların velileri hakkında da bilgi verecektir. Velilerle birlikte çalışmak gerekiyor çünkü. Okulun bu profile göre ihtiyaçlarını belirlemeye çalışırım. Yeniliklere açık olunması lazım". (K12)

4.17.5. Aklıma Bir Şey Gelmiyor

Çalışma grubundaki katılımcılardan 1'i kendisine yönetici olma şansı verilmesi durumuna ilişkin aklına hiçbir şey gelmediğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K9'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"İnanın aklıma bir şey gelmiyor". (K9)

4.17.6. Öğrencileri Karar Alma Mekanizmasına Katardım

Çalışma grubundaki katılımcılardan 1'i kendisine yönetici olma şansı verilse öğrencileri karar alma mekanizmasına katacağını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K15'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Çocukların daha özgür hissedebileceği bir alan yaratırım. Kendi kararlarını aldıkları ortamlar yaratmaya çalışırım. Karar bazında onları aktif edecek durumlar yaratmaya çalışırım". (K15)

4.17.7. Disiplinin Çok İyi İşlemesini Sağlamaya Çalışırdım

Çalışma grubundaki katılımcılardan 1'i kendisine yönetici olma şansı verilse disiplinin çok iyi işlemesini sağlamaya çalışacağını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K16'ya ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Şeffaf olmaya çalışırım ve öğretmenlerden de bunu beklerim. Disiplin kurumunun çok iyi işlemesini sağlamaya çalışırım ki öğrenciler kendi

sınırlarını bilsin ve başkalarına olan davranışlarının da sınırlarını bilsin. Okuldaki disiplin kurulu adaletli olmalı". (K16)

4.17.8. Adil Olurdum

Çalışma grubundaki katılımcılardan 1'i kendisine yönetici olma şansı verilse adil olacağını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K18'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Ben okul yöneticisi olsam kesinlikle öğretmenlerimi ayrı ayrı tutmam. Söylediğim her söze dikkat ederim. Araştırmacı olurum. Empati yeteneğimi geliştirmeye çalışırım, adaletli olmaya çalışırım. Müdür okulun her şeyidir. Okula anaç bir şekilde yaklaşır, okula en faydalı olacak şekilde yaklaşmaya çalışırım". (K18)

4.17.9. Sınav Odaklı Olmazdım

Çalışma grubundaki katılımcılardan 1'i kendisine yönetici olma şansı verilse sınav odaklı olmayacağını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Bu elimizdeki malzeme ile yönetici olsam bile istediklerimi yapabileceğimi sanmıyorum. Ben mesela insan yetiştirmek istiyorum, sınava yetiştirmek istemiyorum. Çocuk dikiş diksin, yemek yapsın, kültüründeki ögeleri tanısın, sebze meyve yetiştirebilsin vb". (K19)

4.18. Çokkültürlülükten Kaynaklı Çatışamaları Çözmeye İlişkin Görüşler

Öğretmenlere "çokkültürlülükten kaynaklanan çatışmaları çözmek için nasıl bir yol izlersiniz?" sorusu yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde; "öğrenciyle iletişim kurarak çözerim", "rehberlikten yardım alırım" ve "yöneticiden yardım alırım" olmak üzere 3 ana koda ulaşılmıştır. Bazı katılımcılar birden fazla koda ilişkin görüş belirtmiştir. Katılımcıların görüşleri Tablo 4.20.'de ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Tablo 4.20. Çokkültürlülükten Kaynaklanan Çatışmaların Çözümü

Alt	Çokkültürlülükten kaynaklanan çatışmaları çözmek için nasıl bir yol izlersiniz?	n

Problem 18				
Tema 18	Çokkültürlülükten kaynaklanan çatışmaların çözümü			
Kodlar	Öğrenciyle İletişim Kurarak Çözerim	Empati kurmalarını sağlamaya çalışırım	K2, K3, K4, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K17, K19	12
		Taraf tutmam, orta yolu bulmalarını sağlarım	K1, K8, K12, K15, K16	5
		Oyun, tiyatro, drama yaptırırım	K2, K10, K11, K13, K14	5
		Sert bir dille uyarırım	K5, K11	2
	Rehberlikten yardım alırım		K3, K7, K13, K18, K19, K20	6
	Yöneticiden yardım alırım		K18	1

4.18.1. Öğrenciyle İletişim Kurarak Çözerim

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 19'u çokkültürlülükten kaynaklanan çatışmaları öğrenciyle iletişim kurarak çözdüğünü belirtmiştir. Bu koda ilişkin "empati kurmalarını sağlamaya çalışırım","taraf tutmam, orta yolu bulmalarını sağlarım", "oyun, tiyatro, drama yaptırırım" ve "sert bir dille uyarırım" olmak üzere 4 alt koda ulaşılmıştır. Bazı katılımcılar birden çok alt koda ilişkin görüş belirtmişlerdir.

4.18.1.1. Empati kurmalarını sağlamaya çalışırım

Çalışma grubunda çokkültürlülükten kaynaklanan sorunları öğrenciyle iletişim kurarak çözdüğünü belirten katılımcılardan 12'si öğrencilerin birbirleriyle empati kurmalarını sağlamaya çalıştıklarını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2, K3, K4, K5, K6, K7, K9, K10, K11, K12, K17 ve K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Empati kurmalarını sağlamaya çalışırım bunun için de kaynaşabilecekleri aktiviteler yaparım drama gibi". (K2)*

> *"Yaşamadım ama zor bir durum. Taraflarla ayrı ayrı konuşur empati kurmalarını sağlamaya çalışırım,..." (K3)*

> *"Hiç böyle bir çatışma ortamı yaşamadım daha önce. Ekonomik açıdan düşünürsem, okul içinde gözlemlediğim bir sorun olmuyor. Yavaş öğrenen öğrencilere yönelik bazen tepkiler gelebiliyor. Bunu mümkün olduğunca ben iletişim ile, empati ile çözmeye çalışıyorum". (K4)*

"Empati kurmasını sağlamaya çalışırım. Kendini arkadaşının yerine koy derim. Sınıfta yaparım bunu. Herkes duysun diye". (K5)

"Çocuklara herkesin farklı olduğunu anlattım. Birbirlerini anlamalarını sağlamaya çalışıyorum. Sen nasıl hissedersin sana böyle yapılsa gibi. Genelde cezayla değil konuşarak anlatmaya çalışıyorum. İletişimle ancak çözülebilir böyle şeyler. Hassas konuların sınıfa dökülmesine izin vermem. Çocuklar kabul gördüklerini hissetmeli. Öğrencinin yaşına göre de farklılaşmalı verdiğimiz tepkilerde, aldığımız tutumlarda. Mesela lise öğrencisini azarlayamazsın, bağıramazsın". (K6)

"Önce sorunu gözlemlerim, anlamaya çalışırım. Sonra konuşurum, sebeplerini öğrenmeye çalışırım. Empati kurmasını sağlamaya çalışırım. Sorunu ben çözemezsem rehberliğe yönlendiririm". (K7)

"Birbirleriyle konuşmalarını ve empati kurmalarını sağlamaya çalışıyorum". (K9)

"Suriyeli bir öğrencim vardı ve öğrenciler ailelerinden duydukları şeylerden dolayı çocuğa kötü davranıyorlardı. Fakir öğrenci zengin öğrenci arasında da bazı şeyler oldu. Ben ilk örnek için ne yaptım, sınıftaki tüm çocuklara sanki hepsi farklı ülkelerden gelmişler gibi bir senaryo oluşturdum. Mesela sen Fransa'dan geldin, sen Almanya'dan geldin dedim. Sonra bunun sınıfta ne gibi bir farklılık oluşturabileceğinden konuştuk beraber. Dediler ki hepimizin dili farklıdır, farklı kıyafetleri giyeriz, farklı oyunlar oynarız. Buralardan sohbet ettik. Sonunda sınıfta böyle birinin olmasının onlara zararı değil de bir zenginlik olarak görmeye başladılar. Üstünü kapatmakla olmuyor çünkü, sorunlar hakkında konuşmak lazım. Öbür örnekte ise, dedim ki sınıfta maddi durumu kötü bir öğrenci varsa ne yapmalıyız. Beyin fırtınası yaptık, empati geliştirmeye çalıştık. Sonunda anlıyorlar. Bize geldiklerinde hepsinin kalpleri çok iyi. Bazen velilerden bazen çevresinden çok etkileniyorlar. Önemli olan onlara doğruyu göstermek". (K10)

"Ben drama yapıyorum öyle durumlarda. Yani çocuk kafasına yatmayan konunun rolüne giriyor ve böylelikle empati becerisi kazanıyor. Ben bazen kendi yerime bile koyuyorum çocuğu. Bir problem yaşadıkları zaman direkt bana gelmelerini değil öncelikle kendi aralarında çözmeye çalışmalarını istiyorum. Hikaye yazdırmaya çalışıyorum, kendini onun yerine koy diyorum". (K11)

"Empati becerisi geliştirerek bence. "Durum ne, ne yaşandı, ideali ne, arkadaşın ne hissetmiş olabilir?" bunları dinlemeye çalışıyorum. Mutlaka iki tarafı da dinliyorum ve iki tarafı da bir araya getiriyorum". (K12)

"Diğer çocukların empati yeteneğini arttırmak lazım. Sınıfı olabildiğince dengelemek lazım". (K17)

"Sınıfta çatışmaya aslında karşı değilim, kavga ve hakaret olmadığı sürece. Birbirlerini anlamaya çalışmaları güzel, çatışma insanları bir noktaya götürür, geliştirir. Kişiselleştirilmediği sürece sorun yok. Anlamadıkları şeyler olabildiğince karşılarına çıksın, olabildiğinde çözümlemeye çalışsınlar isterim. Birbirlerini anlamaya çalışmaları kendilerini karşı tarafın yerine koymaları lazım. Edebiyat da bence bunun için şahane bir araç". (K19)

4.18.1.2. Taraf tutmam, orta yolu bulmalarını sağlarım

Çalışma grubunda çokkültürlülükten kaynaklanan sorunları öğrenciyle iletişim kurarak çözdüğünü belirten katılımcılardan 5'i öğrenciler arasında taraf tutmadıklarını ve öğrencilerin orta yolu bulmalarını sağladığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K8, K12, K15 ve K16'ya ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Olabiliyor ama çok sık değil. Ben asla taraf tutmayıp, ortayı bulmaya çalışıyorum. Arabuluculuk yapmaya çalışıyorum". (K1)

"Farklı fikirlere sahip olmanın normal olduğunu belirtirim. Neden çatıştıklarını anlamaya çalışırım. Hiç taraf tutmam". (K8)

"Empati becerisi geliştirerek bence. "Durum ne, ne yaşandı, ideali ne, arkadaşın ne hissetmiş olabilir?" bunları dinlemeye çalışıyorum. Mutlaka iki tarafı da dinliyorum ve iki tarafı da bir araya getiriyorum. Yorum yapmıyorum. Kendi aralarında çözmelerini istiyorum". (K12)

"Arabuluculuk yapıyorum. Halledemediklerinde ben etken oluyorum". (K15)

"İletişim yoluyla orta yolu bulmalarını sağlarım. Yapılan tartışmayı daha da abartmak iyi olabilir buna sistematik duyarsızlaşma diyoruz. Mesela tartışan öğrencilerin düşüncelerini kağıda döküp tekrar biraraya gelerek bu konu hakkında birbirleri ile konuşmaları sağlanabilir. Bu aslında daha da fazla tartışmalarını sağlayıp daha fazla farklı düşüncelere maruz kalacaklar sonra da farklı düşüncelere alışmak zorunda kalacaklar". (K16)

4.18.1.3. Oyun, Tiyatro, Drama Yaptırırım

Çalışma grubunda çokkültürlülükten kaynaklanan sorunları öğrenciyle iletişim kurarak çözdüğünü belirten katılımcılardan 5'i öğrencilere oyun, tiyatro ve drama yaptırdığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2, K10, K11, K13 ve K14'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Empati kurmalarını sağlamaya çalışırım bunun için de kaynaşabilecekleri aktiviteler yaparım drama gibi". (K2)

"Suriyeli bir öğrencim vardı ve öğrenciler ailelerinden duydukları şeylerden dolayı çocuğa kötü davranıyorlardı. Fakir öğrenci zengin öğrenci arasında da bazı şeyler oldu. Ben ilk örnek için ne yaptım, sınıftaki tüm çocuklara sanki hepsi farklı ülkelerden gelmişler gibi bir senaryo oluşturdum. Mesela sen Fransa'dan geldin, sen Almanya'dan geldin dedim. Sonra bunun sınıfta ne gibi bir farklılık oluşturabileceğinden konuştuk beraber. Dediler ki hepimizin dili farklıdır, farklı kıyafetleri giyeriz, farklı oyunlar oynarız. Buralardan sohbet ettik. Sonunda sınıfta böyle birinin olmasının onlara zararı değil

de bir zenginlik olarak görmeye başladılar. Üstünü kapatmakla olmuyor çünkü, sorunlar hakkında konuşmak lazım. Öbür örnekte ise, dedim ki sınıfta maddi durumu kötü bir öğrenci varsa ne yapmalıyız. Beyin fırtınası yaptık, empati geliştirmeye çalıştık. Sonunda anlıyorlar. Bize geldiklerinde hepsinin kalpleri çok iyi. Bazen velilerden bazen çevresinden çok etkileniyorlar. Önemli olan onlara doğruyu göstermek". (K10)

"Ben drama yapıyorum öyle durumlarda. Yani çocuk kafasına yatmayan konunun rolüne giriyor ve böylelikle empati becerisi kazanıyor. Ben bazen kendi yerime bile koyuyorum çocuğu. Bir problem yaşadıkları zaman direkt bana gelmelerini değil öncelikle kendi aralarında çözmeye çalışmalarını istiyorum. Hikaye yazdırmaya çalışıyorum, kendini onun yerine koy diyorum. Bazen de sert bir dille yargılama hakkının olmadığını söylemem gerekiyor, sınırlarını öğretmeye çalışıyorum". (K11)

"Çocuklarda damgalamak diye bir şey var. Bunu kırmak için çocukların sürekli iç içe yaşaması gerekiyor. Oyunlar yapılabilir". (K13)

"Ben bunu yaşadım. Mezhep farklılıklarından dolayı bir çatışmaya şahit oldum. Mesela biz bunu öğrencileri futbol takımı kurup bir araya getirip ortak hedefler doğrultusunda çalıştırarak çözdük". (K14)

4.18.1.4. Sert Bir Dille Uyarırım

Çalışma grubunda çokkültürlülükten kaynaklanan sorunları öğrenciyle iletişim kurarak çözdüğünü belirten katılımcılardan 2'si öğrencileri sert bir dille uyardıklarını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K5 ve K11'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Empati kurmasını sağlamaya çalışırım. Kendini arkadaşının yerine koy derim. Sınıfta yaparım bunu. Herkes duysun diye. Tevazu göstermediğimi bilsinler diye. Gerekirse sert bir dille uyarırım". (K5)

"Bazen de sert bir dille yargılama hakkının olmadığını söylemem gerekiyor, sınırlarını öğretmeye çalışıyorum". (K11)

4.18.2. Rehberlikten Yardım İsterim

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 6'sı çokkültürlülükten kaynaklanan çatışmaları rehberlikten yardım isteyerek çözdüğünü belirtmiştir. Bu koda ilişkin K3, K7, K13, K18, K19 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Yaşamadım ama zor bir durum. Taraflarla ayrı ayrı konuşur empati kurmalarını sağlamaya çalışırım, rehberlikten de ekstra yardım alırım. Sonrasında tüm öğrencilerin bilinçlenmesi için çalışmalar yapmaya çalışırım". (K3)*

> *"Önce sorunu gözlemlerim, anlamaya çalışırım. Sonra konuşurum, sebeplerini öğrenmeye çalışırım. Empati kurmasını sağlamaya çalışırım. Sorunu ben çözemezsem rehberliğe yönlendiririm". (K7)*

> *"Çocuklarda damgalamak diye bir şey var. Bunu kırmak için çocukların sürekli iç içe yaşaması gerekiyor. Oyunlar yapılabilir. Rehberlik servisi ile birlikte farklı çalışmalar yapılabilir". (K13)*

> *"Oldu daha önce böyle şeyler, Hemen yöneticimi aradım ve hemen çözüm yolu bulunması gerektiğini söyledim. Ruhsal sıkıntıları olan çocuklar olduğunda, ya o öğrenciyi ayrı bir masaya oturttum tabii bu bir ayrımcılık oluyor ama mecbur kalıyorsunuz bazen okul yönetimi de size yardım etmiyorsa ya da rehberlik biriminden yardım alıyorum". (K18)*

> *"Rehberlikle çözmeye çalışırım. Sınıfta çatışmaya aslında karşı değilim, kavga ve hakaret olmadığı sürece. Birbirlerini anlamaya çalışmaları güzel, çatışma insanları bir noktaya götürür, geliştirir. Kişiselleştirilmediği sürece sorun yok. Anlamadıkları şeyler olabildiğince karşılarına çıksın, olabildiğinde çözümlemeye çalışsınlar isterim. Birbirlerini anlamaya çalışmaları kendilerini karşı tarafın yerine koymaları lazım. Edebiyat da bence bunun için şahane bir araç". (K19)*

> *"İlkokul öğrencileri çok bir şeyi farkında değiller, ailelerinin mesleklerini sosyo-ekonomik durumlarını çok farkında değiller ama ortaokulda yaşanan çatışmaların çoğu maddiyattan dolayı oluyor.*

Ellerindeki telefonlar vb kendilerinde o gücü bulup çevrelerine farklı davranması. "Bizim paramız var her şeyi yapabiliriz" bakış açısını empoze eden aileler yüzünden bazı davranış bozuklukları oluyor bazen ama dini, dille alakalı ya da ırkla alakalı bir çatışmaya hiç şahit olmadım. Rehberlikten yardım almamız lazım çünkü bunlar çok hassas konular ve biz öğretmenler bu konuda yeterince bilgili değiliz bence". (K20)

4.18.3. Yöneticiden Yardım Alırım

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 1'i çokkültürlülükten kaynaklanan çatışmaları yöneticiden yardım alarak çözdüğünü belirtmiştir. Bu koda ilişkin K18'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Oldu daha önce böyle şeyler, Hemen yöneticimi aradım ve hemen çözüm yolu bulunması gerektiğini söyledim. Ruhsal sıkıntıları olan çocuklar olduğunda, ya o öğrenciyi ayrı bir masaya oturttum tabii bu bir ayrımcılık oluyor ama mecbur kalıyorsunuz bazen okul yönetimi de size yardım etmiyorsa ya da rehberlik biriminden yardım alıyorum". (K18)

4.19. Ülkemizde Çokkültürlü Eğitimin Uygulanabilirliğine ve Üst Yönetime Düşen Görevlere İlişkin Görüşler

Öğretmenlere "sizce ülkemizde çokkültürlü eğitimi hayata geçirmek mümkün müdür?" ve "çokkültürlü okul ve sınıfların yönetiminde MEB'e (üst yönetime) ne gibi görevler düşmektedir?" soruları yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde ilk soru için; "mümkün" ve "mümkün değil" olmak üzere 2 koda; ikinci soru için ise; "öğretmene destek olmalı (maddi, eğitim vb)", "müfredat ve ders kitaplarının içeriği değişmeli", "siyasi değişiklikler lazım", "Milli Eğitim Bakanlığı'nın daha öncelikli işleri var" olmak üzere 4 koda ulaşılmıştır. Bazı katılımcılar birden fazla koda ilişkin görüş belirtmiştir. Katılımcıların görüşleri Tablo 4.21.'de ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Tablo 4.21. Ülkemizde Çokkültürlü Eğitimin Uygulanabilirliği ve Üst Yönetime Düşen Görevler

Alt Problem 19		Sizce ülkemizde çokkültürlü eğitimi hayata geçirmek mümkün müdür? Çokkültürlü okul ve sınıfların yönetiminde MEB'e (üst yönetime) ne gibi görevler düşmektedir?		n
Tema 19		Ülkemizde çokkültürlü eğitimin uygulanabilirliği ve üst yönetime düşen görevler		
Kodlar	Mümkün	Değişmesi gerekenler var	K1, K2, K5, K6, K8, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K18, K19	13
		Zaten çokkültürlü eğitim yapıyoruz	K3, K9	2
	Mümkün Değil		K4, K7, K16, K17, K20	5
	Üst Yönetime Düşen Görevler	Öğretmene destek olmalı (maddi, eğitim vb)	K1, K2, K4, K5, K6, K8, K12, K13, K14, K15, K17, K18	12
		Müfredat ve ders kitaplarının içeriği değişmeli	K2, K3, K4, K5, K6, K10, K12, K13, K15	9
		Siyasi değişiklikler lazım	K11, K14, K16, K17, K19, K20	6
		Milli Eğitim Bakanlığı'nın daha öncelikli işleri var	K7	1

4.19.1. Ülkemizde Çokkültürlü Eğitimi Hayata Geçirmek Mümkün

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 15'i ülkemizde çokkültürlü hayata geçirmenin mümkün olduğunu belirtmiştir. Bu ana koda ilişkin "değişmesi gerekenler var" ve "zaten çokkültürlü eğitim yapıyoruz" olmak üzere iki alt koda ulaşılmıştır.

4.19.1.1. Değişmesi Gerekenler Var

Çalışma grubunda ülkemizde çokkültürlü eğitimi hayata geçirmenin mümkün olduğunu belirten 15 katılımcıdan 13'ü bunun gerçekleşmesi için değişmesi gereken şeyler olduğunu belirtmiştir**.** Bu koda ilişkin K1, K2, K5, K6, K8, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K18 ve K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Mümkün ama bence çok düşük bir ihtimal, çok zor yani. Eğitimin içinde bir eğitimsizlik var. Değişime açık olduğumuzu düşünmüyorum. Diğer kültürlere hassas olduğumuzu düşünmüyorum. Eğitim programlarının içeriği değişmeli". (K1)

"Bu çok uzun vadede olabilir. Öncelik buna önem verilirse olur. Şu an günümüzdeki eğitim politikasına bakıldığında öncelik bu değil. MEB'in, değerler eğitimi diye bir şeyi var mesela ama öğretmen ve yöneticiler tarafında pek dikkat alınmıyor ve bunun hizmet içi eğitimlerde ele alınması gerektiğini düşünüyorum. Bunun eğitimi verilmeli. Bu değerler bir de ilkokul ve ortaokul seviyesindeki kitaplarda kalıyor, lisede geçerli değil bence. Özellikle kendi branşım tarih olmasına rağmen ve çok kolay değerler konusu işlenebilecek olmasına rağmen bizim kitaplarımızda bu yetersiz kalıyor". (K2)

"Mümkün olabilir ama tüm eğitim sisteminin revize edilmesi lazım. Kitaplar, müfredat vb. Her şeyin değişmesi lazım. Tüm derslerin bu yönden birbirine entegre olması ve öğretmenlerin bu yönde eğitim alması lazım. Uzun vadede belki mümkün olabilir. MEB'in doğru müfredatı, yeterliliği olan kişilerle yapılandırması lazım". (K5)

"Bence mümkün. Ama öğretmenlerin bakış açısı değişmeli mesela. Müfredat içerikleri dünyaya bakılarak küresel hale getirilmeli. Core müfredat uygulanmalı, konunun aşırı derinine inmemek lazım. Öğretmenlere eğitimler verilmeli. 3 ay tatil çok uzun bence mesela. Bize uygulama yöntemleri öğretip bize uygulama yaptırmaları lazım. Okul saatleri çok uzun, öğleden sonraların spor, sanat gibi aktivitelere ayrılması lazım. Öğrencilerin ruhunu beslememiz lazım, sağlam kafa sağlam vücutta bulunur. Sınav başarısından daha önemli bence. Daha iletişim becerisi kazanan öğrenciler yetiştirmek lazım. Ailelerin eğitilmesi lazım, o da okuldan başlar zaten". (K6)

"Bence mümkün, öğretmenlerin ciddi bir eğitimden geçmesiyle mümkün mesela bazı kitapların okunmasını zorunda kılarak ve onları testten

geçirerek. Öğretmenin bir çokkültürlü eğitim alması ve uygulamalarının test edilmesi de yapılabilir. Etkinliğe katılma zorunluluğu getirilebilir. Hayata böyle bakmayan öğretmenler, gerekli görmeyen öğretmenler için onlara bunun gerekliliğini anlatabilmek için çok ciddi bir çalışma gerekiyor". (K8)

"Aslında bunu uygulayabilecek çok güzel bir ortamımız var ama genel geçer bir müfredatımız yok. Çokkültürlü eğitimi başarabilen ve başaramayan öğretmenlerimiz var. Mümkün tabii ama çok hassas davranmamız lazım. İnsanların birbirine düşman edilmeye çalışıldığı bir ülkede yaşadığımızı düşünürsek, her türlü çeşitliliğin kabul edildiği, millete ve devlete zarar vermediği sürece herkesin düşüncesinin normal kabul edileceği bir ortam oluşturulmalı". (K10)

"Mümkün; çünkü ülkemizde çok malzeme var ama ülkenin kafa yapısı buna müsait değil. Temelden çok ciddi değişiklikler olması lazım". (K11)

"Bence mümkün çok zor bir şey değil. Şu an var diyemem ama neden mümkün olmasın ama sağlam ve gerçekçi adımların atılması lazım. Öğretmenlerden somut bir şeyler isteyerek yapılabilir. Çok uzun yıllar sürecektir ama". (K12)

"Bence mümkün ama eğitim ve müfredat buna göre düzenlenmeli. Derslere kazanım olarak çokkültürlü eğitim mutlaka yerleştirilmeli, öğretmenlerin neler yapabileceği bize sunulması lazım". (K13)

"Evet mümkün ama zor. Farklı kültürlere daha açık bir eğitim politikası izleyerek olabiliriz. Herkesin düşüncesine saygı duymak gerekir". (K14)

"Mümkün ve zor. Velilerden başlamalı eğitime. Evrende tek biz yokuz, bizim dışımızda da kültürler var. Bunların eğitime yedirilmesi lazım. Çokkültürlülüğü benimsememiş bir mühendis kaldırımları yaparken engellileri düşünmeden bir kaldırım yapar mesela. Çocukluktan itibaren bireylerin bu bakış açısıyla yetiştirilmesi lazım. Eğitimin içeriği, ders

kitapları, müfredat, kafa yapısı değişmeli. Öğretmenler eğitilmeli". (K15)

"Mümkün olabilir. Her derse yani sınıfa iki öğretmen koymalı. Zaten çok öğretmen var ülkemizde. Öğretmenin her ders bir çocukla en az 1 dakika ilgilenmesi gerekiyor ve o çocuğun kendini önemli hissetmesi gerekiyor". (K18)

"Mümkün tabii neden olmasın? Tabii değişmesi gereken çok şey var ama mümkün istenirse eğer". (K19)

4.19.1.2. Zaten Çokkültürlü Eğitim Yapıyoruz

Çalışma grubunda ülkemizde çokkültürlü eğitimi hayata geçirmenin mümkün olduğunu belirten 15 katılımcıdan 2'si zaten çokkültürlü bir eğitim yapıldığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K3 ve K9'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Aslında mümkün, neden mümkün olmasın ki. Zaten bizim okulumuzda uyguluyoruz biz. Özel okulda mümkün ama devlet için zaman lazım". (K3)

"Zaten çokkültürlü eğitim sınıf içinde yaşanan yani olan bir durum. Öğretmene bağlı tabii ama yine de bence mümkün. Çokkültürlü eğitim yaşamın içinde zaten var. Benin sınıflarımda da var". (K9)

4.19.2. Ülkemizde Çokkültürlü Eğitimi Hayata Geçirmek Mümkün Değil

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 5'i ülkemizde çokkültürlü eğitimi hayata geçirmenin mümkün olmadığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K4, K7, K16, K17 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Kısa vadede mümkün olduğunu düşünmüyorum çünkü çok dramatik değişiklikler yapmak gerekecektir. Öncelikle MEB'in bizi sınırladığı müfredattan biraz ayrılmamız, biraz esnetilmesi gerekecektir. Tüm öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik eğitim alması gerecektir. Buna açık olan öğretmen olacaktır, kapalı olan öğretmen olacaktır. Uzun

vadede de çok büyük kaynak ve emek gerekir. Aslında mümkün değil yani bence". (K4)

"Biraz zor, pek mümkün değil. Çok mücadele gerekiyor. Özel okulda daha kolay devlette daha zor olabilir bence. MEB'in yapacağı çok şey var, bunu düşünecek durumu olduğunu sanmıyorum". (K7)

"Mümkün değil. MEB'in birçok şeyi kökten değiştirmesi ve okulların her konuda kendi içinde esneklik sağlayabilmesi gerekiyor. MEB her şeyi merkezi hale getirmeye çalıştığı için esneklik pek mümkün değil. Yani önce MEB'in değişmesi lazım bu politika yapıcılarla ilgili". (K16)

"Çok zor. Öğretmen ve yöneticilerin eğitilmesi lazım. MEB önce bunu yapmayı istemeli. Politik olarak istediğini düşünmüyorum. O yüzden pek mümkün değil". (K17)

"Hayır mümkün değil. Şu anki durumla mümkün değil bence. MEB'in baştan yapılanması lazım. İşin içine siyaset girmemesi lazım". (K20)

4.19.3. Çokkültürlü Okul ve Sınıfların Yönetiminde MEB'e (üst yönetime) Düşen Görevler

Katılımcıların hepsine çokkültürlü okul ve sınıfların yönetiminde MEB'e (üst yönetime) düşen görevlerin neler olduğu sorulmuştur. "Öğretmene destek olmalı (maddi, eğitim vb)", "müfredat ve ders kitaplarının içeriği değişmeli", "siyasi değişiklikler lazım" ve "MEB'in daha öncelikli işleri var" olmak üzere 4 koda ulaşılmıştır. Bazı katılımcılar birden fazla koda ilişkin görüş belirtmiştir.

4.19.3.1. Öğretmene Destek Olmalı (Maddi, Eğitim vb)

Çalışma grubundaki katılımcılardan 12'si MEB'in (üst yönetimin) öğretmene maddi yönden ve eğitimler alması yönünden destek olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K2, K4, K5, K6, K8, K12, K13, K14, K15, K17 ve K18'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"MEB, öğretmenlere gereken takviye ve desteği sağlamalı hatta belki bütçe konusunda bile destek olmalı. Maddiyat gerektiriyor bunlar tabii.

Öğretmenlere imkanlar sağlaması gerekiyor kendilerini geliştirmeleri için. MEB buna ihtiyaç olduğunu farkında mı? Asıl soru bu bence". (K1)

"Üniversitelerde bunun eğitimini almamız lazım, bize uygulamaya dönük eğitimler verilmesi lazım, okul destek olmalı, ders kitaplarının buna daha açık olması lazım falan filan çok şey değişmesi lazım". (K2)

"Öncelikle MEB'in bizi sınırladığı müfredattan biraz ayrılmamız, biraz esnetilmesi gerekecektir. Tüm öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik eğitim alması gerecektir". (K4)

"Mümkün olabilir ama tüm eğitim sisteminin revize edilmesi lazım. Kitaplar, müfredat vb. Her şeyin değişmesi lazım. Tüm derslerin bu yönden birbirine entegre olması ve öğretmenlerin bu yönde eğitim alması lazım. Uzun vadede belki mümkün olabilir. MEB'in doğru müfredatı, yeterliliği olan kişilerle yapılandırması lazım". (K5)

"Müfredat içerikleri dünyaya bakılarak küresel hale getirilmeli. Core müfredat uygulanmalı, konunun aşırı derinine inmemek lazım. Öğretmenlere eğitimler verilmeli. 3 ay tatil çok uzun bence mesela. Bize uygulama yöntemleri öğretip bize uygulama yaptırmaları lazım. Okul saatleri çok uzun, öğleden sonraların spor, sanat gibi aktivitelere ayrılması lazım. Öğrencilerin ruhunu beslememiz lazım, sağlam kafa sağlam vücutta bulunur. Sınav başarısından daha önemli bence. Daha iletişim becerisi kazanan öğrenciler yetiştirmek lazım. Ailelerin eğitilmesi lazım, o da okuldan başlar zaten". (K6)

"... öğretmenlerin ciddi bir eğitimden geçmesiyle mümkün mesela bazı kitapların okunmasını zorunda kılarak ve onları testten geçirerek. Öğretmenin bir çokkültürlü eğitim alması ve uygulamalarının test edilmesi de yapılabilir. Etkinliğe katılma zorunluluğu getirilebilir. Hayata böyle bakmayan öğretmenler, gerekli görmeyen öğretmenler için onlara bunun gerekliliğini anlatabilmek için çok ciddi bir çalışma gerekiyor". (K8)

"Milli Eğitim Bakanlığı üniversitelerle çalışılmalı, müfredata nasıl yedirilebileceği konusunda akademiden destek alınmalı. Gerçekçi adımlar atılmalı. Hizmet içi eğitimlerin geliştirilmesi gerekiyor". (K12)

"MEB ekstra planlar yapmalı ekstra dersler koymalı. Eğitim fakültelerinde bizi bu şekilde eğitmeliler. Müfredata yerleştirilirse biz öğretmenler bunu rahatlıkla kullanabiliriz". (K13)

"Eğitim fakültesinde daha açık fikirli eğitim insanların yetiştirilmesinin sağlanması lazım. Hiçbir siyasi partinin etkisi olmadan bir eğitim sistemi geliştirmek gerekiyor, kabullenici olmak lazım. Değişimin tabanda başlaması lazım". (K14)

"Evrende tek biz yokuz, bizim dışımızda da kültürler var. Bunların eğitime yedirilmesi lazım. Çokkültürlülüğü benimsememiş bir mühendis kaldırımları yaparken engellileri düşünmeden bir kaldırım yapar mesela. Çocukluktan itibaren bireylerin bu bakış açısıyla yetiştirilmesi lazım. Eğitimin içeriği, ders kitapları, müfredat, kafa yapısı değişmeli. Öğretmenler eğitilmeli". (K15)

"Milli Eğitim Bakanlığı önce bunu yapmayı istemeli. Politik olarak istediğini düşünmüyorum". (K17)

"Her derse yani sınıfa iki öğretmen koymalı. Zaten çok öğretmen var ülkemizde. Öğretmenin her ders bir çocukla en az 1 dakika ilgilenmesi gerekiyor ve o çocuğun kendini önemli hissetmesi gerekiyor. MEB her sınıfa iki öğretmen koyulmasını sağlamalı". (K18)

4.19.3.2. Müfredat ve Ders Kitaplarının İçeriği Değişmeli

Çalışma grubundaki katılımcılardan 9'u MEB'in (üst yönetimin) müfredat ve ders kitaplarının içeriğini değiştirmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2, K3, K4, K5, K6, K10, K12, K13 ve K15'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Milli Eğitimin, değerler eğitimi diye bir şeyi var mesela ama öğretmen ve yöneticiler tarafında pek dikkat alınmıyor ve bunun hizmet içi

eğitimlerde ele alınması gerektiğini düşünüyorum. Bunun eğitimi verilmeli. Bu değerler bir de ilkokul ve ortaokul seviyesindeki kitaplarda kalıyor, lisede geçerli değil bence. Özellikle kendi branşım tarih olmasına rağmen ve çok kolay değerler konusu işlenebilecek olmasına rağmen bizim kitaplarımızda bu yetersiz kalıyor. Üniversitelerde bunun eğitimini almamız lazım, bize uygulamaya dönük eğitimler verilmesi lazım, okul destek olmalı, ders kitaplarının buna daha açık olması lazım falan filan çok şey değişmesi lazım". (K2)

"Milli Eğitim'in farklılıklara daha açık olması, müfredatı farklılaştırması lazım". (K3)

"Öncelikle MEB'in bizi sınırladığı müfredattan biraz ayrılmamız, biraz esnetilmesi gerekecektir. Tüm öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik eğitim alması gerecektir. Buna açık olan öğretmen olacaktır, kapalı olan öğretmen olacaktır. Uzun vadede de çok büyük kaynak ve emek gerekir". (K4)

"Mümkün olabilir ama tüm eğitim sisteminin revize edilmesi lazım. Kitaplar, müfredat vb. Her şeyin değişmesi lazım. Tüm derslerin bu yönden birbirine entegre olması ve öğretmenlerin bu yönde eğitim alması lazım". (K5)

"Müfredat içerikleri dünyaya bakılarak küresel hale getirilmeli. Core müfredat uygulanmalı, konunun aşırı derinine inmemek lazım. Öğretmenlere eğitimler verilmeli. 3 ay tatil çok uzun bence mesela. Bize uygulama yöntemleri öğretip bize uygulama yaptırmaları lazım. Okul saatleri çok uzun, öğleden sonraların spor, sanat gibi aktivitelere ayrılması lazım. Öğrencilerin ruhunu beslememiz lazım, sağlam kafa sağlam vücutta bulunur. Sınav başarısından daha önemli bence. Daha iletişim becerisi kazanan öğrenciler yetiştirmek lazım. Ailelerin eğitilmesi lazım, o da okuldan başlar zaten. (K6)

"MEB ayrıştıran değil birleştiren olmak zorunda. Kitaplarındaki resimlerinden tutun, ders içeriklerine kadar her konuda daha birleştirici olmalı". (K10)

"MEB üniversitelerle çalışılmalı, müfredata nasıl yedirilebileceği konusunda akademiden destek alınmalı. Gerçekçi adımlar atılmalı. Hizmet içi eğitimlerin geliştirilmesi gerekiyor". (K12)

"MEB ekstra planlar yapmalı ekstra dersler koymalı. Eğitim fakültelerinde bizi bu şekilde eğitmeliler. Müfredata yerleştirilirse biz öğretmenler bunu rahatlıkla kullanabiliriz". (K13)

"Evrende tek biz yokuz, bizim dışımızda da kültürler var. Bunların eğitime yedirilmesi lazım. Çokkültürlülüğü benimsememiş bir mühendis kaldırımları yaparken engellileri düşünmeden bir kaldırım yapar mesela. Çocukluktan itibaren bireylerin bu bakış açısıyla yetiştirilmesi lazım. Eğitimin içeriği, ders kitapları, müfredat, kafa yapısı değişmeli". (K15)

4.19.3.3. Siyasi Değişiklikler Lazım

Çalışma grubundaki katılımcılardan 6'sı Milli Eğitim Bakanlığı'nın (üst yönetimin) değişmesinin yeterli olmayacağını siyasi değişikliklerin olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K11, K14, K16, K17, K19 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"... ülkenin kafa yapısı buna müsait değil. Temelden çok ciddi değişiklikler olması lazım. Devlette farklı kültürden insanların temsilinin olması lazım yani önce siyasi değişiklikler lazım". (K11)

"Eğitim fakültesinde daha açık fikirli eğitim insanların yetiştirilmesinin sağlanması lazım. Hiçbir siyasi partinin etkisi olmadan bir eğitim sistemi geliştirmek gerekiyor, kabullenici olmak lazım. Değişimin tabanda başlaması lazım". (K14)

"MEB'in birçok şeyi kökten değiştirmesi ve okulların her konuda kendi içinde esneklik sağlayabilmesi gerekiyor. MEB her şeyi merkezi hale

getirmeye çalıştığı için esneklik pek mümkün değil. Yani önce MEB'in değişmesi lazım bu politika yapıcılarla ilgili". (K16)

"Öğretmen ve yöneticilerin eğitilmesi lazım. MEB önce bunu yapmayı istemeli. Politik olarak istediğini düşünmüyorum". (K17)

"MEB'in yapabileceği bir şey değil bence çünkü onların da bir ideolojisi var, ne yapsa olmaz. Önce siyasi ideolojinin değişmesi lazım". (K19)

"MEB'in baştan yapılanması lazım. İşin içine siyaset girmemesi lazım". (K20)

4.19.3.4. Milli Eğitim Bakanlığı'nın Daha Öncelikli İşleri Var

Çalışma grubundaki katılımcılardan 1'i Milli Eğitim Bakanlığı'nın (üst yönetimin) çokkültürlü eğitime gelene kadar yapması gereken daha öncelikli işleri olduğunu belirtmiştir. Bu koda ilişkin K7'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Milli Eğitim Bakanlığı'nın yapacağı çok şey var, bunu düşünecek durumu olduğunu sanmıyorum". (K7)

4.20. Çalışılan Okulda Çokkültürlü Eğitim Kültürünün Pekişmesi İçin Yapılması Gerekenlere İlişkin Görüşler

Öğretmenlere "çalıştığınız okulda ne gibi değişiklikler yapılırsa çokkültürlü eğitim kültürünün pekişeceğini düşünüyorsunuz?" sorusu yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde; "pekiştirmeye ihtiyaç yok", "öğrenciler arası iletişimin güçlendirilmesi", "üst yönetimin çokkültürlülüğe açık olması", "çokkültürlü kitapların okutulması ve müfredatın çokkültürlülüğe uyarlanması", "öğretmenlerin geliştirilmesi", "öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmesinin sağlanması" ve "sınav odaklı olunmaması" olmak üzere 7 koda ulaşılmıştır. Bazı katılımcılar birden fazla koda ilişkin görüş belirtmiştir. Katılımcıların görüşleri Tablo 4.22.'de ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Tablo 4.22. Çokkültürlü Eğitimin Pekiştirilmesi

Alt Problem 20	Çalıştığınız okulda ne gibi değişiklikler yapılırsa çokkültürlü eğitim kültürünün pekişeceğini düşünüyorsunuz?		n
Tema 20	Çokkültürlü eğitimin pekiştirilmesi		
Kodlar	Pekiştirmeye ihtiyaç yok	K3, K4, K5, K7, K8, K9	6
	Öğrenciler arası iletişimin güçlendirilmesi	K1, K16, K17, K19, K20	5
	Üst yönetimin çokkültürlülüğe açık olması	K2, K10, K11, K14	4
	Çokkültürlü kitapların okutulması ve müfredatın çokkültürlülüğe uyarlanması	K11, K13, K18, K19	4
	Öğretmenlerin geliştirilmesi	K1, K11, K12	3
	Öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmesinin sağlanması	K6, K12, K15	3
	Sınav odaklı olunmaması	K19, K20	2

4.20.1. Pekiştirmeye İhtiyaç Yok

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 6'sı çalıştıkları okulda çokkültürlü eğitimi pekiştirmeye ihtiyaç olmadığını belirtmiştir. Bu koda ilişkin K3, K4, K5, K7, K8 ve K9'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Bence benim çalıştığım okulda ekstra başka bir şey yapılmasına gerek yok. Mesela International day'ler falan yapılıyor, bayramlar kutlanıyor daha başka bir şeye gerek yok". (K3)*

> *"Bizim okulumuz öğrenci profiline göre her yıl kendini düzenlemeye çalışıyor. Her yıl genel kurul toplantıları yapıyoruz vb ve bu şekilde yavaş yavaş eksik gördüğümüz noktayı kapatmaya çalışıyoruz. Okul, ihtiyaçlara göre öğrencilerine cevap veriyor. İhtiyaç duyuldukça pekişecektir. Şu an içinde ekstra bir şeylere ihtiyaç olduğunu düşünmüyorum". (K4)*

> *"Benim çalıştığım okulda çokkültürlülüğün yeterince pekişmiş olduğunu düşünüyorum. Bence ekstra bir şeye gerek yok". (K5)*

> *"Çok ırktan, milletten öğrencimiz var bu okulda. Çok dışlanan bir öğrenci görmüyorum. Destek alması gereken gruplar destek de alıyor. Ben yeterince iyi olduğunu düşünüyorum. Rehberlik birimi çok iyi çalışıyor. Ben okulumuzu iyi bir seviyede görüyorum". (K7)*

"Ben herhangi bir değişiklik olması gerektiğini düşünmüyorum. Bence yeterli". (K8)

"Sınıf içi bir olay bu, net bir şey söyleyemeyeceğim. Yöneticinin de tabii ki etkileri vardır ama o mertebede olmadığım için onu göremiyorum. Bilmiyorum. Çok farklı şeylere ihtiyaç görmüyorum ama". (K9)

4.20.2. Öğrenciler Arası İletişimin Güçlendirilmesi

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 5'i çalıştıkları okulda çokkültürlü eğitimi pekiştirmek için öğrenciler arası iletişimin güçlendirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K16, K17, K19 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Öğrencileri bütünleştirecek şeylerin sayısı çok az. Öğrencilerin birbirini daha çok tanımasını sağlamak lazım. Biz öğrencilerimizi de çok tanımıyoruz kendi çabamızla tanımaya çalışıyoruz. Bizim de daha çok öğrencilerimizi tanımamıza fırsat verilmeli". (K1)

"Tartışma ortamını daha fazla yapmak lazım. Öğrencilerin birbirleriyle iletişim kurmalarını sağlamak lazım. Münazaralar yapılabilir mesela. Gezilerle veya çeşitli etkinliklerle daha yakın iletişim kurulması sağlanabilir". (K16)

"Öğrencilerin bir araya gelmesi sağlanmalı bunlar arttırılmalı". (K17)

"Sınavdan vazgeçmek zorundalar. Bu akademik olarak başarılı çocuklar sosyal açıdan asosyal oluyorlar. Öğrenciler birbiriyle sohbet edebilmeli, ayrıştırmalar olmalar. Sosyal becerileri daha yüksek olmalı". (K19)

"Aileler saf dışı bırakılırsa, yeniliklere daha açık olursak, düzeni bozan çocukları sınıftan atmak yerini onları derse katmaya çalışırsak, ulaşılmayacak çocuk olmadığını kabul edersek. Herkesin iyi olduğu alanı bulursak ve bu kadar sınav odaklı olmazsak daha iyi olabilir". (K20)

4.20.3. Üst Yönetimin Çokkültürlülüğe Açık Olması

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 4'ü çalıştıkları okulda çokkültürlü eğitimi pekiştirmek için üst yönetimin çokkültürlülüğe açık olması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2, K10, K11 ve K14'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Benim okulumun MEB'in izin verdiği kadarıyla çokkültürlü bir yapısı var. Mesela bir çokkültürlü eğitim yapısını pekiştirmeye çalışırken bize sürekli cezalar gelmese çok güzel olur. Mesela cadılar bayramı kutlandığı için CİMER'e şikayet edildik". (K2)*

> *"Müfredat veya kitap çalışması değil her şeyle alakalı olan yapılandırma ve etkinlikler yapılması gerekiyor. Bir kere en başta yöneticilerin çokkültürlü olmak istemesi gerekiyor". (K10)*

> *"Okul kitaplarının değişmesi lazım. Okul kitaplarının daha çokkültürlü olması ve farklı kültürlere hikayelerle yer verilmesi lazım. Okullarda farklı kitaplara kullanmamıza izin verilmesi lazım bu durumda da yönetimin izin vermesi lazım. Öğretmenlerle mülakat yapılırken, bu alanda bir derdinin olup olmadığı konusunda bir konuşma yapılabilir. Farkındalık çalışması yapılması lazım. Düşünme becerisi ve felsefe ilişkin derslerin ilkokuldan itibaren koyulması lazım". (K11)*

> *"Baştan sona her şeyin değişmesi lazım, nerden başlasam bilmiyorum. Önce kafa yapılarının değişmesi lazım. Ülkedeki politika yapıcıların düşüncesinin çokkültürlülüğe uyarlanması olması lazım". (K14)*

4.20.4. Çokkültürlü Kitapların Okutulması ve Müfredatın Çokkültürlülüğe Uyarlanması

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 4'ü çalıştıkları okulda çokkültürlü eğitimi pekiştirmek için çokkültürlü kitapların okutulması ve müfredatın çokkültürlülüğe uyarlanması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K11, K13, K18 ve K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Okul kitaplarının değişmesi lazım. Okul kitaplarının daha çokkültürlü olması ve farklı kültürlere hikayelerle yer verilmesi lazım. Okullarda*

farklı kitaplara kullanmamıza izin verilmesi lazım bu durumda da yönetimin izin vermesi lazım. Öğretmenlerle mülakat yapılırken, bu alanda bir derdinin olup olmadığı konusunda bir konuşma yapılabilir. Farkındalık çalışması yapılması lazım. Düşünme becerisi ve felsefe ilişkin derslerin ilkokuldan itibaren koyulması lazım". (K11)

"Çocukların ekstra seçebileceği ama gerçekten seçebileceği başka diller de olmalı. Bu dillerin sayısı arttırılabilir çünkü dilini bilince kültürünü de biliyorsun. Ekstra çokkültürlülük dersleri koyulabilir". (K13)

"Bir kere sınıfın içinde de kütüphane olmalı, çocuk o dertsen sıkılıyorsa o kitaplara bakmalı ve o kitaplar da sık sık değişmeli. Her sınıfın kendi dersine uygun bir kütüphane olacak. Ve kütüphane başkanları olmalı sınıf başkanı gibi. Kitapların ne kadar değerli olduğu anlaşılmalı. Böylelikle öğrenci de o dersin kültürüne adapte olur, dikkatini çeker". (K18)

"Sınavdan vazgeçmek zorundalar. Bu akademik olarak başarılı çocuklar sosyal açıdan asosyal oluyorlar. Öğrenciler birbiriyle sohbet edebilmeli, ayrıştırmalar olmalar. Sosyal becerileri daha yüksek olmalı". (K19)

4.20.5. Öğretmenlerin Geliştirilmesi

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 3'ü çalıştıkları okulda çokkültürlü eğitimi pekiştirmek için öğretmenlerin geliştirilmesi gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K11ve K12'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Okul yöneticimizin bizi ve öğrencileri daha çok geliştirecek aktiviteler düzenlemesi lazım". (K1)

"Öğretmenlerle mülakat yapılırken, bu alanda bir derdinin olup olmadığı konusunda bir konuşma yapılabilir. Farkındalık çalışması yapılması lazım. Düşünme becerisi ve felsefe ilişkin derslerin ilkokuldan itibaren koyulması lazım". (K11)

"Hem çocuklar hem de öğretmenler bilinçlendirilebilir. Farklı farklı kültürleri tanımaları sağlanabilir". (K12)

4.20.6. Öğrencilerin Yaparak ve Yaşayarak Öğrenmesinin Sağlanması

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 3'ü çalıştıkları okulda çokkültürlü eğitimi pekiştirmek için öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmesinin sağlanması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K6, K12 ve K15'e ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Büyük bir mutfak lazım, uygulamaya dönük olması lazım. Çocukları hareket ettirmek lazım. Teneffüsler uzayabilir bence. Ders saati azaltılabilir. Her öğretmenin kendi sınıfı olmalı, öğrenciler o sınıfa gitmeli. O sorumluluğu gelişmeli. Zaman yönetimi olmalı. Etkinlikler çoğaltılmalı. Deneyler ve uygulamalar yapılmalı. Müfredat kaygısı daha az olmalı. Gezi sayısı arttırılmalı. Çocuğa daha birey gibi hissettirilmeli". (K6)

"Hem çocuklar hem de öğretmenler bilinçlendirilebilir. Farklı farklı kültürleri tanımaları sağlanabilir. Bunun için de uygulama yapmaya ağırlık verilmesi lazım. Etkinlikler yapılabilir". (K12)

"Ses yalıtımına çok ihtiyacım var. Hobileri için daha çok ortam oluşturulması lazım. Sınıfların daha geniş ve rahat olması gerekiyor sadece derse yönelik sınıflar olmaması gerekiyor". (K15)

4.20.7. Sınav Odaklı Olunmaması

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 2'si çalıştıkları okulda çokkültürlü eğitimi pekiştirmek için sınav odaklı olunmaması gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K19 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Sınavdan vazgeçmek zorundalar. Bu akademik olarak başarılı çocuklar sosyal açıdan asosyal oluyorlar. Öğrenciler birbiriyle sohbet edebilmeli, ayrıştırmalar olmalar. Sosyal becerileri daha yüksek olmalı". (K19)

"Aileler saf dışı bırakılırsa, yeniliklere daha açık olursak, düzeni bozan çocukları sınıftan atmak yerini onları derse katmaya çalışırsak,

ulaşılmayacak çocuk olmadığını kabul edersek. Herkesin iyi olduğu alanı bulursak ve bu kadar sınav odaklı olmazsak daha iyi olabilir". (K20)

4.21. Henüz Mesleğe Başlamamış Öğretmen Adaylarına Çokkültürlü Eğitim Konusunda Kendilerini Yetiştirebilmeleri İçin Öneriler

Öğretmenlere "henüz mesleğe başlamamış öğretmen adaylarına çokkültürlü okul ve sınıf ortamı ve bunların yönetimi hususunda kendilerini yetiştirebilmeleri için ne gibi önerilerde bulunursunuz?" sorusu yöneltilerek görüşleri alınmıştır. Katılımcıların ifadeleri incelendiğinde; "farklı sosyal ortamlara girmeli", "kitap okumalı", "ekstra eğitimler almalı", "seyahat etmeli", "staj yapmalı", "öğrencilerini sevmeli" ve "sosyal sorumluluk projelerine katılmalı" olmak üzere 7 koda ulaşılmıştır. Bazı katılımcılar birden fazla koda ilişkin görüş belirtmiştir. Katılımcıların görüşleri Tablo 4.23.'de ayrıntılı olarak incelenmiştir.

Tablo 4.23. Öğretmen Adaylarına Çokkültürlü Eğitim Konusunda Kendilerini Yetiştirebilmeleri İçin Öneriler

Alt Problem 21	Henüz mesleğe başlamamış öğretmen adaylarına çokkültürlü okul ve sınıf ortamı ve bunların yönetimi hususunda ne gibi önerilerde bulunursunuz?		n
Tema 21	Öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitim konusunda kendilerini yetiştirebilmeleri İçin öneriler		
Kodlar	Farklı sosyal ortamlara girmeli	K2, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15, K19, K20	11
	Kitap okumalı	K1, K2, K4, K8, K11, K13, K17, K19, K20	9
	Ekstra eğitimler almalı	K1, K3, K8, K16, K19	5
	Seyahat etmeli	K4, K13, K17, K19, K20	5
	Staj yapmalı	K5, K6, K7, K10, K17	5
	Öğrencilerini sevmeli	K9, K18, K20	3
	Sosyal sorumluluk projelerine katılmalı	K2, K16	2

4.21.1. Farklı Sosyal Ortamlara Girmeli

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 11'i henüz mesleğe başlamamış öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitim konusunda kendilerini geliştirebilmeleri için farklı sosyal ortamlara girmeleri gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15, K19 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Hayata karışmalı bence. Yeni insanlarla, farklı insanlarla tanışmalı. Her ne kadar kendini yeterli görüyor olsa da bazı yerlerde mesela yargılama konusunda sıkıntı yaşayacağı bir gerçek. Bunun için de elinden geldiği kadarıyla öğrencilere yönelik yani sadece kitaplara bağlı kalmayıp biraz daha toplumsal hayata da uygulaması lazım. MEB kitapları çünkü daha basma kalıp ve teorik kısımda kalıyor". (K2)

"Yeni insanlar tanıyıp konfor alanından çıkması lazım". (K6)

"Kendi bakış açılarını değiştirmelerinin önemini fark etmeleri lazım. Farklı kültürleri farklı renkler olarak görmeleri lazım... . Hangi yaş grubu nasıl öğrenir, engellilere nasıl eğitim yapılabilir, cinsiyete göre neler değişir bilmesi lazım... . Kesinlikle pek çok farklı insanla temas etmesi lazım". (K8)

"Öncelikle insan sevmeli ve insanlara saygılı olmalı. Akademik anlamda gelişmiş oluyor zaten öğretmenler. Burada tek yapması gereken çocuk sevmesi. Bunun içinde sosyal olup bir sürü insan tanıması lazım ki onlara alışsın ve saygı duysun". (K9)

"Türkiye'de tek tip okul olmadığını kabul etmeleri lazım. Bir özel okula gidebilirler oradaki işleyişe bakabilirler, bir merkezdeki devlet okula gidip orada gözlem yapabilirler, bir köy okuluna gidebilirler oradaki fiziksel koşulları görsünler. Birleştirilmiş sınıf görsünler. Kaynaştırma öğrencilerinin olduğu sınıfları gözlemlesinler. Olabildiğince farklı sınıf ve okullar görmeleri gerektiğini düşünüyorum. Bu konuda yazılar yazıp, karşılaştırmalar yapıp hatta bu konuda ödev bile verilebilir. Bu farklılıkları okuyup da kendilerini geliştirebilirler diye düşünüyorum". (K10)

"Bence önce temas etmeyi öğrenmeleri gerekiyor. Farklı gruptan insanlara temas etmek gerekiyor... . Farklılıkları görünce öğretmenin şaşırmaması ve tepki göstermemesi gerekiyor. Anlamaya çalışması gerekiyor, çaba göstermesi gerekiyor. Herkesle temas kurup vakit

geçirmek mümkün değil ama siz korunaklı bir fanus kurmazsanız zaten o insanlar çevrenizde, gelirler zaten onlar. Yabancılaşmayı en aza indirmek gerekiyor". (K11)

"Bir kere çok fazla ortama girmesi gerekiyor bence. Her zaman gittiği ortalardan olabildiğince çıkmalı. Biraz rahatsız olması gerekiyorsa bunu göze almalı. Biraz rahatsız olma yaşaması lazım öncelikle. Yeniliğe açık olmak bile onu çok geliştirecektir. Farklılıklara tahammül edebilmesi için maruz kalmasını öneririm. Bu kendini esnetmesini sağlar". (K12)

"Kendilerini farklı kültürlere açmaları lazım, üniversitede sadece derslere girip çıkmamalılar. Kendini ders dışında geliştirmeli, yeni ortamlara girmeli. Siyasi ve dini gruplara girmemeliler çünkü hiçbir ideolojinin müdavimi olmamalılar. Öğretmenler öyle olmaz. Öğretmenin herkese eşit mesafede olması gerekir". (K14)

"Kendisinin çokkültürlülüğe açık olması lazım bunun için de farklı insanlar tanıması lazım. Kendini eğittiği seviyede öğrencilere yol gösterebilir. Arabulucu olması lazım". (K15)

"Farklı insanlar ve kültürler tanımaya çalışması lazım. Rahat alanından çıkmaya çalışması lazım. Denemek ve deneyene saygı duymak önemli". (K19)

"Bence yaşayarak öğrenebilir. Öğrencilerini tanımaya ve anlamaya çalışmalı, yakınlaşmalı onlarla. Hem mesleğini hem de öğrencilerini sevmeli. Açık görüşlü olmak için okumalar yapmalı. Ayrıştırmalardan oldukça kaçınmalı. Kendini yeniliklere açmalı. Her çocuğun bir yeteneği vardır, doğru yönlendirmemiz lazım. Çok yaşamalı, farklı ortamlara girmeli, çok seyahat etmeli ki doğru yönlendirmeli". (K20)

4.21.2. Kitap Okumalı

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 9'u henüz mesleğe başlamamış öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitim konusunda kendilerini geliştirebilmeleri için kitap

okumaları gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1,K2, K4, K8, K11, K13, K17, K19 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Çok okumalı. Yabancı kültürler hakkında okumalar yapmalı". (K1)

"Kesinlikle körü körüne üniversitede aldığı eğitimle yetinmemesi lazım. Bu alanla ilgili kitap okumalı, film izlenmeli. Sınıf ve okul yönetimi hususunda kendini geliştirmesini sağlar bunlar". (K2)

"Bence büyük yük üniversitelere düşüyor. Üniversiteler eğitim sırasında öğrencilere bu çokkültürlü eğitimi destekleyecek şekilde bir şeyler eklemeli. Tüm derslerde bunun etkilerinin gösterilmesi lazım. Tabii sadece okula bağlı değil, öğretmenin de diğer kültürleri gezerek ve okuyarak tanıyıp kendisini geliştirmesi gerekir diye düşünüyorum". (K4)

"Kendi bakış açılarını değiştirmelerinin önemini fark etmeleri lazım. Farklı kültürleri farklı renkler olarak görmeleri lazım. Sorumluluk almaları ve gelişmeleri takip etmeleri gerekiyor. Hangi yaş grubu nasıl öğrenir, engellilere nasıl eğitim yapılabilir, cinsiyete göre neler değişir bilmesi lazım. İlla ki sertifikayla değil de okuyarak isteyerek kendini geliştirebilir". (K8)

"Sosyoloji okuması yapmak gerekiyor... . Bence her öğretmenin iyi bir felsefe okuyucusu olması gerekiyor". (K11)

"Mutlaka temelinde üniversitede buna yönelik bir eğitim almış olması lazım, üniversitelerde bu eğitim olmadığına göre de sosyoloji, psikoloji, felsefe okumaları yapması ... ". (K13)

"Okuyup, araştırması lazım ...". (K17)

"Bol bol okusun, roman ve psikoloji kitapları okusun. Sorunlara bireysel değil toplumsal açıdan bakmak için, kişiden çıkıp sistem eleştirisine gidilmesi lazım". (K19)

"Açık görüşlü olmak için okumalar yapmalı". (K20)

4.21.3. Ekstra Eğitimler Almalı

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 5'i henüz mesleğe başlamamış öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitim konusunda kendilerini geliştirebilmeleri için ekstra eğitimler almaları gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K1, K3, K8, K16 ve K19'a ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Profesyonel ilerleyebilmesi için bol bol eğitimlere katılmalı". (K1)

"Kendini eğitmesi ama en başta kendini eğitmek istemesi lazım". (K3)

"Eğitimler de alabilir pek çok farklı insanla temas etmesi lazım". (K8)

"İletişimle ilgili eğitimlere gidebilir". (K16)

"Kendine yatırım yapması ve gezmesi ve dil öğrenmesi lazım".

4.21.4. Seyahat Etmeli

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 5'i henüz mesleğe başlamamış öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitim konusunda kendilerini geliştirebilmeleri için seyahat etmeleri gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K4, K13, K17, K19 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Tabii sadece okula bağlı değil, öğretmenin de diğer kültürleri gezerek ve okuyarak tanıyıp kendisini geliştirmesi gerekir diye düşünüyorum". (K4)

"... kendini geliştirmek için bol bol seyahat etmesi lazım. Bir öğretmenin gezip görüp tanıması gerekiyor onu aktarabilmesi için". (K13)

"Kişisel gelişimine önem vermesi lazım. Okuyup, araştırması lazım ve imkanı varsa seyahat etmesi lazım". (K17)

"Farklı insanlar ve kültürler tanımaya çalışması lazım. Rahat alanından çıkmaya çalışması lazım. Denemek ve deneyene saygı duymak önemli. Kendini kapatmayacak. Kendine yatırım yapması ve gezmesi, dil öğrenmesi lazım". (K19)

"Çok yaşamalı, farklı ortamlara girmeli, çok seyahat etmeli ki doğru yönlendirmeli". (K20)

4.21.5. Staj Yapmalı

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 5'i henüz mesleğe başlamamış öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitim konusunda kendilerini geliştirebilmeleri için staj yapmaları gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K5, K6, K7, K10 ve K17'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

"Sadece üniversite okuyarak bir şey olmaz. Onu bilmeleri lazım. Yaşayarak öğrenecek. Teori her zaman tutmaz, teoride kalır. Staj yapmalı bol bol". (K5)

"Bence gözlem yapmalı, staj yapmalılar. İşin içine girmeden bence mümkün değil. İyi öğretmenleri gözlemlemeli, farklı öğretmenleri gözlemlemeliler. Farklı çocukları kazabilmesi için onlarla iletişim kurması lazım". (K6)

"Çok iyi gözlem yapmalarını öneririm. Staj yapmalılar, sorunları not alacaklar, kendi yöntemlerini bulmaları lazım. Tek bir doğru yoktur bence. Deneyimli hocalardan yardım almalı". (K7)

"Türkiye'de tek tip okul olmadığını kabul etmeleri lazım. Bir özel okula gidebilirler oradaki işleyişe bakabilirler, bir merkezdeki devlet okula gidip orada gözlem yapabilirler, bir köy okuluna gidebilirler oradaki fiziksel koşulları görsünler. Birleştirilmiş sınıf görsünler. Kaynaştırma öğrencilerinin olduğu sınıfları gözlemlesinler. Olabildiğince farklı sınıf ve okullar görmeleri gerektiğini düşünüyorum. Bu konuda yazılar yazıp, karşılaştırmalar yapıp hatta bu konuda ödev bile verilebilir. Bu farklılıkları okuyup da kendilerini geliştirebilirler diye düşünüyorum". (K10)

"Tecrübe ile geliştirecek aslında, sınıfa girdikçe yani". (K17)

4.21.6. Öğrencilerini Sevmeli

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 3'ü henüz mesleğe başlamamış öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitim konusunda kendilerini geliştirebilmeleri için öğrencileri sevmeleri gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K9, K18 ve K20'ye ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Öncelikle insan sevmeli ve insanlara saygılı olmalı. Akademik anlamda gelişmiş oluyor zaten öğretmenler. Burada tek yapması gereken çocuk sevmesi. Bunun içinde sosyal olup bir sürü insan tanıması lazım ki onlara alışsın ve saygı duysun". (K9)*

> *"Çocukları tanıması lazım, tüm çocuklarla konuşacak tek tek onlara vakit ayıracak. Öğrencilerin tek tek yanlarına gitsin, sorular sorsun. Sevsin hepsini ayırmadan ve anlamaya çalışsın. Çocuklara hayal kurdursun mesela gözlerini kapattırıp resim yaptırsın, sonra birgün bir kollarını bağlatsın diğer eliyle resim yaptırsın engellileri anlasın diye. Çocuklarla mutlaka temas içinde olmalı, sohbet etmeli, doğadan çevreden örnekler verecek, başlarını okşayacak". (K18)*

> *"Bence yaşayarak öğrenebilir. Öğrencilerini tanımaya ve anlamaya çalışmalı, yakınlaşmalı onlarla. Hem mesleğini hem de öğrencilerini sevmeli. Açık görüşlü olmak için okumalar yapmalı. Ayrıştırmalardan oldukça kaçınmalı. Kendini yeniliklere açmalı. Her çocuğun bir yeteneği vardır, doğru yönlendirmemiz lazım". (K20)*

4.21.7. Sosyal Sorumluluk Projelerine Katılmalı

Çalışma grubundaki 20 katılımcıdan 2'si henüz mesleğe başlamamış öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitim konusunda kendilerini geliştirebilmeleri için sosyal sorumluluk projelerine katılmaları gerektiğini belirtmiştir. Bu koda ilişkin K2 ve K16'ya ait görüşler aşağıda verilmiştir.

> *"Biraz daha konuları pratik hayata yönelik örneklerle belki sosyal sorumluluk projeleriyle gündelik hayata uyarlayarak öğrenciler arasında bu empati olanağını geliştirebileceklerini düşünüyorum". (K2)*

"Sosyal sorumluluk projelerinde yer alabilir çünkü orda farklılıklara saygı duymayı ve buna katkıda bulunmayı öğrenecekler". (K16)

BÖLÜM V: TARTIŞMA SONUÇ VE ÖNERİLER

Bu bölümde araştırmanın amacı doğrultusunda tespit edilen alt problemlere ilişkin elde edilen bulgulardan ulaşılan sonuç ve önerilere yer verilmiştir.

5.1. Tartışma ve Sonuçlar

Çokkültürlü okul ve sınıfların yönetimi hususunda öğretmen görüşlerinin alındığı çalışma kapsamında 20 katılımcı ile görüşmeler yapılmıştır. Araştırmanın verilerinden elde edilen bulgular; "okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşullarının çokkültürlü eğitim üzerine etkisi", "okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşullarının okul ve sınıf yönetimi üzerine etkisi", "çokkültürlü bir eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin, diğerlerinden farkları", "çokkültürlü bir sınıf ortamının olumlu yönleri", "çokkültürlü bir sınıf ortamının olumsuz yönleri", "çokkültürlü eğitimin olası etkileri", "mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterliliği ve çözüm yolları", "çokkültürlü eğitim hususunda bilgi ve becerilerinin yeterliliği konusunda öz değerlendirme", "kendi dersinin/branşının çokkültürlü eğitim için uygunluğunu değerlendirme", "öğrencilerin kültürel kimlikleri hakkında bilgi düzeyi ve bunun sınıfa yansımaları", "çokkültürlü bir sınıfın yönetimine ve var olması gereken öğretmen yeterliliklerine ilişkin görüşler", "farklı öğretim yöntemlerinin kullanımı hususunda öz değerlendirme", "farklı kültürlerden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olduğu görüşüne dair değerlendirme", "farklı kültürlerden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olmasına ilişkin çözüm önerileri", "farklı kültürlerden gelen öğrencilerin okula ve sınıfa entegrasyonu için öneriler", "çokkültürlü bir okulun yönetimine ve var olması gereken yönetici yeterliliklerine ilişkin görüşler", "çokkültürlü bir okulu yönetme şansı elde ettiklerinde yapacaklarına ilişkin görüşler", "çokkültürlülükten kaynaklanan çatışmalara ilişkin görüşler", "ülkemizde çokkültürlü eğitimin uygulanabilirliğine ve üst yönetime düşen görevlere ilişkin görüşler", "çalışılan okulda çokkültürlü eğitim kültürünün pekişmesi için yapılması gerekenlere ilişkin görüşler", "henüz mesleğe başlamamış öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitim konusunda kendilerini yetiştirebilmeleri için öneriler"

olmak üzere 21 ana temadan altında toplanmıştır. Elde edilen bu bulgular, literatürdeki araştırmalar dikkate alınarak tartışılmıştır.

5.1.1. Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Eğitim Üzerine Etkisine İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "sizce okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşulları çokkültürlü eğitim üzerinde etkili midir?" sorusuna verdikleri cevaplar dört ana başlık altında ele alınmıştır. Katılımcılar okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşullarının çokkültürlü eğitimi;

- Eğitim kalitesi yönünden (K1, K3, K4, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K20),
- Öğretmeni motivasyonu ve kendisini geliştirmesi yönünden (K1, K8, K9, K11, K12, K13, K14, K18),
- Öğrencinin sosyal becerileri yönünden (K1, K2, K5, K8, K9, K10, K16, K17),
- Fırsat eşitliğinin sağlanması yönünden (K2, K4, K11, K12, K14, K18) etkileyeceği görüşündedir.

Çokkültürlü eğitim uygulamaları denildiğinde ilk akla gelen içerik entegrasyonunun aksine, okulun sahip olduğu fiziki şartlar, okulun bulunduğu yer, sahip olduğu ekonomik ve sosyal koşulların çokkültürlü eğitime etkisini öğretmenlerin bakış açısından irdelemek amacıyla hazırlanmış bu soruda katılımcıların hepsinin bu değişkenlerin çokkültürlü eğitimi etkileyeceği yönünde görüş belirttiği sonucuna ulaşılmıştır. İlgili literatüre bakıldığında Banks (1993, s. 6), çokkültürlü eğitimi etkileyen faktörler arasında güçlü bir okul kültürü ve sosyal yapı oluşturulmasının önemine dikkat çekmektedir. Burada güçlü okul kültürü ve sosyal yapısından kasıt tüm öğrencilerin eşit verim alabileceği bir öğretim ortamı oluşturmaktır. Grup çalışmalarından, spor aktivitelerine, gezi ve uygulama imkanlarından, öğretim çalışmalarına kadar çeşitli değişkenlerin okulun sosyokültürel yapısından etkilendiğini gösteren araştırmalar bulunmaktadır.

Katılımcıların büyük çoğunluğunun okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşullarının çokkültürlü eğitimin kalitesini etkileyeceğini düşündüğü görülmektedir. Buna sebep olarak öne çıkan başlıklar; okulun öğrencilere sınıf içi ve sınıf dışı çeşitli

aktiviteler yapılmasına imkan vermesi veya tam tersine mahrum bırakarak, kısıtlaması, öğrencilerden beklentiyi etkilemesi, okulun öğretmene sağladığı araç, gereç ve materyalleri etkilemesi ve okulda farklı öğretim tekniklerinin kullanılmasına imkan tanıması şeklindedir. Okulların sahip olduğu fiziksel koşullar ele alındığında Şensoy ve Sağsöz (2015, s. 97), sosyal, iletişimsel, motivasyonel ve akademik becerileri yüksek öğrenciler yetiştirebilmek için eğitim kurumlarının fiziksel konfor standartlarının oldukça önemli olduğu sonucuna ulaşmıştır. İnce (2017, s. 703-704), okulların hedeflerini gerçekleştirebilmesi için çeşitli araç, gereç ve fiziki şartlara sahip olması gerektiğini belirtmektedir. Okulun maddi ve maddi olmayan kaynaklarının verilen eğitimin kalitesini etkileyeceğini belirten İnce, sınıfların genişliği, derslik sayısı, öğrenci sayısı, okulların alt yapısı ve donanımının öğrenci başarısını etkileyeceğinin altını çizmektedir. Asan (2011), okulun sunduğu imkanlar ve fiziki çevresinin okul örgütü üyelerinin motivasyonunu etkilediğini, özellikle öğrencilerin öğrenmeye olan isteklerini etkileyeceğini belirtmektedir. Hamurcu ve Demirçelik'in (2015, s. 34-35), lise öğretmenleri ve yöneticileri ile gerçekleştirdiği araştırmanın sonucunda, okulun fiziki şartları ve bulunduğu çevrenin öğrenme ve öğretim süreçleri üzerinde etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Okulun sahip olduğu fiziksel ve ekonomik koşulların ve bulunduğu yerin teknoloji kullanımına imkan vermesi, zamanın etkili kullanılması, uygulamaya yapmaya imkan vermesi, öğrencinin konsantrasyonu, farklı zeka tiplerine ve yeteneklere hitap edilmesini sağlaması, bireysel farklılıkların dikkate alınması, öğrenciyi merkeze alan bir eğitim anlayışına sahip olunması ve öğrencilerin güvenliği gibi eğitimin kalitesini etkileyecek değişkenlerle ilişkili olduğu düşünülmektedir. Okulun ekonomik koşulları fiziksel koşullarını ve bu doğrultuda sunabildiği sosyal koşulları etkileyecektir. Eğitimin kaliteli olmasının şartlarını; okulda laboratuvar, kütüphane, spor salonu, bahçe, oyun alanı, atölye ve teknolojik imkanların sunulduğu sınıflar olarak sıralayan Sammons ve Bakkum (2011, s. 13) öğrencilerin birlikte çalışabileceği, oynayabileceği, iletişim kurabileceği ortamların eğitimin kalitesine etki ettiğine dikkat çekmektedir. Devlet okullarının gelir kaynaklarının azlığının eğitim kalitesine etki ettiğini belirten Çalık (2007, s. 123), devlet okullarındaki eğitim kalitesini arttırmak için velilerle ilişkilerin güçlendirilmesi gerektiğine dikkat çekmektedir. Korkmaz (2005, s. 433) da benzer şekilde, okulun bulunduğu yerine okulun ekonomik kaynakları ile yakından ilişkili olduğunu, özellikle devlet okullarında

hijyen ve sağlık koşullarının yeterince iyi olmamasından dolayı eğitimsel faaliyetlerin olumsuz etkilendiğini belirtmiştir. Coleman ve diğerleri ise (1996, s. 256) tüm bu bilgilerine aksine okulun sahip olduğu fiziksel ve ekonomik koşulların verilen eğitimin kalitesine etki etmediğini ve öğrenci başarısı ile ilişkisinin çok düşük olduğunu belirtmektedir.

Okulun fiziki şartları, bulunduğu yer, ekonomik ve sosyal koşulları çokkültürlü eğitimi öğretmen motivasyonu ve öğretmenin kendisini geliştirmesine imkan vermesi yönünden etkilediğini belirten katılımcılar okulun kendilerine sunduğu imkanların iyi düzeyde olması durumunda motivasyonlarının arttığını ve kendilerini daha çok geliştirebildiklerine inandıkları görülmektedir. Katılımcılardan en dikkat çeken yorum K12'den gelmiş, okulun fiziki ve sosyo-ekonomik koşulları yetersizse öğretmenin "*ben burada ne yapabilirim ki*?" düşüncesi ile umutsuzluğa kapılabileceğini belirtmiştir. Benzer bir sonuca Karaköse ve Kocabaş (2006, s. 12) ve Gökçe ve Kahraman'ın (2010, s. 196) öğretmenlerle yaptığı araştırmada da ulaşılmış, okulun fiziki ortamındaki yetersizliklerin öğretmenlerde motivasyon düşüklüğüne neden olduğu belirlenmiştir. Buna ek olarak Karaköse ve Kocabaş (2006), özel okullarda çalışan öğretmenlerin devlet okullarında çalışanlara göre çalıştıkları okulun çevredeki itibarı ve çalışma atmosferleri hakkında daha olumlu düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Kaya (2009, s. 35) ise benzer şekilde iş ortamının çalışana sağladığı koşul ve olanakların çalışanın motivasyonu, iş memnuniyeti ve kendini geliştirme isteği ile doğru orantılı olduğunu belirtmektedir.

Okulun fiziki şartları, bulunduğu yer, ekonomik ve sosyal koşulları çokkültürlü eğitimi öğrencinin sosyal becerileri yönünden etkilediğine dair görüş belirten katılımcılar, okulun bulunduğu yer sebebiyle sosyo-ekonomik düzeyi benzer olan öğrencilerin bir arada olmasının öğrencilerin daha rahat iletişim kurmalarını sağladığını ve "*aynı dili konuştuklarını*" (K1) belirtmektedir. Buna ek olarak okulun sunduğu imkanların etkili olduğunu belirten katılımcılar grup çalışmalarına ve birlikte vakit geçirmeye imkan veren alanların varlığının öğrencilerin sosyal becerilerini olumlu yönde etkileyeceğini belirtmiştir. Bu hususta K10'un sözleri dikkat çekicidir; okulların, bulundukları yer ve ekonomik koşullarına göre bir öğrenci potansiyeline sahip olduklarını belirten K10, eğitim seviyesi daha yüksek olan velilerin çocuklarının daha anlayışlı ve kavgadan uzak duymayı tercih eden çocuklar olduğunu belirtmiştir.

Okulların bulunduğu yer, çevresi, sosyoekonomik durumu ve fiziki koşulları velilerin o okulu seçme veya seçmeme nedeni olabilmektedir; çünkü bu faktörler velilerin sosyoekonomik durumu, okuldan beklentileri, okuldaki öğrenci ve öğretmen profili ile yakından ilişkilidir. Özel okullar düşünüldüğünde, sosyoekonomik düzeyi benzer olan ailelerin çocuklarını görürken, devlet okullarında ev ve okulun yakın olması faktörü ön plana çıkmakta, yakın çevrede oturan ve benzer sosyal, ekonomik ve kültürel özelliklere sahip velilerin çocuklarının aynı okula gittikleri görülmektedir. Öğrencinin içinde yaşadığı sosyoekonomik koşulların sosyal becerilerine etki ettiğini gösteren çeşitli çalışmalar bulunmaktadır. Yılmaz'ın (2007, s. 93) da benzer bir sonuca ulaştığı, sosyoekonomik düzeyi düşük öğrencilerin akranlarıyla olan ilişkilerinde güvensiz ve temkinli oldukları, yüksek sosyoekonomik düzeye sahip öğrencilerin ise daha rahat oldukları ve kendilerini ve diğerlerini daha samimi algıladıkları görülmüştür. Velilerin eğitim seviyeleri veya sosyoekonomik durumlarının öğrencilerin sosyal becerilerine etkisine dair yapılan araştırmalara bakıldığında ise Semra Erkan'ın farklı sosyoekonomik düzeydeki ilkokul öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarını incelediği çalışma dikkat çekmektedir. Erkan (2011, s. 186-194), sosyoekonomik seviyesi yüksek ailelerin çocuklarının okula hazır bulunuşluk düzeylerinin daha yüksek olduğu sonucuna ulaşmıştır. Hazır bulunuşluk; sağlık, duygusal ve sosyal gelişim, öğrenme yaklaşımı, iletişim becerileri gibi değişkenleri kapsamaktadır.

Araştırmaya katılanlar okulun fiziki şartları, bulunduğu yer, ekonomik ve sosyal koşullarının çokkültürlü eğitimi fırsat eşitliği sağlanması yönünden etkilediğini belirtmiştir. Katılımcılar konuya ilişkin; okulun fiziki olarak engelli öğrencilerin eğitimi için uygunluğu, Doğu'daki ve özellikle sınır bölgelerdeki okullarda eğitim gören çocukların ihtiyaçlarına uygun eğitimsel faaliyetler yapılması, aynı şekilde yabancı öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun herkese hitap eden bir sınıf ortamı oluşturulması, okulun bulunduğu yerin kolay ulaşılabilir ve güvenli bir bölgede olması, düşük gelirli öğrencilerin olduğu okullarda öğretmenlerin fırsat eşitliği sağlamak için çaba göstermesi ve özel yetenekli öğrenciler için ihtiyaçlarına uygun eğitim imkanları yaratılması şeklinde örnekler vermişlerdir.

Okulun bulunduğu yer ve bölgenin eğitimde fırsat eşitliği üzerine etkisine bakıldığında; ailenin maddi durumu ve okulun bulunduğu bölge arasındaki ilişki ortaya çıkmaktadır. Yılmaz (2014), gelir eşitsizliğinin eğitimde fırsat eşitliğinin önünde bir engel olduğunu

savunmaktadır. Ailenin sosyoekonomik durumunun çocuğun eğitim imkanlarından yararlanması üzerinde büyük etkisi olduğunu belirten Yılmaz (2014, s. 38-41), bazı çocukların eve katkıda bulunabilmek için çalışması nedeniyle okula devamsızlık yaptığının altını çizmektedir. Eğitimde fırsat eşitliğinin önünde büyük bir engel olan bu durum, mevsimlik çocuk işçilerde sıklıkla görülen bir durumdur. Hoşgörür ve Polat'ın (2015, s. 37) Aydın'da ortaokul öğrencileriyle yapılan çalışmalarında, öğrencilerin devamsızlıklarının en önemli nedeninin aileden kaynaklandığı; ailelerin çocuğu işçi olarak çalıştırdığı sonucuna ulaşılmıştır. Bu durumun okulun bulunduğu yer ile ilişkisine bakıldığında, en çok Doğu ve Güneydoğu Bölgeleri'nden iç Anadolu, Karadeniz ve Ege Bölgesi'ne mevsimlik tarım işçisi göçü olduğu bilinmektedir.

Okulun bulunduğu yerin, eğitimde fırsat eşitliği ile ilişkili olduğu bir başka alan araştırmaya katılan öğretmenlerin de belirttiği gibi okula ulaşımın kolay ve güvenli olması hususunda görülmektedir. Türkiye'de, özellikle Doğu illerinde kış aylarında öğrencilerin okula ulaşımda zorluk yaşadığı bilinmektedir. Okul-ev ulaşımında sorun yaşayan öğrencilerin dezavantajlı olduğunu belirten Örün (2013, s. 160), bu sorunu çözümünün yatılı eğitim olduğunun altını çizmektedir. Aynı şekilde Yaşar (2014, s. 31) da kentte yaşayanların köyde veya kırsal kesimde yaşayanlara göre eğitsel imkanlara ulaşabilmek yönünden daha avantajlı olduğunun altını çizmektedir.

Okulun bulunduğu yerin çokkültürlü eğitimi fırsat eşitliği yönünden etkilediğini savunan katılımcılardan bazıları bazı bölgelerde yabancı öğrencilerin veya anadili Türkçe olmayan öğrencilerin sayıca daha fazla olduğunu, o bölgedeki öğrencilerin ihtiyaçlarının karşılanmasının fırsat eşitliği kapsamına girdiğini belirtmektedir. Konuya ilişkin K4'ün sözleri dikkat çekicidir; "*Son zamanlarda ülkemize çokça göç oluyor. Sınır bölgelerimizdeki illerimizde çokkültürlü eğitime daha fazla önem verilmesi gerekiyor ancak bu mesela İstanbul gibi metropol şehirlerde de geçerli. Buralarda da çok yabancı yaşadığı için bu yabancı öğrenciler de eğitimlerini bir şekilde bizim okullarımızda almak durumunda kalıyorlar. Bu yüzden ben okulun yerinin aslında önemli olduğunu söyleyebilirim*". Alanyazına bakıldığında; yabancı, göçmen, mülteci öğrencilere ilişkin eğitimde fırsat eşitliği sağlanmasına adına çokkültürlü eğitimin ilk akla gelen değişkenlerden biri olan çokdilli eğitim uygulamalarının yapılmaması halinde bu öğrencilerin dezavantajlı konuma geçtiğini belirten araştırmalara rastlamak mümkündür (Aydın, 2013, s. 172-173; Çiftçi ve Aydın, 2018, s. 214).

Katılımcılar, okulun fiziki şartlarının engelli bireyler için uygun olmasının çokkültürlü eğitimi fırsat eşitliği yönünden etkileyeceğini belirtmişlerdir. Yılmaz (2012, s. 103-105), okullarda genellikle engelli öğrenciler için gerekli fiziksel ve yapısal düzenlemeler olmadığını, binalara sonradan yapılan eklemelerin genellikle engelli bireylerin ihtiyacını karşılamadığı, okulların en baştan engelli öğrencilere göre inşa edilmesi ve yapılandırılması halinde fırsat eşitliği sağlanacağını belirtmektedir.

Okulun fiziksel, sosyal, ekonomik koşullarının çokkültürlü eğitimi fırsat eşitliği yönünden etkileyeceğini belirten bir başka görüş, özel okullarda özel yetenekli öğrencilere daha çok imkan sunulabildiğine dair düşüncesini şu sözlerle belirtmiştir; "*Özel okullar bazı öğrencilerin zeka olarak veya yetenek olarak daha iyi durumda gördüklerinde çok rahat bir şekilde ona bu eğitimi verebilir ve onun ihtiyaçlarını karşılayabilir*" *(K18).*

Örgütler doğaları gereği, içinde bulundukları çevreden etkilenen sistemlerdir. Çevrelerindeki değişken, farklılık ve beklentilere uyum sağlayarak varlıklarını sürdürebilen örgütlerden biri de okullardır. Okullar; sahip oldukları fiziksel, sosyoekonomik koşullar ve bulunduğu çevreden etkilenen ve bu doğrultuda öğrencisini etkileyebilen örgütledir. Çokkültürlü eğitimin amaçları olan; adil, demokratik ve eşitlikçi okullar yaratabilmekte okulun çevresel, fiziksel, sosyal ve ekonomik koşullarının etkisinin katılımcılardan alınan görüşler doğrultusunda incelenmesi sonucunda; etkili bir öğretim ortamı, örgütsel motivasyon, akademik ve sosyal gelişim ve eğitimde fırsat eşitliği yaratabilmek hususunda bu değişkenlerin etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ulaşılan kaynaklardan elde edilen bilgiler ile araştırma kapsamında elde edilen bulguların birbirini destekler nitelikte olduğu düşünülmektedir.

5.1.2. Okulun Fiziki Şartları, Yeri, Ekonomik ve Sosyal Koşullarının Çokkültürlü Okul ve Sınıf Yönetimine Etkisine İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "sizce okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşulları çokkültürlü okul ve sınıf yönetimi üzerinde etkili midir? Açıklayabilir misiniz?" sorusuna verdikleri cevaplar üç ana başlık altında ele alınmıştır. Katılımcılar okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşulları çokkültürlü okul ve sınıf yönetimini;

- Etkiler (K3, K4, K5, K6, K7, K8, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K18, K19, K20),
- Etkilemeyebilir, öğretmene veya yöneticiye bağlıdır (K1, K9, K17),
- Etkilemez (K2) şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Yapılan görüşmeler sonucunda katılımcıların; okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşulları çokkültürlü okul ve sınıf yönetimi üzerinde etkili olduğunu düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır.

Okulların yönetim anlayışı; örgüt üyelerinin inanç, tutum, davranış ve talepleri, okulun içinde bulunduğu toplum, okul çevresi, okulun sahip olduğu sosyal, ekonomik ve kültürel durum ve seviye, hukuksal yaptırımlar ve üst yönetimin koyduğu kurallar ile şekillenmektedir. Çokkültürlü okullar incelendiğinde; müfredat, ders materyalleri, öğretmen seçimi ve eğitimi, okul yöneticisinin liderlik özellikleri, ölçme ve değerlendirme faaliyetleri, öğretim yöntem ve stratejileri, uygulamalar, etkinlikler ve okul kültürü bakımından çokkültürlü bir bakış açısıyla yönetilen okullar oldukları görülmektedir (Banks, 2014, s. 39-42). Karar verme, planlama, örgütleme, eşgüdümleme, etkileme ve iletişim süreçlerinden oluşan okul yönetimi (Demirdağ, 2018, s. 125-130), çokkültürlü okul yönetimi bazında değerlendirildiğinde tüm bu süreçlerde denge, eşitlik, adalet ve demokrasi sağlayabilecek bir yönetim anlayışı geliştirmeyi kapsamaktadır. İnsan kaynaklarının (personel ve performans ile ilişkili yönetsel faaliyetler), öğrenci özlük işlerinin (öğrencilerin kayıt işlemleri, okula devamlılığı başarı ölçümü, öğrencilerin korunması ve rehberlik gibi yönetsel faaliyetler), öğretim programlarının (eğitim-öğretim programlarının belirlenmesi ve yönetimine ilişkin faaliyetler), okul işletmeciliğinin (bakım, onarım, güvenlik, hesap işleri gibi yönetsel faaliyetler) ve okula aile ve toplumun katılımının (okulun çevre, toplum ve aile ile ilişkisinin yönetime ilişkin faaliyetler) okul yönetimi kapsamına girdiği düşünüldüğünde; okulun sahip olduğu çeşitli özelliklerin tüm bu yönetsel faaliyetleri etkileyeceği düşünülmektedir.

Yılmaz (2014, s. 74), eğitimsel faaliyetler ile okulun sahip olduğu fiziki kaynaklar arasındaki ilişkinin güçlü olduğunu belirtmektedir. Okul binası, okulun sunduğu teknolojik ve sosyal imkanlar, kullanılan ders materyalleri ve müfredat gibi değişkenler okulun fiziki şart ve kaynakları kapsamına girmektedir. Fiziki kaynaklar okulun

ekonomik ve sosyal koşulları ile de ilişkilidir; çünkü okulun sahip olduğu sosyal ve ekonomik koşullar okulun fiziki kaynaklarını şekillendirmektedir. Eğitim sürecinin önemli girdilerinden biri olan fiziki kaynakların yönetiminin, öğretim programlarının ve okul işletmeciliğinin yönetimi kapsamına girdiğini söylemek mümkündür. Buradan hareketle katılımcıların çoğunluğunun belirtmiş olduğu gibi okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşullarının çokkültürlü okul ve sınıf yönetimi üzerinde etkili olduğu sonucu ortaya çıkmaktadır.

Okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşullarının çokkültürlü okul ve sınıf yönetimi üzerinde etkili olduğunu belirten öğretmenlerin yorumlarına bakıldığında özellikle okulun bulunduğu yer ile okul ve sınıf yönetimini ilişkilendirdikleri görülmektedir. Konuya ilişkin K14: "*kontrolsüz bölgede olan okullarda idare ve öğretmenler agresifleşebiliyor çünkü karşındaki çocuk almaya hevesli bir çocuk olmuyor*", K15 ise: "*Mesela okul sosyoekonomik olarak çok yüksek gelirli grubun olduğu bir bölgedeyse, o okula dışarıdan aynı durumda olmayan bir öğrenci geldiğinde çok zorlanacaktır. Okulda çeşitliliğin az olması öğrencileri olumsuz etkiler ve dolaylı olarak yönetim tarzını etkiler*" yorumunda bulunmuştur.

Okulunuz fiziksel ve sosyoekonomik koşullarının çokkültürlü okul ve sınıf yönetimine ilişkin ise K19, okulların öğrencilerin farklılıklarını besleyecek imkanlar yaratarak buna uygun bir okul ve sınıf ortamı oluşturması gerektiğini, bu durumun da yönetim tarzına etki edeceğini belirtmiş, K20 ise devlet okulları ve özel okulların öğrencilere sunduğu imkanları ve yönetim tarzlarındaki farklılıkları kıyaslamıştır.

Benzer bir şekilde, Güven ve Karslı'nın (2014, s. 1), okul müdürlerinin sınıf yönetimini etkileyen unsurlarına ilişkin görüşlerini aldıkları araştırmanın sonucunda, yönetim şeklini etkileyen en büyük unsurlardan birinin okulun bulunduğu çevrenin niteliği olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Ada (2000, s. 2) da aynı şekilde eğitim ortamına ait tüm ögelerin (sınıflar, tesisler, binalar, laboratuvarlar, atölyeler vb.) ve tüm fiziksel değişkenlerin (sınıf genişliği, sınıf eşyaları, ısı, ışık, teknolojik olanaklar, koridorlar vb) sınıf yönetimini etkileyeceği görüşündedir.

Çokkültürlü okul ve sınıf yönetiminde; tüm öğrencilerin eşit fırsat ve imkanlardan yararlanması, öğrencilerin hepsinden beklentinin yüksek olması, yaparak ve yaşayarak uygulamaya, grup çalışmalarına ve etkili iletişime dayalı, tüm öğrencilerin zeka tipi,

yetenek ve engellerine uygun bir ders programı belirlenmesi, öğrencilerin sosyal, kültürel ve akademik anlamda istek ve yeteneklerine uygun olarak gelişiminin sağlanması ve okulun yeterli olanaklara sahip olması gibi değişkenlerin önem kazandığını belirten Cohen, Manion, Morrison ve Wyse (2010, s. 128-129) okulların öğrencilere eşit, adil ve demokratik öğrenme imkanları sunacak şekilde düzenlenmesi gerektiğini belirtmektedir.

Banks (2014, s. 119), çokkültürlü okul ve sınıf yönetiminde, "*demografik ve sosyal eğilimler*"in önemine dikkat çekerek; farklı ırklardan, dini inançlardan, sosyoekonomik koşullardan, anadillerden öğrencilerin okula ve sınıfa adaptasyonu ve topluma katılımları için gerekli yönetimsel faaliyetlerin uygulanması gerektiğini belirtmektedir.

Sart, Barış, Sarıışık ve Düşkün'ün (2016, s. 10-52) engelli çocukların eğitime erişim raporuna bakıldığında; okul ve sınıflardaki fiziksel çevrenin ulaşılabilir ve amaca hizmet edecek şekilde olması halinde okula devamlılık sağlanabildiği sonucunu ortaya koyulmuştur. Aynı raporda, öğrencilerin ihtiyaçlarına uygun fiziksel koşulların sağlanmasının gerekliliği üzerinde de durulmuştur. Engelli öğrencilerin eğitimde fırsat eşitliğinden yararlanabilmesi için okulların çokkültürlü bir yönetim anlayışına sahip olup bireysel farklılıklara uygun okul ve sınıf ortamları tasarlanmasına ihtiyaç vardır.

Literatürde, ülkemizde son yıllarda sıklıkla gündeme gelen Suriyeli öğrencilerin eğitim faaliyetlerinden yararlanma imkanına bakıldığında ise, Suriyeli nüfusun yoğun olduğu İstanbul, Hatay, Urfa gibi şehirlerdeki okullaşma oranlarının düşük olduğu, okullarda bu öğrencilerin talep ve ihtiyaçlarına uygun materyal ve öğretmen sıkıntısı yaşandığı görülmekte, bu öğrencilerin Türkçe bilmemekten kaynaklı anadil sorunu yaşadığının altı çizilmektedir (Tanrıkulu, 2017, s. 132-137). Çokkültürlü eğitimin savunduğu çeşitlilikleri dikkate alan, öğrenciler arası farklılıklara hitap eden, hiçbir öğrencinin akademik ve sosyal anlamda geri planda kalmasına imkan vermeyen bir yönetim anlayışının benimsenmesi halinde yabancı öğrencilerle Türk öğrencilerin eşit imkan ve fırsatlara sahip olduğu eğitim öğretim ortamlarının yaratılması kaçınılmaz olacaktır.

Tüm bu araştırma sonuçlarından hareketle; okulun bulunduğu yer, sahip olduğu fiziksel, sosyal ve ekonomik koşulların çokkültürlü okul ve sınıf yönetimi üzerinde etkili olduğunu söylemek mümkündür.

Katılımcılardan bazıları okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşullarının çokkültürlü okul ve sınıf yönetimini etkilemeyebileceği, bu durumun okul yöneticisi ve öğretmene bağlı olduğunu belirttiği görülmüştür. Bu anlayış, okul ve sınıfın sunduğu imkanlar ve çevresinin yönetsel faaliyetleri etkilemeyeceği ve yönetimin yalnızca öğretmen ve öğrenciye bağlı olduğunu belirten bir düşüncedir ve okul ve sınıf yönetimin çevresel faktörlerden etkilendiği görüşüne ters düşmektedir.

Katılımcılardan yalnızca biri (K2), okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşullarının çokkültürlü okul ve sınıf yönetimini etkilemeyeceğini düşündüğünü belirtmiştir. Türkiye'de okul ve sınıfların farklılıkları dikkate almadan, tek kültürlü yönetildiğini belirten katılımcı, öğretmenlerin de tek tip yetiştirilmesinden dolayı okulun şart ve koşullarının yönetimsel faaliyetlerde etki göstereceğine inanmadığını belirtmiştir. Bu görüş, Memduhoğlu (2007, s. 184-187) ve Kurtulmuş'un (2016, s. 211) araştırma sonuçları ile çelişmektedir. Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerle gerçekleştirilen bu araştırmaların sonucunda, okullarda farklılıkların ve çeşitliliğin yönetsel anlamda dışlanmadığı ve göz ardı edilmediği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.3. Çokkültürlü Bir Eğitim Ortamında Yetişmiş Öğrencilerin, Diğerlerinden Farklarına İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "çokkültürlü bir eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin, diğerlerinden nasıl farkları olmaktadır?" sorusuna verdikleri cevaplar dört ana başlık altında ele alınmıştır. Katılımcılar çokkültürlü eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin;

- Çokkültürlü bilince sahip olma yönünden (K1, K2, K4, K5, K6, K8, K10, K11, K13, K15, K16, K19, K20),
- İletişim becerileri ve sosyal beceriler yönünden (K1, K2, K5, K7, K8, K11, K13, K14, K15, K17, K20),
- İhtiyaçlarına ve farklılıklarına değer veren bir eğitim almaları yönünden (K1, K3, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K16, K17, K18),
- Hayata hazır oluş ve yaşam becerileri yönünden (K6, K7, K8, K11, K12) diğerlerinden farklılaşacaklarını belirtmektedir.

Yapılan görüşmeler sonucunda katılımcılar, çokkültürlü eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin çokkültürlü bilince sahip olmaları ve iletişimsel beceriler, sosyal beceriler

ve ihtiyaçlarına değer veren bir eğitim almaları yönünden diğer öğrencilerden farklı olacağı görüşü üzerinde yoğunlaşmıştır. Katılımcılar en az, hayata hazır oluş ve yaşam becerilerinin daha gelişmiş olacağı yönünde görüş belirtmişlerdir. Araştırmaya katılan katılımcıların hiçbiri öğrenciler arasında fark olmayacağını düşündüğünü belirtmemiş buna ek olarak tüm katılımcılar çokkültürlü bir ortamda eğitim alan öğrencilerin daha olumlu becerilere sahip olacağı yönünde görüş belirtmiştir.

Çokkültürlü eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin çokkültürlülük bilincine sahip olacağını belirten katılımcılar bu öğrencilerin; farklılıklara açıklık ve saygı, farklılıklara hoşgörü ve eşitlikçi bakış açısı yönünden diğer öğrencilerden farklı olacaklarını belirtmişlerdir.

Çokkültürlü eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin iletişim becerileri ve sosyal becerilere sahip olacağını belirten katılımcılar bu öğrencilerin; farkındalık, empati, duyarlılık, ılımlılık, pozitif bakış açısı, olgunluk ve yaratıcılık yönünden diğer öğrencilerden farklı olacaklarını belirtmişlerdir.

Çokkültürlü eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin ihtiyaçlarına ve farklılıklarına değer veren bir eğitim alacağını belirten katılımcılar bu öğrencilerin; öğrenmelerinin önündeki engelin kalkacağını, yetenekleri ve zekalarına yönelik eğitim alacaklarını ve kendilerini daha iyi tanıyıp keşfedeceklerini düşündüklerini belirtmişlerdir.

Çokkültürlü eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin hayata hazır oluş ve yaşam becerisi yönünden farklı olacağını belirten katılımcılar bu öğrencileri, yeniliklere ve farklılıklara rahatlıkla uyum sağlayabilme becerilerinin daha yüksek olacağını belirtmişlerdir.

İlgili literatüre bakıldığında, çokkültürlü eğitim ile öğrencilerin demokratik, adil, eşitlikçi, anlayışlı ve duyarlı bireyler olmaları adına gerekli bilgi, beceri ve deneyimlerin kazandırılmasının amaçlandığı görülmektedir. Öğrencilere bireysel, toplumsal ve sosyal vatandaşlık bilinci kazandırmayı hedefleyen çokkültürlü eğitim; farklı insanlarla iletişim kurma becerisi, yeni deneyimler kazanma ve gerektiğinde “demokratik eyleme" geçebilmesi hususunda gerekli özgüveni öğrencilere aşılayabilmektedir (Banks, 2014, s. 55-57). Bu bilgilerden hareketle, çokkültürlü eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin çokkültürlü bilince sahip olma, iletişim becerileri ve sosyal becerileri ve hayata hazır oluş ve yaşam becerisi yönünden diğer öğrencilerden farklılaşabileceğini söylemek mümkündür.

Düşük gelirli ve azınlık sınıfa mensup öğrencilerin okullarda daha başarısız olabildiğini gösteren çeşitli veriler vardır (Banks, 2014, s. 123). Konuya ilişkin Bourdieu (2006, s. 36-37), okulların toplumsal eşitsizliği yeniden üreten kurumlar olduğunu ileri sürmektedir. Ona göre okullar, sosyoekonomik sınıf ve ırk ayrımının devamlılığını sağlayan kurumlardır; çünkü eğitim sistemi egemen sınıfın kültürel ögelerine yer verecek şekilde tasarlanmıştır (akt. Alpman, 2009, s. 109-110). Buna karşın çokkültürlü eğitimde, öğrencilerin ihtiyaçlarına ve farklılıklarına yönelik bir eğitim almaları ve etnik, kültürel ve dilsel yönden azınlığa mensup öğrencilerin eğitimde fırsat eşitliğinden yararlanabilmesi adına okul ve ailenin iş birliği ile öğrenimin önündeki engelleri kaldırmak amaçlanmaktadır.

Çokkültürlü eğitim, her öğrencinin aynı yöntem ve stratejilerle öğrenemeyeceği, bu sebeple öğrenciler farklılaştıkça öğretim yöntemlerinin de farklılaşması gerektiğini vurgular (Kılıçoğlu, 2015, s. 82); çünkü bilgi ve beceriler yalnızca ilgi alanı, yetenek ve istekler doğrultusunda şekillendiğinde etkili olabilmektedir. John Dewey, eğitim programlarının içeriğinin ve amacının öğrenciler arasındaki çeşitliliği esas alarak öğrenciye uygun hale getirilmesi gerektiğinin altını çizmektedir (Gay, 2014, s. 137-138) Araştırmaya katılan öğretmenler çokkültürlü eğitim ortamında yetişen öğrencilerin kendi yetenek ve zekalarına yönelik eğitim alma fırsatı yakaladıklarını düşündüklerini belirtmişlerdir. Buradan hareketle araştırma sonuçları ile literatürün benzerlik gösterdiğini söylemek mümkündür.

Çokkültürlü eğitim işbirlikli öğrenmenin ve kültürlerarası iletişimin önemine vurgu yapar. Yapılan araştırmalar, farklı kültürlerden öğrencilerin grup çalışmaları ve birlikte öğrenme etkinlikleri sonucunda farklı ırklardan arkadaş seçimine olan eğilimlerinin, motivasyonlarının ve özgüvenlerinin arttığını göstermektedir (Banks, 2014, s. 125). Blume, Baldwin ve Ryan'ın (2013, s. 161), öğrencilerle yaptığı çalışmada çokkültürlü bakış açısı gelişmemiş ve yeni durum ve ortamlara uyum sağlama becerisi düşük çocuklarda yüksek iletişim kaygısı olduğu sonucuna ulaşmıştır. Bu bireylerin, çokkültürlü ortamlarda bulunmamaları ve çokkültürlü bakış açılarının düşük olması sebebiyle kültürel farklılıklarla karşılaştıklarında karşı tarafı yabancı olarak algılayarak onlarla iletişim kurmaktan kaçındıkları görülmüştür. Önyargılara ve anlaşmazlıklara sebep olan bu durumun çözümü için öğrencilere, kültürlerarası iletişim kurmalarını sağlayacak ortamlar oluşturulmalıdır.

5.1.4. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamının Olumlu Yönlerine İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "çokkültürlü bir sınıf ortamının size göre olumlu yönleri nelerdir?" sorusuna verdikleri cevaplar on dört ana başlık altında ele alınmıştır. Katılımcılar çokkültürlü bir sınıf ortamının olumlu yönleri olarak;

- Farklılıklara saygı ve açıklık (K1, K2, K7, K8, K16, K20),
- Öğrencilerin hayata hazırlanması (K2, K6, K8, K10, K12, K13),
- Hoşgörü (K2, K4, K5, K7, K19, K20),
- Empati (K1, K2, K15),
- Öğretmeni geliştirmesi (K2, K11, K14),
- Öğrencilerin farklı kültürleri tanıması (K4, K15, K17),
- Barışçıl bir sınıf ortamı (K4, K5, K9),
- Öğrencilerin birbiriyle yakınlaşması (K4, K6, K9),
- Öğrencilerin küçük yaştan itibaren bu kültürle yetişmesi (K2, K13),
- Ayrıştırma olmaması (K6, K9),
- Öğrenciler kendilerini keşfeder (K10, K19),
- Çatışmaların önlenmesi (K19),
- Motivasyonun artması (K3),
- Önyargıların kırılması (K2) şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Yapılan görüşmeler sonucunda katılımcıların; çokkültürlü sınıf ortamının olumlu sınıf atmosferi, olumlu kişilik özellikleri ve öğrenci ve öğretmene olan faydaları üzerinde durduğu görülmüştür. Katılımcılar en çok farklılıklara saygı ve açıklık, öğrencilerin hayata hazırlanması ve hoşgörü başlıkları altında görüş belirtmiştir.

Çokkültürlü bir sınıf ortamında olumlu bir sınıf atmosferi olacağı ve bireylere olumlu kişilik özellikleri kazandıracağına dair görüşlere bakıldığında katılımcıların; çokkültürlü eğitimin kazandırmayı amaçladığı empati, hoşgörü, farklılıklara saygı gibi kişilik özellikleri ve barışçıl, önyargılardan uzak, motivasyonun yüksek olduğu, çatışmaların önlendiği ve öğrencilerin birbirleriyle yakın ilişkiler kurduğu bir sınıf atmosferi olacağını düşündüğü görülmektedir.

Çokkültürlü bir sınıf ortamının öğrenci ve öğretmene faydaları olacağına dair görüşlere bakıldığında ise katılımcıların bu sınıflarda öğrencinin farklı kültürleri tanıyarak hayata hazırlandığı, küçük yaştan itibaren bu bakış açısı ve kültürle yetişmeleri sayesinde

kendilerini keşfettikleri; öğretmenlerin ise kendilerini geliştirme fırsatı bulduğunu düşündükleri görülmektedir.

Çokkültürlü sınıf ortamının öğrencilere etkisine bakıldığında iki farklı görüş ile karşılaşılmaktadır. Bunlar; çokkültürlü sınıf ortamının öğrenciler üzerinde olumlu ve olumsuz etkileri üzerinde duran görüşlerdir. Olumlu etkisi olduğuna inanan görüş, araştırma sonuçları ile tutarlılık göstererek, öğrencilerin farklılıklara duyarlı, hoşgörülü, saygılı ve önyargısız yaklaşacakları ve sınıfta olumlu, barışçıl bir atmosfer olacağı şeklindedir (Banks, 2014, s. 1-6; Gay, 1994b, s. 1-28; Gollnick ve Chinn, 2017, s. 19; Kaya ve Aydın, 2014, s. 33-44). Çokkültürlü sınıf ortamının olumsuz sonuçları olduğunu ileri süren görüş ise, çokkültürlülüğe ve çeşitliliğe yapılan vurgunun öğrencilerde farklılıklara yönelik aşırı farkındalık yaratacağı yönündedir (Webster, 1997; akt. Kaya ve Aydın, 2014, s. 45). Buna örnek olarak Banks'in (1993, s. 24) ilkokul öğretmenleri ile yaptığı araştırma verilebilir. Araştırmanın sonucunda öğretmenlerin çoğunun çocukların o yaşlarda ırksal ayrımları farkında olmadığı bu sebeple onlara farklı ırklara ilişkin bilgi vermenin ırk ayrımı yapmalarına neden olacağını düşündükleri sonucuna ulaşmıştır. Bu bakış açısı, araştırmaya katılan öğretmenlerin öğrencilerin küçük yaştan itibaren çokkültürlü eğitim ile yetişmesinin olumlu sonuçlar doğuracağı düşüncesi ile örtüşmemektedir.

Gollnick ve Chinn (2017, s. 260); çokkültürlü sınıfların demokrasi, eşitlik ve sosyal adaletin timsali olması gerektiğini belirtir. Onlara göre bu sınıflarda öğretmenler; öğrencileri öğretim ve öğrenimin merkezine koyarak, insan haklarını baz alan, tüm öğrencilerin öğrenebileceğine inanan ve bunun için çaba gösteren, öğrencilerini ve velileri tanıyan, geçmişlerini ve kültürlerini bilen, kültürel değerlere duyarlı eğitim anlayışı ve stratejilerini benimsemiş, ırkçılık, cinsiyetçilik, sınıf ayrımı gibi toplumsal sorunları farkında olan ve sınıfta demokratik, adil ve çokkültürlü bir atmosfer yaratmaya çalışan rol modeller olmak durumundadır. Tüm bu bilgi ve becerilere sahip olabilmesi için çokkültürlü sınıf öğretmenlerinin kişilik özellikleri, alan bilgisi ve öğretmenlik bilgisi bu eğitimi verebilmek için uygun ve yeterli olmalıdır. Ciğerci'nin (2020) öğretmenlerden çokkültürlü eğitimin avantajlarına ilişkin görüşlerini aldığı araştırmasında, katılımcılar çokkültürlü eğitimin profesyonel anlamda gelişimlerini sağladığını belirtmiştir. Katılımcılardan biri, çokkültürlü eğitimin sınıf içinde yönetimi ve uygulamasının zor tarafları olmasına karşın, eğer öğretmen ve eğitimin gerçekleştiği

ortam bu eğitim için uygunsa, öğretmeni sınıfta farklı materyaller ve öğretim stratejileri kullanması, yeni şeyler öğrenmesi, araştırmalar yapması ve insanlara daha duyarlı ve anlayışlı yaklaşması için teşvik edeceğini belirtmiştir. Bu sonuçlardan hareketle, katılımcıların çokkültürlü sınıf ortamında öğretmenlerin kendilerini geliştirme fırsatı bulacağına yönelik görüşlerinin konuya ilişkin diğer araştırmalarla benzerlik gösterdiği görülmektedir.

5.1.5. Çokkültürlü Bir Sınıf Ortamının Olumsuz Yönlerine İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "çokkültürlü bir sınıf ortamının size göre olumsuz yönleri nelerdir?" sorusuna verdikleri cevaplar altı ana başlık altında ele alınmıştır. Katılımcılar çokkültürlü bir sınıf ortamının olumsuz yönleri olarak;

- Çatışmalar olabileceğini (K1, K3, K8, K13, K14, K15, K17, K20),
- Öğretmen için zor olabileceğini (K1, K4, K10, K12, K14, K16),
- Olumsuz yönü olmadığını (K2, K5, K6, K7, K19),
- Toplumun değer yargılarının zarar göreceğini düşünebileceğini (K1, K2),
- Öğrencilerin mimlenmesine veya sivrilmesine neden olabileceğini (K2, K18),
- Velilerden tepki gelebileceğini (K9, K11) belirtmişlerdir.

Yapılan görüşmeler sonucunda katılımcıların çokkültürlü sınıf ortamının çeşitli olumsuz sonuçları olabileceğini düşündükleri görülmüştür. Bunlar; çatışmaların ve toplumsal sorunlara neden olabileceği, öğretmenler ve bazı öğrenciler için çeşitli zorluklara neden olabileceği ve velilerden tepki gelebileceği yönündendir. Katılımcılardan bazıları ise çokkültürlü eğitimin hiçbir olumsuz yönü olmadığını belirtmiştir.

Katılımcıların çoğunluğu çatışmaların olabileceği üzerinde durmuştur. Alan yazına bakıldığında, çokkültürlü eğitime yönelik en büyük olumsuz eleştirilerin de çatışmalar üzerinde yoğunlaştığı görülmektedir. Bu çatışmalara sebep olarak; çokkültürlü eğitimin birleştirmekten ziyade ayrıştırıcı olduğu, ortak paydaları görmezden geldiği ve farklılıkları fazlasıyla ön plana çıkardığı düşüncesidir (Cırık, 2008, s. 35; Ciğerci, 2020, s. 133).

Okullar pek çok farklı kültürü, değeri ve inancı içinde barındıran toplumsal kurumlar olmaları sebebiyle bazen bu farklılıkların çatışması mümkün olabilmektedir. Özmen ve

Aküzüm (2013, s. 442-447), bu çatışmaların zamanında ve doğru bir şekilde yönetilemediği taktirde okuldaki güven ortamını zedeleneceğini ve eğitimsel faaliyetleri aksatacağını belirtmektedir. Yine aynı araştırmada, meydana gelen kültürlerarası çatışmaların başlıca sebeplerinin sosyoekonomik durum, davranış kalıpları ve etnik grup farklılıklarından kaynaklanan çatışmalar olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenler, çokkültürlü eğitimin sınıf ortamında öğretmenlere zorluklar çıkarabileceğini belirtmişlerdir. Kültür kaynaklı çatışmaların olduğu sınıflarda öğretmenler için öğretimsel, yönetimsel ve motivasyonel güçlükler yaşandığı görülmektedir (Ciğerci, 2020, s. 133; Özmen ve Aküzüm, 2013, s. 449). Yılmaz'ın (2020, s. 317) çokkültürlü eğitimin olumsuz yönlerine ilişkin öğretmen görüşlerini aldığı çalışmasında; gruplaşmalar, garipseme, hoşgörü göstermeme, çoğunluk baskısı, provoke etme ve ayrımcılık gibi temalara ulaşılmıştır. Başarır, Sarı ve Çetin'in (2014, s. 94-96) ortaokul ve lise öğretmenleriyle yaptığı çalışmada katılımcılar çokkültürlü sınıfta yaşadıkları en büyük sorunun istenmeyen öğrenci davranışları olduğunu belirtmişlerdir. Bazı öğrencilerin farklılıklara önyargı ile yaklaştığını ve hatta farklı olanları aşağıladığını belirten katılımcılar, sınıf yönetiminde zorluk yaşadıklarının altını çizmiştir.

Öğretmenlerin, sınıf içinde çeşitli zorluklar ile karşılaşılabileceğini belirtenlerin aksine çokkültürlü eğitimin hiçbir olumsuz yönü olmadığını belirten katılımcılar da bulunmaktadır. İlgili literatüre bakıldığında da benzer bir sonuca ulaşılmakta, öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik olumlu bakış açıları olduğu görülmektedir. Bu duruma örnek olarak; Karataş'ın (2015) tüm okul tiplerinde, her kademeden öğretmenle gerçekleştirdiği çalışmasında katılımcıların çokkültürlü eğitime yönelik ortalamanın üstünde olumlu bakış açısına sahip olduğu sonucuna ulaşılan makalesi, Tore'nin (2020) Türkiye'nin yedi farklı bölgesindeki öğretmenle gerçekleştirdiği ve katılımcıların çokkültürlülüğe ilişkin tutumlarının yüksek olduğu sonucuna ulaştığı makalesi, Aslan ve Kozikoğlu'nun (2017) öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumlarının olumlu olduğu sonucuna ulaştığı makalesi, Marangoz'un (2014), Özdemir ve Dil'in (2013) özel okullarda çalışan lise öğretmenleriyle yaptığı çalışmada katılımcıların çokkültürlü eğitime yönelik algılarının olumlu olduğu sonucuna ulaştığı makalesi ve İstanbul'daki 382 öğretmenle yaptığı anket sonucunda katılımcıların çokkültürlü eğitim karşı olumlu bir algıya sahip oldukları sonucuna ulaştığı yüksek

lisans tezi verilebilir. Bu anlamda öğretmenlerin çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik algı ve tutumlarına ilişkin yapılan çalışmalar ile araştırma sonuçlarının benzerlik gösterdiğini söylemek mümkündür.

5.1.6. Çokkültürlü Eğitimin Olası Etkilerine İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "Çokkültürlü eğitim birleştirici midir yoksa ayrıştırıcı mıdır?" ve "Çokkültürlü eğitimin ulusal kimlik için tehdit oluşturduğunu düşünüyor musunuz?" sorularına verdikleri cevaplar iki ana başlık altında ele alınmıştır. Katılımcılar çokkültürlü eğitimin olası etkileri olarak;

- Çokkültürlü eğitim;
  - Birleştiricidir (K1, K3, K4, K6, K7, K10, K11, K12, K14, K19, K20),
  - Duruma göre değişir (K2, K5, K8, K9, K13, K15, K16, K17),
  - Ayrıştırıcıdır (K18)
- Ulusal kimlik için tehdit;
  - Oluşturmaz (K1, K3, K4, K6, K7, K8, K10, K11, K12, K13, K17, K18, K19, K20),
  - Duruma göre değişir (K2, K5, K14, K15, K16),
  - Fikrim yok (K9) şeklinde yorum yapmışlardır.

Yapılan görüşmeler sonucunda öğretmenlerin çoğunluğunun çokkültürlü eğitimin birleştirici olduğu ve ulusal kimlik için bir tehdit oluşturmayacağı görüşünde olduğu görülmektedir. Ulusal kimlik için tehdit oluşturmama konusunda katılımcıların çok büyük bir çoğunluğunun uzlaştığı görülürken, çokkültürlü eğitimin duruma göre birleştirici veya ayrıştırıcı özellikler gösterebileceği hususunda da yoğunluk olduğu görülmektedir. Konuyla ilişkili çalışmalara bakıldığında öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik genel algılarının olumlu olduğu görülmesine karşın birleştiricilik ve ayrıştırıcılık hususunda çeşitli etmenler devreye girmektedir.

Çokkültürlülüğün ayrıştırıcı olduğunu düşünenler, çokkültürlü bakış açısının toplumsal değerlere zarar vereceğine inanmakta; birleştirici olduğunu düşünenler ise farklılıkları zenginlik olarak görmekte ve korunmaları gerektiğine inanmaktadır. Farklı kültürlerin bir araya geldiği okul ortamında yönetici ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitimin savunduğu değerleri bilmeleri, özümsemeleri, öğretime ilişkin ve yönetimsel faaliyetleri

bu değerlere uygun olacak şekilde tasarlamaları gerekmektedir. Çokkültürlü eğitim ve öğretim uygulamalarının birleştirici veya ayrıştırıcı olması, uygulayıcıların yeterlikleri, okulun sahip olduğu imkanlar ve uygun bir okul atmosferine bağlı olarak değişkenlik gösterebilmektedir (Başbay ve Bektaş, 2009, s. 41). Bu sebeple çokkültürlü eğitimin birleştirici veya ayrıştırıcı özellik göstermesinin çeşitli etmenlere bağlı olduğunu söylemek mümkün olabilmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerden çokkültürlü eğitimin ayrıştırıcı veya birleştirici olmasının duruma göre değişeceğini belirten katılımcıların olması literatür ile benzerlik göstermektedir.

Çokkültürlü eğitimin birleştirici veya ayrıştırıcı olmasının duruma göre değişeceğini belirten katılımcılar; ülkenin politik olarak hazır oluşluğu, toplumsal hoşgörü oranı ve bakış açısı, yönetimin etkililiği, öğretmen/yönetici yeterliği ve tutumu ve gerekli zamanın tanınması gibi etmenlere bağlı olduğunu belirtmektedir.

Politik hazır oluşluk düzeyi ve toplumsal bakış açısına bağlı olduğunu belirten katılımcılardan K2; *"Siyasi olarak bir kenara bırakıp eğitim sisteminde bir düzenlemeye gidilmesi gerektiğini düşünüyorum; fakat ülkemizin bazı karar ve ilkeleri doğrultusunda bunun mümkün olamayacağını düşünmüyorum. Yani bence birleştiricidir ama başkalarının bakış açısına ve tutumuna göre bu durum değişiyor yani ayrıştırıcı olabiliyor*" yorumunu yapmış, öğretmen ve yöneticilerin yeterliği ve tutumu ile ilişkilendiren K8; "*Bence güzel yönetildiğinde birleştirici olur. Öğretmenin veya yöneticinin bakış açısı ayrıştırıcı ise ayrıştırıcı olur. Öğretmen ve yöneticiye bağlı. Amaç birleştirici olmasıdır*" şeklinde görüş belirtmiştir. Uzun vadede mümkün olduğunu düşünen katılımcılar ise önce bir neslin bununla yaşamayı öğrenmesi gerektiğini, ilk başlarda ayrıştırıcı bir etki yaratsa da sonrasında birleştirici etkisinin toplum tarafından anlaşılacağı şeklinde yorum yapmışlardır.

Ünlü ve Örten'in (2013, s. 295-297) öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik algılarını incelediği çalışmasında da benzer bir sonuca ulaşılmış, çokkültürlü eğitimin ailede ve okul ortamında ayrışmalara sebep olacağını belirten öğretmen adayları aynı zamanda kültürel farklılıklara saygının önemli olduğunu düşündüklerini belirtmişlerdir. Çokkültürlü eğitimin ulusal değerleri zedeleyeceğini düşündüklerini belirten bu katılımcıların, çokkültürlü eğitimin ulus devlet mantığına aykırı olduğunu düşündükleri görülmektedir. Aynı araştırmada, çokkültürlü eğitimin şu

an için uygulanması halinde ayrışmalara sebep olacağı fakat gelecekte uygulanırsa olumlu sonuçlar doğuracağını belirten katılımcıların yorumlarına bakıldığında, ülkede çokkültürlü eğitimi kendi çıkarları doğrultusunda kullanacak gruplar olduğu bu sebeple gerekli güven ortamı oluşturulmadan çokkültürlü eğitimin ayrıştırıcı etki yaratacağını düşündükleri görülmektedir. Ünlü ve Örten'in ulaştığı bu sonuçlar, çokkültürlü eğitim için Türkiye'de gerekli politik ortamın olmadığını ve uzun vadede mümkün olabileceğini belirten katılımcıların yorumları ile örtüşmektedir.

Katılımcılardan yalnızca biri (K18) çokkültürlü eğitimin ayrıştırıcı olduğunu düşünmektedir. Konuya ilişkin K18'in görüşüne bakıldığında çokkültürlü okul ve sınıflarda çatışmalar olacağını düşündüğü görülmektedir;

"*Ayrıştırıcıdır bence. Farklı insanların olduğu sınıflarda çatışmalar olur. Özel okullarda çok farklılıklar olduğunu sanmıyorum öğrenciler arasında. Devlet okulunda öğrenciler arasında daha çok farklılıklar olur, o zaman daha da zor olur ve çatışmalar artar*." Buna karşılık aynı katılımcı, çokkültürlü eğitim ulusal kimlik için tehdit oluşturur mu sorusuna hayır yanıtını vermiştir. Buradan hareketle bu katılımcının, çokkültürlü eğitimin sınıf ve okul bazında öğrenciler arasında çatışmalara sebep olmasına karşın, ulusal bazda bir ayrışmaya neden olmayacağını düşündüğü görülmektedir. Ünlü ve Örten'in (2013, s. 297) araştırmasına bakıldığında ise, çokkültürlü eğitimin uygulanamaz olduğunu ve ayrışmalara neden olacağını düşünen katılımcıların, ulus devlet mantığına aykırı olduğunu ve kültürel değerlerimizi zedeleyeceğini düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların, çokkültürlü eğitimin ulusal kimlik için tehdit oluşturmayacağına dair görüşlerinin yoğunlukta olduğu görülmektedir. Benzer bir sonuca Öksüz, Demirci ve İci'nin (2016) öğretmen ve öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim metaforlarını incelediği makalesinde ulaşılmıştır. Çokkültürlü eğitimin toplumsal birliği tehdit edeceğine dair metaforlar en düşük boyutta çıkmış, bu katılımcıların çokkültürlü eğitimin ayrıştırıcı ve bölücü olduğunu düşündükleri sonucuna ulaşmıştır.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında, katılımcıların büyük çoğunluğunun çokkültürlü eğitimin ulusal kimlik için bir tehdit oluşturmayacağı hususunda birleştiği fakat yine çoğu katılımcının kararsızlık yaşadığı görülmektedir. Bu sonuçtan hareketle katılımcıların, çokkültürlü eğitimin etkilerinin siyasi boyuta çok fazla taşınmayacağı bu

sebeple ulusal kimliği tehdit etmeyeceği fakat doğru uygulamaların yapılmaması halinde okul ve sınıf ortamında olumsuz etkileri olabileceğini düşündükleri görülmektedir.

5.1.7. Mevcut Eğitim Programı, Müfredat ve Ders Kitaplarının Çokkültürlü Okul/Sınıf Yönetimi İçin Yeterliliği ve Çözüm Yollarına İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?" ve varsa "bu yetersizlikler nasıl çözülebilir?" sorularına verdikleri cevaplar üç ana başlık altında ele alınmıştır. Katılımcılar mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterliliği ve çözüm yollarına ilişkin;

- Yeterli değil (K1, K2, K7, K8, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20),
- Yeterli (K3, K5, K6),
- Emin değilim (K4, K9) şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında, katılımcı öğretmenlerin Türkiye'deki mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterli olmadığı görüşünde olduğu görülmektedir. Katılımcıların bu yetersizliği çözmek için verdikleri önerilere bakıldığında, en büyük görevin Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye Kurulu'na düştüğünü düşündükleri, bir kısmının ise bu sorunu kendi çabasıyla çözmeye çalıştığı görülmektedir.

Paksoy ve Çelik'in (2019, s. 279) Türk Eğitim Sistemi'nin çokkültürlü eğitime hazır oluşluğunu incelediği çalışmalarında; Türkiye'de öğretmen ve yöneticilerin çokkültürlü eğitime yönelik bakış açısının genel anlamda olumlu olmasına karşın, müfredat ve ders kitaplarında çokkültürlülüğe yeterince yer verilmediği ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitimi uygulamalarında hangi eğitim-öğretim yöntemlerini kullandıkları, neden o yöntemi kullanmayı tercih ettikleri ve hangi öğretim materyallerini kullandıkları hususunda yeterince kaynak olmadığı sonucuna ulaşmışlardır.

Çayır'ın (2016) Türkiye'de çokkültürlülük ve kültürlerarası eğitime ilişkin yaptığı çalışmada, okullarda okutulan ders kitaplarının özcü bir yaklaşım ile tek kültürlü ve tek kimlikli bir bakış açısıyla yazıldıklarını belirtmiş, ders kitaplarının çoğulcu bir anlayışla

yeniden yazılması gerektiğinin altını çizmiştir. Yine Çayır'ın (2014, s. 128-132), 2012-2013 eğitim yılına ait okul kitaplarının incelediği çalışmasında, her ne kadar 2004 ve 2009 yılları arasında Milli Eğitim Bakanlığı tarafından ders kitapları ve müfredatta çeşitli çoğulcu ve çokkültürlü reformlar yapılmış da olsa sahip olunan eğitim felsefesi ile uygulama birbiriyle çelişmekte; ayrımcılık, tektipleştirme politikaları ve tek kültürlülük algısını devam ettiren ders kitaplarının "biz" yani çoğunluğu oluşturan Türk ve Müslüman toplum üzerinde çokça durarak farklılıkları ötekileştirdiği sonucuna ulaşılmıştır. Her ne kadar seçmeli ders olarak Türkiye'de anadil olarak konuşulan dillerin başında gelen Kürtçe, Lazca ve Abazca gibi diller okul müfredatlarına seçmeli ders olarak girmiş dahi olsa, ders kitaplarındaki biz ve ötekiler anlayışı bu açılım anlayışı ile ters düşmektedir (Çayır, 2016, s. 79).

Benzer şekilde Küçük'ün (2011, s. 227) 2009- 2010 yılları arasında 1-5. sınıflarda okutulan Milli Eğitim Bakanlığı ders kitaplarını incelediği çalışmasında, kitaplarda farklı kültürlere, kültürlerarası öğrenmeye yer verilmediği ve kitapların küresel vatandaşlar yetiştirmeye uygun olmadığı sonucuna ulaşılmıştır.

Müfredat ve ders programına ilişkin alan yazın incelendiğinde; Uyanık'ın (2014, s. 83-84) devlet okulları ve uluslararası özel okullardaki çokkültürlü eğitim ilkelerini kıyasladığı tez çalışması dikkat çekmektedir. Devlet ilköğretim okullarında okutulan zorunlu dersler olan trafik güvenliği, fiziki etkinlik ve müzik derslerinde çokkültürlü eğitimle bağdaşan hiçbir kazanım olmamasına ek olarak diğer derslerde de çokkültürlü eğitim ilkeleri ile ilişkili kazanımların azlığı nedeniyle Uyanık, devlet ilköğretim programlarında çokkültürlü eğitim ilkelerinin olmadığı yorumunda bulunmuştur. Uluslararası özel okullarındaki ders programı ve müfredatta ise çokkültürlü eğitim ilkelerine daha olumlu yaklaşıldığı sonucuna ulaşılmıştır.

Her ne kadar 2005-2006 eğitim-öğretim yılında ilköğretim kademesinde çokkültürlü eğitim uygulamalarına yer verilmek amaçlanmışsa da müfredatta ve okul hayatına yansımalarında bunun yetersiz kaldığı yönündeki araştırmalara rastlamak mümkündür (Cırık, 2008, s. 36). Bu araştırmaların ortak noktası toplumsal anlamda zemine yayılmamış ve felsefesi anlaşılamamış, "tepeden inme" reform hareketlerinin etkili olamayacağı yönünded, 2016, s. 421).

Tüm bu sonuçlardan hareketle ilgili literatür ve araştırma sonuçlarının, Türkiye'de mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü okul/sınıf yönetimi için yeterli olmadığı hususunda örtüştüğünü söylemek mümkündür; çünkü çokkültürlü bir okul ve sınıf yönetimi için eğitim sistemine ait müfredatın, uygulanan ders programı ve kitapların çokkültürlü eğitimin uygulanmasına olanak vermesi gerekmektedir.

Katılımcıların mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü olmayışına yönelik problemin çözümünde en büyük görevin Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye Kurulu'na düştüğünü düşündükleri, bir kısmının ise bu sorunu kendi çabasıyla çözmeye çalıştığı görülmüştür. Diğer görüşlere bakıldığında, uluslararası programların örnek alınması, eğitim sisteminde değişiklikler yapılması, ülkenin politik sisteminin demokratikleştirilmesi, öğretmen ve velilerin eğitimi gibi önerilerde bulunulduğu görülmektedir. Katılımcıların çoğunun çözümü Milli Eğitim Bakanlığı ve Talim Terbiye Kurulu'nda araması, beklenen bir sonuçtur. Çokkültürlü okul ve sınıf yönetiminde okul yöneticileri, öğretmenler, veli ve öğrenciler olmak üzere pek çok kişi hak ve söz sahibi olmakla birlikte, ülkemizde eğitim yönetiminin temelini oluşturan Milli Eğitim Bakanlığı'nın en büyük halka olduğunu unutmamak gerekir. Merkeziyetçi, sabit ve hiyerarşik bir düzene sahip Milli Eğitim Bakanlığı'nın, çokkültürlü yönetim sisteminin özünü oluşturan esneklik, özgürlük ve farklılıklara açıklık ilkelerinin hayata geçirilmesini zorlaştırdığı düşünülmektedir. Okul yöneticileri ve öğretmenlerle çokkültürlü bir okul ve sınıf ortamı yaratma ve yönetme hususunda belirli görevler düşse de yaptırım güçlerinin sınırlı olduğu gerçeği ile yüzleşmek gerekmektedir. Bu sebeple öğretmenler, mevcut sistemin yetersizliğinde en büyük payın ve çözümün Milli Eğitim Bakanlığı ve yine onun bir parçası olup ders kitaplarının seçimi, düzenlenmesi gibi işlerden sorumlu Talim Terbiye Kurulu'nda olduğunu düşünmektedir.

Türkiye'deki eğitim programlarının hazırlanması sürecinde çokkültürlü eğitim yaklaşımının esas alınmamış olmasına karşın çokkültürlü eğitimin benimsediği fırsat eşitliği, demokratik eğitim anlayışı, maddi ve fiziksel yetersizlikleri olan bireylere imkanlar sağlanması gibi ilkeler kanun ve yönetmelikler ile koruma altına alınmıştır. Her ne kadar siyasi ve hukuki boyutta çokkültürlü eğitim ilkeleri dolaylı amaçlar ile benimsenmiş olsa da, yapılan araştırmalar, Türkiye'deki öğretmenlerin bu ilkelerin uygulanmasında Milli Eğitim Bakanlığı'nın eksik kaldığını düşündüklerini göstermektedir (Arslan 2009; Esen, 2009, s. 73; Seban ve Uyanık, 2016, s. 11).

Araştırma sonucunda kendi çabalarıyla çokkültürlü eğitim uygulamaları yaptığını belirten öğretmenlerin, yalınızca Milli Eğitim Bakanlığı'nın seçtiği ve onayladığı materyaller ve belirdiği müfredat ile eğitim yapılmasına izin olması sebebiyle böyle bir çabaya girdiklerini söylemek mümkündür.

5.1.8. Çokkültürlü Eğitim Hususunda Bilgi ve Becerilerinin Yeterliliğine İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "çokkültürlü eğitim hususunda bilgi ve becerilerinizin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?" ve "üniversitede buna yönelik bir eğitim aldınız mı?" sorularına verdikleri cevaplar öz değerlendirme ve konuya ilişkin eğitim alma olmak üzere iki ana başlık altında ele alınmıştır. Katılımcılar çokkültürlü eğitim hususunda bilgi ve becerilerinin yeterliliğine ilişkin;

- Yeterli Değil (K2, K3, K4, K6, K10, K11, K13, K14, K15, K16, K19, K20),
- Yeterli (K1, K7, K8, K9, K17, K18),
- Emin Değilim (K5, K12) şeklinde yanıt vermişler,

Çokkültürlü eğitim hususunda üniversitede eğitim alma durumlarına ilişkin ise;

- Almadım (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K13, K14, K17, K18, K19, K20),
- Değinildi (K10,K11,K16),
- Aldım (K12, K15),
- Hatırlamıyorum (K9) yanıtlarını vermişlerdir.

Katılımcıların verdikleri yanıtlara bakıldığında, kendini çokkültürlü eğitim hususunda yeterli görmeyenlerin ve üniversitede buna yönelik bir eğitim almayanların çoğunlukta olduğu sonucuna ulaşılmaktadır. Kendi bilgi ve becerilerini yeterli görmeyen katılımcıların büyük çoğunluğunun üniversitede buna yönelik bir eğitim almadığı görülmektedir. Bilgi ve becerilerini yeterli gören katılımcılara bakıldığında ise bir kişi hariç (K9) hepsinin üniversitede buna yönelik bir eğitim almadığını belirttiği, K9'un ise hatırlamadığı görülmektedir. Kendi bilgi ve becerilerini yeterli gören katılımcıların üniversitede çokkültürlü eğitime yönelik herhangi bir eğitim almamış olmalarına rağmen kendilerini yeterli görme sebeplerine bakıldığında kendi kendilerini geliştirmiş oldukları, deneyimle öğrendikleri, yurt dışında eğitim aldıkları için farklılıklara açık

oldukları şeklinde görüş belirttikleri ortaya çıkmaktadır. Üniversitede bu konuda eğitim almış olduğunu belirten katılımcıların sayıca azlığı ise dikkat çekmektedir.

İlgili araştırmalara bakıldığında öğretmenlerin çokkültürlü yeterliklerinin bilgi, beceri ve farkındalık boyutlarını kapsadığı görülmektedir (Arslan, 2016, s. 421; Başbay ve Kağnıcı, 2011, s. 210-211). Öğretmenlerin, çokkültürlü eğitim konusundaki yeterlik algılarına bakıldığı araştırmalarda, öğretmenlerin kendilerini yeterli buldukları görülmüştür. Kaya ve Söylemez'in (2014, s. 145) Diyabakır'daki öğretmenler ile yaptığı araştırmada katılımcıların çokkültürlü eğitim konusunda kendilerini yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Bulut ve Başbay'ın (2014, s. 957) İstanbul'da ilkokul, ortaokul ve lise öğretmenleriyle yaptığı çalışmada öğretmenlerin çokkültürlülük hususunda kendilerini yeterli buldukları sonucuna ulaşılmıştır.

Türkiye'de öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik algıları ve tutumlarına ilişkin pek çok araştırma olmasına karşın, öğretmenlerin çokkültürlü yeterliklerine ilişkin araştırmaların sayısı oldukça azdır. Ulaşılabilen araştırmalarda ise genel anlamda öğretmenlerin çokkültürlü eğitim hususunda kendilerini yeterli buldukları görülmektedir. Buna karşılık öğretmenlerin çokkültürlü eğitim konusundaki gerçek yeterliklerine bakıldığında ise araştırma sonuçları öğretmenlerin bu konuda bilgi ve farkındalıklarının düşük olduğunu göstermektedir (Başarır, Sarı ve Çetin, 2014, s. 96; Karaçam ve Koca, 2012, s. 89-90; Polat, 2009, s. 154).

Çokkültürlü eğitim hususunda kendi bilgi ve becerilerinin yeterli olduğunu düşünen katılımcıların tamamına yakınının çokkültürlü eğitim hususunda üniversitede herhangi bir eğitim almamış olduğunu belirtmesi literatürle benzerlik göstermektedir. Demir ve Başarır'ın (2013, s. 632) öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitime yönelik öz-yeterlik algılarını araştırdığı çalışmada, öğretmenlerin bu konuda bir eğitim almamış olmalarına rağmen çokkültürlü öz- yeterlik algılarının yüksek olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın sonucu olan öğretmenlerin çokkültürlü eğitim hususundaki bilgi ve becerilerinin yetersiz olduğu inancı ile ilgili literatür örtüşmemekte, genel literatürün aksine öğretmenlerin yeterlik algılarının yüksek olduğu görülmektedir. Buna karşılık, Demir ve Başarır'ın araştırmasında öğretmenlerin çokkültürlü eğitim hakkında eğitim almamış olmalarına karşın bilgi ve beceri düzeylerinin yeterli olduğunu düşünmeleri sonucu ile bu araştırmanın sonuçları benzerlik göstermektedir.

5.1.9. Derslerinin/Branşlarının Çokkültürlü Eğitim İçin Uygunluğuna İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "kendi dersinizin/branşınızın çokkültürlü eğitim için uygun olduğunu düşünüyor musunuz?" sorusuna verdikleri cevaplar iki ana başlık altında ele alınmıştır. Katılımcılar kendi derslerinin/branşlarının çokkültürlü eğitim için uygunluğuna ilişkin;

- Uygun (K1, K2, K3, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K19, K20),
- Uygun değil (K4) yanıtlarını vermişlerdir.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında katılımcılardan biri hariç (K4) hepsinin kendi derslerinin çokkültürlü eğitim uygulamaları için uygun olduğunu belirttiği görülmüştür.

Konuya ilişkin literatüre bakıldığında, Başarır, Sarı ve Çetin'in (2014, s. 95) ortaokul ve lisede görev yapan öğretmenlerin çokkültürlü eğitim algısını araştırdığı makalesinin sonucu dikkat çekicidir. Araştırma sonucunda öğretmenlerin çokkültürlü eğitim uygulamamalarının sebebi olarak kendi ders içeriklerinin çokkültürlü eğitim için uygun olmadığını düşündükleri görülmektedir. Arslan'ın (2016, s. 422) çokkültürlü eğitime yönelik bakış açısını araştırdığı çalışmasında da benzer şekilde öğretmenlerin çokkültürlülük açısından ders içeriğini yetersiz buldukları sonucuna ulaşılmıştır. Seban ve Uyanık'ın (2016, s. 11) birinci sınıftan beşinci sınıfa eğitim programlarında yer alan çokkültürlü eğitime ilişkin kazanımları incelediği çalışmada ise çokkültürlü eğitim ilke ve kazanımlarının genel anlamda olmadığı sonucuna ulaşılmış ancak dolaylı olarak bazı derslerin çokkültürlü eğitim anlayışına uygun kazanımlarının bulunduğunu belirtmişlerdir. Arslan'ın (2009, para 43-46) öğretmenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin görüşlerini belirlemek amacıyla yaptığı çalışmada da benzer bir sonuca ulaşılmış, öğretmenler, derslerin çokkültürlülüğe açık olmadığını belirtmişlerdir. Tüm bu araştırmalardan hareketle, öğretmenlerin ders içeriklerini çokkültürlü eğitim için yeterli bulmadıkları görülmektedir.

Bu araştırmanın sonucunda, katılımcıların kendi ders ve branşlarının çokkültürlü eğitim için uygun bulduğu sonucuna ulaşılmıştır; fakat daha önceki sorulara verdikleri cevaplara bakarak mevcut müfredat, ders programı ve ders kitaplarını çokkültürlü eğitimi uygulama açısından yeterli bulmadıkları bilinmektedir. Buradan hareketle

araştırmaya katılan öğretmenlerin her ne kadar güncel eğitim sistemini ve uygulamalarını çokkültürlü eğitim için uygun bulmasa da gerekli koşulların sağlanması halinde, kendi dersleri ve branşlarını çokkültürlü eğitim için uygun buldukları sonucuna ulaşılmaktadır.

5.1.10. Öğrencilerinin Kültürel Kimlikleri Hakkında Bilgi Düzeyi ve Bunun Sınıfa Yansımalarına İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "sınıfınızdaki öğrencilerin kültürel kimlikleri hakkında bilginiz var mı?, "o öğrencileri gözlemlediğinizde öne çıkan farklılıklar var mı?" ve "bu sizin uyguladığınız eğitim yöntemlerini ve sınıf yönetim tarzınızı etkiliyor mu?" sorularına verdikleri cevaplar bilgileri olup olmamasına göre iki ana başlık altında ele alınmış, sonrasında verdikleri yanıtların içeriği ayrıntılı olarak incelenmiştir. Katılımcılar sınıflarındaki öğrencilerin kültürel kimlikleri hakkında bilgileri olup olmamasına ilişkin;

- Bilgim var (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K18, K20),
- Bilgim yok (K7, K19) şeklinde yanıt vermişlerdir.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında öğretmenlerin öğrencilerinin kültürel kimlikleri hakkında bilgi sahibi oldukları görülmektedir Buradan hareketle öğrencilerini yakından tanıdıklarını söylemek mümkündür. Öğrencilerinin kültürel kimlikleri hakkında bilgi sahibi olmadığını belirten katılımcıların yorumlarına bakıldığında öğrencilerin kültürel kimlikleri hakkında bilgi sahibi olmanın önyargı, ayrıştırma veya genellemelere sebep olacağını düşündükleri görülmektedir. Bu bakış açısı çokkültürlü öğretmenin sahip olması gereken adil, demokratik, eşitlikçi bakış açısı ile örtüşmekle birlikte öğretmenin öğrencinin kültürel kimliği hakkında bilgi sahibi olmasının olumsuz sonuçlar doğuracağı algısı bu öğretmenlerin çokkültürlü eğitimin temeli olan öğrencilerin tanınarak onların istek ve ihtiyaçlarına göre hareket edilmesi gerektiği mantığı ile çelişmektedir. Buradan hareketle bu öğretmenlerin çokkültürlü eğitim felsefesini yanlış anladıklarını söylemek mümkündür.

Öğrencilerin kültürel kimlikleri hakkında bilgisi olduğunu belirten katılımcıların tamamına yakını sınıfın geri kalanından farklılaşan öğrenciler olduğunu düşündüğünü belirtmiştir. Bu öğrencilere göre eğitim yönetimi ve sınıf yönetim tarzlarını değiştirip

değiştirmedikleri sorulduğunda ise büyük çoğunluğu yönetim tarzlarının bu öğrencilerden etkilendiğini belirtmiştir. Araştırmanın bu sonucu öğretmenlerin çoğunun sınıfta kültürel anlamda farklılaşan öğrencilerin öne çıkan farklılıklarının olduğunu düşünmesi yönünden çokkültürlü eğitimin savunduğu ayrımcılık karşıtı bakış açısı ile çelişmekte, öğretmenlerin çoğunluktan ayrılan öğrencileri ötekileştirdiği görülmektedir. Buna karşın, eğitim ve sınıf yönetim tarzlarını farklılıkları olan öğrencilere göre değiştirmeyi tercih etmeleri temel anlamda olumlu karşılanabilecek bir sonuçtur. Bunun nedeni çokkültürlü eğitimin farklılıkları ve çeşitliliği dikkate alan bir eğitim ve yönetim anlayışı geliştirmeyi savunmasıdır. Eğitim ve sınıf yönetim tarzının farklılıkları olan öğrencilerden etkilendiğini belirten katılımcıların yorumlarına bakıldığında; çokkültürlü eğitim bakış açısıyla uyumlu olan yorumlara ek olarak tamamen zıt bakış açısında olan yorumlar da bulunmaktadır. Örneğin; farklılıkları olduğunu düşündükleri öğrencileri sınıfa katmak, sınıf ortamında dengeyi sağlamak, özel yetenekleri keşfetmek, çeşitliliği zenginlik olarak göstermek gibi olumlu anlamda yönetimsel etkileri olduğunu belirten katılımcıların yanı sıra bu öğrencilerin çatışmalara sebep olduğu, geri planda kaldıkları, öğrencinin ailesinin ekonomik durumu, eğitim seviyesi veya aile içi ilişkiler gibi değişkenlerin öğrenciyi olumsuz yönde etkileyebildiği gibi olumsuz yorumlar da bulunmaktadır. Öğrencinin ailesinin eğitim seviyesinin öğrencinin karakterini etkilediği, bu durumun da kendi eğitim ve sınıf yönetim tarzını etkilediğini belirten katılımcılardan birinin sözleri dikkat çekicidir;

"*Evet var. Okur yazarlığı olmayan ailelerden gelen çocuklar daha dogmatif ve sert oluyorlar ve kendi düşünceleri dışındaki düşüncelere çok agresif tepkiler veriyorlar. Diğer, okur yazarlığı yüksek ailelerden gelen çocuklar ise daha hoşgörülü oluyorlar. Haliyle böyle durumlarda sınıfta çatışmalar meydana geliyor*". (K15)

Bu sonuçlardan hareketle, öğrencilerinin kültürel kimlikleri hakkında bilgi sahibi olan öğretmenlerin büyük çoğunluğunun kültürel kimliklerinin farklı olduğunu düşündüğü öğrencilerin diğerlerine göre öne çıkan farklılıkları olduğunu düşünmeleri yönünden ve bazı öğretmenlerin eğitim ve sınıf yönetim tarzlarını olumsuz bir bakış açısıyla etkileyerek bu öğrencilere bilinçli veya bilinçsiz bir önyargı ve önkabul ile yaklaştıklarını söylemek mümkündür. Benzer bir sonuca Balyer ve Gündüz'ün (2010, s. 38-39) makalesinde rastlanmış, araştırmaya katılan öğretmenlerin farklılıklara ve farklılıkların yönetimine ilişkin algıları olumsuz bulunmuştur.

İlgili literatüre bakıldığında öğretmenlerin farklılıklara yönelik yönetsel uygulamalara yönelik algılarının genelde iyi düzeyde olduğu, farklılıklara saygı ve hoşgörü ile yaklaşıldığı sonucu elde edilmesine karşın (Kurtulmuş, 2016, s. 211; Memduhoğlu, 2007, s. 183-192) aynı bu araştırmada olduğu gibi uygulamada bazen sorunlar yaşandığını söylemek mümkündür.

Öğrencilerinin kültürel kimlikleri hakkında bilgileri olmadığını belirten iki katılımcının ikisi de sınıflarında farklılıklarıyla öne çıkan öğrenciler olduğunu belirtmiştir. Bu katılımcıların yorumları ayrıntılı olarak incelendiğinde farklılık tanımlarının kültürel değil, kişisel olduğu ve farklı öğrenciyi sınıf düzenini bozan öğrenci olarak tanımladıkları görülmektedir. Katılımcılardan biri eğitim ve sınıf yönetim tarzını bu öğrencilere göre farklılaştırarak onlara özel ilgi gösterdiğini belirtirken, diğeri "*Ben eğitimimi veya sınıf yönetimimi hiçbir öğrenciye göre farklılaştırmıyorum"* (K19) yorumunda bulunmuştur. Bu yorumun çokkültürlü eğitimde sınıf yönetimi açısından sorunlu bir bakış açısı olduğunu söylemek mümkündür.

5.1.11. Çokkültürlü Sınıf Yönetiminde Öğretmene Düşen Görevler ve Öğretmen Yeterliklerine İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "sizce çokkültürlü bir sınıf nasıl yönetilmelidir?", "çokkültürlü bir sınıfın başarıyla yönetilebilmesi için öğretmenin hangi yeterliklere sahip olması gerekir?" ve "çokkültürlü sınıfın yönetiminde öğretmene nasıl görevler düşer?" sorularına verdikleri cevaplar ayrıntılı olarak incelenmiştir. Katılımcılar çokkültürlü sınıf yönetiminde öğretmene düşen görevler ve öğretmen yeterliklerine ilişkin yirmi iki tane kod üretmişlerdir. Bunlardan en çok fikir birliğine varılanlar;

- Farklı kültürler hakkında fikir sahibi olma (K1, K4, K5, K8, K11, K12, K14, K17, K19, K20),
- Kendini geliştirme ve alan bilgisi (K1, K4, K6, K7, K8, K11, K16, K18, K19),
- Öğrencileri tanıma (K1, K6, K7, K8, K10, K12, K16, K19, K20),
- Öğrencilerin hepsine hitap etme (K10, K15, K16, K17, K18, K19, K20) olarak belirlenmiştir.

Katılımcı görüşlerine bakıldığında, öğretmenlerin çokkültürlü bir sınıfı başarı ile yönetebilmesi için sahip olması gereken özelliklerin başında farklı kültürleri tanıma,

bilme, kendini geliştirme, yüksek düzeyde alan bilgisine sahip olma ve öğrencilerini tanıyarak onların beceri, ihtiyaç ve isteklerine göre hepsine hitap edebilecek bir eğitim-öğretim ve yönetim tarzı geliştirmenin önemine dikkat çektikleri sonucuna ulaşılmıştır. Buradan hareketle katılımcıların çokkültürlü sınıf yönetimi için öğrencilerin istek ve ihtiyaçlarına göre hareket edebilmeleri, bunun için de öğrencilerin farklılıklarını fark edip ona göre hareket etmelerini sağlayacak kültürel bilgi alt yapısına ve farklı teknikleri kullanmalarına imkan verecek ve öğrencilerin güvenini kazanmalarını sağlayacak bir alan bilgisine sahip olmaları gerektiği üzerinde durdukları görülmektedir.

Konuya ilişkin NCATE (2008, s. 12), çokkültürlü eğitimin gerçekleşebilmesi için; çeşitliliği dikkate alan bir ders programı oluşturarak, farklılıklara yönelik doğru yaklaşım geliştirebilen, okul ve sınıfı çokkültürlü bir atmosfere sokabilmek için gerekli tüm teknik beceriler ve alan bilgisine sahip, sınıfı tüm öğrenciler için uygun öğrenme atmosferine dönüştürebilir öğretmenler yetiştirmenin önemine dikkat çekmektedir.

Diamond ve Moore (1995) ise öğretmenlerin mutlaka sahip olması gereken özellikleri üç ana kategoriye ayırmış, öğretmenlerin kültürel örgütleyici, kültürel arabulucu ve öğrenmenin sosyal bağlamını düzenleyici rolleri olduğunu belirtmiştir. Kültürel örgütleyici olarak rolleri; sınıf atmosferinde kültürün etkilerinin neler olduğunu, kültürel ve etnik farklılıkların sınıfta nasıl yönetileceğini ve tüm öğrenciler için en yüksek akademik başarıyı nasıl sağlayacağını bilmekten geçmektedir. Kültürel arabulucu olarak rolleri; öğrencilerin kendi kültürlerini tanımaları ve diğer kültürlere saygı ve hoşgörü ile yaklaşmalarını sağlamaktır. Öğretmen bu yönde başarılı olursa tüm öğrencilerin ortak bir amaç doğrultusunda birlikte çalışmasını sağlayabilmektedir. Öğrenmenin sosyal bağlamını düzenleyici rolünde ise öğretmen, kültürün öğrenme üzerindeki etkisini farkında olarak eğitim-öğretim faaliyetlerini öğrencilerin farklılıklarına göre tasarlamaktadır (Gay, 2000, p.120-121). Ada ve Baysal (2018, s. 33) da, etkili bir çokkültürlü sınıf yönetimi için öğretmenlerin öğrencilerinin tutum, davranış ve isteklerini değerlendirirken öğrencilerin sosyal, kültürel ve ekonomik değişkenleri göz önünde bulundurmaları gerektiğini belirtmektedir.

Arslan'ın (2009, para. 43-49), öğretmenlerin yönetici, öğretmen ve müfredatın kültürel değerlere duyarlılığı hakkındaki görüşlerini araştırdığı çalışmada; öğretmenlerin çokkültürlü okul ve sınıf ortamının yaratılması ve yönetiminde çok büyük bir öneme

sahip olmasına karşın; çokkültürlü eğitim hususunda yalnızca orta dereceli ilgili oldukları ve müfredatın çokkültürlü eğitim için yeterli olmadığını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Öğretmenlerin; çokkültürlü eğitim için önlerinde bilgi düzeyi, yönetici talepleri, eğitim sistemi ve müfredat gibi engeller olduğunu düşündükleri, bu sebeple çokkültürlü eğitime yönelik ilgilerinin nispeten düşük olduğu çıkarımında bulunulmuştur.

Bu araştırmanın sonuçlarıyla benzer sonuçlara Hamurcu ve Demirçelik'in (2015, s. 33-35) çalışmasında rastlanmış, öğretmenler çokkültürlülüğe ilişkin herhangi bir eğitim almadıklarını; fakat almak istediklerini, farklı kültürden gelen öğrencileri idare etme hususunda kendilerini yetersiz hissettiklerini belirtmişlerdir. Bu araştırmanın sonucunda da, katılımcı öğretmenlerin çokkültürlü eğitim hususunda bilgi ve becerilerini yeterli bulmadıkları, bu konuda eğitim alanların sayısının oldukça düşük olduğu; fakat öğrencilerinin kültürel geçmişleri hakkında bilgi sahibi olduklarına inandıkları sonucuna ulaşıldığı bilinmektedir. Buradan hareketle, öğretmenlerin öğrencileriyle yakın ilişkiler kurarak, onların farklılıklarını tanıdığı fakat bilgi düzeylerinin bu farklılıklara yönelik eğitim vermek için yeterli olmadığını düşündüklerini söylemek mümkündür.

5.1.12. Farklı Öğretim Yöntemlerinin Kullanımı Hususunda Öz Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "siz bir öğretmen olarak farklı öğretim yöntemlerinin kullanımı hususunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevaplar ayrıntılı olarak incelenmiştir. Katılımcılar farklı öğretim yöntemlerinin kullanımı hususunda öz değerlendirmelerine ilişkin iki tane ana kod üretmişlerdir;

- Farklı öğretim yöntemlerini derste uyguluyorum (K1, K3, K6, K7, K8, K9, K10, K12, K14, K15, K16, K17, K18, K20),
- Farklı öğretim yöntemlerini derste kullanmak gibi bir imkanım yok (K2, K4, K5, K11, K13, K19) şeklinde görüş belirtmişlerdir.

Katılımcı yorumlarına bakıldığında, öğretmenlerin derste farklı öğretim yöntemlerini kullanmak hususunda kendilerini başarılı buldukları ve çoğunluğun derste farklı öğretim yöntemleri uyguladığını düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır. Derste farklı öğretim yöntemleri uyguladığını belirten katılımcıların bazıları bunu her zaman yapmanın

mümkün olmadığını çünkü müfredatı yetiştirme hususunda zaman sorunu yaşadıklarını belirtmiş (K6, K10, K17); derste farklı öğretim yöntemleri kullanmak gibi bir imkanı olmadığını belirten katılımcılar ise buna sebep olarak en çok zamanın kısıtlı olması ve müfredat yoğunluğunu gösterirken bunu sınav baskısı, kendilerini farklı öğretim yöntemlerini kullanmak hususunda yeterince donanımlı hissetmemeleri ve okulun fiziki şartlarının buna uygun olmayışı gibi sebepler takip etmiştir.

Sınıf içi ve dışı aktivitelerde öğrencilerin sosyal, bilişsel, davranışsal ve kültürel özelliklerine uygun öğretim yöntemleri uygulayabilme becerisi çokkültürlü öğretmen yeterlikleri kapsamına giren özelliklerden biridir. Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim yapabilmesi için yalnızca müfredat, ders kitabı ve materyallerin çokkültürlü olması yeterli değildir. Öğretmenlerin de öğrencilerin bireysel ihtiyaç, yetenek, hedef ve taleplerine göre eğitimsel uygulama ve yöntemlerini şekillendirmeleri beklenmektedir. Öğrenciye özgü, etkileşim ve iletişimi kolaylaştıran, işbirlikçi ve farklılıkları gözeten öğretim uygulamaları çokkültürlü eğitimin esasını oluşturmaktadır (Banks, 2014, s. 138-139).

Alanda, öğretmenlerin çokkültürlü eğitimin gerekliliklerinden biri olan öğrencilerin farklılıklarına yönelik öğretim yöntemlerinin kullanımına dair öğretmenlerin öz değerlendirmesini içeren bir çalışmaya rastlanmamış olmasına karşın öğretmenlerin çokkültürlü eğitim yönelik öz yeterlik algılarının yüksek olduğunu gösteren pek çok araştırmaya ulaşılmıştır (Demir ve Başarır, 2013, s. 632; Kaya ve Söylemez, 2014, s. 144-145).

Farklı öğretim yöntemlerinin kullanımı hususunda, katılımcıların özellikle müfredat yoğunluğu, ders saatinin azlığı ve sınava hazırlık baskısından şikayet ettikleri görülmektedir. Benzer bir sonuçla Türkmen'in (2015, s. 47) ilkokul öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmasında karşılaşılmış, öğretmenlerin alan gezilerinin öğrenmeyi kalıcı hale getirdiği fakat müfredat yoğunluğu sebebiyle yapılan gezilerin verimli olmadığını düşündükleri sonucuna ulaşılmıştır. Çepni'nin (2015, s. 165) sosyal bilgiler öğretmenleriyle gerçekleştirdiği çalışmada ise, öğretmenlerin tahtada ders anlattığı, soru-cevap yöntemi ile ders işlediği ve çoktan seçmeli test şeklinde ölçme-değerlendirme yaptıkları, bu duruma sebep olarak da ders saatinin az olması, kalabalık sınıflar ve müfredat yoğunluğunu gösterdikleri sonucuna ulaşılmıştır.

Bu araştırmanın sonucunda ulaşılan verilerden biri; katılımcıların çokkültürlü eğitim hususunda kendi bilgi ve becerilerini yeterli görmemesi iken, farklı öğretim yöntemlerini derste uygulamaları hususunda öz değerlendirme yapmaları istendiğinde, kendilerini yeterli buldukları ve öğrencilerinin kültürel kimliklerini bildiklerini düşündükleri görülmektedir. Araştırmaya katılan öğretmenlerin çokkültürlü öğretmen yeterliklerinin alt boyutları olan öğrencileri tanıma, farklılıklarını dikkate alma ve buna uygun öğretim yöntemlerini sınıfta uygulama yönünden yeterli olduklarını düşünmeleri ile çokkültürlü eğitime dair bilgi ve becerilerinin yetersiz olduğunu düşünmelerine dair sonuçlar çelişkilidir. Buradan hareketle katılımcı öğretmenlerin, farklı öğretim yöntemlerini kullanma becerisi ile çokkültürlü eğitime dair bilgi ve beceri sahibi olmayı ilişkilendirmedikleri, kullandıkları farklı öğretim yöntemlerinin öğrencilerin çokkültürlülükten kaynaklanan öğrenim farklılıklarına hizmet etmediğini düşündüklerini, çokkültürlü eğitimin tanımını sınırlı algıladıkları veya Arslan'ın (2016, s. 422) araştırmasında belirttiği gibi "çokkültürlülüğü sınırlı boyutta tanımladıklarını" söylemek mümkündür. Araştırma sonucunda ulaşılan ve literatür ile paralellik gösteren bir başka veri öğretmenlerin müfredat yoğunluğu ve ders saati azlığından ötürü farklı uygulama ve yöntemleri uygulamaktan imtina etmesidir. Bu durum Türkiye'de mevcut müfredat ile çokkültürlü eğitim uygulamalarının mümkün olamayacağını düşündürmektedir.

5.1.13. Farklı Kültürlerden Öğrencilerin Diğerlerine Göre Okulda Daha Başarısız Olduğu Görüşüne Dair Değerlendirmeye İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "farklı kültürlerden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olduğunu ileri süren eğitim bilimciler var, sizce bu doğru mu?" sorusuna verdikleri cevaplar ayrıntılı olarak incelenmiştir. Katılımcılar farklı kültürlerden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olduğu görüşüne dair değerlendirmelerine ilişkin iki tane ana kod üretmişlerdir. Bunlar;

- Bu bilgi doğru olabilir (K1, K2, K6, K8, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K19),
- Bu bilgi doğru değil (K3, K4, K5, K7, K9, K17, K18, K20) şeklindedir.

Araştırma sonuçlarına göre çalışmaya katılan öğretmenlerin çoğunun farklı kültürlerden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olabileceğini düşündüğü

görülmüştür. Öğretmenlerin bu duruma gösterdikleri sebeplere bakıldığında, büyük çoğunluğun bunun öğretmenden kaynaklanıyor olabileceğini düşündüğü görülmektedir. Bunu öğrencinin adaptasyon sorunu yaşayabileceği, öğrencinin anadilinin farklı olmasından kaynaklanıyor olabileceği, öğrencinin yeteneğine uygun eğitim almıyor olabileceği ve öğrencinin okul dışı problemleri olabileceği şeklinde yorumladıkları sonucuna ulaşılmıştır.

Katılımcıların, farklı kültürden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olabileceğine ilişkin görüş belirtmeleri her ne kadar olumsuz bir sonuç gibi gözükse de, gösterdikleri sebeplerin bu öğrencileri anlamaya, onlarla empati kurmaya, eğitim sistemindeki ve öğretmenlerdeki eksikleri bulup çözmeye çalışmaya yönelik ve olumlu doğrultuda olduğu düşünülmektedir. Öğretmenlerden hiçbiri, farklı kültürden gelen öğrencilerin başarısız olabilme sebeplerine yönelik öğrenciyi suçlayacak bir yorum yapmamıştır.

Farklı kültürlerden öğrencilerin okulda daha başarısız olabileceğine sebep olarak, öğretmeni gösteren katılımcıların yorumlarına bakıldığında, öğretmenin çokkültürlü eğitime dair bilgi ve becerilerinin yetersiz oluşu ve farklılıklara yönelik kayıtsızlık göstermesi sebep olarak gösterilmiştir. Katılımcılardan K11'in yorumunun öğretmenlerin genel bakış açısını özetler nitelikte olduğu düşünülmektedir:

"*Bu size bağlı. Siz öğrencinin farklı kültürünü fark etmeyip ona yabancı olduğu bir şekilde öğretmeye çalışırsanız evet başarısız olur. Okulun savunduğu kültüre göre, koyduğu kalıba göre ders yaparsanız, o kalıba göre yetişmiş öğrenciler anlayabilir dersinizi. Diğerleri anlayamaz, aynı verimi alamaz ve başarısız olur. Bu araştırmaların sonuçları doğrudur ama kurdukları bağlam yanlış, yani farklı kültürden oldukları için değil, onlara uygun eğitim ortamı oluşturulmadığı için o çocuklar başarısız olabiliyor*" (K11).

Bu yorumdan hareketle, öğretmenlerin öğrencilerin ihtiyaç, yetenek ve isteklerine uygun bir eğitim ortamı oluşturması halinde farklı kültürden öğrencilerin okul başarısının olumsuz etkilenmemesinin sağlanabileceği düşünülmektedir. Konuya ilişkin Gay (2014, s. 27-28), öğretmenlerin öğrencilerdeki kültürel farklılıkları bilmemeleri, tanımamaları, göz ardı etmeleri ve önemsememelerinin öğrencilerin başarısını, motivasyonunu, sınıf iklimini ve yönetimini olumsuz etkileyeceğini belirtmektedir. Bu

sebeple öğretmenler; alternatif eğitim-öğretim faaliyetleri geliştirebilmeli, çokkültürlülükten kaynaklanan farklılıkları eğitimsel uygulamalardan soyutlamamalıdır.

Öğrencilerin öğretmenlerin davranış ve tutumlarından etkilendiğini gösteren pek çok araştırma vardır. Tuncel ve Balcı'nın (2015, s. 94), öğretmenlerin sınıftaki demokratik tutum ve davranışlarının büyük ölçüde öğrencilere yansıdığı sonucuna ulaşılan makalesi ve Çelik ve Katılmış'ın (2010, s. 149), öğretmenlerin, öğrencilerin bireysel farklılıklarını göz önünde bulundurmaması, alan bilgisinin zayıf olması ve geleneksel anlatım yöntemlerini kullanarak öğrenciler arasındaki farklılıklara kayıtsız kalmalarının öğrencilerin akademik başarısını olumsuz etkilediği sonucuna ulaştığı makalesi gibi araştırmalar öğretmenlerin öğrenciler üzerinde ne denli etkili olduğunu kanıtlar niteliktedir.

Öğretmenlerin farklı kültürden gelen öğrencilerin okulda başarısız olabileceğine dair gösterdiği bir başka sebep öğrencilerin okula ve sınıfa adapte olmakta problem yaşamasıdır. Katılımcı öğretmenler adaptasyon problemlerine örnek olarak dilsel yetersizlikler, evde yaşanan problemler (okul dışı problemler), tekkültürlü eğitim anlayışı, eğitimin öğrenciye uygunluğu ve öğrencilerin kabul kaygısını göstermişlerdir. Bu hususta öğrenciler, veli, öğretmenler ve okul yöneticisine görev düştüğü düşünülmektedir. Takır ve Özerem'in (2019, s. 639) rehber öğretmen ve okul yöneticilerinin yabancı uyruklu öğrencilerin yaşadıkları sorunlara ilişkin görüşlerini aldığı çalışmada da benzer bir sonuca ulaşılmış, bu öğrencilerin en çok dil, kültürel farklılıklar ve okula uyum sağlama yönünden sorun yaşadıklarını düşündüklerini belirtmişlerdir. Bu problemlerin birbirini etkilemesi ve tetiklemesi kaçınılmaz olmaktadır. Bu sebeple farklı kültürden öğrencilerin okulda başarısız olmasını önleyebilmek adına pek çok açıdan köklü değişimler kaçınılmazdır.

5.1.14. Farklı Kültürlerden Öğrencilerin Diğerlerine Göre Okulda Daha Başarısız Olmasına Çözüm Önerilerine İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "farklı kültürlerden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olması sorunu nasıl çözülebilir?" sorusuna verdikleri cevaplar ayrıntılı olarak incelenmiştir. Yalnızca farklı kültürlerden öğrencilerin okulda daha başarısız olabileceğin dair görüş belirten katılımcıların yorumları alınmıştır.

Katılımcılar çözüm önerilerine ilişkin dokuz tane kod üretmişlerdir. Bunlardan en çok üzerinde durulanlar;

- Öğretmenlerin daha bilinçli ve yeterli olması lazım (K8, K10, K11, K12, K13, K16, K19),
- Okul ve eğitim ortamını buna uygun hale getirmemiz lazım (K10, K11, K19),
- Çokkültürlü bakış açısını geliştirmek lazım (K12, K15, K19) olmuştur.

Katılımcı yorumlarına bakıldığında önceki soruda farklı kültürlerden öğrencilerin okulda daha başarısız olma sebeplerine ilişkin en büyük sorunun öğretmenlerden kaynaklı olabileceğine dair ulaşılan sonuçla tutarlılık göstermekte, öğretmenler çözümü yine öğretmenlerde bulmaktadır. Öğretmenlerin farklılıklara yönelik daha bilinçli olması ve çokkültürlü eğitim hususunda yeterliliklerinin artmasını en iyi çözüm yolu olarak gören katılımcılar, buna ek olarak eğitim ortamının bu öğrencilerin eğitimine uygun hale getirilmesi, çokkültürlü bakış açısı geliştirilmesi ve eğitim sisteminde köklü bir değişiklik yapılması şeklinde önerilerde bulunmuşlardır.

Çokkültürlü eğitime ilişkin araştırmalarda öğretmenlerin kendilerini geliştirmelerine yönelik önerilere sıkça rastlanmaktadır. Bunun sebebi, okul ortamında öğrencilerle en yakından ilgilenen, onları en çok tanıyan ve vakit geçiren kişinin öğretmenler olmasıdır. Farklı kültürden gelen öğrencilerin sınıf ortamında başarısız olmaması için öğretmenlerin bu öğrencileri sınıfa katmak hususunda eğitilmesi gerekmektedir. Çokkültürlü öğretmen eğitimi kapsamına giren bu eğitimde öğretmenler kültürel olarak farklılaşan öğrencilere nasıl yaklaşmaları gerektiği, onları okula ve sınıfa nasıl adapte edeceği, herkesle eşit başarıya sahip olmalarını nasıl sağlayacağı ve öğrencinin önündeki bariyerleri nasıl kaldıracağı yönünde pedagojik eğitim alırlar. Konuya ilişkin araştırmalara bakıldığında, farklı kültürden öğrencilerin başarısını sağlama konusunda öğretmenlerin diğer öğretmenlere verdiği tavsiyelere sıkça rastlanmaktadır. Bu tavsiyeler araştırma sonucu ile benzerlik göstermekte; öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi, alan bilgisini arttırması, kültürel ve akademik ve psikolojik olarak kendini çokkültürlü eğitime hazırlamasının üstünde durmaktadır (Ciğerci, 2020, s. 134; Yılmaz, 2020, s. 318). Öğretmenlerin kendilerini geliştirmesi ile okul ve eğitim ortamı da

farklılıkları olan öğrencilerin eğitimine yönelik kendini geliştirecek ve çokkültürlü bakış açısı kazanılacaktır.

5.1.15. Farklı Kültürlerden Gelen Öğrencilerin Okula ve Sınıfa Entegrasyonu İçin Önerilere İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "sizce farklı kültürden gelen öğrencilerin okula ve sınıfa entegrasyonu için ne gibi etkinlikler düzenlenmelidir?" sorusuna verdikleri cevaplar ayrıntılı olarak incelenmiştir. Katılımcıların farklı kültürlerden gelen öğrencilerin okula ve sınıfa entegrasyonu için verdikleri öneriler altı tane kod altında toplanmıştır. Bunlar;

- Öğrencilerin bir araya gelmesini sağlayacak etkinlikler düzenlenebilir (K1, K3, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K13, K15, K17, K19),
- Oryantasyon çalışmaları yapılabilir (K2, K3, K4, K5, K8, K20),
- Empati çalışmaları yapılabilir (K9, K10, K11, K12, K15, K20),
- Kültürel farklılıkları olan çocuklara pozitif ayrımcılık yapılabilir, ekstra ilgilenilebilir (K1, K3, K9, K16, K17, K18)
- Uzmanlarla çalışabilir (K11, K13, K15, K16, K19),
- Farklı kültürleri tanımalarını sağlayacak çalışmalar yapılabilir (K10, K11, K12, K13, K14) olmuştur.

Araştırma sonuçlarına bakıldığında katılımcıların, öğrencileri bir araya getiren etkinliklerin okul ve sınıfa entegrasyon için en iyi çözüm olduğunu düşündükleri görülmektedir. Bunu yine öğrencilerin bir araya gelmesini sağlayacak oryantasyon çalışmaları takip etmektedir. Bu sayede bir diğer veri olan empati çalışmaları yapılması sağlanmış, öğrencilerin birbirini daha yakından tanıması, anlaşması, arkadaşlık kurması, farklılıkları tanıması, hoşgörüyle yaklaşılması ve farklılıklardan doğan uyum problemleri ve çatışmaların önlenmesi sağlanacaktır.

Öğrencilerin bir araya gelmesini sağlayacak etkinlikler, grup çalışmaları, işbirlikli öğrenme aktiviteleri ve oryantasyon çalışmalarının çokkültürlü eğitim ile amaçlanan, hiçbir öğrencinin farklılığından dolayı kendini dışlanmış hissetmemesine yönelik çabayı desteklediği düşünülmektedir. Öğrenciler arası olumlu ilişkilerin çokkültürlü sınıf ve okul yönetimini de olumlu yönde etkileyeceği düşünüldüğünde, bu durumun farklı

kültürlerden öğrencilerin okula ve sınıfa entegre edilmesi adına önem taşıdığı düşünülmektedir.

Farklı kültürden öğrenciler; yaş, dil, dini inanç, eğitim geçmişi, bilgi seviyesi, maddi durum, aile yapısı, ülkeye geliş sebebi, gelenek, görenek, düşünce ve davranışlar yönünden yeni girdiği ortama uyum sağlamakta zorlanabilmektedir. Sarıtaş, Şahin ve Çatalbaş'ın (2016, s. 225) ilkokullardaki yabancı öğrencilere ilişkin öğretmen ve yönetici görüşlerini aldıkları çalışmada, öğretmenlerin bu öğrencilerle yaşadıkları sorunların başında dil sorununun geldiği, bu sorunu çözmek için ise velilerle işbirliği yapıldığı sonucuna ulaşılmıştır. Veli-okul işbirliği çokkültürlü eğitimin önemli bileşenlerinden biri olmasına karşın, araştırmaya katılan hiçbir öğretmenin, farklı kültürden öğrencilerin okula entegrasyonunda velilerle işbirliği yapmayı önermemesi dikkat çekicidir. Doğan'ın (2019, s. 73) Türkiye'de yaşayan Afgan Uyruklu öğrencilerle gerçekleştirdiği araştırmasında da çocukların okulda arkadaşlık ilişkilerinde sıklıkla sorun yaşadığı fakat arkadaşlıklarının pekişmesi ve farklı insanlarla tanışmaları sayesinde bu sorunları kendi aralarında çözdükleri sonucuna ulaşılmıştır. Turan ve Polat'ın (2017, s. 42-43), Türkiye'de öğretmenlerin yabancı uyruklu ilköğretim öğrencileriyle yaşadıkları sorunlar ve çözüm önerilerini araştırdığı çalışmada, kültürel farklılıklardan kaynaklanan sorunlar temasında akran etkileşimi, yalnızlık, benmerkezcilik, milliyetçilik şeklinde uyum sorunlarının ön plana çıktığı görülmüştür. Öğretmenler çözüm önerisi olarak öğrencilerin kaynaşmasını sağlayacak etkinlikler yapılmasını ve okul-aile işbirliğini önermişlerdir. Güngör ve Şenel'in (2018), Yol'un (2011) ve Derman'ın (2010) çalışmasında da benzer bir sonuçlara ulaşılmış, kültürel anlamda farklılaşan öğrencilerin okula entegrasyonunda, bu öğrencilerin diğer öğrencilerle olan iletişimini arttıracak çalışmalar yapmanın ve okul-aile işbirliğinin önemi üzerinde durulmuştur.

İlgili literatürde kültürel anlamda farklılaşan öğrencilerin okula ve sınıfa entegrasyonu sürecinde ön plana çıkan çözüm önerileri öğrencilerin kaynaşmasına yönelik aktiviteler olması yönünden bu araştırmanın sonucu ile paralellik göstermekle birlikte çalışmaya katılan öğretmenlerin ilgili literatürle aile ile işbirliği hususunda ayrıştığı görülmektedir.

Yine bu araştırmanın sonucunda ulaşılan dikkat çekici veriler öğretmenlerin kültürel anlamda farklılaşan öğrencilere pozitif ayrımcılık yapılması gerektiği ve uzmanlardan

yardım alınması gerektiği yönündeki görüşleridir. Bu tür verilere diğer araştırmalarda rastlanmamıştır.

5.1.16. Çokkültürlü Bir Okulun Yönetimi ve Var Olması Gereken Yönetici Yeterliliklerine İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "Sizce çokkültürlü bir okul nasıl yönetilmelidir?" ve "sizce çokkültürlü bir okulu başarıyla yönetebilmesi için bir yöneticinin hangi yeterliklere sahip olması gerekir?" sorularına verdikleri cevaplar ayrıntılı olarak incelenmiştir. Katılımcıların çokkültürlü bir okulun yönetimine ve var olması gereken yönetici yeterliliklerine ilişkin görüşleri on altı tane kod altında toplanmıştır. Bunlardan en çok üzerinde durulanlar;

- Çağdaş ve açık fikirli olmalı (K1, K2, K3, K4, K11, K12, K14, K16, K17, K18, K19),
- Öğretmenlerle işbirliği yapmalı, iletişimi iyi olmalı (K2, K10, K13, K16, K18, K19, K20),
- Eğitimler alarak kendini geliştirmeli (K1, K4, K5, K8, K13, K18),
- Öğretmenlere gelişmeleri yönünde destek olmalı (K5, K6, K7, K11, K13, K19),
- Çokkültürlü olmalı (K4, K5, K11, K14, K17),
- Eşit ve adaletli olmalı (K1, K10, K19, K20),
- Velilerle işbirliği yapmalı, iletişimi iyi olmalı (K2, K4, K5, K9),
- İletişim becerileri kuvvetli olmalı (K3, K4, K5, K9) şeklindedir.

Genel olarak katılımcı görüşlerine bakıldığında; iyi insan ilişkileri, bilgi düzeyi, kendini geliştirmeye açıklık, iletişim becerileri gibi konular üzerinde durulduğu görülmektedir. Çokkültürlü bir eğitim ortamı yaratılabilmesinde kritik önem taşıyan ögelerden biri okulun çokkültürlü liderlik özellikleri taşıyan ve okulun kültürünü, işleyişini ve politikasını belirleyen bir okul yöneticisine sahip olmasıdır (Banks, 2014, s. 2). Bu sebeple çokkültürlü bir okulda yöneticilerin sahip olması gereken özellik ve yeterliklerin incelenmesi büyük önem taşımaktadır. İlgili literatüre incelendiğinde, çokkültürlü okul yöneticilerinin sahip olması gereken özellik, yeterlik ve becerilere ilişkin öğretmen görüşlerinin alındığı çalışmalara ulaşılamamıştır.

Çokkültürlü bir bireyin özelliklerine bakıldığında; farklılıklara açıklık, eşitlikçi, adaletli ve demokratik olma, önyargısızlık, hümanistlik ve bunun paralelinde güçlü iletişim becerileri gibi özellikler dikkat çekmektedir. Buradan hareketle, katılımcı görüşlerine bakıldığında, çokkültürlü bir bireyden beklenen özellikler ile çokkültürlü okul yöneticisinden bekledikleri özellikleri bir tuttukları; yalnızca öğretmenlerle işbirliği, öğretmenlere gelişmeleri yönünde destek, eğitimler alarak kendini geliştirme, velilerle işbirliği ve etkili iletişim yönünden farklılaşma olduğu görülmektedir.

Öğretmenlerin, okul müdüründe görmek istedikleri evrensel ve kültürel liderlik değerlerine bakıldığında Sezer ve Akan'ın (2018, s. 733) çalışması dikkat çekmektedir. Bu çalışmanın sonunda; öğretmenlerin yöneticilerden sırasıyla adaletli, donanımlı, iletişim becerileri güçlü gibi liderlik özelliklerine sahip olmalarını beklediği sonucuna ulaşılmıştır. Matthew'un (2016, s. 126-128), çokkültürlü bir okulda öğretmenlerle yaptığı çalışmada ise; öğretmenlerin, yöneticilerin iletişim becerilerinin önemli olduğunu düşündükleri ve yöneticilerin okul kültürü ve öğretmenlerin davranış ve tutumları üzerinde çok etkili olduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu yönlerden katılımcı görüşleri ile alandaki çalışmaların örtüştüğünü söylemek mümkündür.

Katılımcı görüşlerine bakıldığında; müfredat, ders programı veya ders materyallerinin seçimine, oluşturulmasına ve düzenlenmesine yönelik bir yorum yapılmadığı görülmektedir. Bunun sebebinin ülkemizde, okullarda uygulamaya koyulacak program ve materyallerin Milli Eğitim Bakanlığı tarafından seçilmesi olduğu düşünülmektedir. Benzer olarak Arslan'ın (2009, para. 43-49) çalışmasında okul yöneticilerinin çokkültürlü eğitimde müfredat ve ders programının önemini yadsıdığı ve öğrenci, öğretmen ve velilerle iletişimin etkililiğine yoğunlaştığı sonucuna ulaşılmıştır. Katılımcı öğretmenlerin de okul yöneticilerinin iletişim becerilerine önem verdiği göz önüne alındığında, araştırmanın bu sonucu ilgili literatür ile benzerlik göstermekte, ülkemizdeki çokkültürlü yöneticiden beklentilerin iletişim kabiliyeti üzerinde yoğunlaştığı düşünülmektedir.

5.1.17. Çokkültürlü Bir Okulu Yönetme Şansı Elde Ettiklerinde Yapacakları

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "Size okul yöneticisi olma şansı verilse, farklı kültürlerden bireylere duyarlı bir okul ortamı yaratmak için neler yapardınız?" sorusuna verdikleri cevaplar ayrıntılı olarak incelenmiştir. Katılımcıların çokkültürlü bir okulu

yönetme şansı elde ettiklerinde yapacaklarına ilişkin görüşleri 9 tane ana kod altında toplanmıştır. Bunlardan en çok üzerinde durulanlar;

- Okulu daha çokkültürlü bir hale getirirdim
  - Eğitici etkinlikler düzenlerdim (K2, K3, K5, K11, K13, K14, K17, K20),
  - Farklı kültürlerin özel günleri ve bayramlarını kutlardım (K2, K3, K4, K14, K17),
  - Ülkelere ait simgeler koyardım (K1, K4, K11),
  - Değişim programları düzenlerdim (K3, K17),
- Öğretmenleri kendilerini geliştirmeleri yönünde teşvik ederdim (K1, K4, K5, K6, K7, K10, K11, K13)
- Kendimi geliştirirdim (K4, K5, K13, K18) şeklindedir.

Katılımcı yorumlarına bakıldığında öğretmenlerin tamamına yakınının okulu daha çokkültürlü hale getirme yönünde bir yönetim anlayışı sergileyecekleri yönünde uzlaştığı görülmektedir. Öğretmenlerin, okulu daha çokkültürlü bir hale getirmek için özellikle öğrencilerin bir araya gelmesini ve farklı kültürleri tanımasını sağlayacak etkinliklere vurgu yaptığı görülmektedir. Bu sonuç çokkültürlü yöneticiye yönelik beklentilerin iletişim boyutunda yoğunlaşması ile benzerlik göstermektedir. Katılımcıların çokkültürlü eğitime ilişkin görüşleri olumlu iletişim, farkındalık, yakın ilişkiler boyutlarına daha çok yoğunlaşmakta; okulda barışçıl, eşitlikçi ve pozitif bir ortam yaratmayı çokkültürlü eğitim ile ilişkilendirdikleri görülmektedir. Alanda öğretmenlerle yapılan ve çokkültürlü bir okulda yönetici olma şansı verilse neler yapacaklarına dair görüşlerini alan bir çalışmaya rastlanmamıştır.

Katılımcıların bir yönetici olarak kendilerini geliştirecekleri ve öğretmenleri de kendilerini geliştirmeleri yönünde teşvik edeceklerine dair görüşleri çokkültürlü eğitimin altını çizdiği sürekli gelişim boyutu ile ilişkilidir. Ülkemizde öğretmenlerin çokkültürlü eğitime dair eğitim almadığı bilinmektedir. Bu sebeple, çokkültürlü bir okul için yöneticinin ve öğretmenlerin bu konuda bilinçlenmesi ve gelişmesi gerekmektedir.

5.1.18. Çokkültürlülükten Kaynaklanan Çatışmaların Çözümüne İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "çokkültürlülükten kaynaklanan çatışmaları çözmek için nasıl bir yol izlersiniz?" sorusuna verdikleri cevaplar ayrıntılı olarak incelenmiştir. Katılımcıların çokkültürlülükten kaynaklanan çatışmaların çözümüne ilişkin görüşleri 3 tane ana kod altında toplanmıştır. Bunlar;

- Öğrenciyle iletişim kurarak çözerim (K1, K2, K3, K4, K5, K6, K7, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K16, K17, K19),
- Rehberlikten yardım alırım (K3, K7, K13, K18, K19, K20),
- Yöneticiden yardım alırım (K18) şeklindedir

Katılımcı görüşleri incelendiğinde, çokkültürlülükten kaynaklanan çatışmaları çözmek için en çok öğrenciyle iletişim kurma yolunu tercih ettikleri görülmüştür. Bunu rehberlikten yardım alma ve yöneticiden yardım alma takip etmiştir. Sonuçların çokkültürlülükten kaynaklanan çatışmaların çözümünde öğrencilerle iletişim yönünde çıkması beklenen bir sonuçtur. Bunun sebebi katılımcıların çokkültürlü eğitimde yöneticiden ve okul ortamından beklentilerini iletişim boyutunda yoğunlaştırmış olmasıdır.

Çatışmayı yaşayanların öğrenciler olması sebebi ile öncelikle öğrencilerle birebir veya çatışma yaşayan birey ve grupları bir araya getirerek iletişim yoluyla çatışmaları çözmek öğretmenlerin neredeyse tamamı tarafından kabul edilmiştir. Bu öğretmenlerin yine tamamına yakını çatışma yaşayan öğrencilerin birbiriyle empati kurmasını sağlayarak sorunları çözeceğini belirtmiş, bunu taraf tutmayarak orta yolu bulmalarını sağlamak ve oyun, tiyatro, drama gibi etkinliklerle birlikte çalışıp birbirlerini daha iyi tanımalarını ve anlamalarını sağlamak gibi iletişim alt boyutundaki yorumlar takip etmiştir. Bu yorumlardan hareketle katılımcı öğretmenlerin, çokkültürlü eğitim ile amaçlanan; birbirini anlama, tanıma, saygı duyma, birlikte çalışma, iş birlikli öğrenme, tarafsızlık, saygı ve hoşgörünün çatışmaları çözeceğine dair inanç ile örtüşen düşüncelere sahip olduklarını söylemek mümkündür. Katılımcı öğretmenler, öğrencilere rehberlik ederek kendi sorunlarını kendilerinin çözmesi gerektiğine inanmakta, bu hususta etkili iletişimin önemine dikkat çekmektedir.

Özmen ve Aküzüm'ün (2013, s. 452-453) çalışmasında, kültürel farklılıklardan kaynaklanan çatışmaları önlemek için öğretmen ve yöneticilerinden çeşitli görüşler

alınmıştır. Katılımcılar sırasıyla, rehberlik hizmetlerinden yardım alma, farklılıkların tanınması amacıyla inceleme ve araştırma yapma ve iletişimin arttırılması şeklinde yorumda bulunmuştur. Çalışmanın katılımcıları; çatışmaların çözümünde rehberlik biriminden yardım almayı, birey ve gruplar arası iletişim yöntemi ile öğrencilere rehberlik etmeye tercih etmeleri yönünden bu çalışmanın katılımcılarından farklılık göstermektedir. Ayrıca araştırmada, çatışmaların çözümünde yöneticiden yardım alma alt boyutunda bir yoruma ulaşılamamıştır.

Sucuoğlu'nun (2015, s. 24-25) araştırmasında ise; devlet lisesi öğretmenleri çatışmaların en büyük sebebinin iletişimsizlik olduğunu belirtmiş, çatışma çözüm yöntemi olarak en çok bütünleşme ve uzlaşma en az kaçınma ve hükmetme yöntemlerini kullandıkları sonucuna ulaşılmıştır. Aynı sonuca Günbayı ve Karahan'ın (2006, s. 213) çalışmasında da ulaşılmış, öğretmenlerin çatışmaların çözümünde en çok bütünleştirme yöntemini tercih ettiği görülmüştür.

Tüm bu sonuçlardan hareketle ilgili literatür ile araştırma sonuçlarının genel anlamda paralellik gösterdiği, öğretmenlerin çatışmaların çözümünde empati, hoşgörü, saygı ve uzlaşmayı ön plana çıkaran iletişim yöntemlerini daha çok tercih ettiği sonucuna ulaşılmıştır.

5.1.19. Ülkemizde Çokkültürlü Eğitimin Uygulanabilirliği ve Üst Yönetime Düşen Görevlere İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "sizce ülkemizde çokkültürlü eğitimi hayata geçirmek mümkün müdür?" ve "çokkültürlü okul ve sınıfların yönetiminde MEB'e (üst yönetime) ne gibi görevler düşmektedir?" sorularına verdikleri cevaplar ayrıntılı olarak incelenmiştir. Katılımcıların ülkemizde çokkültürlü eğitimin uygulanabilirliği ve üst yönetime düşen görevlere ilişkin görüşleri 2 ana başlık altında incelenmiştir.

Ülkemizde çokkültürlü eğitimin uygulanabilirliğine ilişkin katılımcılar;

- Türkiye'de çokkültürlü eğitimin uygulanması mümkün (K1, K2, K3, K5, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K18, K19),
  - Değişmesi gereken şeyler var (K1, K2, K5, K6, K8, K10, K11, K12, K13, K14, K15, K18, K19),
  - Zaten çokkültürlü eğitim yapıyoruz (K3, K9),

- Türkiye'de çokkültürlü eğitimin uygulanması mümkün değil (K4, K7, K16, K17, K20) şeklinde görüş belirtmiştir.

Üst yönetime düşen görevlere ilişkin katılımcılar;

- Öğretmene eğitimleri anlamında ve maddi anlamda destek olmalı (K1, K2, K4, K5, K6, K8, K12, K13, K14, K15, K17, K18),
- Müfredat ve ders kitaplarının içeriği değişmeli (K2, K3, K4, K5, K6, K10, K12, K13, K15),
- Siyasi değişiklikler lazım (K11, K14, K16, K17, K19, K20),
- MEB'in daha öncelikli işleri var (K7) şeklinde görüş belirtmiştir.

Katılımcıların Türkiye'de çokkültürlü eğitimin uygulamaya geçirilebilirliğine ilişkin yaptıkları yorumlar incelendiğine büyük çoğunluğun bunun mümkün olduğunu düşündüğü fakat eğitim sisteminde ve bakış açılarında değiştirilmesi gereken şeyler olduğunu belirttikleri görülmektedir. Hali hazırda ülkemizde çokkültürlü eğitim verilmesini sebep göstererek Türkiye'de çokkültürlü eğitimin hayata geçirilmesinin mümkün olduğunu belirten katılımcıların sayısı ise oldukça azdır. Buradan hareketle öğretmenlerin belirli koşulların değişmesi halinde (eğitim programlarının içeriği, ders materyalleri, farklılıklara yönelik algı ve tutum, öğretmen ve veli eğitimi, sınav odaklı eğitim sisteminden uygulama odaklı eğitime geçiş, siyasi değişiklikler gibi) Türkiye'de çokkültürlü eğitimin uygulanmasının mümkün olduğunu düşündüğü sonucuna ulaşılmıştır. Türkiye'de zaten çokkültürlü eğitim yapıldığını belirten iki katılımcı vardır. Bu katılımcılar kendi çalıştıkları okulda çokkültürlü eğitim yapıldığı belirtmiş, katılımcılardan biri özel okul olduğu için uygulamaya geçilebildiğini fakat aynı şeyin devlet okulunda mümkün olmayacağını düşündüğünü belirtmiştir. Türkiye'de çokkültürlü eğitimin hayata geçirilmesinin mümkün olmadığını belirten katılımcıların yorumları incelendiğinde, bunu Milli Eğitim Bakanlığı'nın yanlış politikaları ile ilişkilendirdikleri görülmektedir.

Çokkültürlü okul ve sınıfların yönetiminde MEB'e (üst yönetime) düşen görevlere ilişkin katılımcıların büyük çoğunluğu kendilerine eğitim almaları ve maddi imkanlar yönünden destek olunması gerektiğini belirtmiştir. Bunu müfredat ve ders kitaplarında değişiklik yapılması gerektiğine dair görüş ve ülkenin siyasi yapısında değişiklikler olması gerektiği düşüncesi takip etmiş, katılımcılardan biri ise Milli Eğitim

Bakanlığı'nın çokkültürlü okul ve sınıf yönetimi ile ilgilenmekten çok daha öncelikli işleri olduğunu ve buna vakti olmadığını belirtmiştir.

İlgili çalışmalar incelendiğinde, "Çokkültürlü eğitim mümkün mü?" sorusunun Kart ve Şimşek'in (2019, s. 9) çalışmasında da sorulduğu görülmüştür. Çalışmada çokkültürlü eğitimin bireysel, toplumsal, sosyokültürel ve eğitsel sorunlar teşkil ettiği, Türkiye gibi çok göç alan ve toplumsal anlamda bu denli çokkültürlü bir ülkede farklı kültürlerin hepsine eğitsel alanda yer vermenin mümkün olmayacağı bu sebeple çokkültürlü eğitimin hayata geçmesinin oldukça güç olduğu sonucuna ulaşılmıştır.

Alanda öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik algıları, tutumları, kişilik özelliklerinin uygunluğu, çokkültürlü eğitim hususunda yeterlikleri gibi konularda yapılan araştırmalarda genellikle öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik olumlu bakış açısına sahip oldukları; fakat ders kitapları ve müfredatı bu yönden yetersiz buldukları görülmektedir. Örneğin Şahin (2006, s. 24), Türkiye'de çokkültürlülük ve eşitliğin anayasa ve siyasi söylemlerde sıklıkla yer almasına karşın, ulusal eğitim sistemi ve müfredatında yer almadığını bunun sebebi olarak ise Milli Eğitim Sistemi'nin okulların yönetiminde tek söz sahibi olmasını belirtmiştir. Ders kitapları ve müfredatta çokkültürlü eğitime yönelik kazanımların ve tüm öğrencilere hitap eden eğitimsel faaliyet ve uygulamaların sayısının oldukça az olduğunu ve bu sorunun çözümüne ilişkin Milli Eğitim Bakanlığı ve siyasilerin eyleme geçmesi gerektiğini vurgulayan çalışmalar oldukça fazladır (Arslan, 2009; Aydın, 2012; Cırık, 2008; Çayır, 2014; Seban ve Uyanık, 2016). Bu açıdan eğitim sistemimizde değişmesi gerekenler olduğunu belirten katılımcılarla ilgili literatür benzerlik göstermektedir. Buna karşın öğretmenlerin, çokkültürlü eğitimin ülkemizde uygulanabilirliğine ilişkin görüşlerinin alındığı bir çalışmaya ulaşılamamıştır. Bu sebeple bu araştırmanın verilerinin öğretmenlerin çokkültürlü eğitimin Türkiye'de uygulanabilirliğine yönelik inançları hakkında bilgi vermesi yönünden önemli olduğu düşünülmektedir.

Araştırma sonunda çokkültürlü eğitimin hayata geçirilmesinde üst yönetime düşen görevlere ilişkin katılımcıların çoğunluğunun, öğretmenlere eğitim ve maddiyat boyutunda imkanlar tanınması anlamında değişiklikler yapılması gerektiği bakış açısında yoğunlaşması beklenen bir sonuçtur; çünkü katılımcıların çoğunluğunun kendilerini çokkültürlü eğitim anlamında yetersiz buldukları ve bu konuda bir eğitim

almadıkları bilinmekte bu sebeple eksikliklerinin giderilmesi halinde çokkültürlü eğitim yapmalarının mümkün olduğunu düşündükleri görülmektedir.

5.1.20. Çokkültürlü Eğitimin Pekiştirilmesine İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "çalıştığınız okulda ne gibi değişiklikler yapılırsa çokkültürlü eğitim kültürünün pekişeceğini düşünüyorsunuz?" sorusuna verdikleri cevaplar ayrıntılı olarak incelenmiştir. Katılımcıların çokkültürlü eğitimin pekişmesine ilişkin görüşleri 7 tane kod altında toplanmıştır. Bunlar;

- Pekiştirmeye ihtiyaç yok (K3, K4, K5, K7, K8, K9),
- Öğrenciler arası iletişimin güçlendirilmesi (K1, K16, K17, K19, K20),
- Üst yönetimin çokkültürlülüğe açık olması (K2, K10, K11, K14),
- Çokkültürlü kitapların okutulması ve müfredatın çokkültürlülüğe uyarlanması (K11, K13, K18, K19),
- Öğretmenlerin geliştirilmesi (K1, K11, K12),
- Öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmesinin sağlanması (K6, K12, K15),
- Sınav odaklı olunmaması (K19, K20) şeklindedir.

Katılımcıların yorumlarına bakıldığında çoğunluğun kendi çalıştıkları okulda çokkültürlü eğitimin pekiştirilmesine ihtiyaç olmadığını belirttiği görülmektedir. Buradan hareketle önceki sonuçları da göz önüne alarak, katılımcı öğretmenlerin ders programı, müfredat, eğitim materyalleri ve kendi bilgi ve becerileri bakımından çokkültürlü eğitim uygulama ve faaliyetlerini yetersiz bulmalarına karşın kendi okullarındaki uygulama ve faaliyetleri genel anlamda yeterli bulduklarını söylemek mümkündür. Çalıştıkları okulu çokkültürlü eğitim yönünden yeterli bulan katılımcılardan biri hariç hepsi Kadıköy İlçesi'ndeki özel okullarda görev yapmaktadır. Öğrencilerin sosyal ve ekonomik durumlarının benzer olması, sınıfın homojenliği ve okulun bulunduğu çevre, sunduğu imkanlar ve veli beklentilerinin benzer olmasının öğretmenlerin böyle bir yorum yapmasına etki etmiş olabileceği düşünülmektedir.

Çalıştıkları okulun çokkültürlü eğitim yönünden pekiştirmeye ihtiyacı olduğunu düşünen katılımcıların yorumları ayrıntılı olarak incelendiğinde, Banks'in (1993: 5-7) belirlediği çokkültürlü eğitimin boyutları ile bu yorumların paralellik gösterdiği

görülmektedir. Çokkültürlü kitapların okutulması ve müfredatın çokkültürlülüğe uyarlanması, öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmesinin sağlanması ve sınav odaklı olunmaması yönündeki görüşler çokkültürlü eğitimin "içerik entegrasyonu boyutu" ile ilişkili iken, öğretmenlerin geliştirilmesi "bilginin inşası sürecine hakimiyet boyutu" ile, üst yönetimin çokkültürlülüğe açık olması "önyargıların azaltılması boyutu" ve "eşitlikçi pedagojinin benimsenmesi" ile, öğrenciler arası iletişimin güçlendirilmesi ise "güçlü okul kültürü ve sosyal yapısı oluşturulması boyutu" ile ilişkilidir.

Katılımcıların bir kısmı çalıştıkları okulda çokkültürlü eğitimin pekişmesi için öğrenciler arası iletişimin güçlendirilebileceğini belirtmişlerdir. Bu öğretmenlerin yorumları incelendiğinde, ortak özelliğin okuldaki etkinlik ve uygulamaların sayısının arttırılarak öğrencilerin daha çok bir araya gelmesi ve birbirini tanımasını sağlamak hususunda birleştikleri görülmektedir. Katılımcıların, okullarında çokkültürlü eğitimin pekişmesi için yönetimsel veya eğitimsel değişikliklerden önce iletişim boyutunda değişikliğe gidilmesi yönünden görüş belirtmiş olmalarından yola çıkarak; büyük ve kalıcı değişikliklerden ziyade kolay ulaşılabilir ve kısa süreli başarı sağlayacak hedefleri tercih ettikleri düşünülmektedir.

Üst yönetimin çokkültürlülüğe açık olması yönünde görüş belirten katılımcıların; okul yöneticisi, Milli Eğitim Bakanlığı ve siyasilerin çokkültürlü eğitime açık olmasından söz ettiği sonucuna ulaşılmıştır. Buna ek olarak müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü eğitim için uygun hale getirilmesi de okullarda çokkültürlü eğitimin gelişmesi için başka bir öneridir. Katılımcıların bu görüşleri, ilgili literatür ile paralellik göstermekte, öğretmenlerin; eğitim yöneticileri ve karar verici mercilerden eğitim sisteminin alt basamağını oluşturan müfredat ve ders kitaplarının içeriği hususunda söz hakkına sahip olmayı talep ettikleri görülmektedir (Arslan, 2009; Aydın, 2012; Cırık, 2008).

Okullarındaki çokkültürlü eğitimin pekiştirilmesi için öğretmenlerin eğitilmesi yönünde görüş belirten katılımcılar olması beklenen bir sonuçtur nitekim katılımcıların tamamına yakını çokkültürlü eğitim hususundaki bilgi ve becerilerini yetersiz bulmaktadır.

Öğrencilerin yaparak ve yaşayarak öğrenmesi ve okulların sınav odaklı olmaması yönünde görüş belirten katılımcılar, çokkültürlü eğitimin savunduğu eğitim ve ölçme

yöntemlerine dikkat çekerek, eğitimin odağının yaparak ve yaşayarak uygulamaya çevrilmesi gerektiğini belirtmişlerdir. Böylelikle eğitimin; tüm zeka tiplerine hitap etmesi, grup çalışmalarını pekiştirmesi ve gerçek hayata hazırlaması sağlanacaktır. Sınav odaklı eğitim ise Türkiye'nin bir gerçeği olarak karşımıza çıkmaktadır. Çokkültürlü eğitimin sonuç değil süreç odaklı eğitim anlayışına tamamen ters olan bu ölçme ve değerlendirme uygulamasının değişmesi gerektiği düşüncesi pek çok eğitim bilimci ve eğitim personeli tarafından paylaşılmaktadır.

5.1.21. Öğretmen Adaylarına Çokkültürlü Eğitim Konusunda Kendilerini Yetiştirebilmeleri İçin Önerilere İlişkin Sonuçlar

Çalışmaya katılan öğretmenlerin, "henüz mesleğe başlamamış öğretmen adaylarına çokkültürlü okul ve sınıf ortamı ve bunların yönetimi hususunda kendilerini yetiştirebilmeleri için ne gibi önerilerde bulunursunuz?" sorusuna verdikleri cevaplar ayrıntılı olarak incelenmiştir. Katılımcıların öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitim konusunda kendilerini yetiştirebilmeleri için önerileri 7 tane kod altında toplanmıştır. Bunlar;

- Farklı sosyal ortamlara girmeli (K2, K6, K8, K9, K10, K11, K12, K14, K15, K19, K20),
- Kitap okumalı (K1, K2, K4, K8, K11, K13, K17, K19, K20),
- Ekstra eğitimler almalı K1, K3, K8, K16, K19),
- Seyahat etmeli (K4, K13, K17, K19, K20),
- Staj yapmalı (K5, K6, K7, K10, K17),
- Öğrencilerini sevmeli (K9, K18, K20),
- Sosyal sorumluluk projelerine katılmalı (K2, K16) şeklindedir.

Katılımcıların büyük çoğunluğunun henüz mesleğe başlamamış öğretmen adaylarına farklı sosyal ortamlara girerek, kendilerinden ve alıştıklarından farklı, yeni insanlarla tanışmalarını önerdikleri görülmektedir. Bu katılımcıların; çokkültürlü eğitimin uygulanması ve yönetilmesi sürecinde, öğretmenlerin, sosyal beceriler kazanmasının buna yönelik eğitim almalarından daha etkili olduğunu düşündüklerini söylemek mümkündür. Bunun sebepleri; Türkiye'de çokkültürlü eğitime faaliyetlerine yönelik eğitimlerin sınırlı olduğu inancı veya farklılıklara açıklık, hoşgörü gibi çokkültürlü

eğitimle amaçlanan sosyal becerileri eğitimden ziyade deneyimler yoluyla kazanmanın daha doğru olacağına inanmaları olduğu düşünülmektedir.

Katılımcıların bir diğer önerisi kitap okuyarak farklı insanları ve kültürleri tanıma yönündedir. Kitap okumanın, çokkültürlü eğitime yönelik eğitimler almalarından daha çok tercih edilmiş olmasına sebep olarak yine ülkemizde konuya ilişkin eğitimlerin yok veya sınırlı oluşu düşüncesi örnek gösterilebilir. Nitekim katılımcı öğretmenlerin tamamına yakını üniversitede çokkültürlü eğitime dair herhangi bir eğitim almadığını belirtmiştir.

Seyahat etmeleri, staj yapmaları ve sosyal sorumluluk projelerine katılmaları yönünde görüş belirten katılımcıların yine, öğretmen adaylarına yeni insanlar ve öğrenciler tanıyarak farklılıkları tanıma, hoşgörülü yaklaşma ve farklılıklarla uyum sağlama gibi becerileri deneyimler yoluyla kazanmaları yönünde öneride bulunduğu görülmektedir.

Öğretmen adaylarına, çokkültürlü eğitim ve yönetimi hususunda öğrencileri sevmeleri yönünde öneride bulunan üç katılımcıdan ikisinin (K9 ve K18) başka öneride bulunmadığı görülmektedir. Bu sonuçtan hareketle bu öğretmenlerin öğrencileri farklılıklarına göre ayırmadan, önyargısız bir şekilde eşit görerek sevmenin çokkültürlü eğitim ve yönetim becerileri kazanmak için yeterli olduğunu düşündükleri söylenebilir. Ulaşılan bu sonuç, çokkültürlü eğitimin teorik yönünün bu katılımcılar tarafından anlaşılmadığını göstermektedir.

Alanda, öğretmenlerin öğretmen adaylarına çokkültürlü eğitim ve yönetim uygulamaları yönünde öneride bulunduğu bir çalışmaya rastlanmamıştır; fakat Ciğerci'nin (2020, s. 134) makalesinde, çokkültürlü eğitim hususunda okul yöneticilerinin öğretmenlere mesleki eğitim alma ve farklı eğitim yöntem ve teknikleri öğrenme yönünde öneride bulunduğu sonucuna ulaşılmıştır. Bu yönüyle araştırma bulguları örtüşmekle birlikte, sosyal beceriler yönünden öneride bulunmamaları yönünden farklılık göstermektedir.

5.2. Öneriler

Bu bölümde araştırma sonucunda ulaşılan sonuçlara göre uygulamacılara ve araştırmacılara yönelik öneriler yer almaktadır.

5.2.1. Uygulamacılara Yönelik Öneriler

Bu bölümde okul yöneticisi, öğretmen ve bakanlıklara yönelik öneriler yer almaktadır.

- Okulun fiziki şartları, bulunduğu yer ve sosyoekonomik koşullarının çokkültürlü eğitim üzerine etki ettiğine yönelik sonuçlardan yola çıkarak; uygulamacıların okulları çokkültürlü eğitimin uygulanmasına imkan veren fiziksel ve sosyal koşullara getirmelerine yönelik adımlar atılmalıdır.
- Devlet okulları ve özel okulların sahip olduğu fiziki ve sosyoekonomik koşulların eşitsizliği düşünüldüğünde, toplumsal eşitsizliğin yeniden üretilip nesiller boyu aktarılmasına neden olan bu adaletsizliğin minimuma indirgenmesi için özel okulların sayıca azaltılması, devlet okullarındaki eğitim-öğretim kalitesinin arttırılması, devlet okullarının sunduğu fiziki ve sosyal koşulların geliştirilmesi gibi çalışmalar yapılmalıdır.
- Çokkültürlü eğitim ve yönetiminin yalnızca eğitim bilimleri ile sınırlı kalan bir alan olmadığının bilincinde olarak toplumsal bir reform gerçekleşmeden bu eğitim felsefesinin hayata geçmesinin mümkün olmadığının gerekli birimlerce fark edilmesi sağlanmalıdır.
- Okullar, eşitsizliğin üretildiği değil toplumsal adalet ve demokrasinin gelişmesinin sağlandığı kurumlar olmalıdır. Bu sebeple; okulun sahip olduğu fiziki imkanlar, okulun bulunduğu yer ve sosyoekonomik koşullarının tüm öğrencilerin eşit şartlarda ve eşit başarı imkanıyla, her birine hitap edecek bir eğitim almasını sağlayacak şekilde düzenlenmesi ve buna yönelik gerekli politik adımların atılması sağlanmalıdır.
- Ülkemizde çokkültürlü eğitimin daha çok politik söylemlerde yer aldığı, eğitime yansımalarının ise dolaylı olduğu bilinmektedir. Her ne kadar tüm vatandaşların eşit eğitim hak ve özgürlüklerinden yararlanması anayasa ile koruma altına alınmış olsa da, çokkültürlü eğitimin tüm öğrencilerin eşit kabul edildiği, özgür, demokratik, adil bir öğretim ortamında farklılıklarının göz önüne alınarak buna uygun eğitim görmeleri, ders programları, müfredat ve ders kitaplarının buna uygun olarak düzenlenmesi gibi zorunlulukları göz ardı edilmektedir. Eğitim ve öğretim sisteminde köklü bir değişiklikle ve öğretmen yetiştirme programlarının içerik ve bakış açısını değiştirmekle

mümkün olacak bu reform hareketinin politika yapıcılar, Milli Eğitim Bakanlığı ve tüm eğitimciler tarafından ciddiye alınması gerekmektedir.

- Çokkültürlü eğitim ve yönetim, yalnızca ders kitaplarına kültürel ögeler eklemek veya farklı kültürlerin özel günlerini kutlamak ile sınırlı kalmamalı ve eğitim sisteminin çokkültürlü eğitime göre baştan yapılanması gerektiğinin bilincinde olunması sağlanmalıdır.
- Öğretmen yetiştirme programlarına çokkültürlü eğitim ve çokkültürlü eğitim yönetimine ilişkin derslerin koyulmasına ek olarak, öğretmen adaylarının kendilerini farklılıklara açıklık hususunda geliştirmelerini sağlayacak eğitim ve uygulamalardan geçmeleri sağlanmalı böylelikle öğretmen adaylarına çokkültürlülük bilinci aşılanmalıdır.
- Öğretmenlerin çokkültürlü sınıf yönetimine ilişkin bilgi, beceri ve deneyim kazanması adına gerekli eğitimleri almasının yanı sıra devlet okulları, özel okullar ve özel gereksinimi olan öğrenciler için olan özel eğitim kurumlarında staj yaparak çokkültürlü eğitim ve sınıf yönetimi hususunda deneyim kazanmasının önem taşıdığı düşünülmektedir.
- Öğretmenlikte mentorluk sistemi gelişmeli, öğretmen adayları ve yeni mezun öğretmenler kıdemli öğretmenlerin yardımı ile deneyim kazanmalıdır.
- Okul yöneticilerinin çokkültürlü okul yönetimini başarıyla gerçekleştirebilmesi için hem lisans eğitimde çokkültürlü eğitime yönelik eğitim almış olması, hem de eğitim yönetimi yüksek lisansı eğitimi alarak kendini eğitim yönetimi alanında geliştirmesinin fark yaratacağı düşünülmektedir. Buna ek olarak okul yöneticilerinin öğretmenlik mesleğinden kopmaması sağlanarak; öğrencileri, öğretmenleri ve okulun ihtiyaçlarını daha net görebilmesi açısından nitelikli öğretmenlik deneyimine ve öğretimsel liderlik vasıflarına sahip olmalarının faydalı olacağı düşünülmektedir.
- Çokkültürlü eğitim ve yönetim faaliyetlerinin okul ve sınıf ortamına getirdiği kolaylıkların yanı sıra zorlukları da olduğu bilinmektedir. Bu hususta öğretmen ve okul yöneticilerinin, karşılaşılabilecek zorluklara olabildiğince hazır olabilmeleri için gerekli eğitimi almış ve kendilerini sosyal ve kültürel anlamda geliştirmiş olmaları gerekmektedir. Bu bilgi ve becerilerin küçük

yaştan itibaren kazanıldığında daha etkili olduğu düşünüldüğünde, ülkenin toplumsal bakış açısının çokkültürlülüğe evrilmesi için gerekli eğitimsel, politik ve hukuki adımlar hızlıca atılmaya başlanmalıdır.

- Çokkültürlü eğitim ve yönetim uygulamasına sahip ülkelerin ders programları, müfredatları, öğretim materyalleri, uygulama ve etkinlikleri, öğretmen yetiştirme programları gibi eğitim-öğretim sistemlerinin işleyişi incelenerek, ülkemize bu sitemin uyarlanmasına yönelik çalışmalar yapılmalı, uzman görüşlerinden yararlanarak Türkiye'nin sosyolojik, tarihi ve ekonomik alt yapısına uygun bir şekilde adapte edilmelidir.
- Çokkültürlü bilince sahip olan bireyler yetiştirmek için yalnızca eğitimsel ve yönetimsel faaliyetlerin yeterli olmadığının bilincinde olarak, günlük hayatta bireylerin sosyal ve siyasi özgürlüklerinin korunması için gerekli hukuki ve siyasi adımlar atılmalıdır.

5.2.2. Araştırmacılara Yönelik Öneriler

Bu bölümde konuya ilişkin çalışmalar yapacak araştırmacılara yönelik öneriler yer almaktadır.

- Bu çalışma özel ilkokul, ortaokul ve liselerde çalışan öğretmenler ile sınırlı kalmıştır. Daha çeşitli ve zengin veri toplanması açısından devlet okulu ve özel okulda görev alan öğretmenlerin görüşlerinin karşılaştırıldığı bir çalışma yapılabilir.
- Bu çalışma anadili Türkçe olan öğretmenlerle sınırlı kalmıştır. Yabancı öğretmenlerle Türk öğretmenlerin çokkültürlü okul ve sınıf yönetimine dair görüşlerinin karşılaştırıldığı bir araştırma kültürel farklılıkların okul ve sınıf yönetimine etkisini incelemek açısından faydalı olacaktır.
- Bu çalışma öğretmenlerin çokkültürlü okul ve sınıf yönetimine ilişkin görüşleri ile sınırlı kalmaktadır. Konuya ilişkin okul yöneticilerinin görüşlerinin alındığı bir çalışma yapılıp öğretmen ve okul yöneticilerinin görüşleri kıyaslanabilir.
- Nitel araştırma yönteminin tercih edilmiş olmasından dolayı öğretmenlerin çokkültürlü okul ve sınıf yönetimine ilişkin görüşleri cinsiyet, yaş, kıdem

gibi değişkenler göz önüne alınarak incelenmemiştir. Bu sebeple tüm değişkenlerin ayrıntılı olarak incelebileceği bir nicel çalışma yapılabilir.

- Çokkültürlü eğitimin pek çok boyutu bulunmaktadır. Bu boyutların her birinin ayrı incelendiği bir çalışma, çokkültürlü eğitimin daha derinlemesine incelenmesini sağlayabilir.
- Çokkültürlü okul ve sınıf yönetimine ilişkin üniversitelerde nasıl eğitimler verilebileceğine dair araştırmalar yapılabilir.
- Çeşitli ülkelerdeki çokkültürlü eğitim yöntemlerinin incelendiği vaka çalışmaları yapılabilir.
- Çokkültürlü okul ve sınıf yönetiminin uygulandığı okullar ile uygulanmayan okullardaki yönetici, öğretmen ve öğrencilerin akademik ve sosyal başarılarının ölçüldüğü bir çalışma yapılabilir.
- Çokkültürlü eğitim; etnik köken, ırk, sosyal sınıf, cinsiyet, cinsel yönelim, yaş, dini inanç, anadil gibi değişkenlerin öğrencilerin öğrenme şekillerini ve davranışlarını nasıl etkilediğine odaklanan bir eğitim hareketidir. Tüm bu değişkenlerin ayrı ayrı öğretmen, okul yöneticisi ve öğrencilerle ilişkilendirildiği derinlemesine çalışmalar yapılarak her değişken kendi bağlamında incelebilir.
- Türk Milli Eğitimi'nin çokkültürlü eğitime göre nasıl yapılması gerektiğinin incelendiği çalışmalar yapılabilir.

Kaynaklar

Ada, S. (2000). Sınıf yönetimini etkileyen faktörler. *Marmara Üniversitesi Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı: 12, 1-8 ss.

Ada, S. ve Baysal, Z.N. (2018). *Sınıf yönetimi*. Ankara: Nobel Yayın.

Ahmad, Y. ve Yusof, N.M. (2016). Multi-ethnic school environment from the school leader's perspective: challenges and approaches to ımprove multi-cultural competency among teachers in malaysia. *Asian Ethnicity*.

Ahmad, Y., Aziz, M.K.N.A., Sulaiman, S., Mutalib, S.A. ve Rose, N.N. (2018). Cross ethnic friendship among multi-ethnic students and teacher's role in supporting cultural diversity in school. *MATEC Web of Conferences* 150, 05057.

Akcaoğlu, M.Ö. (2017). *Çokkültürlü eğitim uygulamasının öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim ile sınıf yönetimi tutum ve yeterliklerine etkisi*. (Abant İzzet Baysal Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi).

Aksoy, N. (2001). Sınıf yönetimi ve disiplin modellerinin dayandığı temel yaklaşımlar. *Kuram ve Uygulamada Eğitim Yönetimi*. Sayı: 25, 9-20 ss.

Albaum, Strandskov ve Duerr (2005). *International marketing and export management* (5th edition). England: Pearson Education Limited.

APA (2002). *Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists*. 07 Mayıs 2020 tarihinde https://www.apa.org/about/policy/multicultural-guidelines-archived.pdf adresinden alınmıştır.

Arslan, H. (2009). Educational policy vs. culturally sensitive programs in turkish educational system. *International Journal of Progressive Education*, Volume 5, Number 2.

Arslan, H. ve Raţă, G. (2013). *Multicultural education: from theory to practice* (1st Edition). New Castle: Cambridge Scholars Publishing.

Arslan, S. (2014). *Çokkültürlü toplumlarda vatandaşlık eğitimine yönelik öğretmen ve öğrenci düşüncelerinin incelenmesi*. (Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi).

Arslan, S. (2016). Çokkültürlü eğitim ve türkiye: mevcut durum, beklentiler, olasılıklar. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt: 15, Sayı: 57, 412-428 s.

Asan, C. (2011). Fiziksel mekanın öğrenci başarısına ve öğrenci davranışlarına etkisi. Sempozyum: 20. Ulusal Eğitim Bilimleri Kurultayı. Bildiri Özeti. https://www.pegem.net/Akademi/kongrebildiri_detay.aspx?id=125178 adresinden 06.06.2020 tarihinde edinilmiştir.

Aslan, M. ve Kozikoğlu, İ. (2017). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumları: van ili örneği. *Dicle University Journal of Ziya Gokalp Education Faculty*, (31).

Aydın, A. (2017). S*ınıf yönetimi* (19. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Aydın, H. (2012). Multicultural education curriculum development in turkey. *Mediterranean Journal of Social Sciences*, Volume: 3.

Aydın, H. (2013). *Dünyada ve türkiye'de çokkültürlü eğitim tartışmaları ve uygulamaları*. Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Aydın, H. ve Tonbuloğlu, B. (2014). Graduate students perceptions' on multicultural education: a qualitative case study. *Eurasian Journal of Educational Research*, Issue 57,2014, 29-50 pp.

Aydın, M. (2014). *Toplum, kültür ve eğitim*. Ankara: Gazi Kitabevi.

Aytaçlı, B. (2012). Durum çalışmasına ayrıntılı bir bakış. *Adnan Menderes Üniversitesi Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergis*i, Haziran 2012, 3 (1), 1-9.

Bakioğlu, A. ve Pekince, D. (2016). Kanada eğitim sistemi. Bakioğlu, A. (Ed.), *Karşılaştırmalı Eğitim Yönetimi - Pisa'da Başarılı Ülkelerin Eğitim Sistemleri* (4. Baskı). (157-189 ss.). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Bakioğlu, A. ve Ülker, N. (2016). İngiltere eğitim sistemi. Bakioğlu, A. (Ed.), *Karşılaştırmalı Eğitim Yönetimi - Pisa'da Başarılı Ülkelerin Eğitim Sistemleri* (4. Baskı). (289-322 ss.). Ankara: Nobel Yayıncılık.

Balay, R. (2015). *2000'li yıllarda sınıf yönetimi* (6.Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Balcı, A. (2019). Çok kültürlü eğitimin yönetimi. Öztürk, C., Fındıkçı, İ. (Ed.), *Prof. Dr. Yahya Akyüz'e Armağan Türk Eğitim Tarihi Araştırmaları, Eğitim ve Kültür Yazıları*. Ankara: Pegem Akademi.

Baltacı, A. (2018). Nitel araştırmalarda örnekleme yöntemleri ve örnek hacmi sorunsalı üzerine kavramsal bir inceleme. *Bitlis Eren Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt: 7, Sayı: 1, ss. 231-274.

Balyer, A. ve Gündüz, Y. (2010). Yönetici ve öğretmenlerin okullarında farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının incelenmesi. *M.Ü. Atatürk Eğitim Fakültesi Eğitim Bilimleri Dergisi*, Sayı: 32, 25-43 ss.

Banks, J.A. (1993). Multicultural education: historical development, dimensions and practice. *Review of Research Education*, Vol. 19, pp. 3-49. http://www.jstor.org/stable/1167339 adresinden 17.11.2019 tarihinde edinilmiştir.

Banks, J.A., Cookson, P., Gay, G., Hawley, W.D., Irvine, J.J. ve Nieto, S., et al. (2001). *Diversity within unity: essential principles for teaching and learning in a multicultural society*. http://www.educ.washington.edu/coetestwebsite/pdf/DiversityUnity.pdf adresinden 12.02.2020 tarihinde edinilmiştir.

Banks, J.A. (2006). Cultural diversity and education: foundations, curriculum, and teaching (5th Edition). Boston: Pearson.

Banks, J.A. (2008). *Educating citizens in a multicultural society* (2nd Edition). New York: Teachers' College Press.

Banks, J.A. (2009). *The routledge ınternational companion to multicultural education*. New York: Routledge, Taylor and Francis.

Banks, J.A. (2014). *Çokkültürlü eğitime giriş*. H. Aydın Çev. Ankara: Anı Yayıncılık.

Banks, J.A. ve Banks, J.A.G (2016). *Multicultural education – ıssues and perspectives* (9th Edition). Washington: Wiley.

Barutçugil, İ. (2011). *Kültürler Arası Yönetim*. İstanbul: Kariyer Yayıncılık.

Başar, H. (1999). Sınıf Yönetimi, İstanbul: Milli Eğitim Bakanlığı Yay.

Başaran, İ.E. (2000). *Eğitim Yönetimi Nitelikli Okul*. Ankara: Feryal Matbaası.

Başarır, F., Sarı, M. ve Çetin, A. (2014). Examination of Teachers' Perceptions of Multicultural Education. *Pegem Journal of Education & Instruction*, 4(2), 2014, 91-110 pp.

Başbay, A. ve Bektaş, Y. (2009). Çokkültürlülük Bağlamında Öğretim Ortamı ve Öğretmen Yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*, Cilt: 34, Sayı: 152. 30-43 s.

Başbay, A. ve Kağnıcı, D.Y. (2011). Çokkültürlü Yeterlik Algıları Ölçeği: Bir Ölçek Geliştirme Çalışması. *Eğitim ve Bilim*, 36 (161), 199-212 s.

Bennet, C. (1995). *Comprehensive Multicultural Education: Theory and Practice* (3rd Edition). Massachusetts: Allen and Bacon.

Ben-Peretz, M., Eilam, B. ve Yankelevitch, E. (2006). *Classroom management in multicultural classes in an immigrant country: The case of Israel*. C. M. Evertson ve C. S. Weinstein (Ed.), Handbook of classroom management: Research, practice, and contemporary issues (pp. 1121–1139). Mahwah, NJ: Lawrence Erlbaum Associates.

Berding, J. W. A. (1997). Towards a Flexible Curriculum John Dewey's Theory of Experience and Learning. *Education and Culture*. Vol. 14., No. 1.

Bilgen, D.Y. (2018). Türk Eğitim Sisteminin Yasal Temelleri. Demirdağ, S. (Ed.). *Türk Eğitim Sistemi ve Okul Yönetimi* (55-84 ss.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Blackmore, J. (2006). Deconstructing Diversity Discourses in the Field of Educational Management and Leadership. *Educational Management Administration and Leadership*. Vol 34(2), 1818199 pp.

Blume, B.D., Baldwin, T.T. ve Ryan, K. (2013). Communication Apprehension: A Barrier to Stundents' Leadership, Adaptability, and Multicultural Appreciation. *Academy of Mangement Learning and Education*, Vol: 12, No: 2, 158-172 pp.

Bohn, A.P. ve Sleeter, C.E. (2000). *Multicultural education and the standards movement: a report from the field*. Phi Delta Kappan, 82(2), 156–161.

Bozçalı, V.F. (2006). Çok-kültür-cülük. *Dans Müzik Kültür Folklara Doğru*, Sayı:66. https://drive.google.com/file/d/0B0RWbLIC7N9gSWlSMnlQYjdUVjQ/view adresinden 21.04.2020 tarihinde edinilmiştir.

Brophy, J.E. (1983). Classroom organization and management. *The Elementary School Journal* Vol. 83/4.

Bulut, C. ve Başbay, A. (2014). Öğretmenlerin çokkültürlü yeterlik algılarının incelenmesi. *Kastamonu Üniversitesi Eğitim Dergisi*, 23 (3), 957-978 ss.

Canatan, K. (2009). Avrupa toplumlarında çokkültürcülük: *sosyolojik bir yaklaşım. Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*. Sayı: 2/6.

Carrasquillo, A.R. (2007). Multicultural education practices: practical applications. Esquivel, G.B., Lopez, E.C., Nahari, S.G. (Ed.). *Multicultural Handbook of School Psychology, An Interdisciplinary Perspective*. (179-201 pp.) New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc., Publishers.

Castles, S. ve Davidson, A. (2000). C*itizenship and migration*. Londra: Palgrave Macmillan.

Cebeci, B. ve Şirin, T. (2017). İlköğretim kurumlarında öğrencilerin istenmeyen davranışlarına dair öğretmen tutumlarının çeşitli değişkenler açısından incelenmesi. *International Journal of Contemporary Educational Studies*, 3(1).

Ceylan, Y. (2016). Çokkültürlülük avrupa modelleri (Almanya örneği). *Uluslararası Sosyal Araştırmalar Dergisi*, Cilt: 9, Sayı: 43, 1207-1215 s.

Chiu, C. L., Sayman, D., Carrero, K. M., Gibbon, T., Zolkoski, S. M. ve Lusk, M. E. (2017). Developing culturally competent preservice teachers. *Multicultural Perspectives*, 19(1), 47–52 s.

Christensen, L. B., Johnson, R. B. ve Turner, L. A. (2015). Research methods, design, and analysis, global edition (12th Edition). London: Pearson Education Limited.

Cırık, İ. (2008). Çok kültürlü eğitim ve yansımaları. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi (H. U. Journal of Education)* Sayı:34, 27-40 s.

Cırık, İ. (2013). Investigation of the relations between objectives of turkish primary school curriculums and multiculturalism. *Procedia - Social and Behavioral Sciences*, Volume: 116, 74-76 p.

Clauss-Ehlers, S. (2006). D*iversity training for classroom teaching – a manual for students and educators*. New York: Springer.

Coelho, E. (1998). *Teaching and learning in multicultural schools*. United Kingdom: Multilingual Matters.

Cohen, L., Manion, L., Morrison, K. ve Wyse, D. (2010). *A guide to teaching practice* (Revised 5th Edition). Oxfordshire: Rotledge Taylor and Francis.

Colombo, E. (2014). Multiculturalisms. *ISA - Sociopedia.isa*.

Çalık, C. (2007). Okul-çevre ilişkisinin okul geliştirmedeki rolü: kavramsal bir çözümleme. *Gazi Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 27, Sayı: 3, 123-139 ss.

Çalık, T. (2012). Sınıf yönetimi ile ilgili temel kavramlar. Küçükahmet, L. (Ed.), *Sınıf yönetimi* (13. Baskı) (2-11 ss.). Ankara: Pegem Akademi.

Çayır, K. (2014). *"Biz kimiz?" ders kitaplarında kimlik, yurttaşlık, haklar*. İstanbul: Tarih Vakfı Yayınları.

Çayır, K. (2016). Türkiye'de ulusal kimliği yeniden tanımlama yolunda özcülük, çokkültürlülük ve kültürlerarası eğitim. *Eğitim Bilim Toplum Dergisi*. Cilt: 14, Sayı: 55, 77-101 s.

Çelik, H. ve Katılmış, A. (2010). Sosyal bilgiler öğretmenlerinin derslerindeki öğrenci başarısını etkileyen unsurlara ilişkin görüşleri. *Marmara Coğrafya Dergisi*, Sayı: 22, 128-153 ss.

Çepni, O. (2015). The problems that social studies teachers encounter in learning and teaching process. *International Online Journal of Educational Sciences*, 7(4), 165-187 pp.

Çınar, Z. (2010). *Çokkültürlülük ve kültürlerarasıcılığın tarih eğitimine yansımaları*. (Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Çitfçi, Y.A. ve Aydın, H. (2014). Türkiye'de çokkültürlü eğitimin gerekliliği üzerine bir çalışma. *SDÜ Fen Edebiyat Fakültesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Sayı: 33. 197-218 s.

Creswell, J.W. (2016). *Nitel araştırma yöntemleri* (3. Baskıdan Çeviri). Ankara: Siyasal Kitabevi.

Damgacı, F. (2013). *Türkiye'deki akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumları*. (Yıldız Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Davey, L. (2009). The application of case study evaluations. *Elementary Education Online*, 8(2).

Demir, S. ve Başarır, F. (2013). Çok kültürlü eğitim çerçevesinde öğretmen adaylarının öz-yeterlik algılarının incelenmesi. *Internatioanl Journal of Social Science*. Vol: 6, Issue: 1, 609-641 pp.

Demirçelik, E. (2012). Ç*okkültürlü ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin yönetim sürecinde karşılaştığı güçlüklerin incelenmesi*. (Erciyes Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Demirdağ, S. (2020). *Öğrenci çeşitliliği ve çokkültürlü eğitim* (2.Baskı). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

Derman, S. (2010). Yabancı uyruklu öğrencilerin türkiye türkçesi öğreniminde karşılaştıkları sorunlar. *Selçuk Üniversitesi İlahiyat Fakültesi Dergisi*, 29, 227-247.

Dilg, M. (2003). *Thriving in the multicultural classroom*. NY: Teachers College Press.

Dimmock, C. ve Walker, A. (2005). Educational leadership: culture and diversity. London: Sage Publications.

Ding, M. (2003). Thriving in the multicultural classroom - principles and practices for effective teaching. Banks, J. (Ed.), *Multicultural Education Series*. New York: Teachers College Press.

Dixon, G.M. (2004). Why multicultural education ıs more ımportant in higher education now than ever: a global perspective. *International Journal of Scholarly Academic Intellectual Diversity*, Vol: 6, 1-12 p.

Doğan, İ. (2018). E*ğitim sosyolojisi- kavramlar ve sorunlar*. Ankara: Nobel Yayıncılık.

Doğan, M. (2019). *Temel eğitim kurumlarındaki afgan uyruklu öğrencilerin sosyal entegrasyonunda okulun yeri: karaman örneği*. (Karamanoğlu Mehmetbey Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Doğan, S. (2017). Okul kültürü ve iklimi. Uğurlu, T. (Ed.), *Okul Yönetimi*. (91-119 ss.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Doytcheva, M. (2016). *Çokkültürlülük* (3.Baskı). Ankara: İletişim.

D'Souza, D. (1995). *The end of racism: Principles for a multicultural society*. New York: The Free Press.

Eğitim Sen. (2004). *Çok dilli, çok kültürlü toplumlarda eğitim*. 4. Demokratik Eğitim Kurultayı. Ankara.

Ercan, A. (2013). *Çokkültürlülüğün okul yönetimine etkisi: Mardin ili örneği*. (Fırat Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Ergün, Ö.R. (2017). *Sınıf öğretmenlerinin anadili farklı öğrenciler ile yaşadıkları sorunlar*. Mehmet Akif Ersoy Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Erkan, S. (2011). Farklı sosyoekonomik düzeydeki ilköğretim birinci sınıf öğrencilerinin okula hazır bulunuşluklarının incelenmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 40 (2011), 186-197 ss.

Esen, H. (2009). A*n analysis of public primary school teachers' dealing with difference in the absence of a multicultural education policy in Turkey*. (Boğaziçi University, Educational Sciences, Master's Thesis).

Esquivel, G.B., Lopez, E.C. ve Nahari, S.G. (2007). *Multicultural handbook of school psychology – an ınterdisciplinary perspective*. New Jersey: Lawrence Erlbaum Associates, Inc

Gay, G. (1994a). *At the essence of learning: Multicultural education*. Indiana: Kappa Delta Pi.

Gay, G. (1994b). *A synthesis of scholarship in multicultural education*. Washington: NCREL.

Gay, G. (2000). *Culturally responsive teaching - theory, research and practice*. New York: Teachers College Press.

Gay, G. (2014). *Kültürel değerlere duyarlı eğitim – teori, araştırma ve uygulama*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Gezgin, U.B. (2014). *İnsan hakları, demokratik okul ve anadilinde öğretim için çokkültürlü eğitim*. Ankara: Ütopya Yayınevi.

Gibson, M.A. (1984). Approaches to multicultural education in the united states: some concepts and assumptions. *Anthropology & Education Quarterly* 15 (1). 94-120 p.

Gollnick, D.M. ve Chinn, P.C. (2017). *Multicultural education in a pluralistic society* (10th Edition). Boston: Pearson.

Gökçe, F. ve Kahraman, P.B. (2010). Etkili okulun bileşenleri: bursa ili örneği. *Uludağ Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 23 (1), 173-206 ss.

Grant, C.A. ve Sleeter, C.E. (2007). D*oing multicultural education for achievement and equity*. New York: Routledge, Taylor and Francis.

Gülcü, M. (2010). *The place of the native culture in the english language classroom: a case study of eng 101 classrooms at Metu*. (Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Güler, A., Halıcıoğlu, M.B. ve Taşğın, S. (2015). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Güleş, H. (2012). Örgütlerde farklılıkların yönetimi: Okullara ilişkin bazı çıkarımlar. *The Journal of Academic Social Science Studies*, Vol.5 , Issue. 8, 615-628 pp.

Günbayı, İ ve Karahan, İ. (2006). İlköğretim okulu öğretmenlerinin kurumu içi çatışmaları yönetim biçemleri. *Afyon Kocatepe Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*.

Güngör, F. ve Şenel, E.A. (2018). Yabancı uyruklu ilkokul öğrencilerinin eğitim – öğretiminde yaşanan sorunlara ilişkin öğretmen ve öğrenci görüşleri. *Anadolu Journal of Educational Sciences International*, 2018; 8(2): 124-173 ss.

Güven, İ. (2000). *Türkiye'de devlet, eğitim ve ideoloji*. Ankara: Siyasal Kitapevi.

Güven, S. ve Karslı, M.D. (2014). Sınıf yönetiminin etkililiğini etkileyen faktörlere ilişkin okul müdürlerinin görüşleri. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Fakültesi Dergisi*, Sayı: 23, 1-24 ss.

Güvenç, B. (1979). *İnsan ve kültür* (3. Baskı). İstanbul: Remzi Kitapevi.

Hamurcu, H. ve Demirçelik, E. (2015). Çokkültürlü ortaöğretim okulu yönetici ve öğretmenlerinin yönetim - öğretim sürecinde karşılaştıkları güçlüklerin incelenmesi. *Milli Eğitim*, Sayı: 207 (Yaz).

Haslam, L., Wilkin, Y. ve Kellet, E. (2005) *English as an additional language: Meeting the challenge in the classroom*. London: David Fulton Publishers.

Henson, K.T. (2015). *Curriculum planning - ıntegrating multiculturalism, constructivism, and educational reform* (5th Edition). Illinois: Waveland Press Inc.

Hofstede, G. (1980). *Culture's consequences: International differences in work related values*. California: Sage Publications (Abridged Edition).

Horace Kallen. (2020, 19 Haziran). *Wikipedia, Özgür Ansiklopedi*. https://en.wikipedia.org/wiki/Horace_Kallen adresinden 24.04.2020 tarihinde edinilmiştir.

Hoşgörür, V. ve Polat, M. (2015). Ortaokul öğrencilerinin okula devamsızlık nedenleri (Söke İlçesi Örneği). *MSKU Eğitim Fakültesi Dergisi*. Cilt: 2, Sayı: 1.

Hurtado, I.G., Falcon, I.G. ve Coronel, J.M. (2016). Perceptions of secondary school principals on management of cultural diversity in Spain. the challenge of educational leadership. *Educational Management Administration & Leadership*, 1–16.

Hüsrevşahi, S.P. (2018). Türk eğitim sisteminin amaçları ve temel ilkeleri. Demirdağ, S. (Ed.). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (3-14 ss.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

İlter, İ. (2018). Okulda öğretim programlarının yönetimi. Demirdağ, S. (Ed.). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (205-237 ss.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

İnce, C. (2017). Öğrenci başarısı üzerinde okulun etkisi hakkında bir değerlendirme. *International Conference on Multidisciplinary Science, Engineering and Technology (IMESET' 17 Bitlis)*, 702- 708 ss.

Jay, M. (2003). Critical race theory, multicultural education, and the hidden curriculum of hegemony, *Multicultural Perspectives*, 5:4, 3-9 p.

Karaca, E. (2018). *Çokkültürlülük çerçevesinde Avrupa Birliği'nin değişen yüzü*. (İstanbul Gelişim Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Karaçam, M.Ş. ve Koca, C. (2012). Beden eğitimi öğretmen adaylarının çokkültürlü farkındalıkları. *Hacettepe Spor Bilimleri Dergisi*, 23 (3), 89-103 ss.

Karadağ, Y. (2019). *Sosyal bilgiler öğretmen adaylarının çokkültürlü yeterliklerinin incelenmesi*. (Dumlupınar Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Karaköse, T. ve Kocabaş, İ. (2006). Özel ve devlet okullarında öğretmenlerin beklentilerinin iş doyumu ve motivasyon üzerine etkileri. *Eğitimde Kuram ve Uygulama* 2(1), 3-14 ss.

Karataş, S. (2015). Teachers' views on multicultural education: Sample of Antalya. *The Anthropologist*, 19(2), 373-380 pp.

Kart, M. ve Şimşek, H. (2019). Çokkültürlü eğitim mümkün mü?. *Niğde Ömer Halisdemir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi* , 1 (2) , 1-11 ss.

Kartarı, A. (2014). *Kültür, farklılık ve iletişim*, İstanbul: İletişim Yayınları.

Kaya, E. (2009). *Özel okul öğretmenlerinin duygusal emek davranışını algılama biçimleri ile iş doyumları ve iş stresi arasındaki ilişki*. (Maltepe Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Kaya, İ. ve Aydın, H. (2014). *Çoğulculuk çokkültürlü ve çokdilli eğitim*. Ankara: Anı Yayıncılık.

Kaya, Y. (2014). Öğretmen adaylarının çokkültürlü eğitim hakkındaki bilgi, farkındalık ve yeterliliklerinin belirlenmesi. *Asya Öğretim Dergisi*, 2 (1(ÖZEL)), 102-115 s.

Kaya, Y. ve Söylemez, M. (2014). *Öğretmenlerin çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim hakkındaki görüşlerinin belirlenmesi (Diyarbakır İli Örneği)*. (Dicle Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Kervan, S. (2017). *Öğretmenlerin çokkültürlü eğitime yönelik tutumları ile epistemolojik inançları ve öğretim yaklaşımları arasındaki ilişki*. (Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Doktora Tezi).

Kholik, N. (2017). Peranan sekolah sebagai lembaga pengembangan pendidikan multikultural. *Jurnal Tawadhu*, vol. 1 (2), pp. 244- 271.

Kılıçoğlu, G. (2015). Çokkültürlü eğitim ve öğretim yeterliğine ilişkin teorik bir çözümleme. *Eğitim ve İnsani Bilimler Dergisi*, Cilt:6, Sayı:11, 79-102 s.

Kıvılcım, F. (2013). Küreselleşme kavramı ve küreselleşme sürecinin gelişmekte olan ülke Türkiye açısından değerlendirilmesi. *Sosyal ve Beşeri Bilimler Dergisi*, Cilt: 5, No:1, 219-230 s.

Klein, S. (1985). *Handbook for achieving sex equity through education*. Baltimore: The John Hopkins Universşty Press.

Koç, B. (2018). *Sivas il merkezinde bulunan bir okulun okul yönetimi bağlamında incelenmesi*. (Sivas Cumhuriyet Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Koçak, A. ve Arun, Ö. (2006). İçerik analizi çalışmalarında örneklem sorunu. *Selçuk İletişim*, 4, 3, 2006.

Konda (2006). B*iz kimiz?, toplumsal yapı araştırması.* Konda Araştırma ve Danışmanlık. https://konda.com.tr/wp-content/uploads/2017/02/2006_09_KONDA_Toplumsal_Yapi.pdf adresinden 21.04.2020 tarihinde edinilmiştir.

Korkmaz, İ. (2005). İlköğretim okullarının karşılaştıkları finansman sorunları. *Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı:14.

Köybaşı, F. (2017). Okul yönetimi açısından yönetimkuramları. Uğurlu, C.T (Ed.). *Okul Yönetimi* (61-87 ss.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Kurtulmuş, M. (2016). Ortaöğretim kurumlarında görevli öğretmenlerin farklılıkların yönetimine ilişkin algılarının incelenmesi. *Kastamonu Education Journal*, Cilt:24, No:1.

Küçük, S. (2011). Kültürler arası öğrenme üzerine bir kavram-model denemesi ve türkçe ders kitapları. *TÜBAR*, 29, 227-260 ss.

Kridel, C. (2010). *Encyclopedia of curriculum studies*. California: Sage Publications.

Marangoz, G. (2014). *Okul yöneticilerinin ve öğretmenlerin çokkültürlü eğitime karşı algısı.* (Bahçeşehir Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Matthew, S.A. (2016). *Exploring leadership in a multicultural school*. Walden University College of Education, doctoral study.

Memduhoğlu, H. B. (2007). *Yönetici ve öğretmen görüşlerine göre türkiye'de kamu liselerinde farklılıkların yönetimi*. (Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi).

Memduhoğlu, H.B. (2008). *Ulusal, küresel ve örgütsel bağlamda farklılıkları yönetme*. Ankara: Pegem Akademi.

Memduhoğlu, H.B. (2011). Okullarda farklılıkların örgütsel doğurguları: Bir örnek olay incelemesi. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), ss. 115-138.

Memduhoğlu, H.B. (2016). Liselerde işgücüne ilişkin farklılık algısı ve farklılıkların yönetimi: nitel bir çözümleme. *Education and Science*, Vol 41, No 185, 199-217 ss. *Ondokuz Mayıs Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30(2), 115-138 ss.

Mercan, N. (2016). *İşletmelerde kültürler arası yönetim ve kültürel zeka (kültürler arası farklılık eğitim modeli)*. Ankara: Detay Yayıncılık.

Meriç, E. (2019). Sınıf yönetimi. Arslan, E. (Ed.), *Erken çocuklukta davranış yönetimi* (172-181 ss.). Ankara: Eğiten Kitap Yayıncılık.

Mitchell, B.M. ve Salsbury, R.E. (1999). *Encyclopedia of multicultural education*. Connecticut: Greenwood Press.

Moore, A. (1999). *Teaching multicultured students, culturism and anti-culturalism in school classrooms*. London: Taylor and Francis.

Türkiyedeki Suriyeli Sayısı Haziran 2020. (2020, 20 Haziran). *Mülteciler derneği.* https://multeciler.org.tr/turkiyedeki-suriyeli-sayisi/ adresinden 25.06.2020 tarihinde edinilmiştir.

Mutugu, E. (2019). *Etkin okul yönetimi sürecinde akademik yöneticilerin yönetim bilişim sistemleri kullanımına yönelik görüşleri*. (Ufuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

National Council for the Accreditation of Teacher Education (NCATE). (2008). Professional standards for the accreditation of schools, colleges, and departments of education, 2008 edition. Washington, DC: Author. http://www.ncate.org/~/media/Files/caep/accreditation-resources/ncate-standards-2008.pdf?la=en adresinden 22.05.2020 tarihinde edinilmiştir.

Nayir, F. ve Taşkın, P. (2020). Sınıf içindeki çokkültürlülüğün yönetimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi Dergisi,* Erken Görünüm, 1-24 ss.

Nieto, S. (1992). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education*. New York: Longman.

Nieto, S. ve Bode, P. (2013). *Affirming diversity: The sociopolitical context of multicultural education* (6th edition). NY: Longman Press. 450 pp.

Nohl, A.M. (2014). *Kültürlerarası Pedagoji* (2. Baskı). İstanbul: Bilgi Üniversitesi Yayınları.

Okumuş, M. N. (2013). *Din kültürü ve ahlak bilgisi ders programlarında farklı din ve inançların öğretimi*. (Yayınlanmamış yüksek lisans tezi.) Çukurova Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü, Adana.

Öksüz, Y., Demir, E.G. ve İci, A. (2016). Öğretmenlerin ve öğretmen adaylarının "çokkültürlü eğitim" kavramına ilişkin metaforlarının incelenmesi. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*. Cilt: 15, Sayı:59, 1263-1278 s.

Önür, H. (2013). *Toplumsal eşitsizlik ve eğitim*. Konya: Eğitim Kitabevi.

Özcan, T. (2015). *The mathematical and communicative discourse in a multicultural content based classroom of an ınternational school: an ethnographic study*. (İhsan Doğramacı Bilkent Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Özdemir, M. ve Dil, K. (2013). Tecahers' attitudes toward multicultrual educatşon: case of çankırı province. *Ankara University, Journal of Faculty of Educational Sciences*, Vol: 46, Issue: 2, 215-232 pp.

Özdemir, N. (2018). Okullarda öğretmenlerin yaşadığı çatışma ve çatışma yönetim stilleri. *Cujoss*, Cilt: 42, Sayı: 2.

Özgan, H., Yiğit, C., Aydın, Z. ve Küllük, M.C. (2011). İlköğretim okulu öğretmenlerinin sınıf yönetimine ilişkin algılarının incelenmesi ve karşılaştırılması. *Gaziantep Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, 10 (1), 617-635 ss.

Özhan, İ. (2006). *Farklılaşmanın özel görünümleri olarak çokkültürlülük ve çokkültürcülük*. (Gazi Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Özkan, H.H. (2012). Yapılandırmacı odaklı öğretim tasarımı modeli örneği. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Cilt: 15, Sayı: 28, 47- 66 ss.

Özlem, D. (2015). *Kültür bilimleri ve kültür felsefesi* (2. Baskı). İstanbul: Notos Kitap Yayınevi.

Özmen, F. ve Aküzüm, C. (2013). Okul ortamında kültürel farklılıklardan kaynaklanan çatışmalar ve çatışma yönetimi yaklaşımları-Alipaşa İlköğretim Okulu örneği. *NWSA - Education Sciences*, 8 (4), 441-459 p.

Paksoy, E.E. ve Çelik, S. (2019). Readiness of turkish education system for multicultural education. *Educational Research and Reviews*. Vol. 14(8), 274-281 pp.

Paliç, G. ve Keleş, E. (2011). Sınıf yönetimine ilişkin öğretmen görüşleri. *Educational Administration: Theory and Practice*. Vol. 17, Issue 2, 199-220 pp.

Parekh, B. (2000). *Rethinking multiculturalism. Cultural Diversity and Political Theory*. London: Macmillan Press LTD.

Parker, D. (2009). *A case study on the effects of sociocultural context on the administrative processes of an american elementary*. (Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Payne, M. (1998). *A dictionary of cultural and critical theory*. Oxford: Blackwell Publishers.

Pekince, D. (2014). Okula giriş. Çetin, M. (Ed.).*Öğrenen okullar* (2. Basımdan Çeviri). (319-457 ss.). Ankara: Nobel Akademi Yayıncılık.

Polat, İ. ve Kılıç, E. (2013). Türkiye'de çokkültürlü eğitim ve çokkültürlü eğitimde öğretmen yeterlilikleri. *YYÜ Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt:5, Sayı:1, 352-372 s.

Polat, S. (2009). Öğretmen adaylarının çok kültürlü eğitime yönelik kişilik özellikleri. *International Online Journal of Educational Sciences* (iojes), 1 (1), 154-164 ss.

Portera, A. (2008). Intercultural education in europe: epistemological and semantic aspects. *Intercultural Education*, 19(6), pp..481-491.

Race, R. (2011). *Multiculturalism and education*. London: Continuum International Publishing Group.

Ramsey, P.G. ve Williams, L.R. (2003). *Multicultural education, a source book* (2nd Edition). London: Routledgefalmer.

Safitri, D. ve Efianingrum, A. (2020). Managing multicultural classrooms of schools in ındonesia: some considerations. Advances in Social Science, *Education and Humanities Research*, Vol. 398, 173- 177 pp.

Sammons, P. ve Bakkum, L. (2011). Effectıve schools, equity and teacher effectiveness: A review to the literature. *Profesorado*, Vol. 15, No. 13.

Sarıtaş, E., Şahin, Ü. ve Çatalbaş, G. (2016). İlkokullarda yabancı uyruklu öğrencilerle karşılaşılan sorunlar. *Pamukkale Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Sayı 25(1), 208-229 ss.

Sart, Z.H., Barış, S., Sarıışık, Y. ve Düşkün, Y. (2016). Engelli olan çocukların türkiye'de eğitime erişimi: Durum analizi ve öneriler. http://www.egitimreformugirisimi.org/wp-content/uploads/2017/03/ERG_Engeli-Olan-Çocukların-Türkiyede-Eğitime-Erişimi.pdf adresinden 09.06.2020 tarihinde edinilmiştir.

Say, Ö. (2017). Çokkültürlülük kavramı ve anlamın çokluğu. *Karabük Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*. Cilt: 7, Sayı:1. 29-39 s.

Seban, D. ve Uyanık, H. (2016). Türkiye'de çokkültürlü eğtiim: 1-5. sınıf programlarında yer alan kazanımların analizi. *Pegem Eğitim ve Öğretim Dergisi*, 6 (1), 1-18 s.

Selçuk, Z., Palancı, M., Kandemir, M. ve Dündar, H. (2014). Eğitim ve bilim dergisinde yayınlanan araştırmaların eğilimleri: İçerik analizi. *Eğitim ve Bilim*. 2014, Cilt. 39, Sayı. 173.

Sellers, S.L., Roberts, J., Giovanetto, L., Friedrich, K. ve Hammargren, C. (2007). *Reaching all students: A resource for teaching in science, technology, engineering and mathematics* (2nd Edition). Wisconsin: CIRTL Diversity Institute.

Seyfi, T. ve Çelik, S. (2009). Küreselleşme-kültür ilişkisinin eğitim örgütlerini etkileme biçimleri (Kayseri ili örneği). *Sosyal Bilimleri Enstitüsü Dergisi*, Sayı:27, 279-310 s.

Sezal, İ. (2002). *Sosyolojiye giriş* (5.Baskı). Ankara: Martı Kitap ve Yayınevi.

Sezer, Ş. ve Akan, D. (2018). Okul müdürlerinin yönetsel özellikleri, kültüre bağlı yönetsel değerleri ve kendilerinden beklenen evrensel liderlik değerleri. *Ordu Üniversitesi Sosyal Bilimler Araştırmaları Dergisi*, 8(3), 729-737 ss.

Siviş, S. (2019). *Öğretmenlerin eğitimde çok kültürlülük üzerine algılarının değerlendirilmesi*. (İstanbul Aydın Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Sleeter, C.E. (2005). *Un-standardizing curriculum: Multicultural teaching in the standards-based classroom*. New York: Teachers College Press.

Song, S. (2010). Multiculturalism. Encyclopedia of Political Theory. Ed. Mark Bevir. *Sage Publications*.

Steinberg, S.R. ve Kincheloe, J.L. (2001). Setting the context for critical multi/ınterculturalism: The power blocs of class elitism, white supremacy, and patriarchy. *Multi / Intercultural Conversations: A Reader*, Vol. 94. 3-30 p.

Stone, P. J., Dunphy, D. C., Marshall, S.S. ve Daniel, M.O. (1966) The general ınquirer: A computer approach to content analysis, *The M.I.T. Press*, Massachusetts.

Subaşı, M. ve Okumuş, K. (2017). Bir araştırma yöntemi olarak durum çalışması. *Atatürk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Dergisi*, Haziran 2017 21(2): 419-426.

Subaşı, Ş. (2013). *Teacher candidates' preparedness for teaching in multicultural classrooms in the viennese context*. (Orta Doğu Teknik Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Sucuoğlu, E. (2015). Devlet lisesi öğretmenlerinin çatışma nedenleri ve çatışma yönetimi yaklaşımlarının değerlendirilmesi. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 30 (4), 16-28 ss.

Sue, D.W., Arredondo, P. ve McDavis, R.J. (1992). Multicultural counseling competencies and standards: A call to the profession. *Journal of Counseling and Development*, Vol: 70.

Şahin, İ. (2006). Cultural sensitiveness ofschool goals and students' failure in Turkey. *International Journal Of Progressive Education*. Vol. 2, No. 2.

Şensoy, S.A. ve Sağsöz, A. (2015). Öğrenci başarısının sınıfların fiziksel koşulları ile ilişkisi. *Ahi Evran Üniversitesi Kırşehir Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 16, Sayı:3, 87-104 ss.

Şimşek, Y. (2013). Eğitim yönetimi. Bayrak, C. (Ed.). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (2. Baskı). (71-94 ss.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, No:2231.

Şimşek, M.Ş. ve Çelik, A. (2018). *Yönetim ve organizasyon* (20. Baskı). Konya: Eğitim Yayınevi.

Şişman, M. (2015). *Eğitim bilimine giriş* (15. Baskı). Ankara: Pegem Akademi.

Takır, A. ve Özerem, A. (2019). Göçle gelen yabancı uyruklu öğrencilerin okul ortamında karşılaştıkları sorunlar. *Folklor/Edebiyat Dergisi*, 25 (97), 639-657 ss.

Tanrıkulu, F. (2017). Türkiye'de yaşayan Suriyeli çocukların eğitim sorunu ve çözüm önerileri. *Liberal Düşünce Dergisi*. Sayı: 86, 127-144 ss.

Taylor, C. (1994). *Multiculturalism: Examining the politics of recognition* (2nd Edition). New Jersey: Princeton University Press.

T. C. Milli Eğitim Bakanlığı (2019). Öğretmen yetiştirme geliştirme genel müdürlüğü 2018 yılı birim faaliyet raporu. https://oygm.meb.gov.tr/meb_iys_dosyalar/2019_03/18160258_2018_yYlY_birim_faaliyet_raporu.pdf adresinden 05.05.2019 tarihinde edinilmiştir.

Terzi, A.R. (2002). Sınıf yönetimi açısından etkili öğretmen davranışları. *Milli Eğitim - Üç aylık Eğitim-Kültür-Sanat Dergisi*. Sayı: 155-156 Yaz-Güz ,162- 169 ss.

Terzi, Ç. (2013). Okul yönetimi. Bayrak, C. (Ed.). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (2. Baskı). (95-113 ss.). Eskişehir: Anadolu Üniversitesi Yayını, No:2231.

Tezcan, M. (2016). *Sosyolojiye giriş* (9. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Tezcan, M. (2019). *Eğitim sosyolojisi* (19. Baskı). Ankara: Anı Yayıncılık.

Tonbuloğlu, B., Aslan, D. ve Aydın, H. (2014). Türk eğitim sisteminin çokkültürlülük bağlamında analizi ve öneriler. *Eğitim Bir Sen*, Sayı:29.

Topçu, İ. (2017). Türk eğitim sisteminin yapısı ve yönetimi. Uğurlu, C.T. (Ed.), *Okul yönetimi* (2.Baskı) (1-28 ss.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Tore, E. (2020). Examining teachers' attitudes towards multiculturalism according to various variables. *International Online Journal of Education Sciences*, 12(1), 228-246 pp.

Tuncel, G. ve Balcı, A. (2015). Demokratik toplumlarda öğretmen nitelikleri ve öğrencilere yansımaları. *Marmara Coğrafya Dergisi*, Sayı: 31, 82-97 ss.

Turan, S. (2014). *Sınıf yönetiminin temelleri* (11.Baskı). Şişman, M, Turan, S. (Ed.), Sınıf yönetimi (2-17 ss.). Ankara: Pegem Akademi.

Turan, M. ve Polat, F. (2017). Türkiye'de öğrenim gören yabancı uyruklu ilköğretim öğrencilerinin karşılaştıkları sorunlar ve çözüm önerileri. *Qualitative Studies (NWSAQS)*, E0034, 2017; 12(4): 31-60 ss.

Tutal, N. (2006). *Küreselleşme iletişim kültürlerarasılık*. İstanbul: Kırmızı Yayınları.

Türk, Y.K. (2018). Türk eğitim sisteminin yapısı ve güncel tartışmalar. Demirdağ, S. (Ed.). *Türk eğitim sistemi ve okul yönetimi* (17-50 ss.). Ankara: Nobel Akademik Yayıncılık.

Türkmen, H. (2015). İlkokul öğretmenlerinin sınıf dışı ortamlardaki fen öğretimine bakış açıları. *Journal of European Education*, Vol. 5, Issue. 2. 47- 55 pp.

Uyanık, H. (2014). *Türkiye'deki devlet okulları ile uluslararası özel okulların çokkültürlü eğitim ilkeleri açısından değerlendirilmesi*. (Akdeniz Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Ünlü, İ. ve Örten, H. (2013). Öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 287-302 s.

Üstün, E. (2011). Öğretmen adaylarının kültürlerarası duyarlılık ve etnikmerkezcilik düzeylerini etkileyen etmenler. (Yıldız Teknik Üniversitesi, Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Van der Zee, K., Van Oudenhoven, J.P., Ponterotto, J.G. ve Fietzer, A.W. (2013). Multicultural personality questionnaire: Development of a short form. *Journal of Personality Assessment*, 95 (1), 118-124 pp.

Villegas, A.M. ve Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers - rethinking the curriculum. *Journal of Teacher Education*, Vol. 53, No. 1, 20-32 pp.

Waldron, J. (1992). Minority cultures and the cosmopolitan alternative. *University of Michigan Journal of Law Reform.* Vol. 25. Issues 3 and 4.

Walker, A. ve Quong, T. (1998). Valuing differences: Strategies for dealing with the tensions of educational leadership ın a global society. *Peabody Journal of Education*, 73:2, 81-105 pp.

Weber, R. P. (1989) *Basic content analysis* (2. Baskı). London: Sage Publications.

Whitehead, K.A. ve Wittig, M.A. (2008). Discursive management of resistance to a multicultural education programme. http://www.tandfonline.com/loi/uqrp20 adresinden 17.03.2020 tarihinde edinilmiştir.

Yakar, A. (2015). İngiltere eğitim sistemi. Türkoğlu, A. (Ed.), *Karşılaştırmalı Eğitim (Dünya Ülkelerinden Örneklerle)*. (245-275 ss.). Ankara: Anı Yayıncılık.

Yakışır, A.N. (2009). *Bir modern olgu olarak çokkültürlülük*. (Selçuk Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Yaşar, M.M. (2014). *Sosyoekonomik açıdan eğitimde fırsat eşitliği: Giresun örneği*. (Giresun Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Yazıcı, F. (2013). *Çokkültürlülük ve yurtseverlik açısından azınlık okullarında tarih dersleri*. (Marmara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Enstitüsü Doktora Tezi).

Yıldırım, A. ve Şimşek, H. (2011). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri* (8. Baskı). Ankara: Seçkin Yayıncılık.

Yılmaz, A. (2012). İlköğretim okullarının fiziksel yapılarının eğitim ve öğretim açısından değerlendirilmesi. *Balıkesir Üniversitesi Sosyal Bilimler Dergisi*, Cilt: 15, Sayı:28.

Yılmaz, B. (2007). *Üniversite öğrencilerinin kişilerarası iletişim becerileri ve bağlanma stilleri arasındaki ilişki*. (Muğla Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Yılmaz, F. (2016). Multiculturalism and multicultural education: A case study of teacher candidates' perceptions. *Yılmaz, Cogent Education*, 3.

Yılmaz, F.G. (2020). Çok kültürlü eğitime ilişkin öğretmen algıları. *Milli Eğitim*, Cilt: 49, Sayı: 226, 291-321 ss.

Yılmaz, N. (2008). Dersin akışını bozan istenmeyen davranışları yönetme stratejilerinin incelenmesi. *Erzincan Eğitim Fakültesi Dergisi*, Cilt: 10, Sayı: 1.

Yılmaz, T. (2014). *Eğitim ekonomi ilişkisine eleştirel bir yaklaşım*. (Adnan Menderes Üniversitesi Sosyal Bilimler Enstitüsü Yüksek Lisans Tezi).

Yol, A. (2011). Yurtdışındaki Türk çocuklarına türkçe öğretimindeki sorunlar. *Academic Student Journal of Turkish Researches*, 1.

Zorel, F.İ. (2014). *Kültürlerarası eğitim*. Konya: Eğitim Kitabevi.

EK

EK 1:

Görüşme Formu

- Çokkültürlülük ve Çokkültürlü Eğitim Nedir?

Çok kültürlülük, ırk, etnik yapı, dil, cinsel yönelim, cinsiyet, yaş, engelli olma, sosyal sınıf, eğitim, dinsel yönelim ve diğer kültürel boyutların farkına varılmasıdır (APA, 2002, s.10). Bu bağlamda çok kültürlü eğitim ise bir fikir, bir eğitim reformu ve bir süreçtir. Farklı ırk, etnik yapı ve sosyal gruplardan gelen tüm öğrenciler için eşit eğitim fırsatları yaratmaya çalışır ve bunun için de tüm okul ortamını değiştirmeye, yeniden yapılandırmaya uğraşır (Banks, Cookson, Gay, Hawley, Irvine, Nieto, Schofield ve Stephan, 2001).

Çokkültürlü eğitim, tüm öğrenciler için temel eğitimi hedefleyen kapsamlı bir okul reformu sürecidir. Bu eğitim türü, okullarda ve toplumda ırkçılık ve ayrımcılığın her türlü biçimini reddederken, toplumun üyelerinin çeşitliliğini destekler (Aydın, 2012). Bu tür bir eğitimde hedef; eğitimde fırsat eşitliği sağlamak, kültürel çatışmalardan doğan sorunları çözmek, öğrencilerin birbirlerine karşı empati kurmalarını desteklemek, birbirlerinin kültürlerini tanımak ve içerisinde çalışarak akademik başarılarını artırmaktır (Banks, 2014).

- Demografik Bilgiler

Yaş:

Cinsiyet:

Uyruk:

Mezun Olunan Bölüm:

Branş:

Çalışılan Kurumdaki Pozisyon:

Öğretmenlik Deneyimi:

Ders Verdiği Kademe:

Sorular:

- **Giriş Bölümü Soruları**

1- Sizce okulun fiziki şartları, yeri, ekonomik ve sosyal koşulları çokkültürlü eğitim üzerinde etkili midir?

- Etkili ise ne yönden etkilidir?

- Bu durum, okulun ve sınıfın yönetim şekline nasıl yansımaktadır?

2- Sizce çokkültürlü bir eğitim ortamında yetişmiş öğrencilerin, diğerlerinden nasıl farkları olmaktadır?

3- Çokkültürlü bir sınıf ortamının size göre olumlu ve olumsuz yönlerini belirtiniz.

4- Sizce çokkültürlü eğitim birleştirici mi yoksa ayrıştırıcı mıdır?

- Çokkültürlü eğitimin ulusal kimlik için bir tehdit oluşturduğunu düşünüyor musunuz? Sebepleri ile açıklayınız.

5- Mevcut eğitim programı, müfredat ve ders kitaplarının çokkültürlü sınıf/okul yönetimi için yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?

- Eğer yetersiz görüyorsanız sizce ne gibi yetersizlikler var?

- Bu yetersizlikler nasıl çözülebilir?

- **Ayrıştırıcı Sorular**

6- Çokkültürlü eğitim hususunda bilgi ve becerilerinizin yeterli olduğunu düşünüyor musunuz?

- Sizce üniversitede çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitim konularda yeterince bilgi aldınız mı?

7- Kendi dersinizin/branşınızın çokkültürlü eğitim için uygun olduğunu düşünüyor musunuz?

8- Sınıflarınızdaki öğrencilerin kültürel kimlikleri hakkında bilginiz var mı? Varsa;

- O öğrencileri gözlemlediğinizde öne çıkan farklılıklar var mı? Bunlar neler?

- Bu sizin uyguladığınız eğitim yöntemlerinizi etkiliyor mu? Nasıl etkiliyor?

- Sınıf yönetim şeklinizi etkiliyor mu?

9- Sizce çok kültürlü bir sınıf nasıl yönetilmelidir?

- Çokkültürlü bir sınıfı başarı ile yönetebilmesi için bir öğretmenin hangi yeterliklere sahip olması gerekir?

- Çokkültürlü sınıfın yönetiminde öğretmene nasıl görevler düşer?

10- "Çokkültürlü eğitim her öğrencinin aynı yolla öğrenemeyeceğini vurgulamaktadır (Kılıçoğlu, G. 2015:82)". Bu tanımdan hareketle, öğrenciler farklılaştıkça öğretim yöntemlerinin de farklılaşması kaçınılmaz olmaktadır.

- Siz bir öğretmen olarak farklı öğretim yöntemlerinin kullanımı hususunda kendinizi nasıl değerlendiriyorsunuz?

11- Farklı kültürlerden öğrencilerin diğerlerine göre okulda daha başarısız olduğunu ileri süren eğitim bilimciler var, sizce bu doğru mu?

- Evetse, sizce bunun sebebi nedir ve bu sorun nasıl çözülebilir?

12- Sizce farklı kültürden gelen öğrencilerin okula ve sınıfa entegrasyonu için ne gibi etkinlikler düzenlenmelidir?

13- Sizce çokkültürlü okul nasıl yönetilmelidir?

- Sizce çokkültürlü bir okulu başarıyla yönetebilmesi için bir yöneticinin hangi yeterliklere sahip olması gerekir?

14- Size okul yöneticisi olma şansı verilse, farklı kültürlerden bireylere duyarlı bir okul ortamı yaratmak için neler yapardınız?

15- Çokkültürlülükten kaynaklanan çatışmaları çözmek için nasıl bir yol izlersiniz?

- **Önerilere Yönelik Sorular**

16- Sizce ülkemizde çokkültürlü eğitimi hayata geçirmek mümkün müdür? Açıklayınız.

- Çokkültürlü okul/sınıfın yönetiminde MEB'e (üst yönetime) ne gibi görevler düşmektedir?

17- Çalıştığınız okulda ne gibi değişiklikler yapılırsa çokkültürlü eğitim kültürünün pekişeceğini düşünüyorsunuz?

18- Henüz mesleğe başlamamış öğretmen adaylarına çokkültürlü okul ve sınıf ortamı ve bunların yönetimi hususunda ne gibi önerilerde bulunursunuz? Sizce lisans döneminde ne yapmalı ve öğretmen adayı nasıl kendini geliştirmeli? Ne gibi eğitimler almalı?