



Sınıf İçindeki Çokkültürlülüğün Yönetimine İlişkin Öğretmen Görüşleri¹

MAKALE TÜRÜ	Başvuru Tarihi	Kabul Tarihi	Yayın Tarihi
Araştırma Makalesi	20.07.2019	15.04.2020	15.04.2020

Funda Nayır ²
Pamukkale Üniversitesi

Pelin Taşkın ³
Ankara Üniversitesi

Öz

Savaş, iklim değişiklikleri, doğal afetler, ekonomik ve diğer nedenlerle farklı kültürler bir arada yaşamaya başlamış, toplumsal yapı çokkültürlü duruma gelmiş ve bu durum eğitime de yansiyarak çokkültürlü eğitim ortaya çıkmıştır. Çokkültürlü eğitimin “içerik entegrasyonu, bilgiyi inşa süreci, eşitlikçi pedagoji, önyargı azaltması, güçlendirici okul kültürü ve sosyal yapı” olmak üzere boyutları bulunmaktadır. Bu çalışmada öğretmenlerin sınıf ortamında çokkültürlülüğü nasıl yönettiklerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Bu amaçla, nitel araştırma yöntemi kullanılmış ve araştırma verileri yarı yapılandırılmış görüşme formu ile toplanmıştır. Araştırmaya farklı eğitim basamaklarında görevli on öğretmen katılmıştır. Elde edilen bulgular incelendiğinde öğretmenlerin soru yanıt yöntemi, görsel öğretim aracı, akıllı tahta kullanma, önemli bölümleri not aldırma, okuma etkinlikleri yaptırma gibi öğrenmeye yönelik genel etkinlikleri kullanarak sınıf içindeki çokkültürlülüğü yönettikleri görülmüştür. Ayrıca çokkültürlülüğe özgü sayılabilecek kavramın hem Arapçasını hem de Türkçesini kullanmak, İngilizce’den yararlanmak, beden dili kullanmak veya Arapça bilenlerden yardım almak gibi özel yöntemlerden yararlandıkları da belirlenmiştir. Bunlara ek olarak katılımcıların çokkültürlülüğü doğal kabul ederek de yönetmeye çalıştıkları ve ayrıca çokkültürlülüğü evrensel ve insancıl anlatımlarla yönettikleri de belirlenmiştir. Son olarak araştırmaya katılan öğretmenlerin çokkültürlülüğü yönetmek için kullandıkları son yöntemin ise çokkültürlülüğe hiç değinmemek olduğu belirlenmiştir. Öğretmenlerin sınıf içinde çokkültürlülüğü yönetebilmeleri için farklılıkları tanımaları, önyargılarından kurtulmaları, öğrencilerin kültürel geçmişlerine saygı duymaları ve kendilerini çokkültürlülük konusunda yeterli görmeleri gerekmektedir.

Anahtar sözcükler: Çokkültürlülük, sınıf içi farklılıklar, kültürel farklılıklara saygı, sınıf yönetimi.

¹Bu makale, 2018 yılında Bolzano İtalya’da düzenlenen Avrupa Eğitim Araştırmaları Kongresinde (ECER) sözlü bildiri olarak sunulmuştur.

²Doç. Dr., Pamukkale Üniversitesi Eğitim Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, E-posta: fnayir@yahoo.com, <https://orcid.org/0000-0002-9313-4942>

³Sorumlu Yazar: Doç. Dr., Ankara Üniversitesi Eğitim Bilimleri Fakültesi, Eğitim Bilimleri Bölümü, Eğitim Yönetimi Anabilim Dalı, E-posta: ptaskin@education.ankara.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-8860-579X>

Dünyada politik ve ekonomik alanda yaşanan değişimler farklı kültürlerin bir arada yaşamasını beraberinde getirmiş ve toplumların çokkültürlü yapılara dönüşmesini sağlamıştır. Farklı kültürlerin bir arada olması, başta eğitim olmak üzere yaşamın her alanında kendini gösteren bir olgu durumuna gelmiştir. Farklı kültürlerin bir arada yaşaması, eğitimde bu farklılıklara saygı duyulmasını, var olan eğitim programlarının sorgulanmasını aynı zamanda öğretmen yetiştirme programlarının güncellenmesi gerekliliğini ortaya çıkarmıştır. Bunların sonucunda çokkültürlü eğitim kavramı önem kazanmış, özellikle öğretmenlerin çok kültürlü eğitim felsefesine uygun olarak sınıf içi çokkültürlülüğü yönetme becerilerine sahip olmasının önemli bir yeterlik olduğu kabul görmüştür.

Çokkültürlülük ilk kez Kanada'daki İngiliz ve Fransız dillerinin kullanımı konusundaki anlaşmazlıklar nedeniyle ortaya çıkmıştır. İngiliz Kanadalılar ile Fransız Kanadalıların dil konusundaki anlaşmazlığı ülkeyi çokkültürlü politikaya itmiştir (Doytcheva, çev. 2009). Çokkültürlülük kavramı din, dil, ırk, engelli olma, cinsiyet temelli farklılıklar, etnik köken gibi kültürel öğelerdeki farklılıkların bir arada yaşaması olarak tanımlanmaktadır (APA, 2002). Doytcheva (çev. 2009) çokkültürlülük kavramını “modern demokrasilerin, kurumlarını yeniden biçimlendirerek ve kişilere farklılıklarını geliştirmek ve aktarmak olanağı vererek farklı kültürlerin tanınması gerektiği düşüncesini temel alan tarihsel bir siyasi program, entelektüel tartışma ve pratik deneyim bütünü” olarak tanımlamaktadır. Çokkültürlü yapının temel felsefesi, her kültürün tek başına bir değer olarak kabul edilmesi ve başka kültürlerle kıyaslanmamasıdır (Özensel, 2012). Başka bir deyişle çokkültürlü yapılarda her kültüre saygı duyulur ve her kültürün kendi değerleri doğrultusunda yaşaması için gerekenler sağlanır. Uluslararası alanyazında her ne kadar etnik ve dilsel farklılıklarla ilgili çalışmalarda çokkültürlü kavramı kullanılsa da (Düşkün, 2016) çokkültürlülük sadece etnik farklılıkları içeren bir yapı değil başta cinsiyet, engelli olma, cinsel yönelim olmak üzere toplumdaki tüm farklılıkları içeren bir yapıdır. Bu açıdan bakıldığında çokkültürlü eğitim kapsayıcı bir eğitimidir. Bu nedenle bu çalışmada “çokkültürlü” kavramı kullanılmıştır.

Çokkültürlü eğitim farklı boyutlardan oluşmaktadır. Banks (çev. 2013), çokkültürlü eğitimin boyutlarını içerik entegrasyonu, bilgiyi inşa süreci, önyargıyı azaltma, eşitlikçi pedagoji, güçlendirici bir okul kültür yapısı ve sosyal yapı olarak beş boyutta sıralamaktadır. İlk boyut içerik entegrasyonudur. İçerik entegrasyonu, “öğretmenlerin konuları açıklarken kullandığı temel fikirlerin, genellemelerin ve kuramların, çeşitli kültür ve gruplardan örneklerle, verilerle ve bilgilerle sunulmasını kapsar.” Banks (çev. 2013) içerik entegrasyonu boyutuyla ilgili, öğretmenlerin derslerde farklı kültüre ait grupların veya beyaz olmayan fizikçi ve matematikçilerin yaşam öykülerini kullanmaları örneğini vermektedir. İkinci boyut bilgiyi inşa sürecidir. Bilgiyi inşa süreci, “toplumbilimcilerin, davranış bilimcilerin ve doğa bilimcilerin bilgiyi oluşturma sürecini, kültürel varsayımlar, örnekler, bakış açıları ve önyargıların bu bilgiyi inşa sürecini nasıl etkilediğini anlatır. Öğretmenler öğrencilerine, bilgilerin nasıl inşa edildiğini ve kişi veya grupların ırksal, etnik, cinsiyet ve sosyal sınıf farklılıklarının bilgileri nasıl etkilediğini anlamalarına

yardımcı olurlar.” Üçüncü boyut, önyargıyı azaltmadır. Bu boyut öğrencilerin daha olumlu ırksal ve etnik tutumlar geliştirmelerine yardımcı olabilmelerine yönelik ırksal ve etnik tutum, taktik ve stratejilerine ilişkindir. Dördüncü boyut eşitlikçi pedagojidir. Bu boyut, öğretmenler, farklı ırksal, etnik ve sosyal sınıf gruplarından öğrencilerin akademik kazanımlarını kolaylaştırmaya yönelik olan, öğrenimlere ve kültüre duyarlı ve işbirlikçi öğrenim yöntem ve teknikleri kullandıkları zaman ortaya çıkmaktadır. Beşinci ve son boyut, güçlendirici bir okul kültür yapısı ve sosyal yapıdır. “Bu boyut çeşitli ırksal, etnik, dil ve sosyal sınıf grubuna mensup öğrencilerin eğitimsel eşitlik ve güçlülüğü tecrübe edebilmeleri için okul kültür ve organizasyonun yeniden yapılandırıldığı süreci ifade eder.”

Çokkültürlülük üzerine yapılan tartışmalar eğitim alanında yapılan düzenlemelere de yansımıştır. Özellikle politik gelişmeler sonucu ortaya çıkan göç dalgaları eğitimde çokkültürlü uygulamaların önemini arttırmış, çok kültürlü eğitim, çokkültürlü okul, çokkültürlü öğretmen gibi kavramlar ortaya çıkmıştır (Ünlü ve Örtten, 2013). Çokkültürlü eğitim bu farklılıklara saygı ve hoşgörüyle yaklaşılmasını sağlayan ve demokratik değerleri temel alan eğitimidir (Ameny-Dixon, 2004). Çokkültürlü eğitimde, farklı kültürlere sahip öğrencilerin ortak amaçlar için bir araya gelerek birlikte öğrenmesi ve birlikte çalışması önemlidir (Sultana, 1994). Bunun gerçekleşebilmesi için öğretmenlerin çokkültürlü eğitim felsefesi yeterliklerine sahip olması gerekir. Buna göre öğretmenlerin farklı yaşam tarzlarına hoşgörülü olması, ayrımcılık yapmaması (Spiecker ve Steutel, 2001), farklı değerlere sahip öğrencileri bütünleştirici etkinlikler düzenlemesi (Gay, 2002), bireysel farklılıkları öğrenme ortamını zenginleştiren öğeler olarak görmesi (Villegas ve Lucas, 2002) gerekir. Bununla birlikte öğretmenlerin önyargılardan uzak durarak öğrencilerin birbirilerini tanımasına, kültürlerine saygı duymasına yardımcı olmaya çalışması beklenmektedir (Diamond ve Moore, 1995; akt. Gay, çev. 2014). Çokkültürlü eğitim için öğretmenlerden beklenen bu yeterlikler (Kitsantas, 2012) toplumdaki tüm kültürel grupların eğitim hakkı, eğitimde eşitliğin sağlanması (Banks, çev. 2013; Damgacı ve Aydın, 2013) ve toplumsal dönüşüm açısından önemlidir. Ayrıca öğretmenin farklılıklara karşı olumlu bir tutuma sahip olması ve sınıf ortamında bu tutumu yansıtması ve diğer kültürler hakkında bilgi sahibi olması gerekmektedir (Rychly ve Graves, 2012).

Yukarıdaki açıklamalara koşut olarak alanyazın incelendiğinde, araştırmaların çoğunlukla öğretmenlerin çokkültürlülüğü yönetme yeterliklerine odaklandıkları ancak çokkültürlülüğü nasıl yönettiklerine ilişkin çok fazla çalışmanın olmadığı görülmektedir. Örneğin alanyazında çokkültürlü eğitime tutum (Güngör, Buyruk ve Özdemir, 2018; Karataş ve Oral, 2015; Marangoz, Aydın ve Adıgüzel, 2015; Gürel, 2013; Ünlü ve Örtten, 2013; Yazıcı, Başol ve Toprak, 2009) veya öğretmenlerin çokkültürlü eğitim yeterlikleri (Demirçelik, 2012; Başbay ve Bektaş, 2009; Esen, 2009) ile ilgili çalışmalara rastlanmakta ve bu çalışmalarda genelde öğretmenlerin konuya ilişkin görüşlerinin alındığı anlaşılmaktadır. Ancak öğretmenlerin çokkültürlü sınıf ortamlarında çeşitli durumlarda neler yaptıklarına, sınıf ortamında çokkültürlülüğü nasıl yönettiklerine, hangi yöntemlerden yararlandıklarına ilişkin bir

araştırmaya rastlanmamıştır. Bu doğrultuda çalışmanın amacı, öğretmenlerin sınıf ortamında çokkültürlülüğü nasıl yönettiklerine ilişkin görüşlerini ortaya çıkarmaktır. Bu amaç doğrultusunda “Öğretmenler sınıf içindeki çokkültürlülüğü nasıl yönetmektedir?” sorusuna yanıt aranmıştır.

Yöntem

Öğretmenlerin sınıf içindeki çokkültürlülüğü nasıl yönettiklerine ilişkin görüşlerinin ortaya çıkarılması amacının gerçekleştirilmesi için araştırmada nitel araştırma yöntemlerinden durum çalışması kullanılmıştır. Nitel araştırma olayların doğal ortamında gerçekçi ve bütüncül bir şekilde ele alınmasına yönelik bir araştırmadır (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Durum çalışması ise güncel bir olgu, olay, durum ya da birey üzerine odaklanıp derinlemesine incelemesidir (Ekiz, 2013). Bu çalışmada da kültürel farklılıkları olan sınıflar durum olarak alınmış ve durumla ilgili senaryolar verilerek öğretmenlerin çokkültürlülüğü nasıl yönettiklerine ilişkin görüşleri ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Çalışma Grubu

Araştırmanın çalışma grubunu 2018-2019 öğretim yılında Ankara’da birbirinden farklı devlet okullarında çalışan ve sınıflarında cinsiyet, din, dil, ırk, kültür, sosyo ekonomik düzey, akademik başarı gibi konularda farklılıkları olan öğrencileri bulunan 10 öğretmen oluşturmaktadır. Öğretmenlerin bu özelliği araştırmacılar tarafından ölçüt olarak belirlenmiş bu nedenle araştırmada ölçüt örnekleme (Mertens, 2010) kullanılmıştır. Katılımcılar gönüllülük esasına dayalı olarak seçilmiştir. Öğretmenlere ilişkin demografik bilgiler Tablo 1’de verilmiştir.

Tablo 1

Öğretmenlere İlişkin Bilgiler

Katılımcı	Cinsiyet	Branş	Kıdem	Eğitim Durumu	Okul Türü
K1	Kadın	Sınıf	11	Lisans	İlkokul
K2	Kadın	Sınıf	11	Lisans	İlkokul
K3	Erkek	Türkçe	7	Yüksek Lisans (Devam ediyor)	Ortaokul
K4	Erkek	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2	Lisans	İmam Hatip Ortaokulu
K5	Erkek	Türk Dili ve Edebiyatı	14	Yüksek Lisans (Devam ediyor)	Meslek Lisesi
K6	Kadın	İngilizce	9	Yüksek Lisans	Meslek lisesi
K7	Kadın	Fen Bilgisi	1	Lisans	Ortaokul
K8	Kadın	Din Kültürü ve Ahlak Bilgisi	2	Ön Lisans	Ortaokul
K9	Kadın	Sınıf	20	Lisans	İlkokul
K10	Kadın	Sınıf	20	Lisans	İlkokul

Tablo 1’de görüldüğü gibi öğretmenlerin yedisi kadın, üçü erkektir. Öğretmenlerin dördü sınıf öğretmeni, ikisi Türkçe öğretmeni, ikisi din kültürü ve ahlak bilgisi öğretmeni, biri İngilizce öğretmeni ve biri fen bilgisi öğretmenidir. Öğretmenlerin kıdemleri bir yıl ile 20 yıl arasında değişmektedir. Öğretmenlerin yedisi lisans mezunu, biri yüksek lisans mezunu, bir öğretmen de ön lisans mezunudur; ikisi ise yüksek lisansa devam etmektedir.

Veri Toplama Araçları

Araştırmada veri toplama aracı olarak görüşme formu kullanılmıştır. Görüşme formu Kitsantas (2012) tarafından geliştirilen, Gezer ve İlhan (2016) tarafından Türkçeye uyarlanan Sınıf İçi Kültürel Çeşitlilik İçin Öğretmen Yeterlilik Ölçeği’nden yararlanılarak hazırlanmıştır.

Ölçeğin özgün formunda öğretmenlerin sınıf içinde karşılaşılabilecekleri durumlar senaryolaştırılmış ve senaryolarda belirtilen durumlarla baş etme konusunda kendilerine ne kadar güvendiklerini belirtmeleri istenmiştir. Ölçek beşli likert tipi bir ölçek olarak hazırlanmış ve “Hiç güvenmem”- “Çok güvenirim” aralığı olarak ele alınmıştır (Gezer ve İlhan, 2016). Bu çalışmada ölçekte yer alan 10 senaryo açık uçlu sorular şeklinde belirtilerek kullanılmıştır. Araştırmada yararlanılan ölçekte, öğretmenlerin sınıf içinde karşılaşılabilecekleri kültürel farklılıkları içeren durumları senaryolar şeklinde ele aldığı için gerekli izinler alınarak görüşme formu haline getirilmiştir. Ayrıca ele alınan senaryoların kısa bir sürede uygulanabilmesi de araştırmada kullanılması konusunda belirleyici olmuştur.

Senaryolar çokkültürlülük kapsamında olan ve öğretmenlerin sınıf ortamında karşılaşılabilecekleri 10 farklı duruma ilişkindir. Birkaç cümle ile belirtilmiş bu senaryolar hakkında öğretmenlerin görüşleri, böyle bir durumla karşılaştıklarında nasıl davrandıkları veya davranacakları sorusu sorularak toplanmıştır. Senaryoların içerdiği durumlar dil farklılığının yönetilmesine, etnik köken farklılığının yönetilmesine, cinsiyet farklılığının yönetilmesine, okul kültürü ile öğrencinin kültürünün farklı olmasının yönetilmesine, akademik düzey farklılığının yönetilmesine, kültür farklılığının yönetilmesine, öğrenme yöntemlerinin farklılığının yönetilmesine, sosyo ekonomik düzey farklılığının yönetilmesine, din farklılığının yönetilmesine ve kültürel ortam ile kişisel gereksinim farklılığının yönetilmesine ilişkin senaryolardır. Görüşme formunda bu senaryolarla ilgili toplam 10 açık uçlu soru katılımcılara yöneltilmiştir.

Verilerin Toplanması

Araştırmanın verileri yarı yapılandırılmış görüşme tekniği kullanılarak toplanmıştır. Görüşme tekniği öğretmenlerin konu ile ilgili deneyimlerini ve bu deneyimleri hakkında ne düşündüklerini ortaya çıkarmayı amaçlar (Seidman, 2006). Yarı yapılandırılmış görüşme tekniği, görüşme sorularının önceden hazırlandığı ve görüşme sırasında kişilere esneklik sağlayan, soruların tartışılmasına izin veren bir yöntemdir (Ekiz, 2013). Çalışmada öğretmenlere sınıf içi çokkültürlülüğü yönetmek için belirtilen durumlar karşısında neler yaptıkları sorulmuştur. Görüşmeler her iki

araştırmacının katılımıyla yapılmış ve öğretmenlere kişisel bilgilerinin gizli tutulacağı bilgisi verilerek görüşmeler gerçekleştirilmiştir. Öğretmenler ses kaydı yapılmasına izin vermedikleri için görüşme sürecinde elde edilen yanıtlar her iki araştırmacı tarafından not alınmıştır. Görüşmeler 30 dk ile 60 dk arasında sürmüştür. Görüşmeler, katılımcıların uygunluk durumuna göre yapılmış olup her katılımcıyla görüşmek için birer gün ayrıldığından toplam 10 gün sürmüştür. Daha sonra araştırmacıların aldıkları notlar karşılaştırılmış ve görüşme belgeleri hazırlanmıştır.

Verilerin Çözümlemesi

Verilerin çözümlemesinde görüşme yoluyla elde edilen veriler için içerik analizi kullanılmıştır. İçerik analizi verilerin kategorilere ve alt kategorilere ayrılmasını temel alan bir analizdir (Yıldırım ve Şimşek, 2013). Bu çalışmada da öğretmenlerin senaryolarda verilen durumlara karşılaştıklarında neler yaptıklarına ve bu durumları nasıl yönettiklerine ilişkin yanıtlar tek tek okunarak yanıtlardaki ortak noktalar araştırmacılar tarafından birlikte saptanmıştır. Bu ortak noktaların senaryolarda verilen durumlara göre farklılık göstermediği belirlenmiştir. Bunun üzerine bulgular, senaryolardan bağımsız olarak yeniden temalandırılarak yorumlanmıştır. Buna göre, “genel yöntemlerle çokkültürlülüğün yönetimi”, “özel yöntemlerle çokkültürlülüğün yönetimi”, “çokkültürlülüğün doğal kabul edilmesi”, “çokkültürlülüğün insancıl ve evrensel anlatımlarla yönetilmesi” ve “çokkültürlülüğe hiç değinilmemesi” olmak üzere beş tema belirlenmiştir. Verilen yanıtlar doğrudan alıntılarla verilerek öğretmenlerin söz konusu durumlarda neler yaptığı ortaya çıkarılmaya çalışılmıştır.

Araştırmada katılımcı doğrultması (Patton, çev. 2014) ve doğrudan alıntılar (Yıldırım ve Şimşek, 2013) kullanılmıştır. Katılımcı doğrultması için görüşme sırasında öğretmenlere verdikleri yanıtları doğrultucu sorular sorulmuş ve yanıtları kısaca özetlenerek öğretmenlerin eklemek veya çıkarmak istedikleri bir şey olup olmadığı sorulmuştur. Öğretmenlerin yanıtları doğrudan alıntılarla aktarılmıştır. Yanıtlar iki araştırmacı tarafından ayrı ayrı incelenmiş ve araştırmacılar arası tutarlılık katsayısı .93 olarak hesaplanmıştır. Verilerin çözümlemesinde öğretmenlere katılımcı numarası verilmiş ve öğretmenlerin bilgileri gizli tutulmuştur.

Bulgular

Öğretmenlerin sınıf içi çokkültürlülüğü yönetme yöntemlerine ilişkin görüşleri Tablo 2’de gösterilmiştir.

Tablo 2

Temalar ve Alt Temalar

Temalar	Alt temalar
1. Genel yöntemlerle çokkültürlülüğün yönetimi	<ul style="list-style-type: none"> • Öğrenmeye yönelik genel etkinlikler • Öğrencileri derse katılmaya ve ders dışı etkinliklere katılmaya isteklendirme • Öğrencileri birlikte çalışmalarını konusunda isteklendirme • Tekrar etme • Öğrencilerle iletişim kurma • Farklılıklarına bakılmaksızın öğrencileri bir arada oturtma • Öğrencilere eşit davranma • Öğrencilere ders dışı destekler sunma • Rehberlik servisiyle her konuda işbirliği yapma • Velilerle iletişim kurma
2.Özel yöntemlerle çokkültürlülüğün yönetimi	<ul style="list-style-type: none"> • Türkçenin ikinci dil olarak öğrenilmesinde öğretmenlerin kullandıkları yöntemler • Etnik köken farklılığının yönetilmesinde öğretmenlerin kullandıkları yöntemler • Cinsiyet farklılığının yönetilmesi konusunda öğretmenlerin kullandıkları yöntemler • Okul kültürü ile öğrencinin kültürünün farklı olmasının yönetilmesine ilişkin öğretmenlerin kullandıkları yöntemler • Öğretmenlerin akademik düzey farklılığının yönetilmesine ilişkin kullandıkları yöntemler • Öğretmenlerin öğrenciler arasındaki kültür farklılığını yönetmek için kullandıkları yöntemler • Öğretmenlerin öğrenciler arasındaki sosyo-ekonomik düzey farklılığını yönetmek için kullandıkları yöntemler • Öğretmenlerin dini inanış farklılıklarını yönetmek için kullandıkları yöntemler • Öğretmenlerin öğrencilerin kültürel ortam ve kişisel gereksinimlerine yönelik farklılığı yönetmek için kullandıkları yöntemler
3. Çokkültürlülüğün doğal kabul edilmesi	
4. Çokkültürlülüğün insancıl ve evrensel anlatımlarla yönetilmesi	
5. Çokkültürlülüğe hiç değinilmemesi	

Tablo 2’de görüldüğü gibi öğretmenlerin sınıf içi çokkültürlülüğü yönetmeye ilişkin görüşleri “genel yöntemlerle çokkültürlülüğün yönetimi”, “özel yöntemlerle çokkültürlülüğün yönetimi”, “çokkültürlülüğün doğal kabul edilmesi”, “çokkültürlülüğün insancıl ve evrensel anlatımlarla yönetilmesi” ve “çokkültürlülüğe hiç değinilmemesi” olmak üzere beş temaya ayrılmıştır. Araştırmanın bu bölümünde belirlenen temalara ilişkin ortaya çıkan alt temalar örnek ifadelerle desteklenerek verilmiştir.

Tema 1: Genel Yöntemlerle Çokkültürlülüğün Yönetimi

Öğretmenlerin sınıf içi çokkültürlülüğü genel yöntemlerle yönetmesine ilişkin görüşleri alt temalara ayrılmış ve Tablo 3’te gösterilmiştir.

Tablo 3

Genel Yöntemlerle Çokkültürlülüğün Yönetimi Alt Temaları

Alt temalar	Örnek ifadeler
Öğrenmeye yönelik genel etkinlikler	Soru yanıt yöntemi (K6, K7) Görsel öğretim aracı kullanma (K2, K7, K10) Akıllı tahta kullanma (K 10) Önemli bölüm not aldırma (K4) Okuma etkinlikleri yaptırma (K10)
Öğrencileri derse katılmaya ve ders dışı etkinliklere katılmaya isteklendirme	Öğrenciyi dersteki etkinliklere katmaya çalışıyorum. (K1) Yabancı öğrencilerimin katılımını teşvik etmek adına cevabı basit olan küçük sorular yönelterek iletişime geçmelerini sağlamaya çalışıyorum. (K3) Ders içi ve ders dışı etkinliklerde göçmen öğrencilerin katılımını oldukça önemsiyorum. Sınıf içerisinde yapılan bir etkinliğe katılmada isteksizlik gösterebilir teşvik etmeye çalışırım. (K3) Ders içi etkinliklerde görev veriyorum. Kendi alanımla ilgili görev veriyorum. Örneğin müezzinlik gibi. Heyecanlı çocuğu tahtaya kaldırıyorum gibi. (K4) Söz hakkı veriyorum. Konuşmalarını sağlıyorum. Görevler veriyorum. (K5) Öğrencileri sınıf içi katılımlara teşvik ederim. Onların katılımlarını değerli sayarım. Bunları sınıfta paylaşıyorum. (K9) Görev almak istemeseler de onları çalışmalara katıyorum.(K10)
Öğrencileri birlikte çalışmalarını konusunda isteklendirme	Onları birlikte çalışmaya zorluyorum. (K4) Birlikte etkinlikler yapmalarını sağlıyorum. Drama dersi bu konularda ciddi olanaklar sunuyor. (K5) Özellikle birbirlerine uzak hisseden öğrencileri aynı grupta toplayarak grup etkinlikleri yapıyorum. Bunun yanı sıra, soru-yanıt etkinliğinde, diyalogları seslendirmede beraber hareket etmelerini sağlamaya çalışıyorum. (K6) Ayrıca ders dışı vakitlerde birlikte oynamaları, vakit geçirmeleri için onları teşvik ediyorum. (K10)

(devam ediyor)

Tablo 3 (devam)

Alt temalar	Örnek ifadeler
Tekrar etme	Sürekli tekrar etmeye çalışıyorum. (K1, K2, K4, K10).
Öğrencilerle iletişim kurma	Bir şekilde buralara gelen insanlara saygı duymamız, hoşgörü, içerisinde yaklaşmamız gerektiğini anlatırım. (K3) Okul kurallarını öğretmek için sık sık onlarla konuşuyorum.(K5) Öğrencimi yakından tanımaya çalışırım. Empati kurarım. Samimi, özverili ve sabırlı davranırım. (K9) İletişim kuruyorum. Önyargıların azaltılması, eşitlik eğitimi gibi konular üzerinde duruyorum. (K9)
Farklılıklarına bakılmaksızın öğrencileri bir arada oturtma	Yabancı öğrencilerle Türk öğrencileri birlikte oturtuyorum. Kız ve erkek öğrencileri birlikte oturtuyorum. (K1)
Öğrencilere eşit davranma	Onlara eşit davranıyorum. (K1) Öğrencilerime sınıf içinde olduklarında hepsinin aynı olduğunu belirtirim. (K10)
Öğrencilere ders dışı destekler sunma	Kaynaştırma öğrencileri okuma yazma öğrendiler. Okuma anlama sıkıntılıydı. Destek alt sınıfları uygulamasının katkısı oluyor. (K1) Anlayamadıklarında teneffüs aralarında yardımcı olmaya çalışıyorum. (K4) Boş derslerde konuyu daha basitleştirerek o öğrencilere tekrar anlatıyorum. (K8) Benim boş zamanlarımda onlara sözlü olarak tekrar anlatabileceğimi belirtiyorum. (K10)
Rehberlik servisiyle her konuda işbirliği yapma	Rehberlik servisi ve okul yönetimi ile çalışarak Türkçe öğretmeyi başardık. (K2)
Velilerle iletişim kurma	Velileri bilinçlendirmek ve karşılıklı güven önemli. (K1) Velilerimden yardım alarak, öğrenme tercihlerine göre verilen ödevlerin nasıl yapılacağını anlatıyorum. (K10)

Tablo 3'te görüldüğü gibi öğretmenler, genel yöntemlerle çokkültürlülüğü yönetmek teması altında öğrenmeye yönelik genel etkinlikler, öğrencileri derse katılmaya ve ders dışı etkinliklere katılmaya isteklendirme, öğrencileri birlikte çalışmalarını konusunda isteklendirme, tekrar etme, öğrencilerle iletişim kurma, farklılıklarına bakılmaksızın öğrencileri bir arada oturtma, öğrencilere eşit davranma, öğrencilere ders dışı destekler sunma, rehberlik servisiyle her konuda işbirliği yapma, velilerle iletişim kurma yöntemlerini kullanmaktadırlar. Belirtilen yöntemler sadece çokkültürlülüğün kaynaklanan sınıf içi farklılıkların yönetimi için değil, sınıf içinde doğabilecek her türlü sorunun çözümü için kullanılacak yöntemlerdir. Bu yöntemler genel nitelikte olduğundan tüm derslerde uygulanabilecek, öğrenmeyi kolaylaştırmaya ve güçlendirmeye yönelik etkinlikler olarak sayılabilir.

Tema 2: Özel Yöntemlerle Çokkültürlülüğün Yönetimi

Öğretmenlerin sınıf içi çokkültürlülüğü özel yöntemlerle yönetmesine ilişkin görüşleri alt temalara ayrılmış ve Tablo 4’te verilmiştir.

Tablo 4

Özel Yöntemlerle Çokkültürlülüğün Yönetimi ve Alt Temalar

Alt Tema	Örnek İfadeler
Türkçenin ikinci dil olarak öğrenilmesinde öğretmenlerin kullandıkları yöntemler	Aynı kavramın hem Arapçasını hem Türkçesini kullanmaya çalışıyorum. (K1) Kendi dillerinden de örnekler vermelerini istiyorum ama yeterli zaman yok. Yine de bu ülkede dillerini kabul ettiğimizi de göstermeye çalışıyorum. (K1) Kısmen bildikleri İngilizceden faydalaniyorum. (K5) İşaret dili kullanıyorum. (K5) Bazı harfleri kavrayamadıklarından Arap alfabesi ile karşılaştırmalı anlatıyorum. Kelimeleri Arap alfabesi ile yazıyorum. (K5) Sözlü iletişimde ben ve öğrencilerim zorlandığında, Arapça bilen öğrencilerimden yardım istiyoruz. (K9)
Etnik köken farklılığının yönetilmesinde öğretmenlerin kullandıkları yöntemler	Bu konuda Drama dersinde, farklılıklara saygı duymamız gerektiği sonucu çıkan etkinlikler yapıyorum. (K5) Edebi metinlerden örnekler veriyorum. Bu etkinlikte Suriye ve Türkiyeli kutuplaşmasını Alman-Hollandalı üzerinden bir örnekle anlattım. (K5)
Cinsiyet farklılığının yönetilmesi konusunda öğretmenlerin kullandıkları yöntemler	Yine drama derslerinden faydalaniyorum. Kız ve erkeklerin el ele tutuşması, birbirlerine dokunmalarının gerektiği durumlar yaratıyorum. (K5) Örnek verdiğim cümlelerde, kadın ve erkeğe atfedilen özellikleri ve eylemleri değiştirerek kullanıyorum. Örneğin bir kız öğrenciye ya da evde ev işlerini yapmaktan sorumlu tutulan annelere yüklenen sorumlulukları, kurduğum örnek cümlelerde bir erkek özne ile söylüyorum ya da baba figürü ile. Bunu yaparken gülmeden ya da onların verdiği tepkilere şaşırarak hareket ediyorum. (K6) Bu görevler verilirken her iki cinsiyeti kapsayacağımı belirtiyorum. Sınıf olarak etkinlik yaptıklarını, kız erkek ayrımı yapmadığımızı belirtiyorum. Her iki tarafın da verilen görevi başarabileceklerini açıklıyorum. (K10)
Okul kültürü ile öğrencinin kültürünün farklı olmasının yönetilmesine ilişkin öğretmenlerin kullandıkları yöntemler	Göçmen öğrencilerin şakalaşma biçimleri Türk öğrencilerden farklı olduğu için sorun oluyor. Bu durumda, dini telkinlerle sorunu çözmeye çalışıyorum. (K8) Geldiği yerde çok fazla şiddet yaşadığı için, şiddete eğilimli bir öğrencimiz vardı. Onu halkoyunu ve 23 Nisan etkinliklerine dahil ederek, okula uyumunu sağladık.(K9)

(devam ediyor)

Tablo 4 (devam)

Alt Tema	Örnek İfadeler
Öğretmenlerin akademik düzey farklılığının yönetilmesine ilişkin kullandıkları yöntemler	Bu göçmen öğrencilerimden birini sınıf temsilcisi olması konusunda teşvik ettim. Kabul etti oy çokluğuyla sınıf temsilcisi olarak seçildi ve bu görevi de layıkıyla yapmaktadır. (K3) Kaynaştırma öğrencim vardı. Onları yazılıda farklı değerlendiriyorum. Aynı soruları sorsam da değerlendirmeyi farklı yapıyorum. Düşük alırsa farklı değerlendiriyorum. (K7) Dersin sonunda bilgi yarışması yaparak akademik başarısı düşük öğrencileri derse çekiyorum. (K8) Küçük küçük görevler vererek başarının hazzını tatmalarını istiyorum. (K10)
Öğretmenlerin öğrenciler arasındaki kültür farklılığını yönetmek için kullandıkları yöntemler	Hoşgörüden uzak bir tutumla göçmen öğrencilerin neden burada olduklarını, kendi ülkelerinde olmaları gerektiği ifadelerinde bulunan öğrencilere sorarım ben de: Asıl memleketin neresi? Örneğin Trabzon, Adıyaman veya başka bir şehir dediklerinde sen neden orada değilsin diye sorarım. “Mecburiyet” derler, “ailem gelmiş” derler. Ben de bu sebeplerin göçmen arkadaşları için de geçerli olduğunu bir şekilde buralara gelen insanlara saygı duymamız, hoşgörü içerisinde yaklaşmamız gerektiğini anlatırım. (K3) Oyunlar oynuyorum. Birlikte etkinlikler yapmalarını sağlıyorum. Drama dersi bu konularda ciddi olanaklar sunuyor. (K5) Kültürel farklılıklara yönelik farklılık ve anlayış kazandırmak için film izlettirim. (K9) Kültürel farklılıkları olan öğrencilerin kendi kültürlerini anlatmalarına fırsat veriyorum. (K10)
Öğretmenlerin öğrencilerin öğrenme yöntemlerinin farklılığını yönetmek için kullandıkları yöntemler	Ödevleri yapamadığında onlara daha kısa okuma metinleri veriyorum. Soruları ve öğretim araçlarını basitleştiriyorum. (K2) Bütün öğrencilerime göre öğrenme ortamı oluşturuyorum. Drama, okuma, bilgisayar destekli öğrenme, proje gibi öğrenme yöntemleri ile herkese hitap etmeye çalışıyorum. (K7) Eğitim Bilişim Ağı’ndan (EBA) ders videoları ve test gönderebilirim. (K9)
Öğretmenlerin öğrenciler arasındaki sosyo-ekonomik düzey farklılığını yönetmek için kullandıkları yöntemler	Bir okul gezisine katılımlarını desteklerim. Bu sayede yaşadıkları ülkeyi, halkı tanımalarını sağlayarak uyum sürecinin karşılıklı tanıma ve anlamayla devam etmesine katkı sağlamaya çalışırım. (K3) Dramada oyun gruplarını farklılıkları olan öğrencileri bir araya getirerek oluşturuyorum. (K5) Okulumuzda çoğunlukla maddi durumu ortalamanın altında ya da kötü olarak nitelendirilebilecek öğrenciler var. Bu yüzden, kendi hayatları ile ilgili sorduğum sorularda olumsuz hissetmelerine sebep olabilecek detaylardan özellikle kaçınıyorum. (K6) Derslerimizde aktif öğrencilere hediye alma uygulamamız var (biriktirme ile), bu şekilde derse daha aktif katılıyorlar. (K7) Öğrenciler arasında yardımlaşma ve paylaşma var. Birbirlerine destek oluyorlar. Bu tür öğrencilere yiyecek ve giyecek yardımı yapılıyor. (K8)

(devam ediyor)

Tablo 4 (devam)

Alt Tema	Örnek İfadeler
Öğretmenlerden dini inanış farklılıklarını yönetmek için kullandıkları yöntemler	Sınıfımda bir Ukraynalı öğrenci var (anne Ukraynalı, baba Türk) Hristiyan olduğunu düşünüyorum. Bu öğrencim, diğer sınıflardaki öğrencilerden tepki alıyordu. Bu durumu, tepki gösteren öğrencilerin öğretmenine ilettim. Fakat öğretmen ne yaptı bilmiyorum. (K9)
Öğretmenlerin öğrencilerin kültürel ortam ve kişisel gereksinimlerine yönelik farklılığı yönetmek için kullandıkları yöntemler	Birkaç kez şarkılarını söyledim. Oyunlarını sorup, oynattım. Hoşlarına gitti. (K2) Onların inanç, değer ve kültür ortamına saygı duyduğumu hissettiriyorum. Kendi kültürlerinden örnekler veriyorum.(K5)

Tablo 4'te görüldüğü gibi özel yöntemlerle sınıf içi çokkültürlülüğü yönetme teması altında sınıf içindeki dil farklılığını yönetmek için öğretmenlerden bazıları soru-yanıt yöntemini kullanırken bazıları kavramın hem Arapçasını hem de Türkçesini kullanmakta veya Arapça bilenlerden yardım almaktadır. Etnik köken farklılıklarını sınıf içerisinde yönetirken katılımcı K5 drama ve edebi metinlerden yararlanmaktadır. Sınıf içerisinde cinsiyet farklılığını yönetmek için öğretmenlerin arkadaşlık vurgusu yaptıkları, kız ve erkek öğrencilere birlikte yapacakları görevler vererek ortak amaçlar doğrultusunda birleştirdikleri görülmektedir. Okul kültürü ile öğrencilerin kültürü arasında doğan farklılıkları yönetmek için öğretmenlerin, tüm göçmen öğrencileri okul etkinliklerine kattıkları ve dinsel telkinlerde buldukları görülmektedir. Öğretmenlerin akademik düzeydeki farklılıkları yönetmek için, öğrencilere yapabilecekleri sorumluluklar vererek sınıf içi etkinliklere katılımlarını sağlamaya çalıştıkları, öğrencilerin düzeyine göre onları farklı yöntemlerle değerlendirdikleri ve son olarak çeşitli etkinliklerle onları derse çekmeye çalıştıkları anlaşılmaktadır. Öğretmenler, öğrenciler arasındaki kültür farklılığını yönetmek için farklı kültürlere ilişkin örnekler vermekte, önyargıları yıkmaya çalışmakta ve kültürel farklılıkları olan öğrencilerin bir arada olduğu etkinlikler düzenlemektedir. Öğretmenler, öğrenciler arasındaki öğrenme yöntemlerinin farklılığını yönetmek için kısa okuma metinleri verme, drama, okuma, proje, test gibi yöntemlerden yararlanmanın yanı sıra, bilgisayar destekli öğrenmeyi sağlama ve Eğitim Bilişim Ağı'ndan (EBA) yararlanma yöntemlerini kullandıklarını belirtmişlerdir. Buna göre, öğretmenlerin öğrenciler arasındaki öğrenme yöntemlerinin farklılığını yönetmek için teknolojiyi kullandıkları söylenebilir. Öğretmenlerin öğrenciler arasındaki sosyo ekonomik düzey farklılığını yönetmek için sosyo-ekonomik düzeyi düşük öğrencilerin derse katılımını sağlamaya çalıştıkları, birbirleriyle kaynaşmaları için etkinlikler düzenledikleri görülmektedir. Öğretmenlerden birinin (K9) din farklılığının yönetimi konusunda yaşadığı olayda, öğrencisinin okul ortamında ötekileştirilmesine müdahalede bulunarak, diğer sınıfın öğretmeniyle görüşüp sorunu çözmeye çalıştığı anlaşılmaktadır. Öğretmenlerin öğrencilerin kültürel ortam ve kişisel gereksinimlerine yönelik farklılığı yönetmek için öğrencilerin düzeylerine ve kültürlerine özgü birtakım yöntemler buldukları görülmektedir. Bu yöntemler,

geldikleri kültürlere ait şarkılar söyletme, oyunlar oynatma, onların kültürlerinden örnekler verme şeklindedir.

Tema 3: Çokkültürlülüğün Doğal Kabul Edilmesi

Öğretmenlerin sınıf içi çokkültürlülüğü yönetmesine ilişkin olarak çokkültürlülüğün doğal kabul edilmesi bir tema olarak alınmıştır. Bu temaya ilişkin olarak öğretmenlerin örnek görüşleri aşağıda verilmiştir:

Kitap etkinliklerinde, dersin İngilizce olması sebebiyle, farklı bir inanç ile ilgili detay geçiyorsa bunu, olabildiğince dersin doğal akışı içerisinde işliyorum. Herhangi bir olumsuz yorum olduğu takdirde, farklı inançların var olduğunu ve bunun doğal bir şey olduğunu yansıtıyorum. (K6)

Etkinliklerle, farklı kültürlerin ve dillerin, inançların ve yaşam biçimlerinin hem doğallığını hem de zenginliğini yansıtmaya çalışıyorum. (K6)

Öğrencilerimle konuşarak empati kurmalarını sağlamaya çalışıyorum. Kültürel farklılıkları olan öğrencilerin kendi kültürlerini anlatmalarına fırsat veriyorum. Böylece yaşamlarımızın farklı olduğunu, olabileceğini kavratmaya çalışıyorum. (K10)

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, öğretmenlerin toplumda çokkültürlülüğün olmasının doğal bir şey olduğunu açıklayarak anlatma yöntemini benimsedikleri ve bu yönde olumlu ifadelerinin olduğu, öğrencilerini farklılıkları olanların yerine kendilerini koymalarına yönlendirdikleri anlaşılmaktadır.

Tema 4: Çokkültürlülüğün İnsancıl Ve Evrensel Anlatımlarla Yönetilmesi

Öğretmenlerin sınıf içi çokkültürlülüğü yönetmesine ilişkin olarak çokkültürlülüğün insancıl ve evrensel anlatımlarla yönetilmesi bir tema olarak alınmıştır. Bu temaya ilişkin olarak öğretmenlerin örnek görüşleri aşağıda verilmiştir:

Başta Suriyelilerin kültürlerinden dolayı kız ve erkek öğrenciler bir arada olmak istemiyorlardı, el ele tutuşmak istemiyorlardı. O senin arkadaşın deyince, arkadaş olduklarını vurgulayınca ve tüm sınıfı etkinliğe katınca, sorun çözüldü, adapte oldular. (K2)

Kıyafetleri yırtık olabiliyor. Ailelerle konuştum. İki öğrencim var bu yüzden dışlanıyor. Onlar Türkçe dersine indiklerinde bunları yapmayın, biz de aynı durumda olabilirdik diye onlarla konuşuyorum. (K2)

Kendi tutum ve davranışlarımla tüm insanların farklı farklı inançlarına saygı duyduğumu hissettirmeye çalışıyorum. (K3, K10)

Eğitim kurumlarında hoşgörüyü, saygıyı öğrenemeyen birey, toplum içinde bunu öğrenmekte zorlanacaktır. Empati kurmalarını sağlamaya çalışırım öğrencilerimin. (K3)

Bir Hristiyan öğrencimiz var. Ülkemizdeki önyargılar sebebi ile bu konulara girmemeye ama girdiğimde de evrensel bir dil kullanmaya özen gösteriyorum. Öğrenci de biz de daha çok bu durumu gizlemeyi (şimdilik) tercih ediyoruz. (K5)

Bu konuda sınıftaki bir öğrenci (göçmen) tartışma yaşayıp (aynı sınıftaki) bir arkadaşıyla kavga etti. Onlarla bireysel olarak görüşüp farklılıklara saygı noktasında bir şeyler anlattım. Ancak çocuklar genelde bireysel anlamda kemikleşmiş önyargılar taşımazken sınıf içerisinde arkadaşlarının yanında özellikle bu hususta olumsuz davranış sergilediğini fark ettim. Genel olarak toplumda bu tür davranışların yaygın olması ve hatta hoş görülmesi bunu tetikliyor olabilir. Bu noktada kalıplaşmış önyargıları kırmak adına, farklılıkları tanıma ve onlara saygı duyma gerekliliğini öğrencilerime mümkün olduğunca hissettirmeye çalışıyorum. (K6)

Farklı konularda dinin kapsayıcı olduğunu vurgulardım. Soğutmak yerine daha ılımlı yaklaşmaya çalışırdım. (K8)

Öğretmenlerin görüşleri incelendiğinde, arkadaşlık gibi evrensel bir kavramdan yararlanarak öğrencilerin arasında çıkabilecek çatışmaların önüne geçmeye çalıştıkları görülmektedir. Bunun dışında evrensel bir dil kullanarak öğrencilerin birbirlerine saygı duymalarını sağlamaya çalıştıkları görülmektedir. Bunu yaparken derslerinde cinsiyet eşitliğini içeren örneklere yer vererek öğretmenlerin bu yaklaşımlarını somutlaştırdıkları görülmektedir.

Tema 5: Çokkültürlülüğe Hiç Değmemesi

Öğretmenlerin sınıf içi çokkültürlülüğü yönetmesine ilişkin olarak çokkültürlülüğe hiç değmemesi bir tema olarak alınmıştır. Bu temaya ilişkin olarak öğretmenlerin örnek görüşleri aşağıda verilmiştir:

Sınıfımda açık da, kapalı da, yabancı da öğrencilerim var. Hiçbiri ile din konusuna girmiyoruz, inançlarını sorgulamıyoruz. (K7)

Derste din ile ilgili konulara girmeyi tercih etmiyorum. (K6)

Yukarıda yer alan örnek ifadelerden öğretmenlerin bazılarının, çokkültürlülüğün özellikle din ögesi söz konusu olduğunda farklılıklara değmemeyi yeğledikleri anlaşılmaktadır.

Tartışma, Sonuç ve Öneriler

Bu araştırmada öğretmenlerin sınıf içerisindeki çokkültürlülüğü nasıl yönettiklerini ortaya çıkarmak amaçlanmıştır. Araştırma bulguları incelendiğinde, öğretmenlerin sınıf içindeki çokkültürlülüğü genel yöntemlerin yanı sıra çokkültürlülüğe özgü sayılabilecek özel yöntemlerden yararlanarak da yönettikleri belirlenmiştir.

Araştırma bulgularına göre katılımcıların soru yanıt yöntemi, görsel öğretim aracı kullanma, akıllı tahta kullanma, önemli bölümleri not aldırma, okuma etkinlikleri yaptırma gibi öğrenmeye yönelik genel etkinlikleri kullandıkları görülmüştür. Ayrıca katılımcıların öğrencileri derse ve ders dışı etkinliklere katılmaya isteklendirmek, öğrencileri birlikte çalışmalarını konusunda isteklendirmek, tekrar etmek, öğrencilerle iletişim kurmak, farklılıklarına bakılmaksızın öğrencileri bir arada oturtmak, öğrencilere eşit davranmak, öğrencilere ders dışı destekler sunmak, rehberlik servisiyle her konuda işbirliği yapmak, velilerle iletişim kurmak yöntemlerini kullandıkları belirlenmiştir. Belirtilen yöntemler sadece çokkültürlülüğün kaynaklanan sınıf içi farklılıkların yönetimi için değil akademik başarıyı arttırmak veya sınıf içinde doğabilecek her türlü sorunun çözümü gibi birbirinden farklı amaçlar için kullanılabilir yöntemlerdir. Araştırmalarda kültürel farklılıkları olan sınıf ortamlarında geleneksel öğretim yöntemlerinin kullanıldığı programların yer aldığı görülmektedir (Sleeters, 2001). Bu noktada sınıf içi çokkültürlülüğü yönetmek için öncelikle geleneksel yöntemlerin tercih edildiği söylenebilir.

Araştırma bulgularında özel yöntemlerle çokkültürlülüğün yönetilmesi temasında, sınıflarında Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin olması durumuyla ilgili olarak sınıf içindeki dil farklılığını yönetmek için katılımcıların farklı yöntemler geliştirdikleri belirlenmiştir. Bu yöntemler arasında kavramın hem Arapçasını hem de Türkçesini kullanmak, İngilizceden yararlanmak, beden dili kullanmak veya Arapça bilenlerden yardım almak yer almaktadır. Araştırma bulgularından Türkçeyi ikinci dil olarak öğrenen öğrencilerin anadilinin Arapça olduğu anlaşılmaktadır. Buna göre katılımcılardan bazılarının bildikleri ölçüde Arapça'yı kullanmaya çalıştıkları ortaya çıkmıştır. Bu bulgu çokkültürlülük ile kültüre saygılı öğretim ilişkisini akla getirmektedir. Ortiz (2012), bu iki kavramın birbirine ayrılmaz bir şekilde bağlı olduğunu ve öğretide birbirlerinin yerine geçecek şekilde kullanılabilirliğini belirtmektedir. Ayrıca her iki kavramın kültürel farklılıkları tanıyan ve onaylayan bir eğitim yaklaşımını simgelediğini de belirtmektedir. Kültürel farklılıklara saygılı sınıf yönetimi için ileri sürülen taktiklerden birinin öğrenme ortamının öğrencilerin konuştukları farklı dillerde hazırlanmış işaret, afiş ve pankartlarla donatılması olduğunu ifade etmektedir. Ancak bulgulardan anlaşılacağı üzere öğretmenler bu tür öğretim aracı desteklerinden çok, bireysel çabalarıyla eğitim öğretimi sürdürmektedir. Bu durum öğretmenlerin çokkültürlülük konusundaki bilgi düzeyleriyle ilgili olabilir. Araştırmalarda çokkültürlülük konusunda bilgiye sahip

olan öğretmenlerin, farklılıkların olduğu sınıflarda, daha etkili sınıf içi uygulamalar yaptıkları belirtilmiştir (Banks, 2010).

Öte yandan araştırmada katılımcıların hem Arapçayı hem Türkçeyi bilen öğrencilerinden yardım istedikleri ve öğrencilerini birbirleriyle kaynaştırmak için onları isteklendirdikleri görülmektedir. Bu durum Banks'ın (2004; akt. Zirkel, 2008, s. 1160) ana hatlarını belirttiği çokkültürlü eğitim boyutlarından biri olan "okul kültürünü güçlendirme"yi akla getirmektedir. Zirkel (2008), okul kültürünü güçlendirme çabalarının kurumsallaşmış ırkçılık sorununu hedef almasının, öğrenci çıktılarını ve gruplar arası etkileşimi olumlu etkilediğini ileri sürmektedir. Öte yandan okul kültürünü güçlendirmenin, öğrenciler ve öğrencilerle öğretmenler arasındaki güçlü ilişkiler kurmaya, okul ve kurumsallaşmış ırkçılığı hedef alarak pedagojik ve kurumsal uygulamalarını değiştirmeye odaklanan okul şeklinde iki bileşeni olduğunu belirtmektedir. Okul kültürünün güçlendirilmesi için bu kültürün ve okulun örgütlenmesinin yeniden yapılandırılması diğer deyişle okulu değişimin bir parçası görerak tüm gruplara ait öğrencilerin başarıda eşit şansa sahip olabilmesi için okul ortamında gereksinim duyulan yapısal değişikliklerin yapılması gerekir (Banks, çev. 2013). Banks (çev. 2013) ve Zirkel'in (2008) ifadelerinden anlaşılacağı gibi çokkültürlü eğitimin, öğretmenlerin bireysel çabalarının ötesinde okul politikasına dönüşmesi ve yönetim düzeyinde kabul görmesi okul kültürünün güçlenmesinde daha etkili sonuçlar yaratabilir.

Araştırma bulguları incelendiğinde katılımcıların özel yöntemlerle çokkültürlülüğün yönetilmesi temasında incelenen bazı ifadelerinin, çokkültürlülüğün bilginin inşası boyutunu akla getirdiğini ileri sürmek olanaklıdır. Özellikle cinsiyet farklılığına ilişkin olarak kadın ve erkeğe yüklenen görevlerin değiştirilerek sınıf ortamında söylenmesi, davranış kalıplarının cinsiyet rollerinden ve kültürel öğelerden etkilendiğini ortaya koymaktadır. Burada bilgiyi inşa eden konumunda olan öğretmen, insani değerlerin, değer yargılarının eleştirel ve sorgulayıcı bir bakış açısıyla tartışılması ve incelenmesi gerektiğini kendi ders deneyimine uygun bir yolla ortaya koymaktadır. Katılımcıların ifadelerinden yola çıkarak amaçlarının, "Eğitimin önemli bir amacı da öğrencileri kültürel sınırlarından kurtarmak ve onların kültürel sınırlarının ötesinde özgürce dolaşmalarını sağlamaktır." söylemini gerçekleştirmek olduğu ileri sürülebilir (Banks, çev. 2013). Buradan çokkültürlülüğün yönetiminde bilginin inşasının kullanılmasının öğrencilerinin, ailelerinin, içinde yaşadıkları toplumun kültürel ve cinsiyet kalıplarından çıkartılarak onların özgürleşmesine katkıda bulunulduğu söylenebilir.

Araştırma bulgularında katılımcıların özel yöntemlerle çokkültürlülüğün yönetilmesi temasında incelenen bazı ifadeleri çokkültürlü eğitimin eşitlikçi pedagoji boyutunu akla getirmektedir. Bu boyutta öğretmenler öğrencilerin farklılıklarını gözeterak akademik kazanımlarını kolaylaştıracak öğretim yöntem ve tekniklerini kullanırlar (Banks, çev. 2013; Gay, çev. 2014). Bu noktada öğretmenler öğrencilerin ödevlerini öğrencilerin yapabileceği şekilde yeniden düzenlemekte, kuralları esnetmekte, yeni gelen öğrenciler için sadece okuma çalışması yapmaktadır. Bu

durum eşitlikçi pedagoji boyutunun içeriğiyle örtüşür niteliktedir. Ancak benzer durumu, sosyo ekonomik düzey farklılıkları açısından ileri sürmek tüm katılımcılar açısından olanaklı değildir. Katılımcılar sosyo-ekonomik düzeyleri düşük öğrencileri derse katmaya çalışmanın yanı sıra genelde öğrencilerin arasındaki farklılıkları konuşma ve onlara açıklama yoluna başvurmaktadırlar. Sosyo ekonomik düzey farklılıklarının nelerden kaynaklandığı, toplumdaki üretim ilişkileri ve devletle olan ilişkileri, kapitalist üretim süreçleri, sınıfsal eşitsizliğin ve iktidar ilişkilerinin üretimine nasıl katkıda bulunduğu gibi tartışmalara girmeksizin öğretmenlerin temel düzeyde sayılabilecek adımlarla yetindikleri söylenebilir.

Araştırma bulguları incelendiğinde katılımcıların çokkültürlülüğü doğal kabul ederek de yönetmeye çalıştıkları görülmektedir. Buna göre öğretmenler çokkültürlülüğün normal olduğuna vurgu yapmakta ve bu farklılıklara ilişkin önyargıyı yıkmaya çalışmaktadır. Moore (2001) çokkültürlü sınıf ortamında kullanılacak stratejilerin başında önyargıları en az düzeye indirmek geldiğini belirtmişlerdir. Bu noktada öğretmenlerin sınıf içinde çokkültürlülüğü yönetmek için istenen bir stratejiyi kullandığı söylenebilir (akt. Başbay ve Bektaş, 2009).

Araştırmada ortaya çıkan bir başka sonuç, katılımcıların çokkültürlülüğü insancıl ve evrensel anlatımlarla yönettikleridir. Katılımcıların bu iki yaklaşımın çokkültürlülüğün sınıf içinde yönetilmesiyle ilgili önyargıları azaltma boyutunu akla getirdiği ileri sürülebilir. Bir arada olmak istemeyen öğrencilerin arkadaşlık vurgusu yapılınca ve tüm sınıfın birlikte yer aldığı etkinlik sonrası sorunun çözülmesi Allport'un (1954) ortaya attığı sosyal temas kuramlarının ifadelerini akla getirmektedir. Bu kuramlar, "temelde gruplar arası sosyal ilişkileri düzenlemek için gruplar arasında sosyal temasın olması gerektiğini ileri sürmektedirler. Bu kuramlara göre, sosyal temasın önyargıları azaltacağı varsayımıyla gruplar arası tutumların da daha olumlu bir hale gelebileceği düşünülmüştür." (akt. Küçükkömürler ve Sakallı-Uğurlu, 2017, s. 3). Küçükkömürler ve Sakallı-Uğurlu (2017), grupların birbirleriyle temas halinde olmalarının önyargıyı azaltabileceğini, aynı şekilde önyargının fazla olması durumunda grupların birbirleriyle olan temasının azalabileceğini aktarmaktadır. Bazı hallerde kuramın sosyal temas kurma kısmının önyargı nedeniyle engellenebileceğini kaydetmektedirler. Araştırmaya katılan öğretmenlerden bazıları, farklı etnik köken ve dinsel inanışlara sahip kız ve erkek öğrencilerin arasındaki etkileşimin önündeki engelleri kaldırmaya çalışmaktadır. Bunu yaparken dostluk kavramını öne çıkardıkları anlaşılmıştır.

Araştırmaya katılan öğretmenlerin çokkültürlülüğü yönetmek için kullandıkları son yöntem ise çokkültürlülüğe hiç değinmemektir. Özellikle din farklılığı konusunda bazı öğretmenlerin derste din ile ilgili konulara girmemeyi tercih ettiği görülmektedir. Öğretmenlerin din konusuna girmemeleri, çokkültürlü eğitimin önyargıları azaltma boyutunu akla getirmektedir. Önyargıları azaltma, öğretmenlerin öğrencilerin farklı ırk, etnik köken ve kültürel gruplara karşı olumlu tutumlar geliştirmelerine yardım etmek için kullandıkları dersler ve etkinliklere işaret eder. Araştırmalar, çocukların ırklara ve etnik kökenlere karşı pek çok olumsuz tutuma sahip olarak ve yanlış anlama

eğilimiyle okula geldiklerini göstermektedir. Ayrıca araştırmalar, öğretme durumlarında belirli koşullar varsa, farklı ırklar ve etnik gruplarla ilgili içeriklere sahip dersler, üniteler ve öğretim araçlarının öğrencilerin gruplar arası daha olumlu tutumlar geliştirmesine yardımcı olduğunu göstermektedir (Banks ve McGee Banks, 2016). Buna göre öğretmenlerin farklılıkları görmezden gelerek onlardan hiç söz etmemek yerine, farklılıkların ve çokkültürlülüğün doğal olduğunu insancıl bir dille açıklamalarının daha olumlu sonuçları olacağı düşünülmektedir. Bunun için elbette öğretmenlerin çokkültürlü eğitim felsefesi yeterliklerine sahip olmaları gerekir. Sınıf içindeki çokkültürlülüğün yönetilmesi için öğretmenlerin farklı yaşam biçimlerine hoşgörülü olmaları, ayrımcılık yapmamaları (Spiecker ve Steutel, 2001), farklı değerlere sahip öğrencileri bütünleştirici etkinlikler düzenlemeleri (Gay, 2002), bireysel farklılıkları öğrenme ortamını zenginleştiren öğeler olarak görmeleri (Villegas ve Lucas, 2002) gerekir. Öte yandan öğretmenlerin önyargılardan uzak durarak öğrencilerin birbirlerini tanımalarına, birbirlerinin kültürlerine saygı duymasına yardımcı olmaya çalışmaları beklenir (Diamond ve Moore, 1995; akt. Gay, çev. 2014).

Bu araştırmada öğretmenlerin sınıf içinde oluşan çokkültürlülüğü nasıl yönettikleri incelenmiştir. Araştırma bulgularına göre öğretmenlerin sınıf içindeki çokkültürlülüğü yönetmek için genel ve özel yöntemleri kullanmasının yanı sıra çokkültürlülüğün doğal kabul edilmesi, çokkültürlülüğün insancıl ve evrensel anlatımlarla yönetilmesi ve çokkültürlülüğe hiç değinilmemesi gibi yollardan yararlandıkları belirlenmiştir. Bu noktada öğretmenlerin çokkültürlü eğitim felsefesi yeterliklerine sahip olması ve kendilerini bu konuda yeterli görmeleri gerekmektedir. Bu nedenlerle öğretmenlerin çokkültürlü eğitimin ne olduğu, felsefesi, çokkültürlü sınıf ortamında kullanılacak sınıf yönetimi yöntemleri konusunda bilinçlendirilmeleri yerinde olacaktır. Ayrıca öğretmenlerin öncelikli olarak farklılıkları tanımaları ve saygı duymaları, önyargılarından kurtulmaları ve öğrencilerin kültürel geçmişlerine saygı duymaları önem taşımaktadır. Bunun için özellikle öğretmen yetiştirme programlarında çokkültürlülüğe ilişkin öğelere yer verilmesi yararlı olabilir. Ek olarak öğretim araçlarında daha fazla çokkültürlü öğelere yer verilmesi de uygun olabilir. Ayrıca öğretmenlerin çokkültürlülüğü için yok saydıklarının araştırılması, öğretmenlerin konuya ilişkin önyargılarının azaltılmasına katkı sağlayabilir. Bu çalışmada sınıf içi çokkültürlülüğü yönetmeye ilişkin öğretmen görüşleri incelenmiştir. Bundan sonra yapılacak çalışmalarda yönetici görüşleri incelenerek öğretmenlerin konuya ilişkin gereksinim duyduğu destek ortaya çıkarılabilir.

Kaynakça

- Allport, G. (1954). *The nature of prejudice*. Reading, MA: Addison-Wesley.
- Ameny-Dixon, G. M. (2004). Why multicultural education is more important than higher education now than ever: A global perspective. *International Journal of Scholarly Academic Intellectual Diversity*, 8(1), 1-9.

- American Psychological Association (2002). Guidelines on multicultural education, training, research, practice, and organizational change for psychologists. <http://www.apa.org/pi/multiculturalguidelines/homepage.html> adresinden erişilmiştir.
- Banks, J. A. (2013). *Çokkültürlü eğitime giriş*. [An introduction to multicultural education] (5. Baskıdan Çeviri) (H. Aydın, Çev. Ed.). Ankara: Anı Yayıncılık. (2013).
- Banks, J. A., and McGee Banks, C. A. (Ed.). (2016). *Multicultural education: Issues and perspectives*. New York, NY: John Wiley & Sons.
- Banks, J. A. (2010). Multicultural education: Characteristics and goals. In J. A. Banks and J. A. M Banks (Eds.), *Multicultural Education: Issues and Perspectives* (pp.1-32). Rosewood Drive, Denver: Willey.
- Başbay, A. ve Bektaş, Y. (2009). Çokkültürlülük bağlamında öğretim ortamı ve öğretmen yeterlikleri. *Eğitim ve Bilim*, 34, 30-43.
- Damgacı, F. ve Aydın, H. (2013). Akademisyenlerin çokkültürlü eğitime ilişkin tutumları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 12(45), 325-341.
- Demirçelik, E. (2012). *Çokkültürlü Ortaöğretim Okulu Yönetici ve Öğretmenlerinin Yönetim Sürecinde Karşılaştığı Güçlüklerin İncelenmesi*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No. 323456).
- Doytcheva, M. (2009). *Çokkültürlülük* [Le multiculturalisme] (T. Akıncılar-Onmuş, Çev.) İstanbul: İletişim Yayınları. (2005).
- Düşkün, Y. (2016). *Türkiye'de ortaöğretimde kapsayıcı eğitim durum analizi*. İstanbul: ERG Yayınları.
- Ekiz, D. (2013). *Bilimsel araştırma yöntemleri*. Ankara: Anı Yayıncılık.
- Esen, H. (2009). *An analysis of public primary school teachers' dealing with difference in the absence of a multicultural education policy in Turkey*. (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No. 257102).
- Gay, G. (2002). Preparing for culturally responsive teaching. *Journal of Teacher Education*, 53(2), 106-116.
- Gay, G. (2014). *Kültürel değerlere duyarlı eğitim: Teori, araştırma ve uygulama* [Culturally Responsive Teaching: Theory, Research, and Practice] (2. Basımdan Çeviri) (H. Aydın, Çev. Ed.) Ankara: Anı Yayıncılık. (2010).
- Güngör, S., Buyruk, B. ve Özdemir, Y. (2018). Öğretmen adaylarının çok kültürlülüğe ilişkin tutumları. *Elektronik Sosyal Bilimler Dergisi*, 17(66), 816-837.

- Gezer, M. ve İlhan, M. (2016). Sınıftaki farklılıklar için öğretmen yeterlikleri ölçeğinin Türkçe uyarlaması. *Hasan Ali Yücel Eğitim Fakültesi Dergisi*, 13-2 (25), 187-200.
- Gürel, D. (2013). *İlköğretim öğretmenlerinin çok kültürlü eğitim tutumları ile çok kültürlü kişilik özelliklerinin incelenmesi* (Yayımlanmamış yüksek lisans tezi). <https://tez.yok.gov.tr/UlusalTezMerkezi/>'nden erişilmiştir (Tez No. 345374).
- Karataş, K. ve Oral, B. (2015). Teachers' perceptions on culturally responsiveness in education. *Journal of Ethnic and Cultural Studies*, 2(2), 47-57.
- Kitsantas, A. (2012). Teacher efficacy scale for classroom diversity (TESCD): A validation study. *Revista de Curriculum Formación de Profesorado*, 16(1), 35-44.
- Küçükömrürler S. ve Sakallı-Uğurlu N. (2017). Gruplar arası ilişkileri düzenlemede sosyal temas kuramları: Gruplar arası, yayılmacı ve hayali temas. *Nesne Psikoloji Dergisi (NPD)*, 5(9), 1-31.
- Mertens, D. (2010). *Research and evaluation in education psychology*. Los Angeles, CA: Sage Publications.
- Marangoz, G., Aydın, H. ve Adıgüzel, T. (2015). The perception of teachers towards multicultural education, *International Periodical For The Languages, Literature and History of Turkish or Turkic*, 10(7), 709-720. doi: <http://dx.doi.org/10.7827/TurkishStudies.8025>
- Ortiz, M. (2012). *Culturally responsive multicultural education*. Education Masters. Paper 289. http://fisherpub.sjfc.edu/education_ETD_masters/289 adresinden erişilmiştir.
- Özensel, E. (2012). Çokkültürlülük uygulaması olarak Kanada çokkültürlülüğü. *Akademik İncelemeler Dergisi (Journal of Academic Inquiries)*, 7(1), 55-69.
- Patton, M. Q. (2014). *Nitel araştırma ve değerlendirme yöntemleri* [Qualitative research & evaluation methods] (3. Basımdan Çeviri). (M.Bütün, S.B.Demir, Çev. Ed.). Ankara: Pegem Akademi. (1990).
- Rychly, L., and Graves, E. (2012) Teacher characteristics for culturally responsive pedagogy, *Multicultural Perspectives*, 14(1), 44-49.
- Seidman, I. (2006). *Interviewing as qualitative research*, Columbia University: Teacher College Press.
- Sleeters, C. E. (2001). Preparing teachers for culturally diverse schools: Research in overwhelming whiteness. *Journal of Teacher Education*, 52, 94-106.
- Spiecker, B., and Steutel, J. (2001). Multiculturalism, pillarization and liberal civic education in the Netherlands. *International Journal of Educational Research*, 35, 293-304.

- Sultana, Q. (1994). *Evaluation of multicultural education's understanding and Knowledge in freshman level preservice*. Annual Meeting of The Mid-South Educational Research Association. ERIC Digest ED 1174138131262. <http://files.eric.ed.gov/fulltext/ED389672.pdf> adresinden erişilmiştir.
- Ünlü, İ. ve Örtten, H. (2013). Öğretmen adaylarının çokkültürlülük ve çokkültürlü eğitime yönelik algılarının incelenmesi. *Dicle Üniversitesi Ziya Gökalp Eğitim Fakültesi Dergisi*, 21, 287-302.
- Villegas, A. M., and Lucas, T. (2002). Preparing culturally responsive teachers: Rethinking the curriculum. *Journal of Teacher Education*, 53(1), 20-32.
- Yıldırım, A. ve Şimek, H. (2013). *Sosyal bilimlerde nitel araştırma yöntemleri*. Ankara: Seçkin Yayıncılık.
- Yazıcı, S., Başol, G. ve Toprak, G. (2009). Öğretmenlerin çokkültürlü eğitim tutumları: Bir güvenilirlik ve geçerlik çalışması. *Hacettepe Üniversitesi Eğitim Fakültesi Dergisi*, 37, 229-242.
- Zirkel, S. (2008). The influence of multicultural educational practices on student outcomes and intergroup relations, *Teachers College Record*, 110(6), 1147–1181.

Etik Kurul Kararı

Bu araştırma, dergimize 01.01.2020 tarihinden önce gönderildiği için etik kurul kararı zorunluluğu taşımamaktadır.



Teachers' Views on Managing Multiculturalism in Classroom Setting¹

ARTICLE TYPE	Received Date	Accepted Date	Published Date
Research Article	07.20.2019	04.15.2020	04.15.2020

Funda Nayır ²

Pamukkale University

Pelin Taşkın ³

Ankara University

Abstract

The changes in the social structure caused by war, climate changes, natural disasters, economic and other reasons have created a multicultural social structure and these changes have been reflected in education and they result in multicultural education. Multicultural Education has dimensions such as “content integration”, “knowledge construction”, “prejudice reduction”, “equity pedagogy”, “empowering school culture”. The purpose of this research is to reveal how teachers manage multiculturalism in the classroom. The qualitative research method was used in the research and the data were collected with a semi-structured interview form. Ten teachers from different branches and different levels of schools participated in the research. It has been found out that the participants managed multiculturalism by using some general methods such as question and answer method, using visual learning materials and interactive white board, leading students to take notes, reading activities in the courses. It has been also observed that to manage multiculturalism participants benefit from some special techniques such as explaining concepts in Arabic and Turkish using English words, utilizing nonverbal communication and asking for assistance from the students who can speak Arabic. Besides, it has been seen that participants apply three more strategies to manage multiculturalism such as explaining that multiculturalism is natural; using a universal and humanistic discourse when they are mentioning multiculturalism and disregarding multiculturalism during lessons. Teachers should know and respect the diversity, dispose of prejudices, respect the cultural backgrounds of their students and they should feel multi-culturally competent in order to handle the multiculturalism in the class.

Keywords: Multiculturalism, cultural differences in the classroom, culturally responsive education, class management.

¹This article was presented at European Conference on Educational Research in Bolzano, Italy, in 2018.

²Associate Professor Dr., Pamukkale University, Faculty of Education, Educational Sciences Department, E-mail: fnayir@yahoo.com, <https://orcid.org/0000-0002-9313-4942>

³*Corresponding Author:* Assoc. Prof. Dr., Ankara University, Faculty of Educational Sciences, Educational Sciences Department E-mail: ptaskin@education.ankara.edu.tr, <https://orcid.org/0000-0001-8860-579X>

Purpose and Significance

The changes in the social structure caused by war, climate changes, natural disasters, economic and other reasons have created a multicultural social structure and these changes have been reflected in the education, and they resulted in multicultural education. The definition of multicultural education is seeking to create equal educational opportunities for all students, including those from different racial, ethnic and social class groups. (APA, 2002). Multicultural Education has dimensions such as “content integration”, “knowledge construction”, “prejudice reduction”, “equity pedagogy”, “empowering school culture” (Banks, 2010). Multicultural education acknowledges that schools are essential to lay the foundation for transforming society and the elimination of oppression and injustice. The purpose of this study is to reveal teachers' views on managing multiculturalism in classrooms in Turkey. For this purpose, the question of how teachers manage multiculturalism in the classroom is the problem statement of this research.

Method

This research is conducted by using a case study which is one of the qualitative research methods. Qualitative research is mostly used for presenting perceptions and events in a realistic and integrative manner in their natural environment. (Yıldırım and Şimsek, 2013). The case study focuses on a contemporary case, event, situation or individual and examines it profoundly (Ekiz, 2013). In this research, multicultural education in classrooms was taken as a case and scenarios related to multiculturalism were given and participants were asked what they could do when they met these scenarios. The scenarios have been adapted from the items of The Teacher Efficacy Scale for Classroom developed by Kitsantas (2012) and adapted to Turkish by Gezer and İlhan (2016). Ten teachers from different branches and different levels of schools participated in the research.

Results

First of all, it has been found in this research that the participants manage multiculturalism in the classroom by using common methods such as question and answer method, using visual learning materials and interactive white board, leading students to take notes, reading activities in the courses. Besides it appears that participants encourage students to participate in classroom activities and activities outside the classroom, encourage the students to work and sit together during the classes, treat students equally, provide them academic support after classes, collaborate with school counseling service and communicate with parents as strategies to manage diversity in the classroom. It also seems that to manage multiculturalism participants benefit from some special techniques such as explaining concepts in Arabic and Turkish, using English words, utilizing nonverbal communication and asking for assistance from the students who can speak Arabic.

Apart from these methods, the participants adopted three different approaches to multiculturalism in the classroom. The first approach is to explain that

multiculturalism is natural. An example of this way is the following statements of the participants: “Doing book activities in the English lesson, if there is a detail about a different belief, I teach it as much as possible in the natural flow of the lesson. If there are any negative comments, I mention that there are different beliefs and this is a natural thing.” (K6). The second approach adopted by the participants is to prefer to use a universal and humanistic discourse when they are mentioning multiculturalism. The statements of a participant may be given as an example of this situation: “There is a Christian student in one of the classes. Due to the prejudices in Turkey, I try not to go into these issues, but when I do, I try to use a universal language.” (K5) As the last approach which is mentioned by participants is not pointing out multiculturalism during the lessons. To exemplify, participants state: “In my classes there are headscarfed students and foreign students. I would rather not discuss religious topics during my classes.” (K6).

Discussion and Conclusions

In conclusion, this research examined how teachers manage multiculturalism in classrooms. According to the findings of the research, teachers use five methods to manage diversity: “Using common methods”, “using special methods”, “mentioning multiculturalism is natural”, “using a humanistic discourse on multiculturalism” and “never mentioning multiculturalism during the classes”. Teachers are expected to support multiculturalism as a natural situation by using humanistic discourses. At this point, teachers should have the competencies of multicultural education philosophy and consider themselves sufficient. Therefore, teachers should be informed about what multicultural education is, the philosophical backgrounds of multicultural education and classroom management methods that can be used in a multicultural classroom environment. Therefore, it may be useful to include multicultural elements, especially in teacher training programs. In addition, it may be appropriate to include more multicultural elements in teaching materials. Besides, investigating the reasons why teachers ignore multiculturalism may contribute to reducing teachers' prejudices. In this research, teachers' views on managing multiculturalism in the classroom were examined. In future research, the opinions of the administrators may be studied and the support that teachers need about the subject may be revealed.

The Ethical Committee Approval

The ethical committee approval is not compulsory for this research because it was sent to our journal before 01.01.2020.